

ÉVALUATION EXTERNE NON CERTIFICATIVE

ÉVEIL – FORMATION HISTORIQUE ET SCIENTIFIQUE
ÉVEIL – INITIATION SCIENTIFIQUE

2^e ANNEE COMMUNE ET COMPLÉMENTAIRE
2^e ANNEE DIFFÉRENCIÉE

Résultats
et Commentaires

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

Ce document « **Résultats et Commentaires** » a été élaboré par le groupe de travail chargé de la conception de l'évaluation externe 2^e secondaire en formation historique et géographique et en formation scientifique :

Françoise CREPIN, Florent CHENU, Chercheurs à l'Unité d'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement de l'Université de Liège (aSPe) ;

Philippe DELFOSSE, Inspecteur coordinateur de l'enseignement secondaire ;

Myriam DI STEFANO, Suzanne HENNUY, Jean-Pol COUPAIN, Inspecteurs du premier degré de l'enseignement secondaire ;

Stéphanie PATTE, Anne-Marie WYSOCKI, Vincent DINJAR, Salvatore GATTUSO, Gérald GODON, Jean-Marc HOUYOUX, Conseillers pédagogiques ;

Valérie DENYS, Sabrina JERKHMOUN, Jacqueline JOUSTEN, Enseignantes ;

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

Iris VIENNE et Sébastien DELATTRE, Attachés au Service général du Pilotage du système éducatif ;

Jean-François KERKHOF, Chargé de mission au Service général du Pilotage du système éducatif.

La structure des documents « Résultats et Commentaires » est commune pour les évaluations externes organisées en 2010 en 2^e, 5^e primaires et en 2^e secondaire.

L'échantillonnage a été réalisé par Monsieur Christian MONSEUR, Chargé de cours (Service d'approche quantitative des faits éducatifs, ULg).

LES ÉLÈVES, LES ENSEIGNANTS, LES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT, LES INSPECTEURS ONT, CHACUN À LEUR NIVEAU, ACTIVEMENT CONTRIBUÉ À CE QUE CETTE OPÉRATION PUISSE ÊTRE MENÉE À BIEN. NOUS TENONS À LES REMERCIER.

Tous les documents sont rédigés selon les règles de la nouvelle orthographe.



Ils sont imprimés sur un papier certifié FSC, label garantissant une gestion durable des forêts.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	7
A. Contexte	7
B. Guide de lecture du document	7
C. Transposition des résultats dans la grille informatisée	8
D. Communication des résultats aux parents	8
E. Caractéristiques de l'échantillon	8
PREMIÈRE PARTIE – RÉSULTATS GLOBAUX	9
A. Score global et par domaine en 2 ^e commune	9
B. Score global et par domaine en 2 ^e différenciée	11
DEUXIÈME PARTIE – RÉSULTATS PAR ITEM	15
A. Résultats par item en 2 ^e commune	15
B. Résultats par item en 2 ^e différenciée	19
TROISIÈME PARTIE – ANALYSE DES RÉSULTATS PAR ITEM	23
A. Analyse des difficultés des élèves en 2 ^e commune	24
B. Analyse des difficultés des élèves en 2 ^e différenciée	29
QUATRIÈME PARTIE – FACTEURS INFLUENÇANT LES RÉSULTATS	33
A. Caractéristiques individuelles des élèves	33
a. Caractéristiques personnelles, familiales et scolaires des élèves de 2 ^e commune	34
b. Caractéristiques personnelles, familiales et scolaires des élèves de 2 ^e différenciée.....	35
c. Attitudes des élèves par rapport à l'histoire, la géographie et les sciences en 2 ^e commune	36
d. Attitudes des élèves par rapport l'histoire, la géographie et les sciences en 2 ^e différenciée	37
B. Caractéristiques des classes	38
a. Facteurs contextuels et résultats à l'épreuve en 2 ^e commune.....	38
b. Facteurs contextuels et résultats à l'épreuve en 2 ^e différenciée	39
c. Mesure de l'impact isolé des variables en 2 ^e commune.....	40
d. Mesure de l'impact isolé des variables en 2 ^e différenciée.....	41
EN GUISE DE CONCLUSION	42
ANNEXES	45

INTRODUCTION

A. Contexte

L'évaluation externe non certificative en éveil – formation historique et géographique et en initiation scientifique concerne tous les élèves de l'enseignement ordinaire fréquentant la 2^e année primaire, la 5^e année primaire et la 2^e année secondaire (aussi bien la 2^e commune ou complémentaire que la 2^e différenciée) ainsi que les élèves des établissements d'enseignement spécialisé qui en ont fait la demande. Un document séparé présente les résultats relatifs à chacun des trois niveaux d'enseignement ciblés. Il sera suivi d'un document proposant des pistes didactiques.

Au mois de novembre 2009, les élèves de votre classe ont passé un test en formation historique, géographique et scientifique. Après la correction des carnets de vos élèves, vous avez pu encoder leurs réponses dans la grille informatisée disponible sur le site enseignement.be¹. Vous avez alors obtenu un premier aperçu des résultats de vos élèves.

B. Guide de lecture du document

Ce document présente les résultats des analyses réalisées au départ des réponses d'un échantillon représentatif d'élèves de 2^e secondaire.

- La première partie présente les résultats globaux à l'épreuve et les résultats pour les trois domaines en éveil. Vous pourrez aisément comparer les résultats de vos élèves à ceux de l'échantillon puisque la grille informatique d'encodage calculait ces différents scores.
- La deuxième partie fournit les résultats par item et l'estimation, par les enseignants des classes de l'échantillon, de la difficulté de chaque question. 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.
- La troisième partie propose une analyse plus détaillée des questions et des compétences qui ont mis en difficulté des proportions importantes d'élèves.
- La quatrième partie met en relation les résultats des élèves avec deux types de facteurs : des caractéristiques personnelles, familiales et scolaires d'une part et les attitudes des élèves par rapport aux disciplines de l'éveil d'autre part. C'est dans la troisième partie également que sont examinées les moyennes des classes en fonction de quelques facteurs contextuels. Ces analyses apportent un éclairage sur l'ensemble du système éducatif en Communauté française. Vous pourrez alors comparer le résultat de votre classe avec celui de classes qui présentent des caractéristiques proches.

C. Transposition des résultats dans la grille informatisée

Une nouvelle grille d'encodage a été installée sur le site enseignement.be. Elle fait apparaître les résultats de la Communauté française pour chaque item et pour chaque domaine et fournit les résultats par compétence. Pour transposer les résultats de votre grille vers la nouvelle, il suffit de copier/coller uniquement les données « 1-0-9 ».

¹ <http://www.enseignement.be/index.php?page=24762&navi=2031>

Une autre grille « école » est également disponible sur le site enseignement.be. Elle permet au chef d'établissement d'insérer les résultats de tous les élèves de l'école dans une seule pour obtenir une lecture rapide. Pour ce faire, il suffit de copier/coller uniquement les données « 1-0-9 » de chaque grille « classe » vers la grille « école ».

<http://www.enseignement.be/index.php?page=24762&navi=2031>

D. Communication des résultats aux parents

Chaque parent peut avoir accès aux résultats de son enfant ainsi qu'à ceux de l'échantillon. Concrètement, vous êtes invités à communiquer à chaque parent au moins le score global de son enfant et le score global de l'échantillon. Vous pouvez également fournir à chaque parent les résultats plus détaillés de son enfant qu'il pourra comparer aux résultats détaillés de l'échantillon (le présent document est accessible sur le site enseignement.be où tous les parents peuvent le consulter).

Toutefois, il est interdit de communiquer à un parent des informations relatives à d'autres élèves ou à l'ensemble des élèves de la classe ou de l'école. Ces informations dont vous disposez relèvent du secret professionnel. En outre, le décret ne permet pas que les évaluations externes non certificatives puissent conduire à un classement des élèves ou des écoles.

E. Caractéristiques de l'échantillon

Pour l'enseignement secondaire, deux échantillons distincts ont été constitués : un pour les classes de 2^e commune et complémentaire et un autre pour les classes de 2^e différenciée. Les échantillons étaient constitués respectivement de 1861 élèves² provenant de 98 classes de 2^e commune et de 919 élèves³ provenant de 101 classes de 2^e différenciée.

Tant en 2^e commune qu'en 2^e différenciée, les échantillons ont été conçus pour être représentatifs des élèves de la Communauté française de Belgique : chaque élève doit avoir plus ou moins la même probabilité d'appartenir à l'échantillon qui le concerne. Trois variables de stratifications ont été utilisées : la province, l'indice socio-économique des établissements et enfin la taille de l'école. Les écoles ont été sélectionnées avec une probabilité proportionnelle à la taille de l'établissement puis une classe a été sélectionnée selon une procédure aléatoire et simple.

Seuls les résultats obtenus par les élèves de ces échantillons ont été analysés par l'équipe de recherche. En effet, dans la mesure où les échantillons ont été constitués selon des procédures rigoureuses, les résultats peuvent être considérés comme équivalents à ceux que l'on aurait pu obtenir si on avait pris en compte tous les élèves de la population.

² Au total, 1960 élèves faisant partie de l'échantillon de 2^e commune ou complémentaire ont participé à au moins une des trois parties de l'épreuve. Seuls les résultats des 1861 élèves ayant participé à l'ensemble de l'épreuve ont été analysés.

³ Au total, 1086 élèves faisant partie de l'échantillon de 2^e différenciée ont participé à au moins une des deux parties de l'épreuve. Seuls les résultats des 919 élèves ayant participé à l'ensemble de l'épreuve ont été analysés.

PREMIÈRE PARTIE RÉSULTATS GLOBAUX

A. Score global et par domaine en 2^e commune et complémentaire

Le tableau 1 présente le score global à l'épreuve ainsi que les scores moyens dans les trois domaines évalués.

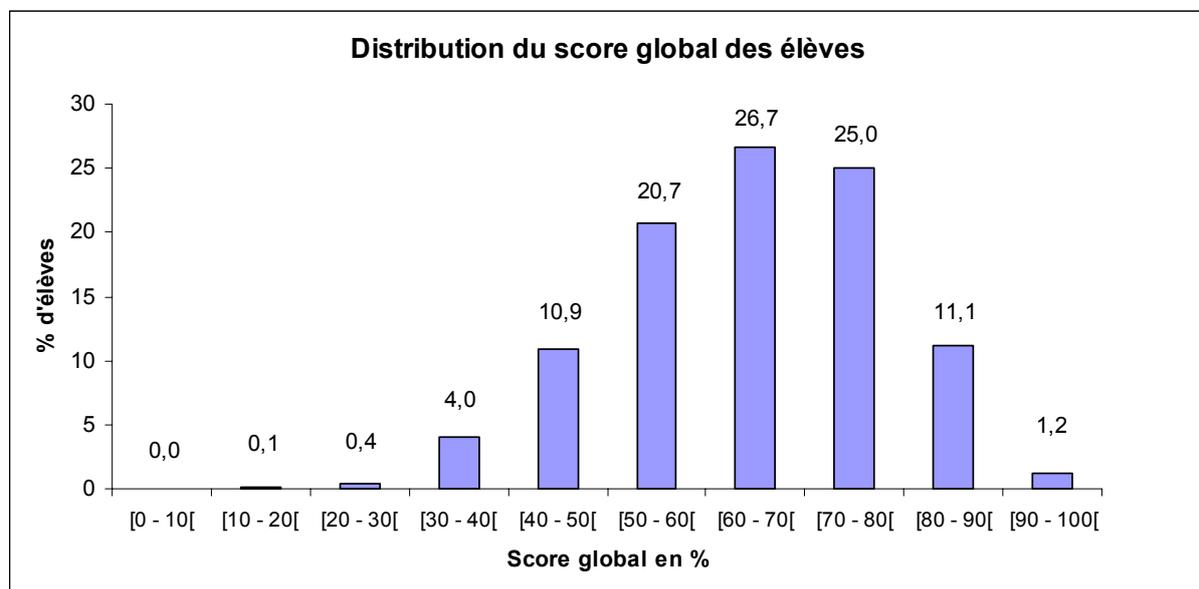
Tableau 1 – Moyenne à l'ensemble du test et par domaine en 2^e commune et complémentaire⁴

	Moyenne (%)	Ecart-type (%) ⁵
Ensemble du test (109 items)	65,2	13,4
Formation historique (38 items)	67,1	15,5
Formation géographique (42 items)	63,4	15,5
Formation scientifique (29 items)	65,3	16,6

La moyenne à l'ensemble du test est de **65,2 %**, avec un écart-type de 13,4 %. Les résultats moyens des différents domaines évalués dans l'épreuve sont relativement peu contrastés : l'histoire est la partie de l'épreuve la mieux réussie (67,1 %). Le résultat moyen en sciences est de 65,3 %, il est de 63,4 % en géographie. Les écarts-types par domaine évalué sont compris entre 15,5 % et 16,6 %.

Les résultats des élèves se répartissent comme suit.

Graphique 1 – Distribution du score global des élèves de 2^e commune à l'ensemble de l'épreuve



⁴ L'ensemble des items a été soumis à une analyse statistique pour vérifier qu'ils répondaient aux critères de qualité minimum. L'ensemble de l'épreuve possède une bonne cohérence interne (alpha de 0.91). Au niveau des différents domaines, les indices statistiques de cohérence interne sont globalement satisfaisants en histoire (0.81), en géographie (0.84) et l'alpha est un peu faible pour les sciences (0.79).

⁵ L'écart-type est une mesure de dispersion des scores autour de la moyenne.

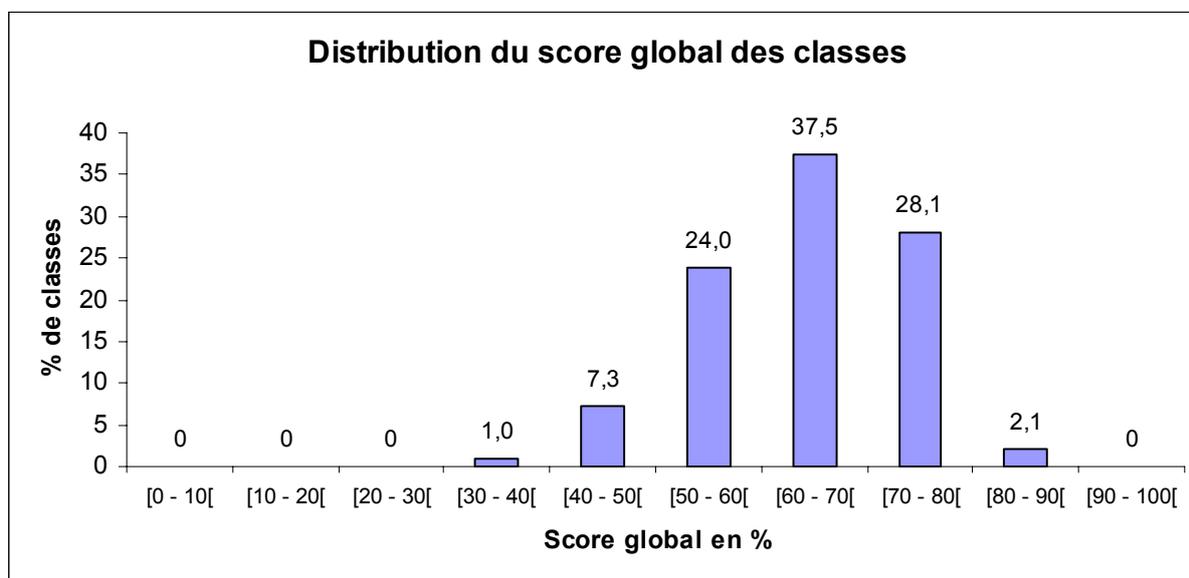
La grande majorité des élèves (84,6 %) obtient un score moyen supérieur à 50 %.

Plus d'un tiers des élèves (37,3 %) font preuve d'une très bonne maîtrise des ressources évaluées (savoirs et savoir-faire) avec un score global compris entre 70 % et 100 %.

Vu la nature de l'épreuve, un score global inférieur à 50 % présage de difficultés même dans les questions les plus simples de l'épreuve : 15,4 % des élèves sont dans cette situation. Nous tenterons, dans la troisième partie, d'identifier et de comprendre les difficultés particulières que rencontre ce groupe d'élèves.

Le score global de l'épreuve peut aussi être calculé en faisant la moyenne des scores des différentes classes de l'échantillon. Cette façon de procéder n'affecte que très légèrement le score global de l'épreuve qui est, dans ce cas, de 63,9%. En revanche, l'écart-type passe de 13,4% pour les élèves à 9,2% pour les classes. Ce sont plus de 90% des classes qui obtiennent un score moyen à l'épreuve supérieur à 50%.

Graphique 2 – Distribution du score global des classes de 2^e commune à l'ensemble de l'épreuve



B. Score global et par domaine en 2^e différenciée

Rappelons qu'afin de fournir un diagnostic par rapport à l'épreuve du CEB que les élèves de 2^e différenciée passeront au mois de juin, le test qui leur était proposé a été délibérément calqué sur les CEB 2007 et 2008 (dont il reprend d'ailleurs certaines questions d'histoire, de géographie et de sciences telles quelles). Cette situation implique le risque de ce que l'on désigne en pédagogie par « l'effet de testing », c'est-à-dire que certains résultats peuvent être influencés par le fait que les élèves ont déjà été soumis à une ou plusieurs questions identiques lors d'épreuves précédentes.

Le tableau 2 présente le score global à l'épreuve ainsi que les scores moyens dans les différents domaines évalués.

Tableau 2 – Moyenne à l'ensemble du test et par domaine en 2^e différenciée⁶

	Moyenne (%)	Ecart-type ⁷ (%)
Ensemble du test (84 items)	55,7	15,2
Formation historique et géographique (53 items)	52,5	17,7
Formation scientifique (31 items)	61,1	17,2

La moyenne à l'ensemble du test est de **55,7 %** avec un écart-type de 15,2 %. Les résultats moyens des différents domaines évalués dans l'épreuve sont assez contrastés. La partie de l'épreuve portant sur la formation scientifique est bien réussie (61,1 %), alors que la moyenne en formation historique et géographique est de 52,5 %. Dans les deux domaines, les écarts-types sont de l'ordre de 17 %.

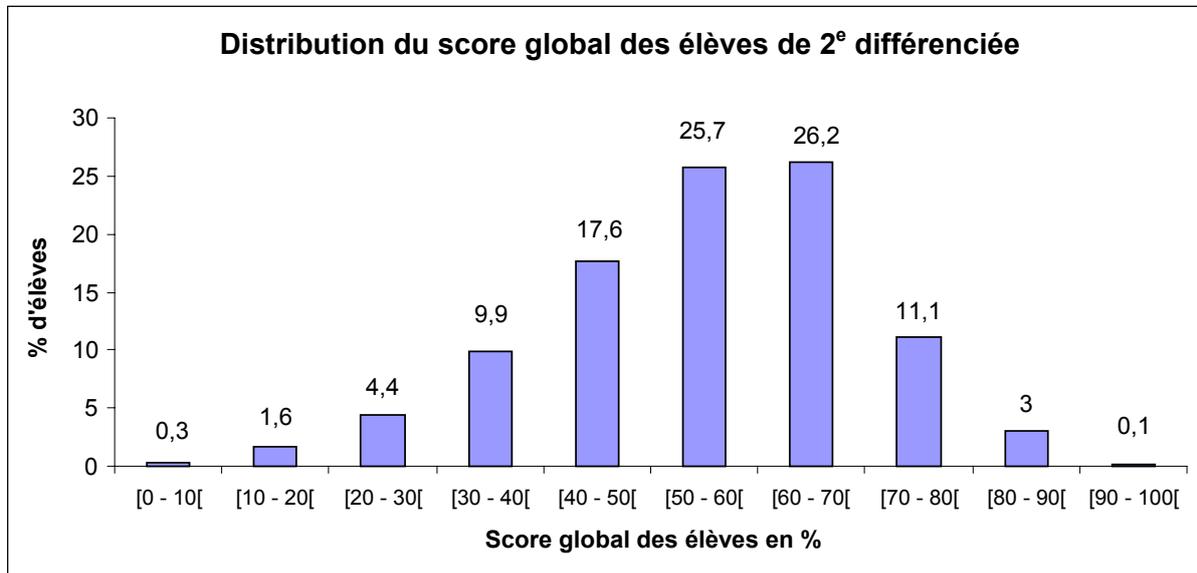
On notera qu'en 2^e différenciée, le phénomène de l'absentéisme et des omissions massives est particulièrement important et préoccupant : en supprimant les élèves absents à l'entière ou à une des deux parties de l'épreuve (codes « a » ou lignes vides), on conserve 919 élèves sur un total initial de 1086, soit une diminution des effectifs de 15,4 %.

⁶ L'ensemble des items a été soumis à une analyse statistique pour vérifier qu'ils répondaient aux critères de qualité minimum. L'ensemble de l'épreuve possède une bonne cohérence interne (alpha de 0.91). Au niveau des différents domaines, les indices statistiques de cohérence interne sont globalement satisfaisants en formation historique et géographique (0.89) ainsi qu'en initiation scientifique (0.82).

⁷ L'écart-type est une mesure de dispersion des scores autour de la moyenne.

Les résultats se répartissent comme suit.

Graphique 3 – Distribution du score global des élèves de 2^e différenciée à l'ensemble de l'épreuve

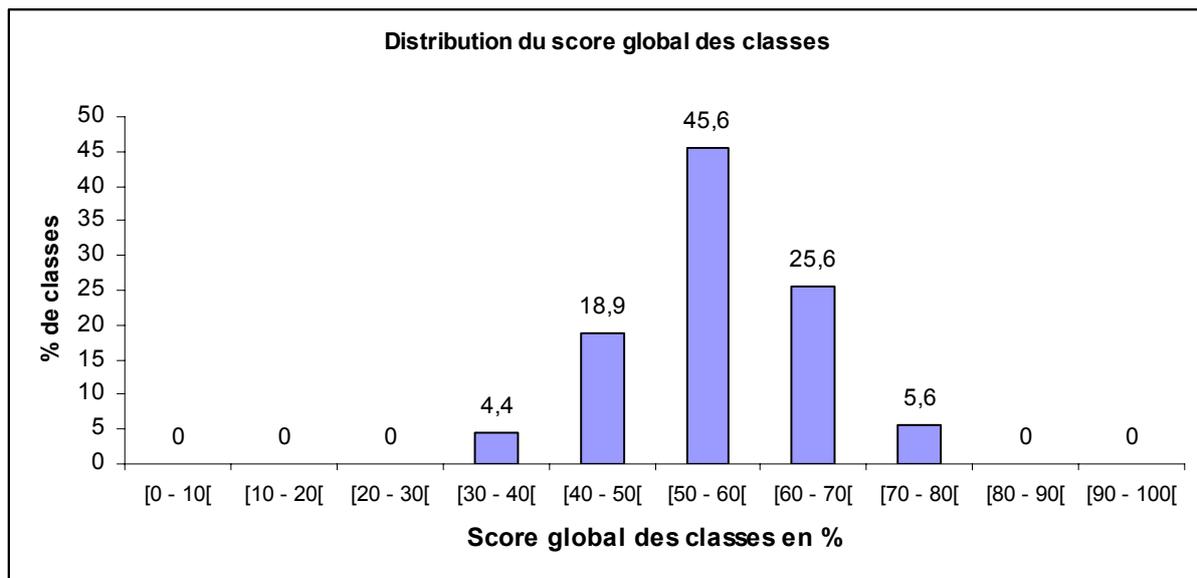


En 2^e différenciée, 66,1 % des élèves obtiennent un score supérieur à 50 %. Un peu plus de 14 % des élèves font preuve d'une bonne maîtrise des compétences évaluées avec un score global supérieur à 70 %.

La situation des 33,8 % des élèves qui obtiennent un score inférieur à 50 % est préoccupante. Nous tenterons, dans la troisième partie, d'identifier et de comprendre les difficultés particulières que rencontre ce groupe d'élèves.

Le score global de l'épreuve peut aussi être calculé en faisant la moyenne des scores des différentes classes de l'échantillon. Que l'on calcule le score global à l'épreuve sur la base des résultats des élèves ou des moyennes des classes, les résultats sont quasiment identiques (55,7% pour les élèves et 56% pour les classes). En revanche, la dispersion des résultats moyens des élèves ou des classes est assez différente (comme le montre l'allure des deux courbes de distribution : écart-type de 15,2% pour les élèves et de 8,8% pour les classes). En fait, on constate que les résultats des élèves se distribuent entre 0% et 100%, alors que toutes les moyennes des classes se situent entre 30% et 80%.

Graphique 4 – Distribution du score global des classes de 2^e différenciée à l'ensemble de l'épreuve



DEUXIEME PARTIE RESULTATS PAR ITEM

A. Résultats par item en 2^e commune et complémentaire

Dans les tableaux des pages qui suivent, sont présentés les pourcentages moyens de réussite et d'omission des élèves de la Communauté française pour chaque item. Vous pouvez ainsi vérifier, par exemple, si les items qui ont posé problème à vos élèves ont également posé problème à l'ensemble des élèves de l'échantillon. Ces tableaux font aussi apparaître l'avis des enseignants par rapport au niveau de difficulté des questions de l'épreuve et par rapport aux différents contenus déjà abordés ou non.

La grande majorité des enseignants considère que le niveau de difficulté des questions de l'épreuve est bien adapté et ceci même pour des questions particulièrement mal réussies comme, par exemple, la question 7, en histoire (retrouver le document non pertinent : 38% de réussite moyenne pour les trois items) que 76% des enseignants considèrent comme bien adaptée ou la question 13 en géographie (carte des villes et de l'hydrographie belge). Seules deux questions sont considérées comme faciles par plus de 20% des enseignants, il s'agit des questions 12 et 18 en géographie. Le premier item de la question 12 est cependant mal réussi puisque 49% des élèves seulement attribuent un nom correct à la carte de la Région wallonne.

Le tableau indique également si le contenu a été abordé ou non. L'objectif de cette question était de relativiser éventuellement certains résultats à des questions dont les contenus n'auraient été abordés que dans une minorité de classes. Si on ne constate pas de lien direct et régulier entre les résultats des élèves aux questions et la proportion d'enseignants déclarant que la matière n'a pas été abordée, plusieurs éléments méritent d'être soulignés.

- Dans les trois domaines évalués, les questions qui mobilisent la compétence « structurer les résultats de ses recherches » (Q11, 23 et 33) sont considérées par de nombreux enseignants comme n'ayant pas encore été abordées. Or, quel que soit le niveau d'enseignement, la structuration des résultats fait partie intégrante de la démarche de recherche.
- Précisons qu'en sciences, la matière abordée dans les questions 25 à 28 (les êtres vivants) est considérée par une majorité d'enseignants comme ayant déjà été vue (cette année ou les années antérieures), alors que pour toutes les questions qui concernent les facteurs d'évaporation de l'eau (30 à 33), de nombreux enseignants déclarent que la matière n'a pas encore été abordée. Or, selon les Socles de compétences, « l'identification des facteurs qui influent sur l'évaporation de l'eau » fait partie des savoirs à certifier déjà au terme de l'étape 2. C'est donc peut-être davantage la façon de tester ces contenus que les contenus eux-mêmes qui fait dire aux enseignants qu'ils n'ont pas été abordés.
- Enfin, il faut garder à l'esprit que les réponses des enseignants sont fortement liées au moment de la passation du test (dernière semaine de novembre) et aux spécificités des différents programmes : par exemple, en géographie, de nombreux enseignants indiquent dans leurs commentaires qu'ils prévoient de travailler tout ce qui concerne le remembrement en fin d'année scolaire. Nous ne présentons ici que la colonne concernant les contenus non encore abordés.

Formation historique

Questions	Items	% réussite	% omission	Avis sur la difficulté de la question (en %) ⁸			Contenu pas encore abordé en %
				Facile	Bien adapté	Difficile	
Q1	1	70	3	17%	80%	0%	6%
	2	83	3				
	3	68	5				
	4	73	3				
Q2	5	65	5	5%	82%	11%	29%
	6	53	5				
	7	58	7				
Q3	8	84	1	10%	85%	1%	7%
	9	81	1				
	10	79	1				
	11	76	2				
Q4	12	76	1	9%	85%	2%	11%
	13	92	0				
	14	88	3				
	15	81	1				
	16	79	1				
Q5	17	80	0	5%	82%	9%	20%
	18	86	0				
	19	51	1				
	20	74	1				
Q6	21	65	2	8%	77%	13%	8%
	22	48	3				
	23	49	3				
	24	67	3				
Q7	25	47	7	9%	76%	11%	25%
	26	40	9				
	27	27	14				
Q8	28	81	2	10%	78%	8%	22%
	29	84	3				
	30	77	6				
	31	61	7				
Q9	32	67	7	5%	77%	15%	38%
	33	56	14				
Q10	34	65	1	9%	80%	5%	26%
Q11	35	73	9	2%	71%	21%	40%
	36	71	9				
	37	19	19				
	38	60	12				

⁸ Vu les omissions (peu nombreuses), le total n'est pas toujours égal à 100%.

Formation géographique

Questions	Items	% réussite	% omission	Avis sur la difficulté de la question (en %)			Contenu pas encore abordé en %
				Facile	Bien adapté	Difficile	
Q12	39	49	7	22%	72%	1%	7%
	40	80	9				
Q13 a	41	65	11	13%	71%	13%	13%
Q13 b	42	49	11				
	43	42	13				
	44	44	12				
Q13 c	45	27	21				
	46	22	32				
	47	33	34				
	48	28	26				
Q14 a	49	61	20	16%	78%	1%	3%
	50	86	1				
Q14 b	51	66	1				
	52	82	1				
	53	84	1				
Q15 a	54	68	1	3%	72%	20%	43%
Q15 b	55	51	1				
	56	39	4				
Q16	57	65	5	7%	86%	3%	20%
	58	41	1				
Q17	59	95	0	11%	80%	1%	17%
	60	94	0				
	61	95	0				
	62	95	1				
	63	96	0				
Q18	64	95	1	22%	72%	0%	10%
	65	96	1				
Q19	66	52	7	1%	69%	26%	43%
	67	38	7				
Q20	68	75	2	9%	80%	7%	24%
	69	69	2				
	70	88	2				
	71	74	2				
	72	72	1				
Q21	73	53	1	5%	85%	7%	14%
	74	58	2				
Q22	75	69	7	3%	82%	9%	31%
	76	56	4				
	77	65	6				
	78	63	9				
Q23	79	45	12	2%	51%	41%	43%
	80	36	17				

Initiation scientifique

Questions	Items	% réussite	% omission	Avis sur la difficulté de la question (en %)			Contenu pas encore abordé en %
				Facile	Bien adapté	Difficile	
Q25 a	81	85	1	19%	76%	3%	8%
	82	91	1				
	83	92	1				
Q25 b	84	74	5				
Q26	85	54	12	6%	59%	31%	10%
	86	43	16				
Q27	87	81	1	7%	89%	2%	3%
	88	62	8				
	89	56	1				
	90	68	11				
	91	56	16				
Q28	92	65	1	7%	84%	8%	11%
	93	45	2				
	94 ⁹						
Q30	95	67	1	7%	86%	5%	39%
	96	69	2				
	97	85	1				
	98	73	1				
	99	75	2				
Q31	100	37	2	2%	70%	25%	43%
	101	38	2				
	102	24	2				
	103	55	2				
	104	49	2				
Q32	105	78	2	6%	85%	6%	40%
	106	88	1				
	107	87	1				
	108	74	2				
	109	91	1				
Q33	110	36	4	3%	78%	17%	44%

⁹ L'item 94 est supprimé en raison de son rpoint bis de 0,09 qui témoigne de l'incapacité de cet item à discriminer les élèves et/ou d'un dysfonctionnement important.

B. Résultats par item en 2^e différenciée

Dans les tableaux des pages qui suivent, sont présentés les pourcentages moyens de réussite et d'omission des élèves de la Communauté française pour chaque item. Vous pouvez ainsi vérifier, par exemple, si les items qui ont posé problème à vos élèves ont également posé problème à l'ensemble des élèves de l'échantillon. Ces tableaux font aussi apparaître l'avis des enseignants par rapport au niveau de difficulté des questions de l'épreuve et par rapport aux différents contenus déjà abordés ou non.

La grande majorité des enseignants considère que globalement le niveau de difficulté des questions de l'épreuve est bien adapté et ceci même pour des questions mal réussies comme, par exemple, la question 3, en géographie (l'orientation selon les directions cardinales et l'utilisation du planisphère : 46% de réussite moyenne pour les six items) que 79% des enseignants considèrent comme bien adaptée ou la question 14 en histoire (observation des photos anciennes et récentes : 32% de réussite). Quelques questions sont considérées comme difficiles par environ 30% des enseignants : il s'agit de la question 6 (pièce commémorant l'indépendance de la Belgique), de la question 12 (Neil Armstrong) et de la question 13 (invention de la bakélite). En sciences, aucune question n'est considérée massivement comme difficile.

Il était également demandé aux enseignants d'indiquer si les contenus abordés dans les différentes questions du test avait déjà été travaillés cette année, les années précédentes ou pas encore. En 2^e différenciée, cette information prend un sens particulier puisque tous les contenus abordés dans l'épreuve relèvent des Socles de compétences à certifier au terme de la deuxième étape et sont donc censés avoir été vus (en tout cas, par les élèves qui ont fréquenté une 5^e et une 6^e années primaires, puis en 1^{ère} différenciée). En moyenne, 45% des enseignants déclarent que la matière a été abordée les années précédentes. Mais selon les questions, des proportions plus ou moins importantes d'enseignants considèrent que la matière n'a pas encore été abordée (par exemple, 42% pour la question portant sur le bulletin météorologique). Plusieurs explications peuvent être avancées.

- Premièrement, il faut garder à l'esprit que les réponses des enseignants sont fortement liées au moment de la passation du test (dernière semaine de novembre).
- Ensuite, il est possible que ce soit davantage la façon dont les contenus sont développés qui est inhabituelle, plutôt que les contenus eux-mêmes.
- Enfin, les échanges entre les enseignants du primaire et ceux du début du secondaire (tout particulièrement ceux qui enseignent dans le premier degré différencié) mériteraient sans doute d'être intensifiés : sur quoi met-on principalement l'accent en fin de primaire ? Comment travaille-t-on ? Avec quels outils ? Quelles exigences ?...

Eveil - Formation historique et géographique

Questions	Items	% réussite	% omission	Avis sur la difficulté de la question (en %) ¹⁰			Contenu pas encore abordé en %
				Facile	Bien adapté	Difficile	
Q1	1	84	7	6%	87%	1%	11%
	2	77	10				
	3	72	12				
	4	70	12				
Q2	5	74	3	7%	84%	2%	15%
	6	69	3				
	7	65	4				
	8	68	4				
Q3	9	44	6	5%	79%	11%	12%
	10	51	11				
	11	44	9				
	12	50	14				
	13	41	11				
Q4	14	44	9	10%	76%	9%	32%
	15	73	2				
Q5	16	50	3	9%	74%	11%	35%
	17	58	10				
	18	63	10				
	19	58	10				
Q6	20	71	9	4%	57%	32%	17%
	21	13	10				
Q7	22	8	24	4%	84%	7%	15%
	23	75	4				
	24	62	6				
	25 ¹¹						
	26	87	5				
	27	72	7				
Q8	28	74	5	7%	79%	11%	9%
	29	61	18				
	30	40	19				
	31	45	19				
	32	66	19				
	33	42	16				
	34	20	17				
	35	22	18				
Q9	36	22	17	14%	76%	5%	16%
	37	22	18				
	38	71	11				
	39	71	12				
	40	69	12				
	41	65	12				
	42	69	12				

¹⁰ Vu les omissions (peu nombreuses), le total n'est pas toujours égal à 100%.

¹¹ L'item 25 est supprimé en raison de son rpoint bis de -0,06 qui témoigne de l'incapacité de cet item à discriminer les élèves et/ou d'un dysfonctionnement important.

Q10	43	49	10	6	70	21	30
	44	44	11				
	45	50	12				
	46	33	12				
Q11	47	43	16	21%	64%	11%	17%
	48	57	18				
Q12	49	37	7	6%	51%	37%	36%
	50	56	7				
Q13	51	28	26	4%	66%	27%	19%
	52	24	35				
Q14	53	34	5	9%	75%	12%	31%
	54	30	6				

Eveil - Formation scientifique

Questions	Items	% réussite	% omission	Avis sur la difficulté de la question (en %)			Contenu pas encore abordé en %
				Facile	Bien adapté	Difficile	
Q15	55	5	21	6%	67%	17%	42%
	56	39	17				
	57	21	23				
	58	26	20				
Q16	59	40	6	6%	70%	15%	30%
Q17	60	43	8	9%	70%	9%	22%
Q18	61	80	2	16%	76%	7%	14%
	62	44	2				
	63	76	2				
Q19	64	68	3	2%	87%	2%	15%
	65	54	16				
	66	45	18				
	67	77	9				
	68	39	20				
	69	43	14				
Q20	71	52	14	9%	80%	4%	29%
Q21	72 ¹²			5%	76%	10%	21%
	73	64	7				
	74	75	7				
	75	58	11				
	76	81	6				
	77	67	5				
Q22	78	51	6	22%	66%	4%	12%
	79	89	3				
	80	91	3				
	81	91	3				
	82	90	3				
	83	85	4				
	84	90	3				
	85	90	3				
86	72	4					

¹² L'item 72 est supprimé en raison de son rpoint bis de 0,03 qui témoigne de l'incapacité de cet item à discriminer les élèves et/ou d'un dysfonctionnement important.

TROISIÈME PARTIE

ANALYSE DES RÉSULTATS PAR ITEM

Les résultats par item montrent qu'il est des domaines où la plupart des élèves disposent de bases que l'on peut qualifier de solides.

Effectivement, les bons résultats à quelques groupes de questions attestent de la maîtrise par la quasi-totalité des élèves de certains savoirs et savoir-faire et ont d'ailleurs contribué à relever les moyennes dans les domaines évalués.

En 2^e commune, la plupart des élèves sont capables de citer les périodes conventionnelles de l'histoire apparaissant sur la ligne du temps. Même si quelques inversions sont constatées, la grande majorité des élèves connaît la signification des termes nomade, sédentaire, rural et urbain. Les élèves n'éprouvent pas de difficulté pour identifier les pays apparaissant sur une carte (sans les frontières), ils distinguent plutôt bien une trace du passé d'un document réalisé par des historiens. Les résultats sont excellents quand il s'agit d'identifier les composantes du paysage, l'organisation et les fonctions de l'espace, de lire des informations explicites dans des graphiques sectoriels ou de relier des constats d'observations (grives et limaces) et leur reformulation.

En 2^e différenciée, la plupart des élèves connaissent le nom du continent de différents pays, et ils sont capables de les situer sur le planisphère. Ils peuvent reporter l'information utile d'un document à un autre pour situer les provinces wallonnes sur la carte. Ils n'éprouvent pas de difficulté particulière pour situer plusieurs villes dans une des trois régions belges. Ils maîtrisent relativement bien le tri des éléments selon qu'il s'agit d'eau à la forme liquide, solide ou gazeuse et très bien celui des animaux en carnivore ou herbivore.

Un nombre non négligeable de questions sont donc bien réussies. Pourtant, certaines compétences répertoriées dans les Socles et attendues semblent insuffisamment maîtrisées. Quand les questions exigent des élèves qu'ils fassent preuve de leur esprit critique, qu'ils articulent plusieurs savoirs et savoir-faire, qu'ils traitent l'information fournie au lieu de la restituer simplement, les résultats chutent considérablement. Beaucoup éprouvent aussi des difficultés pour envisager une situation dans sa globalité, pour tenir compte des informations recueillies au fur et à mesure qu'ils avancent dans la découverte des documents ou quand les exigences de précision augmentent.

Vu l'optique diagnostique et formative de l'évaluation externe non certificative, nous mettons délibérément l'accent, dans les pages qui suivent, sur les items qui ont mis de nombreux élèves en difficulté. Nous proposons des analyses plus détaillées de façon à cerner ce qui dans les pistes didactiques fera l'objet d'une attention particulière.

A. Analyse des difficultés des élèves en 2e commune et complémentaire

Tableau 3 – Description des items les moins bien réussis en référence aux Socles de compétences

Formation historique	Formation géographique	Initiation scientifique
Item 37 : 19% Q de synthèse (assèchement des marécages)	Structurer les résultats de ses recherches Item 79 : 45% Produire une phrase pour décrire l'évolution des paysages Item 80 : 36% 2 ^e phrase	Item 110 : 36% Citer 3 éléments efficaces pour sécher le pull
Utiliser des représentations et des repères du temps Item 22 : 48% Situer le XVe siècle sur la ligne du temps Item 23 : 49% Situer le doc.5 sur la ligne du temps (charte de 1106 avec référence de l'ouvrage historique 1962). Ce doc.5 est aussi utilisé à l'item 19 : 51%	Utiliser des représentations et des repères spatiaux + connaissance de la carte des villes et de l'hydrographie belges Item 45 : 27% Repasser l'Escaut Item 46 : 22% Repasser la Sambre (en l'identifiant sur photo) Item 47 : 33% Nommer la Sambre Item 48 : 28% Repasser la Meuse (en l'identifiant sur photo) Item 49 : 61% Nommer la Meuse Item 39 : 49% Nom à la carte RW Item 42 : 49% Situer Liège Item 43 : 42% Situer Mons Item 44 : 44% Situer Namur	Repérer et noter correctement une information issue d'un graphique Item 100 : 37% Item 101 : 38% Item 102 : 24% Item 103 : 55% Item 104 : 49% Faire correspondre résultats du graphique avec conditions expérimentales Item 93 : 45% Nombre de limaces entre X et Y. Lecture du graphique
Interpréter des sources historiques Item 25 : 47% Repérer le document qui ne correspond pas au sujet Item 26 : 40% fournir une justification Item 27 : 27% fournir une justification	Rechercher de l'information. Lire un plan, une image géographique... Item 67 : 38% Photo correspondant au plan 2000 Item 66 : 52% Photo correspondant au plan 1970 Item 55 : 51% Définir remembrement Item 56 : 39% Conséquence remembrement : modification de la voirie Item 58 : 41% Titre du graphique	Comparer, trier des éléments en vue de les classer de manière scientifique Item 85 : 54% Critère de classement Item 86 : 43% Caractéristique de classement Item 88 : 62% Nommer herbivore Item 89 : 56% 2 ^e classement (1er class: 81%) Item 91 : 56% Nommer omnivore

Commentaires en formation historique

Mis à part un des items portant sur la compétence *structurer les résultats de ses recherches* (item 37), la question 7 (items 25 à 27) est de loin la moins bien réussie. On y rappelait que la problématique proposée concerne le paysage de nos régions d'Europe occidentale au Moyen Age et on demandait aux élèves d'identifier le document qui ne correspond pas au sujet. Le document 6 à identifier était *Scène de moisson aux Etats-Unis en 1890*. 47% des élèves seulement identifient ce document. Ils sont pourtant 67% à situer correctement ce document 6 sur la ligne du temps à la question qui précède et 83% à situer correctement le Moyen Age sur la ligne du temps à l'item 2. On peut donc considérer que les élèves disposent de toute l'information utile pour exclure le document 6 du sujet.

Tout ceci fait craindre que certains élèves n'entrent pas réellement dans la problématique. Ils examinent le document auquel on les renvoie pour répondre aux questions les unes après les autres, sans prendre de recul. Ils ont une approche superficielle et cloisonnée des documents et des différentes questions.

Parmi les quelques autres items qui posent problème à de nombreux élèves, les items 22 et 23 méritent un commentaire. Ils appartiennent à la question 6 où l'on demande à l'élève de situer quatre documents sur la ligne du temps. Les documents 1 et 6 sont correctement situés par respectivement 65% et 67% des élèves. Dans la mesure où les dates (1073 et 1890) apparaissent dans le titre des documents de façon bien visible et non équivoque, on aurait pu s'attendre à de meilleurs résultats. Le document 4 représente une tapisserie du XV^e siècle. Parmi les élèves, 48% seulement le situent correctement sur la ligne du temps. Plusieurs explications peuvent être avancées : maîtrise insuffisante des chiffres romains, difficulté à situer des éléments sur une droite graduée et/ou compréhension erronée des dates de début et de fin d'un siècle (le XV^e siècle débutant en 1400 et non en 1500). Les difficultés constatées chez plus de la moitié des élèves pour situer le document 5 (charte de 1106) sont en revanche difficiles à interpréter. On peut faire l'hypothèse que certains élèves ont été induits en erreur par les dates présentes dans la référence du document (IX^e – XV^e, 1962), ceci dit, on s'explique difficilement pourquoi, dans le même type de situation, la date présente dans la référence du document 6 a moins posé problème. A propos du document 5, on peut aussi se demander si les élèves identifient bien 1106 comme une date. Dans le titre des autres documents, il y a chaque fois un indice: *scène de moisson ... en 1890, ... aout 1073*, etc.

Signalons enfin que les questions qui n'impliquent pas l'analyse de documents mais qui demandent essentiellement aux élèves de mobiliser des savoirs sont globalement bien réussies (moyenne de 72% pour les items 1 à 11). Cette situation, nous le verrons plus loin, est très différente de celle observée en géographie¹³.

Commentaires en formation géographique

Parmi les items les moins bien réussis, on retrouve quasiment tous ceux qui nécessitent la connaissance de la carte des villes et de l'hydrographie en Belgique.

Moins de la moitié des élèves sont capables de situer Liège (49%), Mons (42%) et Namur (44 %) sur la carte. Les items qui concernent les cours d'eau (connaissance du nom et du parcours de l'Escaut, de la Sambre et de la Meuse) sont particulièrement mal réussis. On peut penser que le fait de devoir reconnaître sur la photo la rivière et le fleuve qui se rejoignent à Namur est une démarche complexe pour les élèves. Ceci dit, 27% des élèves seulement repassent correctement l'Escaut (alors qu'il n'est pas question ici d'analyse de document).

¹³ Précisons toutefois que la comparabilité des niveaux de difficulté de ces deux groupes d'items n'est pas contrôlée.

Précisons que sur les 56% d'élèves qui situent mal (ou qui ne situent pas) Namur sur la carte, il y en a tout de même 8,5% qui repassent correctement la Sambre (19,3% la nomment) et 15% qui repassent correctement la Meuse (48,5% la nomment). On peut donc faire l'hypothèse que certains élèves connaissent le nom des cours d'eau qui se rejoignent à Namur indépendamment de la connaissance de leur parcours et que d'autres connaissent le parcours de la Sambre et de la Meuse sans pour autant pouvoir situer Namur sur la carte.

On peut aussi faire l'hypothèse que, sur leur trajet en amont de Namur, des élèves ont confondu la Sambre et la Meuse. La photo proposée peut d'ailleurs ajouter à cette confusion car la partie visible du confluent semble indiquer un parcours plus rectiligne pour la Meuse que pour la Sambre même si l'orientation de la photo (différente de celle de la carte) aurait dû exclure la confusion (il n'y a pas, à Namur, de cours d'eau qui se jette dans la Meuse en provenance du Nord – une telle configuration aurait pu être trouvée à Huy, confluent de la Meuse et du Hoyoux). Ajoutons que les omissions sont très importantes pour ces items (de 20 à 34%).

Notons aussi que tous les contenus sur lesquels portent ces items sont déjà à certifier en fin de 2^e étape et le sont à nouveau à l'étape 3.

En revanche, les items d'appariement des composantes du paysage, de l'organisation de l'espace et de ses fonctions sont particulièrement bien réussis. Précisons toutefois que ces quelques items sont loin de couvrir l'ensemble des savoirs et savoir-faire attendus et qu'en outre, le format des questions sur ce thème explique partiellement les bons résultats obtenus : dans la majorité des cas, la réponse à un questionnaire à choix multiples est plus facile que la réponse à une question ouverte notamment parce que la présence de la solution correcte transforme la performance d'évocation (appelée par une question ouverte) en une performance de reconnaissance, plus facile.

Quelques items relatifs à l'organisation de l'espace concernaient le remembrement (définition, conséquences, caractéristiques des paysages avant-après...). Rappelons, à ce sujet, qu'il s'agit d'une matière qui, au mois de novembre, n'a pas encore été abordée dans toutes les classes. C'est pourquoi les documents mis à la disposition des élèves contenaient les éléments utiles pour répondre. Manifestement, la lecture, la comparaison et l'interprétation de ces documents (plans, texte et graphique) mettent de nombreux élèves en difficulté.

On relève donc d'importants contrastes dans les résultats à certains groupes de questions :

- connaissance de la carte belge (RW, province du Luxembourg, Liège, Mons, Namur, Escaut, Sambre et Meuse) - items 39 à 49 : **46%**
- identification des composantes et fonctions des paysages - items 50 à 54, 59 à 65, 68 à 78 : **78%**
- items concernant la lecture, la comparaison et l'interprétation de documents (ici, relatifs au remembrement - items 55 à 58 et 66 et 67 : **48%**)

Commentaires en initiation scientifique

Les 5 items de la question 31 figurent parmi les moins bien réussis (41% en moyenne). Cette question appelle plusieurs commentaires (outre le fait que sous les barrettes du graphique auraient dû apparaître le mot « résultat » et non « récipient », ce qui a probablement semé la confusion chez certains élèves).

Pour répondre correctement à cette question, les élèves doivent simultanément jongler avec la lecture du graphique, la description des cinq conditions expérimentales, leurs connaissances concernant les facteurs favorisant l'évaporation et les durées d'évaporation dans différentes conditions (l'information n'est pas fournie) ainsi qu'un tableau dans lequel ils doivent reporter leurs réponses. Les résultats indiquent que peu d'élèves ont été capables d'articuler ces différents savoirs et savoir-faire de manière autonome. Plus d'un quart des

élèves ne répond correctement à aucun item et un peu moins de 15% réussissent les 5 items.

A propos des classements scientifiques, on constate que la question où les élèves doivent opérer le classement (item 87 à 91) est globalement bien mieux réussie (65% en moyenne pour les 5 items) que celle où les élèves doivent eux-mêmes déterminer un critère (54%) et une caractéristique (43%). Pour répondre correctement, les élèves doivent faire preuve de leur compréhension du fonctionnement d'un classement dichotomique dans lequel tous les éléments doivent être classés et les caractéristiques définies (à chaque niveau) doivent être exclusives. Ajoutons que le fait que les éléments à classer sont des figures géométriques et relèvent du domaine mathématique (au sein d'une épreuve d'éveil) représente une difficulté supplémentaire pour les élèves. Il n'en reste pas moins que les concepts de critère et de caractéristique semblent insuffisamment maîtrisés.

A la question 27 (opérer le classement), 81% des élèves opèrent correctement le premier niveau du classement (ne mange que des végétaux oui-non). Ils ne sont plus que 56% à classer correctement au deuxième niveau (ne mange que des animaux oui-non). Pour réussir le deuxième niveau du classement, il faut bien évidemment avoir opéré correctement le premier, mais il faut aussi que l'élève comprenne que le deuxième niveau est issu de la décomposition d'une branche du premier niveau. La présentation de l'arbre de décomposition l'induit mais le savoir-faire n'est manifestement pas maîtrisé par tous.

Ajoutons que si 68% des élèves nomment correctement les êtres vivants qui ne mangent que des animaux (carnivores), les herbivores et les omnivores ne sont cités respectivement que par 62% et 56% des élèves.

Commentaires transversaux

Dans les trois domaines évalués, les items qui mobilisent la compétence « Structurer les résultats de ses recherches » figurent parmi les moins bien réussis.

En histoire, il s'agit de produire des phrases pour décrire deux actions de l'homme sur le paysage. L'assèchement des marécages n'est cité que par **19%** des élèves. Bien que discrète, l'information est présente dans le document 5 (« ... *demandant la concession d'une terre inculte et marécageuse pour la mettre en culture* ») et dans les informations fournies à la question 8 (« *Des terres de culture sont aussi gagnées sur les marécages* »). La discrétion de l'information et l'inférence qu'elle exige ont mis la plupart des élèves en difficulté, rares sont ceux qui ont réalisé que la mise en culture de terres marécageuses implique une action de l'homme : l'assèchement des marécages. Ceci semble confirmer une approche superficielle et cloisonnée des documents et des questions et ceci d'autant plus que 61% des élèves repèrent correctement le document qui indique que *des terres de culture sont aussi gagnées sur les marécages*.

En géographie, l'élève doit également structurer les résultats de ses recherches en produisant deux phrases pour caractériser l'évolution des paysages analysés. La première concerne la diminution des terres agricoles au profit des espaces bâtis et/ou des voies de communication (item 79 : **45%**), la seconde concerne le remembrement (item 80 : **36%**).

En sciences, les élèves doivent citer les trois éléments efficaces pour le séchage du pull (les facteurs favorables à l'évaporation de l'eau). Seulement **36%** des élèves citent les trois éléments alors que ces facteurs (les conditions expérimentales que l'on fait varier volontairement) sont identifiés à la question 30 avec de bons résultats (74% en moyenne pour les 5 items) et que les conditions expérimentales sont bien mises en relation avec la situation concrète à la question 32 (84% en moyenne pour les 5 items).

L'analyse transversale de toutes les questions qui impliquent la lecture de graphiques quel que soit le domaine évalué débouche sur quelques constats.

- La lecture directe d'informations explicites présentées sous forme de graphiques circulaires (items 59 à 63, en géographie) ne pose guère de problèmes aux élèves de 2^e commune et complémentaire. Les pourcentages moyens de réussite à ces cinq items sont les plus élevés de toute l'épreuve (entre 94% et 96%).
- Les items 92 et 93 en sciences (nombre de limaces recueillies) portaient également sur des informations présentes de façon explicite dans un graphique. Mais dans ce cas, la réponse correcte exigeait une lecture bien plus minutieuse (en plus d'une opération à effectuer). Ce n'est qu'en faisant expliciter par les élèves la façon dont ils ont procédé pour répondre que l'enseignant pourra identifier ce qui, dans l'articulation des démarches à mettre en oeuvre, a posé problème aux élèves.
- Deux questions de l'épreuve (item 34 en histoire et 54 en géographie) portaient sur des graphiques d'évolution en bâtonnets assez similaires présentant des années en abscisse et des quantités en ordonnée, où il ne s'agissait pas seulement de lecture directe d'informations explicites.

A l'item 34 en histoire (coche la proposition qui correspond au graphique de l'évolution de la population européenne : 65% de réussite), l'élève devait vérifier tour à tour l'exactitude des propositions pour conserver la seule qui correspond au graphique. Le premier distracteur (*De 1150 à 1250, la population européenne passe de 50 à 70 habitants*) contient une erreur assez flagrante. Notons, à titre indicatif, qu'au prétest, $\frac{1}{4}$ des élèves étaient tombés dans le piège et n'avaient ainsi tenu aucun compte de l'intitulé de l'axe vertical qui conduit à lire les données en millions d'habitants. Ce type d'erreur est symptomatique d'un relevé d'indices superficiels plutôt que d'une réflexion approfondie de la part des élèves qui fournissent une réponse aberrante sans même s'en apercevoir. Les deux autres distracteurs ne contenaient pas de piège particulier et leur élimination n'exigeait pas d'inférence de haut niveau de complexité. En ce sens, le résultat moyen de 65% ne peut pas être considéré comme très satisfaisant.

A l'item 58 en géographie (coche le titre qui convient au graphique d'évolution du nombre d'exploitations agricoles : 41% de réussite), il s'agissait moins de lire et/ou d'interpréter des données fournies dans le graphique que de comprendre globalement sa signification et le type d'informations sur lesquelles il porte. Ici encore l'absence de prise en compte de l'intitulé de l'axe vertical (qui fournit quasiment la réponse) conduit de nombreux élèves à une réponse incorrecte. Signalons par ailleurs qu'au prétest, les élèves avaient coché très massivement (55%) le distracteur 3 *Diminution de la taille des exploitations agricoles en Wallonie depuis 2000* se référant uniquement à l'allure générale de la courbe et se laissant ainsi attirer par le mot « diminution ». Une telle erreur témoigne à nouveau d'une approche tout à fait superficielle et cloisonnée des informations mises à la disposition des élèves car le fait de choisir *Diminution de la taille des exploitations...* est parfaitement contradictoire avec l'information fournie juste au-dessus qui fait allusion au réaménagement des terres cultivables en vastes étendues plus faciles à exploiter.

B. Analyse des difficultés des élèves en 2e différenciée

Tableau 4 – Description des items les moins bien réussis en référence aux Socles de compétences

Formation historique et géographique	Initiation scientifique
<p>Lire une trace du passé</p> <p>Item 21 : 14% Dates de la période commémorée sur la pièce</p> <p>Item 54 : 30% Informations sur la vie des gens d'après la photo ancienne</p> <p>Utiliser des représentations du temps</p> <p>Item 22 : 8% Situer la période commémorée sur la ligne du temps</p> <p>Item 51 : 28% Colorier le XIX^e siècle sur la ligne du temps</p> <p>Item 52 : 24% Colorier sur la ligne du temps 1907 – 1927</p> <p>Item 30 et 31 : 40% et 45% Situer Antiquité et Moyen Age</p>	<p>Repérer et noter correctement une information issue d'un document</p> <p>Item 55 : 5% Calculer la différence entre la température maximale la plus élevée et température maximale la moins élevée.</p> <p>Item 56 : 39% Ville belge où on relève la température la plus basse</p> <p>Item 57 et 58 : 23% Au littoral, un vent du ... soufflera à ... km/h</p> <p>Items 65 et 66 : 49% Citer les deux mots de l'article qui prouvent que l'invention scientifique concerne l'appareil circulatoire</p>
<p>Utiliser des repères du temps</p> <p>Item 33 à 37 : 25,6% en moyenne pour les 5 items. Situer les musées dans leur période historique</p> <p>Item 53 : 34% De quel siècle date la photo ancienne ?</p>	<p>Savoirs : Le circuit électrique simple</p> <p>Items 59 et 60 : 41,5% Schéma du circuit électrique</p>
<p>Situer des faits</p> <p>Item 47 : 43% Tu es né au ... siècle</p> <p>Items 43 à 46 : 44% en moyenne pour les 4 items. Situer des faits par rapport à la seconde guerre mondiale et en Belgique, Europe ou monde</p> <p>Situer, orienter</p> <p>Items 9, 11 et 14 : 44% en moyenne pour les 3 items. Directions cardinales. Pour aller de X à Y, on se déplace vers...</p> <p>Utiliser des repères spatiaux</p> <p>Items 10, 12 et 13 : 47% en moyenne pour les 3 items. Pour aller de X à Y, on passe au-dessus d'un océan. Oui-non. Lequel ?</p>	<p>Savoirs : Les êtres vivants – l'organisme</p> <p>Item 62 : 44% Relier l'appareil locomoteur à sa représentation schématique</p> <p>Item 68 : 39% Sur le schéma, nommer l'œsophage</p> <p>Item 69 : 43% Sur le schéma, nommer l'estomac</p> <p>Item 70 : 50% Sur le schéma, nommer le (gros) intestin</p>

Commentaires en formation historique

Peu d'élèves (14%) ont été capables de fournir les dates de la période commémorée sur les faces de la pièce de monnaie (item 21). La compréhension de la situation et de la question, la recherche des informations utiles sur les faces de la pièce (et/ou dans le titre), l'identification de l'opération à effectuer ($1980 - 150 = 1830$, à défaut de connaître la date de l'indépendance de la Belgique) sont autant de savoir-faire que les élèves n'ont pas réussi à mettre en œuvre ou à articuler.

Parmi les élèves qui indiquent correctement les dates de la période commémorée, à peine plus de la moitié sont capables de colorier cette durée sur la ligne du temps. Cela signifie que même en disposant des bornes de la partie de droite à colorier (1830-1980), des élèves éprouvent des difficultés à la reporter sur la ligne du temps, qui n'est rien d'autre, dans ce contexte, qu'une droite graduée dont il faut identifier l'unité du repère (20 ans). Des difficultés identiques avaient été constatées dans l'épreuve de mathématiques de 2008.

Les deux autres items qui font intervenir la ligne du temps sont également mal réussis, mais pour y répondre correctement, l'élève devait mettre en œuvre plusieurs savoir-faire. A l'item 51, l'élève doit colorier le 19^e siècle ce qui implique la compréhension de ce repère de temps (28% de réussite). A l'item 52, l'élève doit d'abord lire le texte informatif et repérer l'information utile (1907-1927) avant de reporter la période sur la ligne du temps, qui ne propose pas les repères dont l'élève dispose et qu'il doit donc estimer sans pouvoir s'aider de sa latte puisque l'unité du repère n'est pas le centimètre (24% de réussite).

On relève également des difficultés importantes dans toutes les questions qui font intervenir les siècles (items 47, 48, 51, 53 : 40,5% en moyenne pour les 4 items). De façon plus marquée encore qu'en 2^e commune, la compréhension des dates de début et de fin d'un siècle pose problème, mais au-delà de cela, le siècle est un repère de temps qui semble totalement étranger à de nombreux élèves : 43% des élèves sont incapables de dire qu'aujourd'hui, nous sommes au 21^e siècle.

La préhistoire et la période contemporaine sont situées correctement par respectivement 61% et 66% des élèves, mais seulement 40% et 45% sont capables de situer l'Antiquité et le Moyen Age. Dans ces conditions, on ne sera guère surpris par les très faibles résultats obtenus aux items 33 à 37 (d'après leur description, situe chaque musée dans la période qui lui correspond : 25,6% de réussite). Le nom des périodes conventionnelles n'étant jamais cité dans la description des musées, cette question exigeait de la part des élèves des inférences très fortes et la compréhension d'un vocabulaire spécifique qu'ils ne connaissent manifestement pas : les élèves n'identifient pas *vestige de la féodalité* ou *première croisade* comme des indices du Moyen Age, ni *les villas romaines du nord de la Gaule* comme des indices de l'Antiquité... Les difficultés sont de deux ordres : maîtrise insuffisante des savoirs historiques nécessaires pour répondre et compréhension d'informations écrites utilisant un vocabulaire qui ne fait pas partie du répertoire lexical des élèves.

Commentaires en formation géographique

Les difficultés rencontrées par les élèves dans les questions de l'épreuve relevant de la géographie sont moins nombreuses.

Les items problématiques concernent notamment l'orientation selon les directions cardinales et l'utilisation du planisphère (items 9 à 14 : 45,6% pour les 6 items). Au vu des faibles résultats pour cette question, on est en droit de se demander si les élèves sont bien entrés dans la situation et s'ils ont réalisé que le planisphère du portfolio leur fournissait la localisation des villes concernées (qui n'était d'ailleurs pas indispensable du moment que

l'élève repère les quatre flèches représentant les trajets), les trajets successifs du voyageur, le nom des océans survolés, etc. L'analyse globale de la situation, l'identification et l'exploitation des informations mises à leur disposition posent problème à de nombreux élèves. Une lecture inappropriée des questions et des documents expliquent partiellement les faibles résultats.

On notera également que les résultats aux items 9 et 11 sont identiques (44%) alors que dans un cas, l'élève doit choisir entre Nord, Sud etc. (à certifier au terme de l'étape 2) et que dans l'autre cas, il doit choisir entre Nord-Est, Sud-Est, etc. (à certifier au terme de l'étape 3).

Un élève sur deux seulement considère que la photographie de paysage montagneux n'a pas été prise en Belgique et que c'est l'arrière-plan qui permet de l'affirmer. Deux explications peuvent être avancées : méconnaissance de *avant-plan – arrière-plan* et/ou les élèves ignorent qu'il n'y a pas, en Belgique, de hautes montagnes rocheuses comme celles que nous montre la photographie.

Le format de la question 10 (situer les événements dans le tableau à double entrée) ne permet pas de déterminer rigoureusement si les 56 % d'élèves qui échouent se sont montrés incapables d'utiliser les repères du temps (avant, pendant ou après la seconde guerre mondiale) ou les repères spatiaux (Belgique, autre pays de l'Union européenne ou ailleurs dans le monde) ou encore s'ils ont éprouvé des difficultés dans l'utilisation du tableau à double entrée. La différence de résultats entre l'item 45 (*En Allemagne, Angéla Merkel est élue...* : 50% de réussite) et l'item 46 (*Marie Popelin termine ses études de droit à l'Université Libre de Bruxelles en 1888* : 33% de réussite) semble indiquer que certains élèves s'arrêtent au constat que l'information (En Belgique ou non) n'est pas fournie, sans faire le petit pas supplémentaire qui leur permet d'inférer que si cela se passe à Bruxelles, c'est en Belgique. Si on leur avait plus clairement demandé si Bruxelles se trouve en Belgique ou non, ils auraient très probablement répondu correctement. Le même type de raisonnement peut être tenu pour le *tribunal soudanais*.

Commentaires en initiation scientifique

Les items concernant le bulletin météorologique sont de loin les moins bien réussis. La complexité apparente du document, même si seule la carte de Belgique est utile pour répondre aux 4 items, peut expliquer les taux d'omission particulièrement importants pour cette question (de l'ordre de 20%).

Par ailleurs, la compréhension d'expressions comme *la différence entre la température maximale la plus élevée et la température maximale la moins élevée* exige des capacités de lecture et de déduction de haut niveau. Enfin, même s'il avait repéré les deux données utiles, encore fallait-il que l'élève revienne à la question de départ et n'oublie pas qu'on lui demandait de calculer une différence (5% de réussite à l'item 55).

A peine un quart des élèves a été capable de repérer dans le bulletin météorologique la direction et la vitesse du vent. La connaissance de l'expression *au littoral* et la compréhension du signe qui symbolise la direction du vent sont indispensables pour répondre correctement. Vu le format de la question (*un vent du soufflera à.....km/h*), encore fallait-il que l'élève comprenne que c'est une direction et une vitesse qu'on lui demande.

Les questions qui portent sur les classements (items 73 à 86 : eau à la forme liquide, solide et gazeuse et surtout carnivores, herbivores) sont particulièrement bien réussies (78 % en moyenne pour les 14 items). Ces deux questions ont un poids important dans l'épreuve (14 items sur 31) et elles ont fortement contribué à relever le résultat moyen en formation

scientifique. La moyenne pour tous les autres items en sciences (items 55 à 71) est de 47,1%.

Commentaires transversaux

L'analyse des résultats confirme que de nombreux élèves utilisent exclusivement des indices de surface. Si ces indices sont absents ou discrets ou s'ils exigent un traitement de l'information, les élèves se trouvent en difficulté ou ils renoncent à répondre, comme l'indiquent les taux d'omissions importants pour ce type de questions.

QUATRIÈME PARTIE

FACTEURS INFLUENCANT LES RESULTATS

A. Caractéristiques individuelles des élèves

Dans quelle mesure les résultats observés au test de formation historique et géographique et formation scientifique sont-ils liés à des caractéristiques propres aux élèves ? Les garçons ont-ils mieux réussi le test que les filles ? Les élèves ayant déjà doublé ont-ils de moins bons résultats que les autres ?

La performance à l'épreuve est mise en relation avec deux types de facteurs liés aux élèves :

- les caractéristiques personnelles, familiales et scolaires ;
- les attitudes envers les différents domaines de l'éveil.

Cette analyse est réalisée au départ des réponses fournies par les élèves au questionnaire contextuel¹⁴. Cinq variables ont été analysées : le sexe, le retard scolaire, la langue parlée à la maison, le pays d'origine et le nombre de livres à la maison.

La variable « nombre de livres à la maison » est couramment utilisée dans les évaluations externes, tant internationales que nationales. Il s'agit d'un bon indicateur pour approcher le niveau socioculturel des élèves.

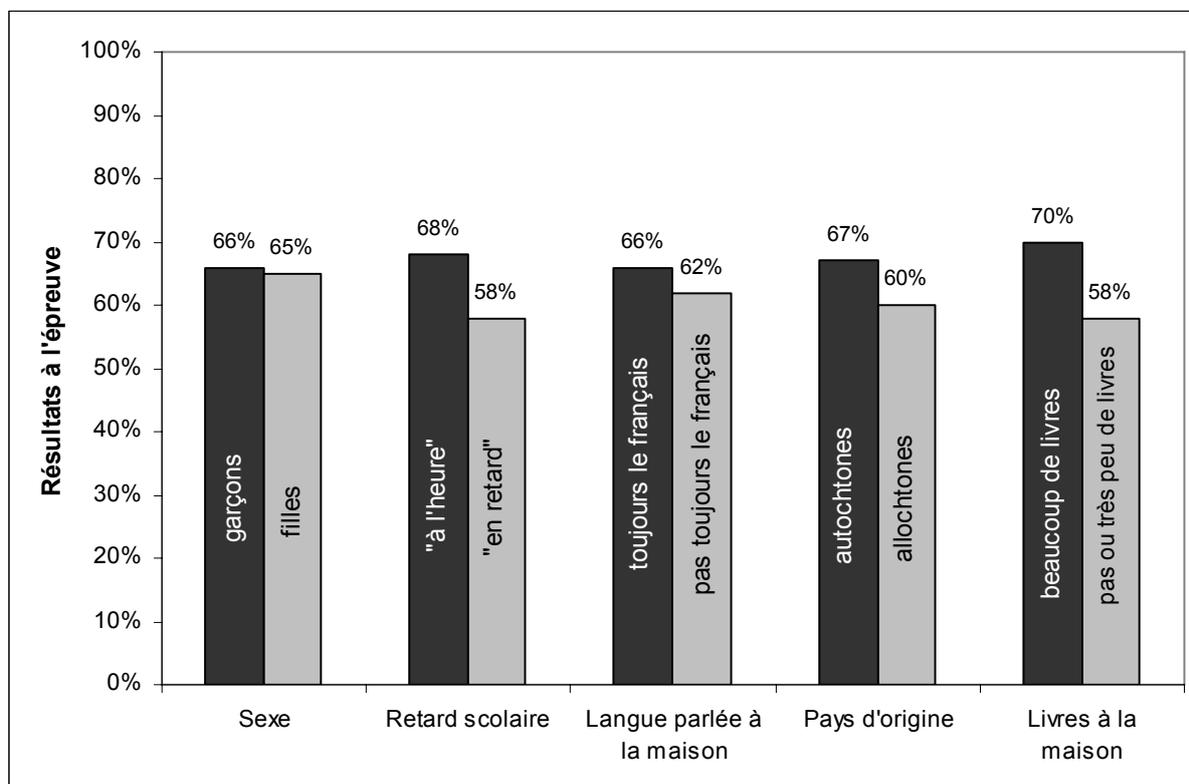
Le tableau présentant les catégories ainsi créées et les proportions d'élèves dans chacune d'elles figure en annexe 1.

¹⁴ L'analyse porte sur 1770 élèves en 2^e commune et sur 745 élèves en 2^e différenciée. Il s'agit des élèves qui ont répondu à la fois à l'ensemble du test et au questionnaire contextuel.

a. Caractéristiques personnelles, familiales et scolaires des élèves en 2^e commune

Les graphiques qui suivent présentent les résultats à l'ensemble du test observés pour les cinq variables analysées. Chaque série de deux bâtonnets permet de comparer le score moyen à l'épreuve des deux catégories distinctes d'élèves.

Graphique 5- Résultats à l'épreuve en 2^e commune selon les caractéristiques personnelles, scolaires et familiales

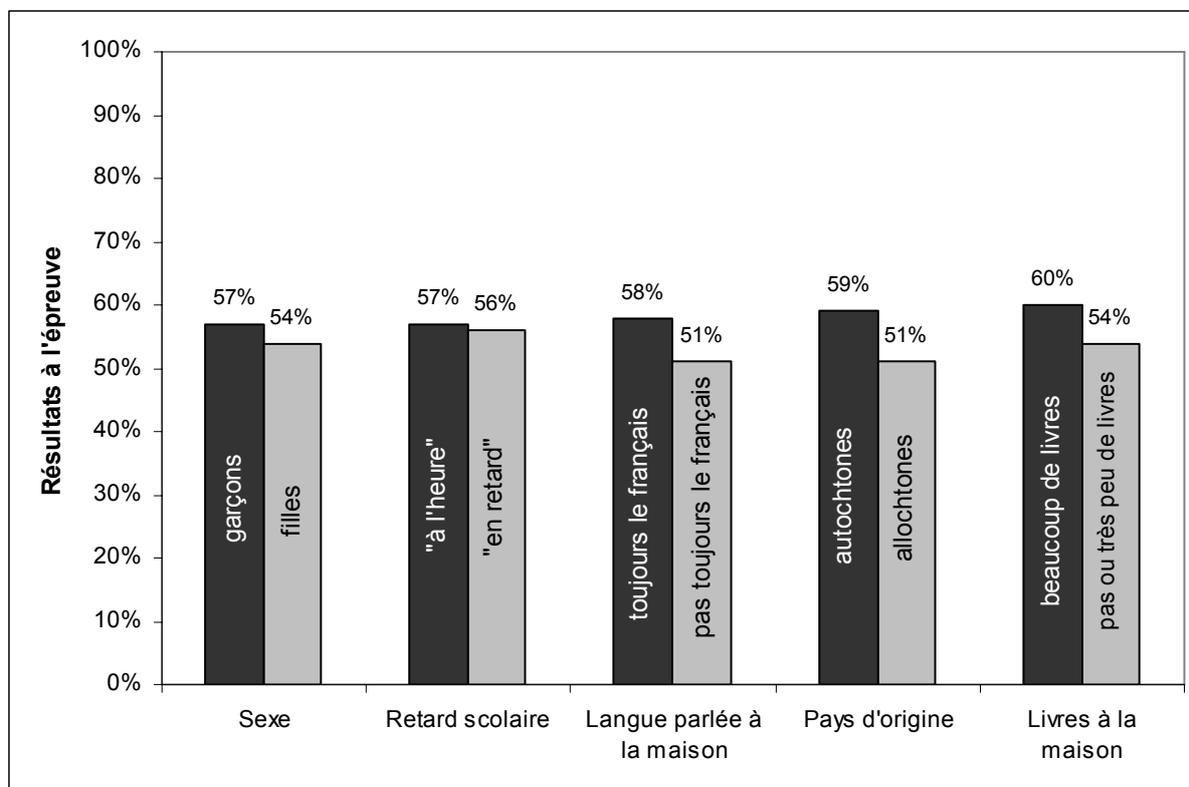


Le résultat moyen des filles et des garçons à l'ensemble du test est quasi identique. Ce que l'on observe souvent en lecture (meilleurs résultats globaux des filles) et en mathématiques (meilleurs résultats globaux des garçons) ne se produit pas pour cette épreuve d'éveil. En revanche, certaines autres variables examinées ont bien plus de poids sur la réussite des élèves. On pointera particulièrement ici les différences de résultats en fonction du redoublement et du nombre de livres à la maison :

- une différence de score de 10% sépare les élèves ayant connu le redoublement (qui représentent près de 30% des élèves) des autres ;
- de la même manière, si l'on contraste les élèves selon qu'ils déclarent avoir plus de 50 livres à la maison ou moins de 20 livres, les écarts avoisinent les 12%.

b. Caractéristiques personnelles, familiales et scolaires des élèves en 2^e différenciée

Graphique 6 - Résultats à l'épreuve en 2^e différenciée selon les caractéristiques personnelles, scolaires et familiales



Pour chacune des cinq variables analysées, on observe des variations plus ou moins importantes entre les résultats en éveil des deux catégories distinctes d'élèves. Les garçons (qui sont plus nombreux que les filles en 2^e différenciée – 57% versus 43%) obtiennent un score global à l'épreuve un peu plus élevé (57%) que celui des filles (54%).

Les élèves en retard d'une année au moins représentent près de 8 élèves sur 10. Ils sont moins de 3 sur 10 en 2^e commune. Mais cette variable a peu de poids sur les résultats moyens (57% pour les élèves « à l'heure » et 56% pour les élèves en retard d'un an au moins). Ceci est très inhabituel : en 2^e commune, le fait d'avoir doublé conduit à une différence de résultat de 10%. En examinant les données plus en détail, on s'aperçoit que le fait d'être à l'heure ou d'être en retard d'une année n'a pas d'impact en 2^e différenciée (résultat identique de 57%). En revanche, les élèves ayant 2 ou 3 années de retard (qui représentent 19% des effectifs) obtiennent un résultat inférieur aux autres de 7%.

La variable "langue parlée à la maison" produit des écarts de résultats de l'ordre de 7% entre les deux catégories d'élèves : ceux qui parlent toujours le français (58% de moyenne au test) et ceux qui ne parlent pas toujours le français à la maison (51%).

Le fait d'être autochtone (par rapport aux étrangers de 1^{re} ou de 2^e génération) est également lié à de meilleurs résultats à l'épreuve.

En 2^e année différenciée, les élèves qui déclarent posséder beaucoup de livres (de 51 à 200 livres) sont particulièrement peu nombreux (13%) et ceux qui n'ont pas ou peu de livres (entre 0 et 20) représentent 53% des élèves de l'échantillon ! Les élèves déclarant posséder beaucoup de livres ont un score moyen à l'épreuve de 60% contre 54% pour les élèves qui possèdent peu ou pas de livres.

c. Attitudes des élèves par rapport à l'histoire, la géographie et les sciences en 2^e commune

Les attitudes des élèves par rapport à l'histoire, la géographie et les sciences ont été recueillies via leurs réponses à une quinzaine de questions ou propositions environ par domaine : les élèves devaient estimer dans quelle mesure ils étaient d'accord ou non avec celles-ci.

L'analyse des scores d'attitude ainsi obtenus montre que les élèves motivés pour un des trois domaines ne le sont pas nécessairement dans les deux autres¹⁵, c'est pourquoi les résultats sont présentés séparément en histoire, en géographie et en sciences.

Dans quelle mesure les attitudes plus ou moins positives des élèves sont-elles liées aux résultats obtenus pour les différents domaines évalués dans le test ? Les élèves qui s'informent sur un ou plusieurs domaines (regarder des émissions, lire des revues, visiter des expositions) ou qui déclarent aimer apprendre dans ces domaines ont-ils de meilleurs résultats que les autres ?

Un indice permettant de quantifier l'attitude de chaque élève par rapport à l'histoire, la géographie et les sciences a été construit¹⁶. Sur cette base, les élèves ont été répartis en trois groupes selon que leurs attitudes sont plus ou moins positives. Le tableau 5 présente les proportions d'élèves plus ou moins « motivés » et les résultats obtenus au test par ces trois groupes d'élèves. On constate que les élèves dont les attitudes en sciences sont les plus positives obtiennent un score moyen au test de 68% (10% de plus que celui des élèves dont les attitudes sont les plus négatives). En histoire et en géographie, le fait d'être motivés par les matières est également lié à de meilleurs résultats (de 5 à 6 % par rapport aux élèves dont les attitudes sont les plus négatives).

Tableau 5 - Pourcentages moyens de réussite des élèves de 2^e commune en fonction des attitudes en histoire, en géographie et en sciences

	Histoire		Géographie		sciences	
	% d'élèves	% de réussite au test	% d'élèves	% de réussite au test	% d'élèves	% de réussite au test
Elèves dont les attitudes sont les plus positives	30	68	29	69	30	68
Elèves dont les attitudes sont moyennes	43	65	46	68	46	63
Elèves dont les attitudes sont les plus négatives	27	63	25	63	24	58

¹⁵ Les corrélations entre les scores d'attitudes de domaines différents vont de 0,40 à 0,46.

¹⁶ Une analyse statistique nous permet d'affirmer que le regroupement des items sous la forme d'un indice d'intérêt par domaine a du sens (coefficient alpha attitudes histoire = 0,87, géographie = 0,84, sciences = 0,86).

d. Attitudes des élèves par rapport à la formation historique et géographique et la formation scientifique en 2^e différenciée

Un indice concernant l'attitude de chaque élève de 2^e différenciée par rapport à l'histoire-géo et les sciences a été construit¹⁷ de la même façon qu'en 2^e commune (voir page précédente). Sur cette base, les élèves ont été répartis en trois groupes selon que leurs attitudes sont plus ou moins positives. Le tableau 6 présente les proportions d'élèves plus ou moins « motivés » et les résultats obtenus au test par ces trois groupes d'élèves. Bien que le fait d'être motivé en sciences n'implique pas nécessairement d'être motivé en histoire-géo¹⁸, la différence entre le score moyen des élèves dont les attitudes sont les plus ou les moins positives est de 6% dans les deux domaines évalués.

Tableau 6 - Pourcentages moyens de réussite en fonction des attitudes en 2^e différenciée

	Formation historique et géographique		Initiation scientifique	
	% d'élèves	% de réussite au test	% d'élèves	% de réussite au test
Elèves dont les attitudes sont les plus positives	24	56	24	64
Elèves dont les attitudes sont moyennes	50	54	53	61
Elèves dont les attitudes sont les plus négatives	26	50	23	58

¹⁷ Une analyse statistique nous permet d'affirmer que le regroupement des items sous la forme d'un indice d'intérêt par domaine a du sens (coefficient alpha attitudes histoire-géo = 0.90, sciences = 0,80).

¹⁸ Ici aussi les corrélations entre les scores d'attitudes pour les deux domaines évalués sont faibles (0,57).

B. Caractéristiques des classes

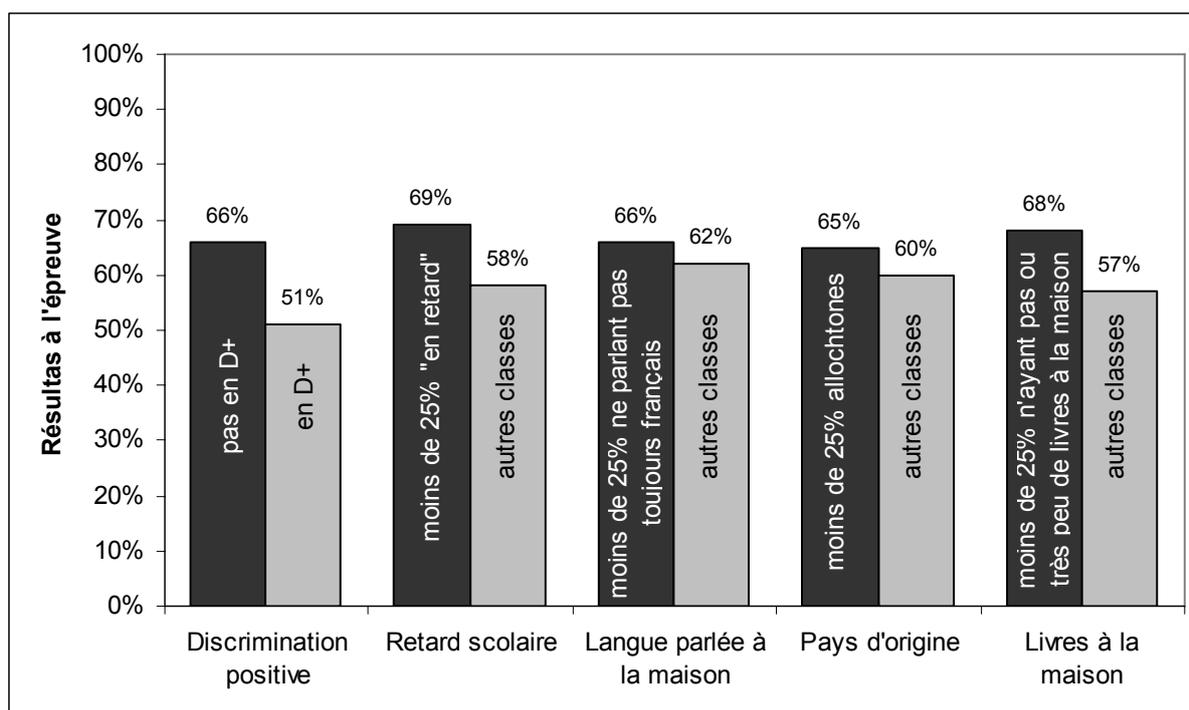
Les caractéristiques des classes ont été dégagées des données recueillies via le questionnaire élève ou via le questionnaire contextuel complété par les enseignants des classes de l'échantillon. A partir de ces renseignements, des catégories de classes ont été constituées afin de fournir des résultats par « type » de classes.

Cinq caractéristiques ont été envisagées : classes situées ou non dans une implantation en discrimination positive ; classes accueillant plus ou moins de 25% d'élèves en retard ; plus ou moins de 25% d'élèves ne parlant pas toujours le français à la maison ; plus ou moins de 25% d'élèves allochtones ; plus ou moins de 25% d'élèves disposant de peu ou pas de livres à la maison. Le tableau présentant les catégories ainsi créées et les proportions de classes dans chacune d'elles figure en annexe 2.

a. Facteurs contextuels et résultats à l'épreuve en 2^e commune

Le graphique 7 indique que les différences de résultats à l'épreuve en fonction des variables étudiées sont de taille et sont particulièrement marquées selon que les écoles sont ou non en discrimination positive (15% de différence), selon la proportion d'élèves « en retard » (11%) et d'élèves disposant de peu de livres à la maison (11%).

Graphique 7 – Scores globaux des classes en fonction de leurs caractéristiques structurelles en 2^e commune



Les scores moyens des classes ont également été analysés selon le type d'enseignement organisé dans l'établissement : une différence de 7% sépare les résultats des classes situées dans un établissement organisant uniquement de l'enseignement de transition de celles qui sont situées dans un établissement organisant à la fois de l'enseignement de transition et de qualification.

b. Facteurs contextuels et résultats à l'épreuve en 2^e différenciée

La notion même de classe dans le premier degré différencié et dans le premier degré commun peut recouvrir des réalités très différentes : il y a, en 2^e différenciée, des proportions tout à fait inhabituelles d'élèves en très grande difficulté. En outre, les modalités organisationnelles variables et les nombreuses classes de taille très réduite nous obligent à examiner l'effet des variables contextuelles avec un regard différent.

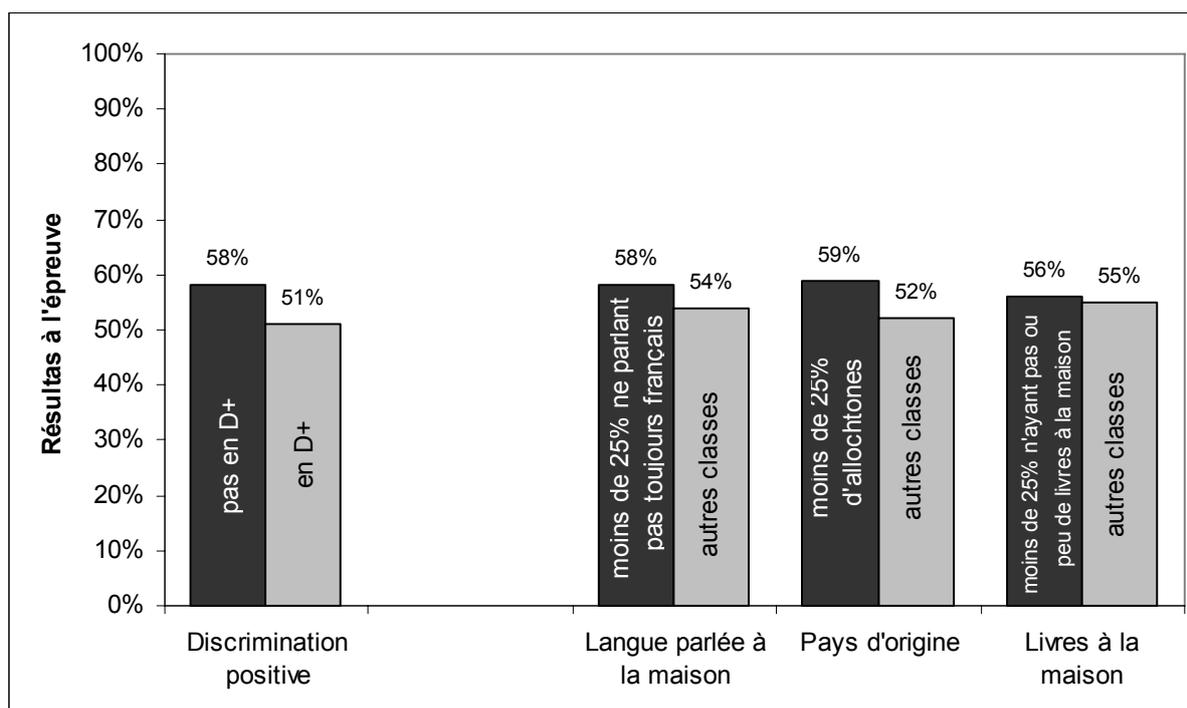
Le graphique 8 indique que les classes situées dans une implantation en discrimination positive obtiennent un score moyen plus faible que les autres (7% de différence). Cette variable est donc liée aux résultats des classes de 2^e différenciée, mais elle a nettement moins de poids qu'en 2^e commune.

La variable retard scolaire est absente du graphique car il n'y a, dans l'échantillon, qu'une seule classe qui accueille moins de 25% d'élèves en retard. Rappelons d'ailleurs qu'il n'y a pas de différence de résultats entre les élèves à l'heure et ceux qui sont en retard d'une seule année ; le poids de cette variable ne se fait sentir qu'à partir de deux et trois années de retard. Ajoutons que la variable redoublement a été calculée en fonction de l'année de naissance (et non sur la base des réponses à une question sur le redoublement). En 2^e différenciée, ceci modifie la nature même de la variable car un élève peut très bien avoir doublé une ou plusieurs fois dans le primaire, être par exemple en 4^e ou en 5^e et être envoyé directement dans le premier degré différencié. Dans ces conditions, une partie ou l'entièreté de son retard est en quelque sorte résorbée.

Les classes qui accueillent une proportion importante d'élèves ne parlant pas toujours le français à la maison obtiennent un score moyen plus faible que les autres classes (54% contre 58%). Le score moyen des classes qui accueillent plus de 25% d'élèves allochtones est inférieur de 7% à celui des autres classes.

La variable "nombre de livres à la maison" se comporte de façon très inhabituelle dans les classes de 2^e différenciée puisqu'elle conduit à une différence de résultats d'1% seulement (11% en 2^e commune). Pour les élèves en grande difficulté, le fait de disposer de beaucoup de livres à la maison ne produit pas le bénéfice que l'on observe ailleurs.

Graphique 8 – Scores globaux des classes en fonction de leurs caractéristiques structurelles en 2^e différenciée



c. Mesure de l'impact isolé des variables en 2^e commune et complémentaire

Il faut garder à l'esprit que ces variables n'agissent pas indépendamment les unes des autres : par exemple, un élève allochtone, ne parlant pas toujours le français à la maison a une probabilité plus grande qu'un autre de disposer de peu de livres à la maison, de fréquenter une implantation en discrimination positive...

Une analyse statistique (analyse de régression) permet de cerner l'impact isolé de chaque caractéristique envisagée sur le résultat à l'épreuve. Le tableau 7 présente les résultats de cette analyse pour les classes de 2^e commune.

Tableau 7 – Impact de chaque caractéristique considérée isolément

Caractéristiques des classes	Impact isolé sur le score moyen
Etre dans une implantation en discrimination positive	8%
Comprendre au moins 25% d'élèves « en retard »	5%
Comprendre au moins 25% d'élèves ne parlant pas toujours le français à la maison	0%
Comprendre au moins 25% d'élèves allochtones	2%
Comprendre au moins 25% d'élèves dont la famille ne possède que très peu ou pas de livres (de 0 à 20 livres)	5%

L'impact de chaque variable prise isolément se trouve réduit par rapport à celui observé sur le graphique 7. Par exemple, deux classes présentant un profil semblable sur toutes les caractéristiques envisagées sauf celle de la proportion d'élèves ne disposant pas de livres à la maison (indicateur de niveau socioculturel) présenteraient une différence de score moyen de l'ordre de 5%. Quand les quatre autres facteurs sont « tenus sous contrôle », l'impact de la variable « comprendre au moins 25% d'élèves ne parlant pas toujours le français à la maison » est nul.

Si l'impact isolé de chaque variable est réduit, il n'en reste pas moins que les classes peuvent cumuler différentes situations moins favorables. Comme l'analyse isole l'impact de chaque facteur, il est possible d'additionner ces différents impacts (ce qu'il aurait été totalement incorrect de faire avec les données du graphique 7).

Pour rappel, le score moyen de l'ensemble des classes de 2^e commune de l'échantillon est de **63,9%**. L'analyse de régression fournit le score moyen des classes qui sont dans la situation la plus favorable pour toutes les variables envisagées : il est de **71%**. C'est donc à ce score moyen de 71% que les classes qui sont dans les situations les plus favorables doivent se comparer et non à la moyenne de l'échantillon (63,9%). A l'inverse, le score des classes qui cumuleraient tous les facteurs défavorables serait de **51%** (soit 71% - 8% - 5% - 2% - 5%). Entre ces deux situations extrêmes, il existe une série de cas de figures possibles selon que votre classe accueille des proportions importantes d'élèves en situation plus ou moins favorable en regard des variables considérées.

Ces résultats ne sont bien sûr qu'indicatifs. A l'intérieur de chacune des catégories ainsi définies, il existe des situations très différentes. Il est évident qu'une classe comprenant 100% d'élèves ne parlant pas toujours le français à la maison risque d'avoir un profil différent d'une classe en comprenant 26%, alors qu'elles se trouvent toutes deux dans la même catégorie compte tenu de la borne de 25% que nous avons fixée. Il n'empêche que cette analyse permet de relativiser le score moyen de votre classe en fonction de la situation particulière de vos élèves.

d. Mesure de l'impact isolé des variables en 2^e différenciée

En 2^e différenciée, le score moyen des classes en fonction de la variable « retard scolaire » n'a pas pu être calculé puisqu'il n'y a, dans l'échantillon, qu'une seule classe comprenant moins de 25% d'élèves en retard. Bien entendu, cela ne signifie pas que ce facteur n'a pas d'effet mais il est impossible d'en mesurer l'impact sur le score moyen des classes. Dans ces conditions, l'analyse de régression est peu pertinente puisqu'elle ne prend pas en compte ce facteur dont on sait pourtant qu'il n'est pas sans influence.

Les classes de 2^e différenciée accueillent des proportions importantes d'élèves dont les difficultés sont telles qu'ils ont accumulé plusieurs années de retard. La dynamique et le fonctionnement de ces classes en sont profondément marqués. Les variables qui, dans d'autres contextes, sont fortement liées aux résultats moyens des classes ne produisent pas les mêmes effets. Nous tenterons, dans les pistes didactiques de formuler des propositions d'activités qui tiennent compte de ces paramètres.

EN GUISE DE CONCLUSION

Les évaluations externes proposées aux élèves de 2^e commune et de 2^e différenciée sont élaborées dans une optique diagnostique : elles tentent de mettre le doigt le plus précisément possible sur les acquis et les faiblesses des élèves à quelques mois de la certification.

Avec un score moyen (en novembre) de 65% en 2^e commune et de 56% en 2^e différenciée, on pourrait penser qu'une majorité des élèves sont en bonne voie vers la maîtrise des compétences dont ils devront rendre compte au mois de juin.

Effectivement, les bons résultats à quelques groupes d'items attestent de la maîtrise par la majorité des élèves de certaines ressources (savoirs et savoir-faire) et ont d'ailleurs contribué à relever les moyennes dans les domaines évalués. En 2^e commune, il s'agit par exemple de repérer quelques pays européens sur une carte, de distinguer une trace du passé et un document réalisé par des historiens, d'identifier les composantes du paysage, l'organisation et les fonctions de l'espace, de relier des constats d'observations et leur reformulation. En 2^e différenciée, de nombreux élèves connaissent le nom du continent de différents pays, ils n'éprouvent pas de difficulté particulière pour situer plusieurs villes dans une des trois régions belges, ils maîtrisent relativement bien le tri d'éléments (courants) en deux ou trois catégories.

Cependant, les analyses réalisées en termes de sous-scores et de types de difficultés conduisent à nuancer ce premier constat global.

En 2^e commune et complémentaire, si les résultats globaux avoisinent les 65% dans chacun des domaines évalués, il convient de garder à l'esprit que les écarts de performance sont importants et que plus de 15% des élèves obtiennent un score inférieur à 50%.

Dans chaque domaine, on peut pointer des ressources insuffisamment maîtrisées par la majorité des élèves.

En histoire, l'identification d'un document non pertinent, la prise en considération de l'ensemble des informations fournies - y compris les titres et les légendes, la distinction entre date d'édition d'un document et date ciblée par ce document ont mis de nombreux élèves en difficulté. Par ailleurs, si l'information à extraire des documents est discrète, si la réponse exige un traitement ou une interprétation de cette information ou si l'élève doit faire preuve de sa capacité à structurer les résultats de ses recherches, les résultats chutent considérablement.

En géographie, certains savoirs semblent insuffisamment stabilisés chez la plupart des élèves pour qu'ils puissent les mobiliser en situation : analyser la photographie du confluent de la Sambre et de la Meuse à Namur pour repasser ces cours d'eau sur la carte muette engendre de grandes difficultés (il est vrai que moins de 50% des élèves ont localisé correctement la ville de Namur). La majorité des élèves se sont montrés incapables d'exploiter les informations présentes dans le portfolio pour répondre aux questions portant sur le remembrement. Le caractère non familier de ce concept représente une difficulté supplémentaire, mais les élèves ont-ils seulement perçu que l'analyse des plans et la lecture de la définition leur permettaient de sélectionner la seule proposition correspondant au remembrement ?

En sciences, les élèves opèrent relativement bien un classement quand ils sont guidés, quand le critère et les caractéristiques de classement sont très clairement déterminés. Mais ils sont complètement déstabilisés quand ils doivent faire preuve de leur compréhension des concepts de critère et de caractéristique dans un classement scientifique quels que soient les éléments à classer. Par ailleurs, alors qu'ils répondent correctement à plusieurs questions portant sur les facteurs favorisant l'évaporation de l'eau, quelques-uns seulement sont capables de citer les éléments qui favorisent le séchage du pull.

D'une manière transversale, les résultats indiquent que de trop nombreux élèves examinent (on ne peut malheureusement guère parler d'analyse) les documents fournis sur la base d'indices superficiels, incomplets voire incorrects. C'est par exemple le cas quand des élèves attribuent un titre à un graphique en se basant exclusivement sur l'allure générale de la courbe sans s'interroger sur ce que représente la hauteur des bâtonnets. Tout ce qui n'est pas clairement explicite et qui nécessite une inférence (même légère) est souvent source de difficulté. Dans les trois domaines évalués, alors que les élèves sont invités à s'interroger sur une problématique sur la base de plusieurs documents, on constate un traitement tout à fait cloisonné des questions et des documents.

En 2^e différenciée, la dispersion des résultats est importante également : si plus de 14% des élèves font preuve d'une bonne maîtrise des ressources évaluées, un tiers des élèves obtiennent un score inférieur à 50%.

En histoire, les élèves éprouvent des difficultés pour utiliser efficacement des repères et des représentations du temps. Toutes les questions faisant intervenir la ligne du temps et la notion de siècle sont mal réussies. Par ailleurs, certains savoirs historiques et le vocabulaire associé sont insuffisamment maîtrisés pour pouvoir les mobiliser en situation.

En géographie, la plupart des élèves ne réussissent les questions impliquant l'analyse de documents que lorsqu'il s'agit d'un simple repérage d'informations fournies de façon explicite et quand les exigences de précision sont faibles. Par exemple, ils n'infèrent pas qu'un événement qui a lieu à Bruxelles se passe en Belgique.

En sciences, les items les moins bien réussis portent sur la lecture d'un document exhaustif (le bulletin météorologique) dont seulement certains éléments, certaines parties doivent être prises en compte pour répondre correctement. La surcharge « apparente » du document semble rebuter certains élèves. De plus, ici aussi, le manque de vocabulaire / technique ou de conceptualisation explique certainement en partie les faibles résultats : température maximale moins élevée, littoral,...

D'une manière générale, aussi bien en 2^e commune qu'en 2^e différenciée, et dans chacun des domaines évalués, **la lecture de documents et les démarches de recherche et d'analyses sont superficielles**. Elles sont source d'erreurs et de difficultés quand l'information est implicite, quand la réponse nécessite une inférence ou une production personnelle, quand des savoirs nouveaux sont en jeu, ou quand la réponse requiert une coordination de plusieurs connaissances, plusieurs ressources, données ou non.

Dès lors, la plupart des élèves doivent progresser au moins dans les domaines suivants :

- orienter la lecture d'un document (illustration, carte, schéma, graphique, texte) en fonction de l'objet de sa recherche ;
- travailler un même élément à partir de différents supports ;
- exploiter des informations fournies quand elles sont peu familières ;
- être critique par rapport aux résultats de ses propres recherches, estimer la plausibilité d'une réponse ;

- distinguer l'essentiel de l'accessoire dans des situations où des données superflues sont présentes.

Ces démarches doivent être travaillées en tenant compte de deux nécessités :

- travailler les compétences en **lecture dans les disciplines** concernées : il est nécessaire que les élèves soient capables de lire et de comprendre une consigne en histoire, une consigne en géographie, une consigne en sciences. Si la compétence générale en lecture intervient, les apprentissages à réaliser ne sont pas de l'unique ressort du professeur de français mais aussi de celui des spécialistes matières. Tardif¹⁹ rappelle à ce sujet que pour réussir une compréhension en lecture sur le baseball, il est préférable de connaître ce sport plutôt que d'être bon lecteur ;
- renforcer la **maitrise des savoirs de base** et du vocabulaire des disciplines, matériaux indispensables à la construction des compétences. Plus un élève peut libérer sa mémoire de travail par des savoirs et des savoir-faire bien assis, automatisés, plus il a d'attention à consacrer au problème qui sollicite sa compétence.

Enfin, sans qu'il s'agisse d'un déterminisme absolu, la relation entre les résultats au test et certaines variables contextuelles, telles que le parcours scolaire, la langue parlée à la maison ou le nombre de livres à la maison, est confirmée. Ce constat, récurrent en Communauté française, doit encourager à amplifier les efforts pour tendre vers plus d'équité tant au niveau du système qu'au niveau des acteurs qui, par leurs actions quotidiennes, peuvent y contribuer.

Ce document sera suivi, d'ici quelques mois de pistes didactiques proposant des activités à destination des élèves. Conçues en étroite collaboration avec des enseignants, ces pistes seront élaborées sur la base du diagnostic synthétisé ci-dessus dans le but d'apporter une réflexion concrète sur des manières possibles de faire progresser les élèves dans ces domaines qui, tout en étant essentiels pour la suite de la scolarité, doivent être approfondis d'ici la certification.

¹⁹ Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique - L'apport de la psychologie cognitive. Montréal: Éditions Logiques, pp. 55-57.

ANNEXES

Annexe 1 - Description des catégories et proportion d'élèves dans chacune d'elles

		% d'élèves en 2 C	% d'élèves en 2 diff
Sexe	Garçons	48%	57%
	Filles	52%	43%
Retard scolaire	Elèves « à l'heure »	72%	23%
	Elèves en retard d'au moins un an	28%	77%
Langue parlée à la maison²⁰	Elèves qui parlent toujours le français à la maison	77%	64%
	Elèves qui ne parlent pas toujours le français à la maison	23%	36%
Pays d'origine²¹	Autochtones	82%	66%
	Allochtones	18%	34%
Nombre de livres à la maison²²	Elèves qui déclarent que leur famille possède assez de livres pour remplir une ou deux bibliothèques (51 à 200 livres)	47%	13%
	Elèves dont la famille ne dispose pas ou de très peu de livres (de 0 à 20 livres)	18%	53%

Annexe 2 – Description des catégories et proportion de classes dans chacune d'elles

		Proportion de classes	
		en 2 ^e C	en 2 ^e diff
Implantation en discrimination positive	Classes en D+	11%	22%
	Autres classes	89%	78%
Retard scolaire	Classes comprenant moins de 25% d'élèves en retard	51%	1%
	Autres classes	49%	99%
Langue parlée à la maison	Classes comprenant moins de 25% d'élèves ne parlant pas toujours le français à la maison	58%	47%
	Autres classes	42%	53%
Pays d'origine	Classes comprenant moins de 25% d'élèves allochtones	73%	47%
	Autres classes	27%	53%
Nombre de livres à la maison	Classes comprenant moins de 25% d'élèves ayant moins de 20 livres à la maison	65%	53%
	Autres classes	35%	47%

²⁰ Pour cette variable, les élèves ayant répondu parler « parfois le français et parfois une autre langue » et ceux ayant répondu ne « jamais » parler le français ont été regroupés dans la deuxième catégorie.

²¹ Les « autochtones » sont les élèves nés en Belgique et dont au moins un des parents est né en Belgique. Les « allochtones » regroupent les immigrés de 1^{re} et de 2^e générations.

²² La proportion d'élèves qui déclarent que leur famille possède assez de livres pour remplir une étagère (21 à 50 livres) s'élève à 35% en 2^e commune et à 34% en 2^e différenciée.