

Étude spécifique
relative aux élèves
en difficulté
en lecture à l'entrée
en sixième

les dossiers

Ministère de l'Éducation nationale,
de la Recherche et de la Technologie
Direction de la programmation et du développement

Ministère de l'Éducation nationale,
de la Recherche et de la Technologie
Direction de la programmation et du développement
3/5 boulevard Pasteur 75015 Paris

Directeur de publication : **Michel GARNIER**

les dossiers

Responsables de ce numéro : **Ravi BAKTAVATSALOU**
et **Corinne PONS**

DPD – Bureau de l'édition et de la diffusion
Service ventes
58 boulevard du Lycée 92170 Vanves
Téléphone : 01 55 55 72 04

Prix : 95 Francs (14,48 euros)

Centre de documentation de la DPD
Téléphone : 01 55 55 73 58
01 55 55 73 61

***Étude spécifique
relative aux élèves
en difficulté en lecture
à l'entrée en sixième***
(septembre 1997)

**Ravi BAKTAVATSALOU
Corinne PONS**

Ministère de l'Éducation nationale,
de la Recherche et de la Technologie

Direction de la programmation et du développement

Remerciements

Cette étude a bénéficié de la précieuse collaboration d'un comité de pilotage qui a participé activement à l'élaboration de l'épreuve et à la réflexion portant sur l'analyse des résultats.

Que chacun soit vivement remercié :

Monsieur Daniel DUBOIS, inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale

Monsieur Jean HEBRARD, inspecteur général de l'Éducation nationale

Madame Denise RINDERKNECH, inspectrice générale de l'Éducation nationale

Madame Chantal METTOUDI, inspectrice de l'Éducation nationale

Madame Monique BAUDRY, ministère de l'Éducation nationale, direction de l'Enseignement scolaire

Monsieur Patrick BERNARD, ministère de l'Éducation nationale, direction de l'Enseignement scolaire

Madame Marie-Claude BAJARD, Observatoire national de la lecture

Madame Martine REMOND, Institut national de la recherche pédagogique

Monsieur Marc GATINE, instituteur-maître formateur, école d'application

Monsieur Serge BLANCHARD, Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle

Monsieur Pierre-Émile GOMBERT, professeur d'université, Université de Rennes

Monsieur Abdelhamid KHOMSI, professeur d'université, Université de Nantes

Monsieur Michel FAYOL, professeur d'université, Université de Bourgogne

Monsieur François-Régis GUILLAUME, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la programmation et du développement

Madame Jacqueline LEVASSEUR, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la programmation et du développement

Madame Corinne PONS, professeur de lettres, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la programmation et du développement

Monsieur Ravi BAKTAVATSALOU, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la programmation et du développement

Nous tenons à remercier, pour la qualité du travail effectué, pour leur disponibilité et leur gentillesse, Mesdemoiselles Véronique DEAL et Marie-Pascale MEUNIER, vacataires à la DP&D, qui ont codé l'essentiel des 2 600 cahiers d'élèves. Merci aussi à Monsieur Alain GICQUEL, Monsieur Jean-Claude MATTEI, Madame Maryse ROSIER de la DP&D et à Monsieur Ludovic SHU, vacataire à la DP&D, pour leur contribution à cette lourde tâche.

Enfin, nos remerciements vont aussi, bien sûr, aux chefs d'établissement, aux enseignants et aux élèves inclus dans notre échantillon de septembre 1997.

SOMMAIRE

AVANT PROPOS	7
SYNTHESE	9
INTRODUCTION	13
PROTOCOLE SPECIFIQUE ET CONSIGNES D'APPLICATION	15
A. PROTOCOLE SPECIFIQUE.....	17
B. CONSIGNES D'APPLICATION.....	37
PREMIÈRE PARTIE : DESCRIPTION DES EXERCICES ET RÉSULTATS DES ÉLÈVES PAR EXERCICE	57
A. EXERCICE 1.....	57
B. EXERCICE 2.....	58
C. EXERCICE 3.....	60
1. <i>Indicateurs synthétiques</i>	60
2. <i>Analyse détaillée des réponses aux items de l'exercice 3</i>	61
D. EXERCICES 4 ET 5.....	68
E. EXERCICE 6.....	70
1. <i>Indicateurs synthétiques</i>	70
2. <i>Analyse détaillée des réponses des élèves aux vignettes de l'exercice 6</i>	72
F. EXERCICE 7.....	74
G. EXERCICE 8.....	77
DEUXIÈME PARTIE : ANALYSES DES CORRÉLATIONS	79
A. LIAISON ENTRE LA RÉUSSITE À L'ÉVALUATION NATIONALE ET LA RÉUSSITE À L'ÉPREUVE SPÉCIFIQUE.....	79
B. LIAISON ENTRE LA RÉUSSITE AUX DIFFÉRENTS EXERCICES DE L'ÉPREUVE SPÉCIFIQUE ET LA RÉUSSITE GLOBALE À L'ÉPREUVE NATIONALE.....	82
C. CORRÉLATIONS « INTERNES » ENTRE LES DIFFÉRENTS EXERCICES DU CAHIER SPÉCIFIQUE.....	84
TROISIÈME PARTIE : PARTITION EN QUATRE GROUPES DES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ	87
A. DESCRIPTION DES PERFORMANCES DES ÉLÈVES DE CHAQUE GROUPE À L'AIDE DES INDICATEURS DE L'ÉPREUVE SPÉCIFIQUE.....	87
B. COMPLÉMENTS DE DESCRIPTION DES ÉLÈVES DES GROUPES ISSUS DE LA PARTITION GRÂCE AUX DONNÉES DE L'ÉVALUATION NATIONALE.....	91
C. SYNTHÈSE DES QUATRE GROUPES CARACTÉRISANT LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ DANS L'ÉVALUATION NATIONALE.....	93
CONCLUSION	95
ANNEXES	97
ANNEXE 1 : INDICATEURS DE DISPERSION POUR LES 8 EXERCICES DE L'ÉPREUVE SPÉCIFIQUE	99
ANNEXE 2 : EXERCICE 2 : RESULTATS DES ELEVES PAR ITEM	103
ANNEXE 3 : EXERCICE 3 - TABLEAUX DETAILLES PAR VIGNETTE DES RESULTATS DES ELEVES	109
ANNEXE 4 : EXERCICE 4 : RESULTATS DES ELEVES PAR ITEM	115
ANNEXE 5 : EXERCICE 5 : RESULTATS DES ELEVES PAR ITEM	125

ANNEXE 6 : EXERCICE 6 - TABLEAUX DETAILLES PAR VIGNETTE DES RESULTATS DES ELEVES	135
ANNEXE 7 : EXERCICE 7 : RESULTATS DES ELEVES PAR ITEM	139
ANNEXE 8 : LES ELEVES EN DIFFICULTE - PARTITION EN 4 CLASSES -TABLEAU DETAILLE	145
BIBLIOGRAPHIE	149

AVANT PROPOS

L'évaluation nationale des enfants, à leur entrée en sixième, a montré, en 1989 et les années suivantes qu'environ 15 % d'entre eux « ne savaient pas lire », autrement dit qu'ils n'atteignaient pas les exigences des compétences de base. Par ces dernières, les responsables de l'évaluation entendaient celles qui consistent à reconnaître de qui, ou de quoi traite un texte écrit et ce qu'il en dit – le thème et le propos – et celles qui permettent d'y relever des informations explicites ponctuelles.

Dès sa première publication, en 1996, *Regards sur la lecture et ses apprentissages*, l'Observatoire national de la lecture, par la voix de son président et de plusieurs de ses membres, envisageait, parmi les actions prioritaires à mener, de « chercher à mieux cerner les déficits des moins bons lecteurs », de « réunir tous les moyens d'évaluer finement les carences de la catégorie des non-lecteurs, carences que l'évaluation nationale n'a pas mission de déceler ». Pourquoi ces enfants, qui ne sont pas analphabètes, puisqu'ils ont pendant cinq ans appris à lire, restent-ils des illettrés ? Leur échec se situe-t-il au niveau de la compréhension du discours, qu'il soit celui de l'oral ou celui de l'écrit ? Se situe-t-il au niveau plus élémentaire de l'activité même de lecture, dont les recherches récentes ont montré la complexité : identification des mots par les deux voies, directe et indirecte, recours à la morphologie, construction d'une analyse de type inférentiel ?

C'est pourquoi, à la demande de l'Observatoire national de la lecture, la Direction de la Programmation et du Développement a lancé, à la rentrée de 1997, une *étude spécifique sur les élèves en difficulté en lecture*. L'étude, menée par la mission de l'évaluation, ne se propose pas de visées sociologiques, même si des facteurs socio-culturels conditionnent, dans une mesure variable, l'apprentissage de la lecture par un enfant : niveau économique de sa famille, traditions culturelles de son milieu, pratiques non francophones de celui-ci. L'étude s'en tient, de façon très précise, aux divers dysfonctionnements qui perturbent l'activité de lecture chez les élèves en difficulté.

Elle met ainsi en évidence, pour ne citer que des données arrondies, la distribution de ceux-ci en trois groupes : pour 50 %, soit 8 % par référence à l'ensemble des élèves de sixième, le groupe que caractérise sa lenteur à travailler ; pour 30 %, soit 4 % de l'ensemble, celui des élèves en difficulté dans tous les domaines ; pour 20 %, soit 3 % de l'ensemble, celui des élèves dont les performances sont proches des performances des élèves atteignant les compétences de base.

Ces résultats sont d'ordre statistique. Il va de soi qu'ils ne s'appliquent pas, tels quels, à la réalité de chaque division particulière. Il se peut même que, pour des raisons d'ordre sociologique ou à cause des conditions de passation, les tests utilisés pour l'étude ne permettent pas de ranger tel élève en difficulté dans tel groupe défini par l'étude nationale mais ils devraient permettre aux maîtres et aux formateurs de définir des stratégies pédagogiques à mettre en œuvre pour chacun des trois types d'élèves en difficulté reconnus par l'étude. Ce devoir de mise à niveau s'impose pour le temps du collège. Il s'agit d'une urgence, si l'on veut éviter que les 15 % d'élèves en difficulté n'aillent grossir, au bout de quatre ou cinq ans, le nombre des adultes illettrés. L'étude implique également, cette fois-ci, au niveau de l'école élémentaire, que, dès le début de l'apprentissage, des évaluations spécifiques accompagnent celui-ci et que des réponses pédagogiques soient apportées aux questions posées par les déficiences mises en lumière. Plusieurs de celles-ci y sont même identifiées : confusion chez les faux homophones par inversion de consonnes, carences orthographiques, carences en oralisation, non reconnaissance de la valeur d'accompli du passé composé,...

L'étude spécifique marque, par ses résultats, une étape importante dans les recherches entreprises sur l'illettrisme, surtout ces vingt dernières années, depuis la mise en place de la réforme HABY à la rentrée 1977. Mais elle appelle sans tarder une suite pour que soient imaginés les outils

nécessaires à l'accompagnement de l'apprentissage et, plus tard, à la remédiation. Pour les maîtres, les formateurs, les chercheurs, engagés dans l'apprentissage de la lecture et la lutte contre l'illettrisme, ne serait-ce pas le vrai défi de l'an 2000 ?

Daniel DUBOIS
Inspecteur général honoraire de l'Education nationale
Le 24 Août 1999

SYNTHESE

Dans le but d'étudier de manière précise les problèmes rencontrés par les élèves en difficulté en lecture, une épreuve spécifique a été bâtie, sur la demande de l'Observatoire national de la lecture, en complément de l'évaluation nationale en français en classe de 6^{ème} à la rentrée 1997. Les résultats des élèves ont été calculés sur la base d'un échantillon de près de 2 600 élèves entrant en 6^{ème} à la rentrée 1997, représentatif des établissements publics et privés sous contrat, en ZEP et hors ZEP.

Cette épreuve est principalement axée sur l'évaluation du système d'identification des mots. Elle est composée de huit exercices testant successivement les habiletés attentionnelles des élèves, la voie indirecte d'identification des mots, la sensibilité phonologique et la maîtrise orthographique, la voie directe d'identification des mots, la compréhension d'énoncés écrits, la capacité à utiliser la morphologie pour reconnaître des familles de mots, et enfin, l'aptitude à utiliser le contexte pour pallier les difficultés d'identification des mots.

Trois types d'analyses ont été effectuées :

- une analyse des résultats des élèves pour chaque exercice en distinguant les élèves en difficulté. Dans les pages qui suivent, ont été considérés comme « élèves en difficulté » ceux et celles qui, à l'évaluation nationale de septembre 1997, n'avaient pas répondu de manière satisfaisante à au moins 9 des 12 items répertoriés parmi les compétences de base.
- une analyse des liaisons existant entre la réussite à cette épreuve spécifique et l'épreuve nationale d'évaluation en français ;
- une partition des élèves en difficulté dans l'évaluation nationale de septembre 1997, de manière à distinguer, au sein de ces élèves, des groupes homogènes en termes de difficultés rencontrées.

Elles sont présentées en détail dans le dossier.

Cette étude a permis de faire apparaître, parmi l'ensemble des élèves en difficulté en lecture (à la rentrée 1997, ils représentaient 14,9 % des élèves de 6^{ème}), trois grands groupes d'élèves qui se différencient assez nettement par le score obtenu à l'évaluation nationale (graphique 1 en p. 11).

♦ **4,3 % de l'ensemble des élèves de 6^{ème} peuvent être considérés comme en grande difficulté en lecture. Leur situation est particulièrement préoccupante¹. Ces élèves cumulent des retards d'acquisition importants dans des domaines élémentaires de l'apprentissage de la lecture.**

Dans l'évaluation nationale, ces élèves ont réussi un tiers des items, alors que l'ensemble des élèves en difficulté en ont réussi près de quatre sur dix (39,9 %).

Dans ce groupe, on différencie deux sous-groupes d'effectifs homogènes.

Un premier sous-groupe, représentant 2,2 % de l'ensemble des élèves de 6^{ème}, ont des lacunes graves dans tous les domaines indispensables à une bonne maîtrise de la lecture. En effet, même si ces élèves ont une vitesse de traitement des tâches voisine de celle de l'ensemble des élèves en difficulté, ils commettent nettement plus d'erreurs dans tous les champs étudiés dans le protocole spécifique, à savoir en identification des mots par voie directe ou indirecte, en orthographe, dans la capacité à comprendre des énoncés et à délimiter les frontières de mots. Ces élèves ont donc des lacunes générales dans tous les domaines relatifs à l'apprentissage de la lecture.

Dans l'évaluation nationale, on note qu'un quart des élèves de ce groupe (24,9 %) n'ont réussi au plus qu'à cinq items relevant des compétences de base.

¹ Pour permettre une appréciation réelle de la proportion d'élèves en difficulté, on a choisi de représenter des proportions relatives à l'ensemble des élèves de 6^{ème}.

Parmi ces élèves, on note une nette sur représentation de garçons (80 % alors que les garçons représentent 64,2 % de l'ensemble des élèves en difficulté), mais aussi d'élèves en retard (près des deux tiers sont en retard d'au moins un an contre 54,2 %). On note aussi une proportion plus élevée d'élèves ayant subi un allongement du cycle primaire que parmi l'ensemble des élèves en difficulté (53,6 % contre 48,2 %).

Un deuxième sous-groupe est formé d'élèves qui, sur le plan de l'identification des mots par la voie directe et l'accès au sens, réalisent des performances tout à fait semblables à celles de l'ensemble des élèves en difficulté. De même, ils n'ont pas de problèmes spécifiques de vitesse, sauf en ce qui concerne l'identification des mots rares à l'écrit et la capacité à utiliser la morphologie. Toutefois, dans les autres domaines (identification des mots par la voie indirecte, orthographe, morphologie, délimitation des frontières des mots), leurs performances sont nettement moindres que celles de l'ensemble des élèves en difficulté.

Parmi les élèves de ce groupe, un peu plus d'un sur cinq a réussi au plus cinq items relevant de compétences de base.

Près de huit élèves de ce groupe sur dix sont des garçons (alors que ces derniers représentent moins des deux tiers de l'ensemble des élèves en difficulté), et près de sept élèves sur dix (68,9 %) sont en retard d'au moins un an (respectivement 54,2 %). La proportion d'élèves redoublant la 6^{ème} est deux fois plus élevée (29,0 % contre 14,3 %). De plus, dans ce groupe, 52,6 % des élèves ont subi un allongement du cycle primaire, cette proportion s'élevant à 48,2 % pour l'ensemble des élèves en difficulté.

♦ **7,8 % des élèves de 6^{ème} sont en difficulté car ils sont handicapés par une extrême lenteur.**

Cette lenteur se manifeste dans toutes les tâches où la vitesse entre en jeu, et notamment dans l'identification des mots. Mais cette lenteur est contrebalancée par une meilleure qualité de réponse en ce qui concerne l'identification des mots, la capacité à utiliser la morphologie et à délimiter les frontières des mots. En ce qui concerne l'identification des mots, les performances de ces élèves sont même tout à fait comparables à celles de l'ensemble des élèves. Par contre, leurs performances sont équivalentes à celles de l'ensemble des élèves en difficulté en ce qui concerne l'orthographe, les capacités phonologiques, et l'aptitude à comprendre des énoncés.

Les élèves de ce groupe sont plus fréquemment « à l'heure » que l'ensemble des élèves en difficulté (49,1% contre 45,0%). La proportion d'élèves entamant une deuxième 6^{ème} est aussi moindre (8 % contre 14,3 %).

♦ **Enfin, 2,8 % des élèves de 6^{ème}, tout en étant en difficulté, sont dans une situation moins préoccupante : ils semblent avoir mieux acquis les apprentissages fondamentaux mis en œuvre dans l'acte de lire, mais achoppent sur des compétences qu'on pourrait qualifier de « haut niveau ».**

Les élèves faisant partie de ce groupe se démarquent d'abord par une vitesse de traitement des tâches nettement supérieure à celle de l'ensemble de la population de référence, mais aussi à celle de l'ensemble des élèves. Ils ont aussi de meilleures compétences en phonologie, orthographe et dans l'identification des mots. Mais ils ont des difficultés analogues à celles de l'ensemble des élèves en difficulté en ce qui concerne la capacité à comprendre des énoncés, à utiliser la morphologie et à délimiter les frontières des mots. D'une certaine manière, les élèves de ce groupe ont mieux acquis que l'ensemble des élèves en difficulté les apprentissages fondamentaux de la lecture (l'identification des mots, la maîtrise des correspondances graphèmes – phonèmes, l'orthographe).

Dans l'évaluation nationale, ces élèves obtiennent un score de 46,6 %, soit près de 7 points de plus que le score moyen obtenu par l'ensemble des élèves en difficulté (39,9 %). 70,1 % des élèves de ce groupe ont réussi à huit items relevant des compétences de base : une grande partie d'entre eux sont donc très proches des élèves maîtrisant au moins ces compétences.

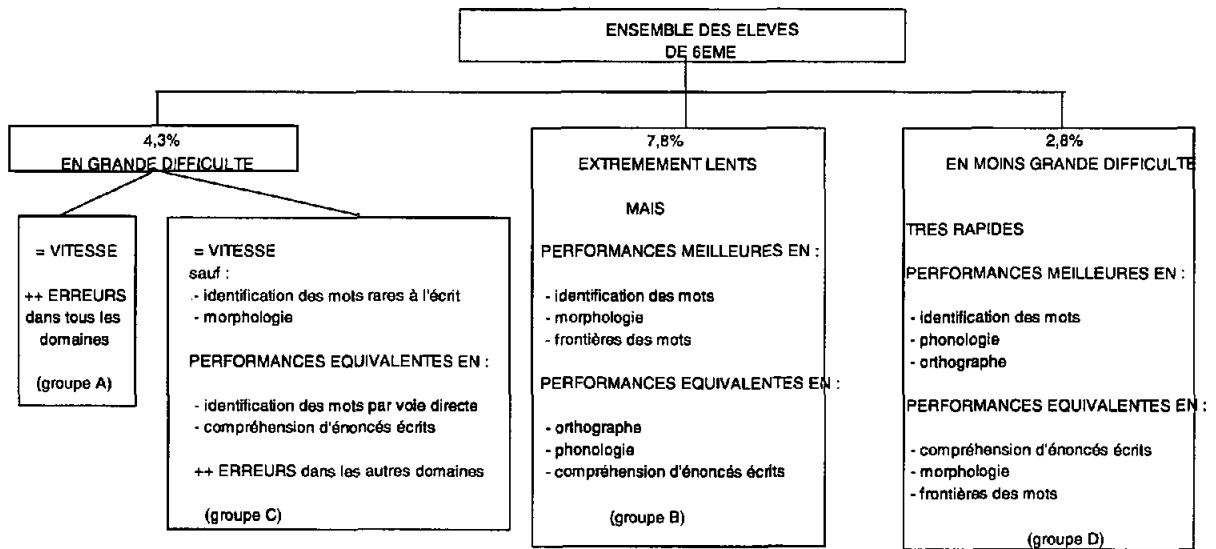
Parmi les élèves de ce groupe, on remarque une nette sur représentation des filles (50,7 % contre 35,8 %), et d'élèves à l'heure (52,3 % contre 45,0 %) en entrant en 6^{ème}. De plus, « seuls » un peu plus du tiers des élèves de ce groupe (35,3 %) ont subi un allongement de cycle primaire.

Il faut bien noter que cette partition constitue une description statistique globale de la situation des élèves en difficulté en lecture à l'échelle nationale. Elle a notamment le mérite de valider les outils utilisés. Mais cette partition n'est pas totalement opérationnelle : elle ne pourra pas être directement utilisée par un enseignant dans une division pour, par exemple, rattacher un de ses élèves en difficulté

en lecture à un des groupes déterminés ci-dessus. En effet, une description statistique de ce type ne peut prendre en compte toutes les différences individuelles.

Par ailleurs, l'utilisation effective sur le terrain des outils présentés brièvement ici n'aurait d'intérêt que s'ils sont accompagnés d'outils de remédiation ; ceux-ci restent encore à élaborer.

Graphique 1 : Les élèves en difficulté en lecture à la rentrée 1997



Lecture : les qualificatifs tels que « meilleurs » ou « + » sont déterminés par rapport aux performances de l'ensemble des élèves en difficulté. Ainsi, par exemple, les élèves du groupe B obtiennent de « meilleures » performances que l'ensemble des élèves en difficulté dans les domaines de l'identification des mots, de la morphologie et de la capacité à délimiter les frontières de mots.

INTRODUCTION

En 1997, dans le cadre d'une évaluation globale menée par la Direction de l'Évaluation et de la Prospective pour dresser un état des lieux de l'enseignement de la lecture à l'école primaire d'une part, du niveau de maîtrise de la lecture par les élèves à différents niveaux de la scolarité primaire d'autre part, un protocole spécifique a été construit au niveau 6^{ème}, en complément de l'évaluation nationale annuelle en français. L'élaboration de ce protocole répondait à une demande spécifique de l'Observatoire national de la lecture et visait à identifier l'origine des problèmes des élèves en difficulté en lecture.

La prise de conscience des difficultés que rencontrent certains élèves dans l'apprentissage de la lecture est faite depuis longtemps, mais elle a été renforcée par la quantification de la proportion d'élèves concernés. En effet, depuis 1992, la Direction de l'Évaluation et de la Prospective a défini dans ses évaluations annuelles trois types de compétences mises en œuvre en lecture. Le premier niveau de ces compétences - les compétences de base - désigne les compétences « qui sont nécessaires aux élèves pour profiter pleinement des enseignements de la classe dans laquelle ils entrent ». Or la proportion des élèves n'ayant pas une maîtrise suffisante de ces compétences est élevée et stable, entre 12% et 15% de 1992 à 1997. Ainsi, en septembre 1997, c'était le cas de 14,9 % des élèves à l'entrée en 6^{ème}, soit environ 125 000 élèves de 6^{ème} de France métropolitaine.

Ce constat conduit naturellement à s'interroger sur les raisons de cette maîtrise insuffisante de la lecture. Or, les évaluations annuelles n'apportent que peu d'informations à ce sujet. Ces évaluations ont en fait un double objectif : d'une part, donner aux maîtres de CE2 et aux professeurs de français de 6^{ème} des protocoles standardisés leur permettant de repérer en début d'année les points faibles et forts de leurs élèves et de mettre en place des stratégies pédagogiques appropriées, d'autre part établir des références nationales grâce à des échantillons représentatifs d'élèves. Les évaluations annuelles ne permettent donc pas, au niveau national, d'identifier clairement l'origine des problèmes des élèves en difficulté en lecture. C'est pour combler cette carence qu'un protocole spécifique, complémentaire à l'évaluation nationale annuelle en français de septembre 1997 en classe de 6^{ème}, a été mis en place à la demande de l'Observatoire national de la lecture.

Cette épreuve est principalement axée sur l'évaluation du système d'identification des mots. On considère en général que coexistent pour l'identification des mots écrits deux procédures : la procédure d'accès direct et la procédure d'accès indirect. Dans le premier type de procédure, l'identification du mot se fait par appariement direct de la configuration écrite du mot avec sa représentation visuelle en mémoire, cet accès direct serait à l'œuvre dans l'identification des mots familiers. Dans le deuxième type s'opère, préalablement à l'identification du mot, une transformation visuelle en information phonologique par application des règles de correspondance entre graphies et phonies, cet accès indirect serait à l'œuvre dans l'identification des mots moins familiers ou nouveaux. Ces deux procédures sont automatiques et s'effectuent sans que le lecteur en ait conscience mais elles sont indispensables pour lire.

L'épreuve est composée de huit exercices – très différents de ceux auxquels les élèves sont habitués - destinés à évaluer comment ce système d'identification des mots fonctionne à l'issue de l'enseignement élémentaire ; elle devrait permettre de mieux comprendre pourquoi certains élèves, à l'entrée en 6^{ème}, ne maîtrisent pas correctement les compétences à mettre en œuvre dans l'acte de lire. A l'entrée en 6^{ème}, la plupart des enfants maîtrisent suffisamment la lecture pour ne commettre que très peu d'erreurs dans l'identification des mots, les dysfonctionnements du système se traduisent en revanche par la lenteur de l'activité. Or, l'on sait qu'en deçà d'une certaine vitesse, le lecteur ne perçoit plus vraiment le sens de ce qu'il lit, même s'il réussit à déchiffrer. C'est pourquoi la plupart des 8 épreuves se sont faites en temps strictement limité (2 ou 3 minutes), et que la vitesse d'exécution de la tâche, mesurée par l'avancée dans l'exercice, est considérée comme un indice important, mais pas unique, de la compétence de l'élève. Le degré de justesse de la réponse et le nombre de réponses exactes sont bien entendu également pris en considération.

Après un premier exercice où sont testées les habiletés attentionnelles des élèves et la capacité à effectuer un geste répétitif (le barrage) intervenant dans les autres exercices, le deuxième exercice vise à tester le fonctionnement de la voie indirecte d'identification des mots et la sensibilité

phonologique. Le troisième exercice permet de détecter la capacité à traduire les graphèmes en phonèmes ainsi que la maîtrise orthographique. Les exercices 4 et 5 visent à vérifier l'automatisme de la voie directe d'identification des mots et la sensibilité lexicale. L'exercice 6 contextualise l'identification des mots en évaluant la compréhension des énoncés écrits. L'exercice 7 a pour objectif d'évaluer l'aptitude des élèves à utiliser la morphologie pour reconnaître des familles de mots. L'exercice 8 consiste en un extrait d'un roman tiré de la littérature pour la jeunesse présenté sans segmentation entre les mots, hormis celles qui sont données par la ponctuation. L'élève doit, en temps limité, séparer les mots par des traits verticaux et isoler les signes de ponctuation. Cette tâche d'identification des frontières de mots permet d'estimer la capacité d'un élève à utiliser le contexte pour pallier les difficultés d'identification des mots.

L'échantillon sur lequel sont calculés les résultats de ce protocole spécifique est représentatif des établissements publics et privés sous contrat, en ZEP et hors ZEP. Il compte 2 592 élèves : ces élèves ont passé, en septembre 1997, à la fois l'épreuve nationale d'évaluation à l'entrée en 6^{ème} en français et le protocole spécifique dont il est question ici.

Après cette introduction, figurent le protocole (pages vertes) ainsi que les consignes d'application (pages bleues).

Dans la première partie du dossier, les caractéristiques et visées des différents exercices de cette épreuve et les résultats obtenus par les élèves de l'échantillon sont présentés. En particulier, sont étudiés les résultats des élèves en difficulté dans l'évaluation nationale. Ont été considérés comme « élèves en difficulté » ceux et celles qui, à l'évaluation nationale de septembre 1997, n'avaient pas répondu de manière satisfaisante à au moins 9 des 12 items répertoriés parmi les compétences de base.

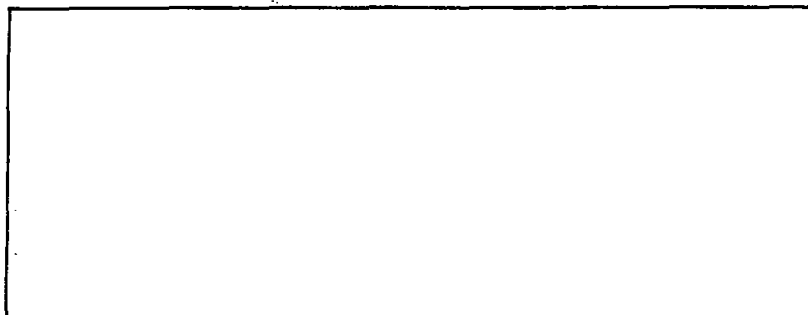
Dans une deuxième partie, sont présentées des analyses de corrélations : elles mettent en évidence les liaisons existant entre la réussite au protocole spécifique et à l'évaluation nationale d'une part, mais aussi entre les différents exercices du protocole spécifique d'autre part.

Dans une troisième partie, on présente les groupes obtenus par une partition de l'ensemble des élèves en difficulté, de manière à distinguer, au sein de ces élèves, des groupes homogènes en matière de difficultés en lecture.

PROTOCOLE SPECIFIQUE ET CONSIGNES D'APPLICATION

Dans les pages qui suivent, le lecteur trouvera le protocole, ainsi que les consignes d'application, à destination des enseignants qui ont eu à faire passer l'épreuve dans leurs classes, et qui explicitent les principes de l'épreuve et les modalités de passage.

A. PROTOCOLE SPECIFIQUE



LE

EVALUATION EN LECTURE

EN CLASSE DE SIXIÈME

SEPTEMBRE 1997

COLLEGE

Ville

ELEVE

Nom

Prénom

Exercice 1

Cette feuille comporte une liste de signes : des | et des O . Tu dois suivre les lignes et barrer les O de la liste. Tu as 2 minutes.

Attends le signal pour commencer.

O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | | | | | | | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | | | | | | | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | | | | | | | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

O | | | | | | | | | | O | | | O | | | O | | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

| | | O | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | | O | | | | | | | | | |

Exercice 2

L'exercice comporte une liste de mots et de non-mots.

Un non-mot est une suite de lettres que l'on peut prononcer mais qui ne veut rien dire.

Tu dois lire cette liste et indiquer si les paires de mots et de non-mots se prononcent de la même façon. S'ils se prononcent de la même façon, entoure oui. S'ils ne se prononcent pas de la même façon, entoure non.

Exemples

réjar	regard	oui - non
rupo	repos	oui - non
min	main	oui - non

Tu dois travailler dans l'ordre, en suivant les colonnes.

Tu as 2 minutes. Tu dois faire cet exercice le plus rapidement possible mais sans faire d'erreur.

Attends le signal pour commencer.

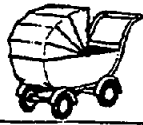
énerjie	énergie	oui - non	printan	printemps	oui - non
rauson	raison	oui - non	voibure	voiture	oui - non
silensse	silence	oui - non	afitié	amitié	oui - non
pulbic	public	oui - non	noture	nature	oui - non
emeur	erreur	oui - non	travaye	travail	oui - non
danjer	danger	oui - non	jénéral	général	oui - non
déçin	dessin	oui - non	cousain	cousin	oui - non
écrivin	écrivain	oui - non	dergé	degré	oui - non
bauté	beauté	oui - non	soteil	soleil	oui - non
princifal	principal	oui - non	maizon	maison	oui - non
naladie	maladie	oui - non	calut	salut	oui - non
saison	saison	oui - non	doctour	docteur	oui - non
phauteuil	fautueil	oui - non	morpeau	morceau	oui - non
dousseur	douceur	oui - non	merssi	merci	oui - non
enphant	enfant	oui - non	hubeur	humeur	oui - non
bureau	buran	oui - non	château	chatou	oui - non
rideau	rydeau	oui - non	famille	phamille	oui - non

animal	anifal	oui - non
source	soursse	oui - non
liberté	limerté	oui - non
journal	gournal	oui - non
novembre	novambre	oui - non
image	imache	oui - non
chapeau	chipeau	oui - non
siècle	ciècle	oui - non
tableau	talbeau	oui - non
bateau	bafeau	oui - non
retour	retrou	oui - non
quantité	kantité	oui - non
couloir	conloir	oui - non
voisin	vousin	oui - non
village	vilage	oui - non
marché	marjé	oui - non
chemin	chemain	oui - non
cousin	coubin	oui - non
division	divizion	oui - non
déjeuner	déjener	oui - non
volonté	folonté	oui - non
parole	paroule	oui - non
moment	moman	oui - non
départ	dépra	oui - non
pensée	pençée	oui - non
dernier	dergnier	oui - non
visage	vizage	oui - non
plaisir	pleisir	oui - non
compagnon	copagnon	oui - non
vérité	vurité	oui - non
numéro	naméro	oui - non
patron	pafron	oui - non
terrain	terrín	oui - non

douleur	donleur	oui - non
hôtel	houtel	oui - non
année	anée	oui - non
nombre	naubre	oui - non
santé	senté	oui - non
matin	matain	oui - non
direction	dyrection	oui - non
qualité	kalité	oui - non
jardin	jadrin	oui - non
couleur	kouleur	oui - non
prison	pirson	oui - non
milieu	miliou	oui - non
chanson	chenson	oui - non
semaine	semeine	oui - non
juillet	guillet	oui - non
écrit	ékrit	oui - non
janvier	janvion	oui - non
décision	déssision	oui - non
cheval	cheuval	oui - non
palais	pulais	oui - non
société	vociété	oui - non
quartier	kartier	oui - non
fumée	fupé	oui - non
soirée	sonré	oui - non
journée	jeurnée	oui - non
musique	muzique	oui - non
hiver	hifer	oui - non
métier	mépier	oui - non
oreille	oreye	oui - non
service	servibe	oui - non
portrait	protrait	oui - non
objet	objbet	oui - non
chagrin	chargin	oui - non

Certains mots vont bien avec les images et d'autres pas. Certains mots sont bien écrits et d'autres pas. Dans les exemples, ce qui va bien est entouré et ce qui ne va pas bien est barré. Après avoir bien regardé les exemples, entoure ce qui va bien et barre ce qui ne va pas bien. Travaille le plus vite possible.

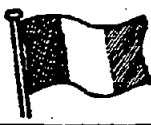
 une fusée	 un chat	 une pelle	 un nuage	 une mézon
 une guitare	 une écharpe	 un indien	4 un catre	 une locomotife
 une fleur	 des cenises	 un ban	 un hérisson	 une télérision
 des ciso	 un ours	 une chèse	 une senille	 une fourchette
 un pain	 une aupomobile	 un papillon	 un arpre	 un renard
 un abricot	 un gasteau	 une table	 un lion	 un creillon
 une casrol	 un canard	 un marteau	 un téléphone	 une brossadan
 un sobeil	 des jumalles	 un champignon	 un entonnoir	 une glace
 une niche	 une baleine	 une plage	 un chapau	 un poids



un chariot



un panier



un drapeau



une montagne



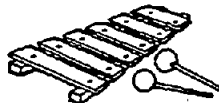
une bougie



une raquette



un oreiller



un piano



une ceinture



une assiette



un lit



un lampadaire



un hibou



une araignée



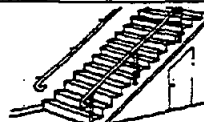
un château



des fraises



une bicyclette



un escalier



un képi



un tambour



un râteau



une poupée



un bol



un mouton



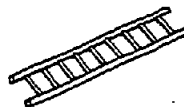
un orteil



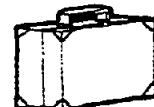
un zèbre



un sable



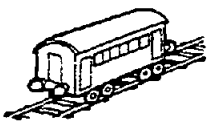
une échelle



une valise



un pigeon



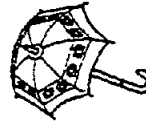
un train



une horloge



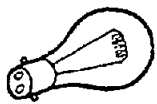
un escargot



un parapluie



des outils



une ampoule



un robinet



un soleil



une grenouille



une poêle



un coquillage



un pantalon



un arbre



une ancre



une botte



un écureuil



un coquelicot



un tricot



des bonbons



un bocal

Exercice 4

Cet exercice comporte une liste de 200 mots.

Il y en a qui existent vraiment en français et d'autres qui n'existent pas.

Tu dois lire cette liste et indiquer pour chaque mot si c'est un mot de la langue française ou non.

Si ce n'est pas un mot de la langue française, il faut le rayer.

Voyons ensemble les exemples suivants :

table	méliteur	notare	approfondi
égalité	pièele	généreux	remarque
tridin	natation	poirodé	basual
pain	livrain	possible	compétition

Tu dois travailler dans l'ordre des colonnes en suivant les numéros de 1 à 200.

Tu as 2 minutes.

Il faut faire cet exercice le plus rapidement possible, mais sans faire d'erreur.

Attends le signal pour commencer.

1 laitier	19 postier	37 butin	55 cactus
2 mécano	20 oranger	38 routier	56 serveur
3 canoë	21 glaçon	39 martien	57 tilloir
4 boudin	22 kayak	40 luzan	58 dauphin
5 rimier	23 jaguar	41 nageur	59 pagel
6 stutif	24 tombola	42 cobra	60 évier
7 crampon	25 nalet	43 fasion	61 épinard
8 bégodeu	26 blurif	44 lucier	62 afrin
9 parrain	27 fipier	45 oramel	63 onnipas
10 risanil	28 oupral	46 poney	64 goudron
11 fatier	29 tricot	47 pruneau	65 pilin
12 tippel	30 pitoir	48 léopard	66 séchoir
13 miguar	31 micron	49 furteil	67 malumet
14 auphin	32 tasion	50 zèbre	68 ritolta
15 nojor	33 guidon	51 fastil	69 tampon
16 ananas	34 jovant	52 jambeaux	70 tordon
17 glagnon	35 baleine	53 faupon	71 rongeur
18 trofit	36 sachet	54 oxyfin	72 cadran

73	muguet	105	asticot	137	tonter	169	tatil
74	antivol	106	golfe	138	vautour	170	querein
75	mimosa	107	parfère	139	flogain	171	épitar
76	marvie	108	troiron	140	piction	172	nombril
77	ravorton	109	cagron	141	poudit	173	cheribou
78	caméra	110	canari	142	orteil	174	jumeau
79	nerlot	111	hûtre	143	sportien	175	rabuel
80	cirage	112	motard	144	copieur	176	littif
81	otarie	113	samoïn	145	sumequin	177	virus
82	palive	114	bution	146	planeur	178	surtocar
83	aviton	115	persil	147	torein	179	jagiène
84	poloi	116	domino	148	cidre	180	popitra
85	oafur	117	cuvoine	149	météo	181	cacalier
86	corrida	118	lical	150	cirise	182	ourlet
87	jeton	119	carie	151	dentier	183	hibou
88	otreur	120	abricot	152	docalier	184	porpra
89	bottine	121	loyer	153	roila	185	cajama
90	guépard	122	torchon	154	granulé	186	joyau
91	castor	123	virnada	155	béton	187	brapis
92	thévos	124	poirier	156	oppriré	188	calorie
93	parasol	125	potène	157	fareil	189	autocar
94	linvon	126	flotier	158	lipport	190	flocon
95	otaleur	127	lézard	159	comorché	191	prisier
96	baxique	128	virrida	160	surdité	192	briquet
97	caramel	129	meunier	161	déficit	193	gratin
98	olimer	130	kyvas	162	nafle	194	potion
99	requin	131	cléqueur	163	galaxie	195	titron
100	pretin	132	oscar	164	patroit	196	bocal
101	hynelle	133	ouragan	165	guijou	197	robot
102	surapon	134	dégel	166	lasso	198	horécot
103	brissin	135	lavabo	167	filleul	199	tolnier
104	batteur	136	shérif	168	pyjama	200	pazir

Exercice 5

Comme pour l'exercice précédent, tu dois lire la liste de mots et indiquer pour chacun si c'est un mot de la langue française. Si ce n'est pas un mot de la langue française, il faut le rayer.

Tu dois travailler dans l'ordre des colonnes en suivant les numéros de 1 à 200.

Tu as 2 minutes.

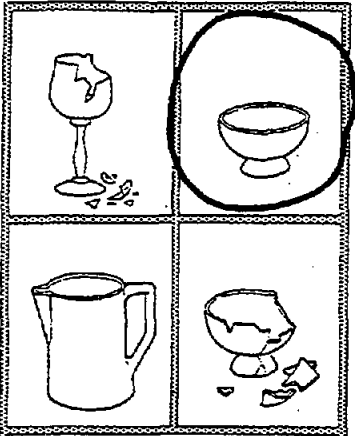
Il faut faire cet exercice le plus rapidement possible, mais sans faire d'erreur.

Attends le signal pour commencer.

1	couleur	23	erreur	45	départ	67	docteur
2	maladie	24	résultat	46	source	68	danger
3	univers	25	moment	47	siècle	69	ludon
4	retour	26	regard	48	laco	70	jardin
5	bétor	27	pensée	49	village	71	cobleau
6	goupan	28	septembre	50	garçon	72	maison
7	image	29	tantrou	51	litesse	73	direction
8	vastifia	30	photient	52	bulier	74	fiquet
9	beauté	31	marvion	53	salachon	75	pacharda
10	exfuloit	32	pollet	54	endroit	76	nature
11	ronpon	33	marché	55	métier	77	tinso
12	pydron	34	poichier	56	intention	78	cousin
13	torin	35	soleil	57	chédon	79	laribri
14	roumon	36	fupport	58	terrain	80	goujama
15	vincin	37	odeur	59	warus	81	humeur
16	animal	38	tampier	60	budran	82	ronreux
17	onsia	39	amour	61	mayeur	83	seigneur
18	dévail	40	tableau	62	ropinat	84	douleur
19	travail	41	exemple	63	ripard	85	drenon
20	émotion	42	musique	64	morceau	86	firein
21	président	43	cistri	65	ponguet	87	éfhèpon
22	phitir	44	tuseau	66	rimmeau	88	voisin

89	parageur	117	pidin	145	goldin	173	bavijor
90	qualité	118	société	146	voiture	174	raison
91	codroit	119	parole	147	merlai	175	robal
92	famille	120	sommeil	148	hôtel	176	orteau
93	compagnie	121	pafoin	149	otagnol	177	repos
94	sitin	122	pauril	150	chaleur	178	autastor
95	siespiton	123	auteur	151	dépieur	179	tronité
96	mureux	124	déjeuner	152	esprit	180	canazard
97	pocar	125	ouvolté	153	officier	181	latorna
98	volonté	126	piseau	154	britier	182	chapeau
99	plaisir	127	écrit	155	journal	183	oreille
100	écro	128	amitié	156	royoda	184	rotère
101	cheval	129	service	157	figuet	185	comorché
102	objet	130	juillet	158	écrivain	186	public
103	enfant	131	guétivol	159	bureau	187	blouceur
104	fartue	132	degré	160	docalier	188	liberté
105	énergie	133	cagel	161	fédar	189	général
106	pialet	134	bouçon	162	samin	190	milieu
107	cattissé	135	semaine	163	mailade	191	vaillet
108	chisultat	136	chinimal	164	principal	192	début
109	vérité	137	silence	165	décision	193	nombre
110	guiragan	138	poudeur	166	voltour	194	hiver
111	quartier	139	martus	167	division	195	dausier
112	pasmeur	140	voyage	168	talier	196	chemin
113	hoveur	141	désespoir	169	cavers	197	salon
114	oramel	142	journée	170	roman	198	lavotil
115	bévord	143	escalier	171	matin	199	torpoing
116	année	144	douceur	172	octobre	200	melourd

Comme dans le modèle, il n'y a qu'une seule image qui va avec ce qui est écrit : entoure-la. Travaille le plus vite possible.



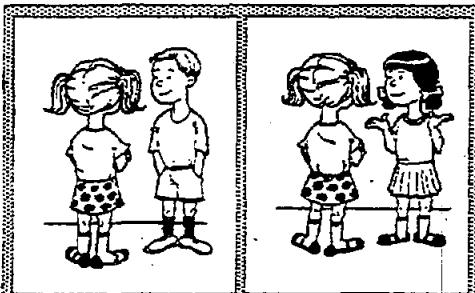
Le bol n'est pas cassé.



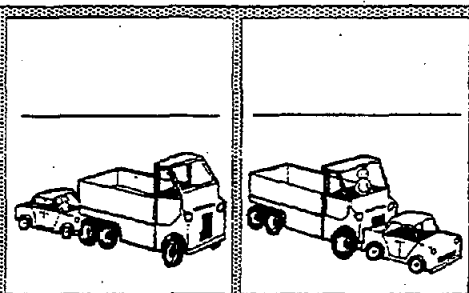
Le monsieur va partir.



Les enfants mettront leurs chaussures.



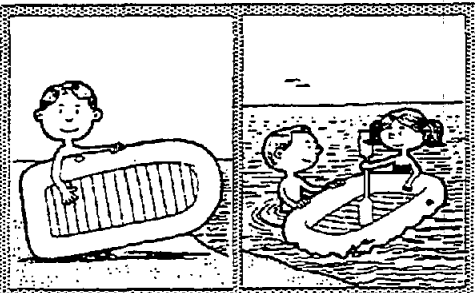
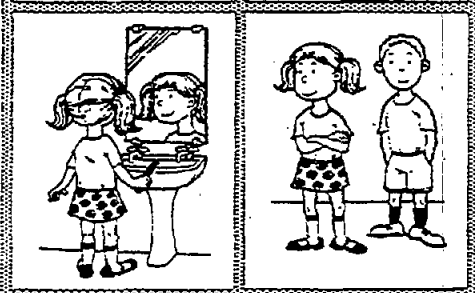
La petite fille le regarde.



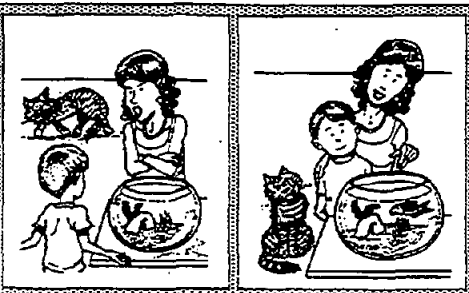
La voiture est poussée par le camion.



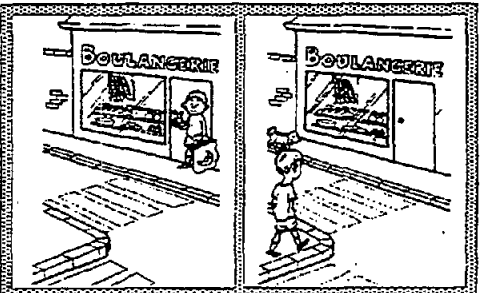
Je mange les cerises que maman cueille.



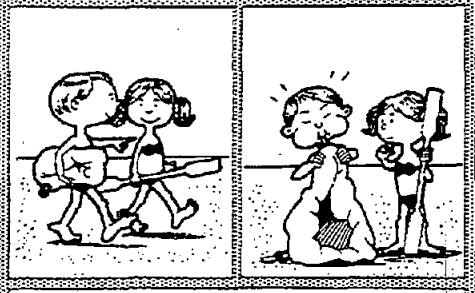
Il faudra gonfler le bateau pour aller dans l'eau.

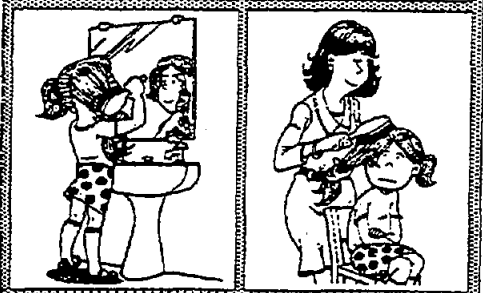
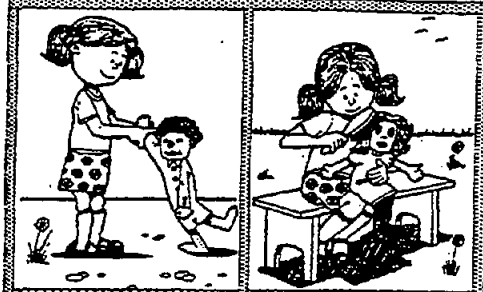


Mais où est le poisson que j'avais posé sur ce plat ?

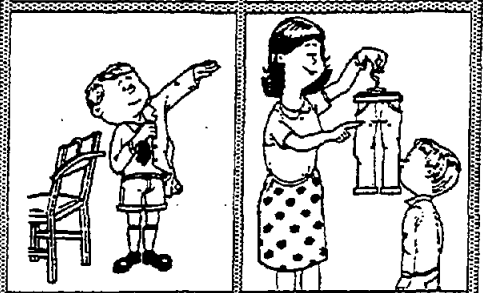
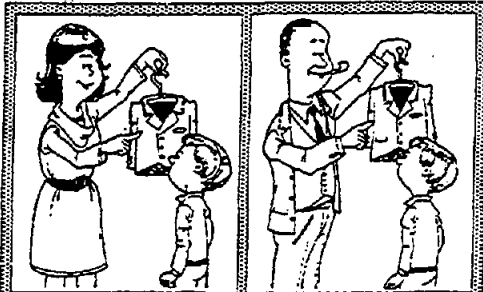


Après avoir traversé la rue, le garçon va à la boulangerie pour acheter des bonbons.

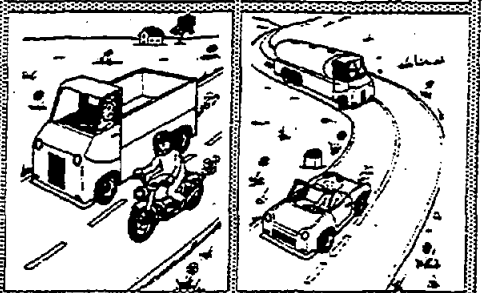
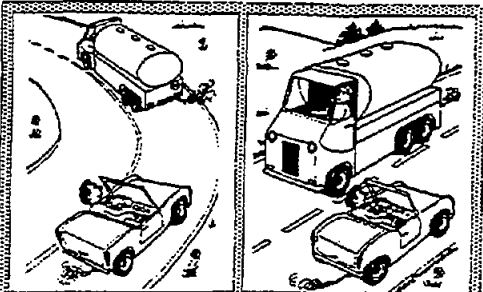




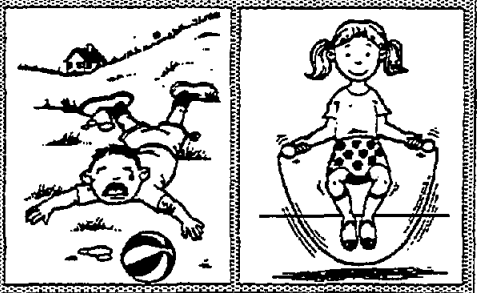
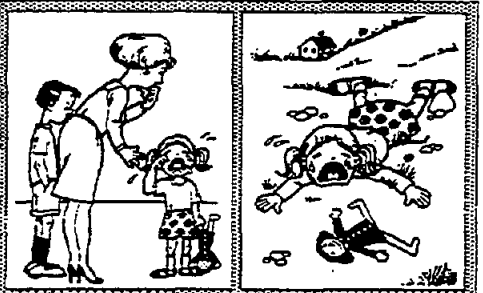
La petite fille lui brosse les cheveux.



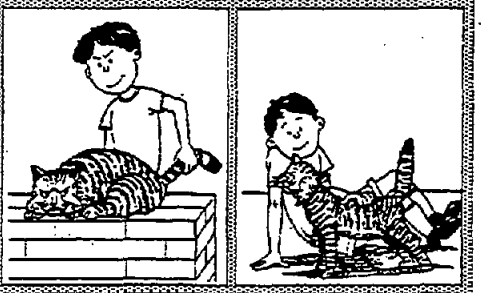
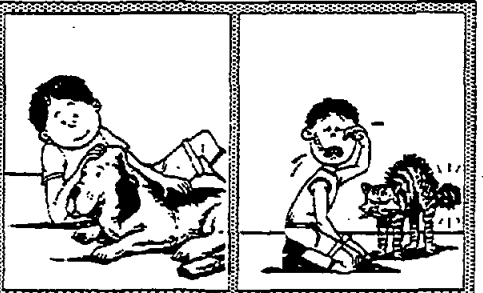
Maman a dit que je mette ma veste.



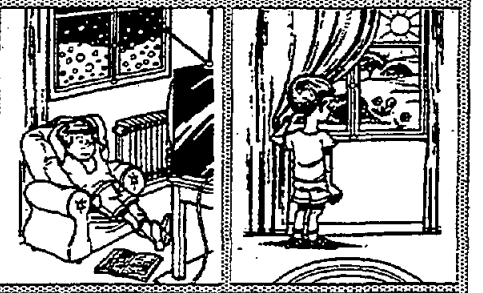
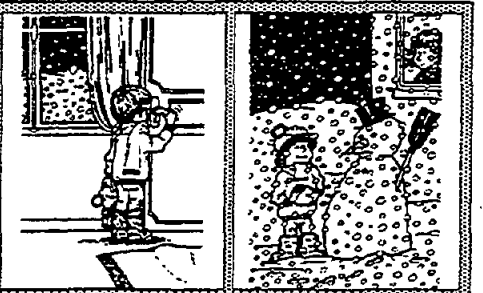
Le camion est suivi par la voiture.



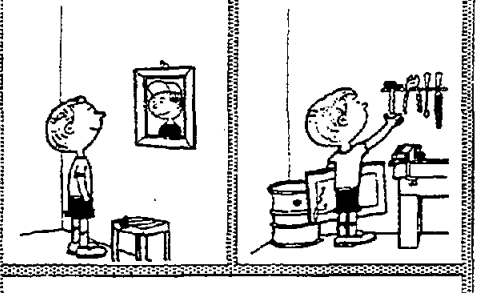
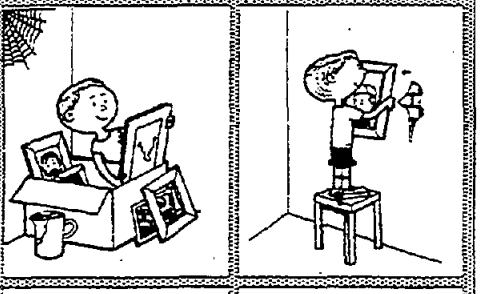
La petite fille est-elle tombée ?



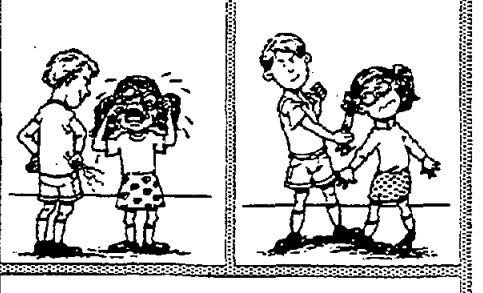
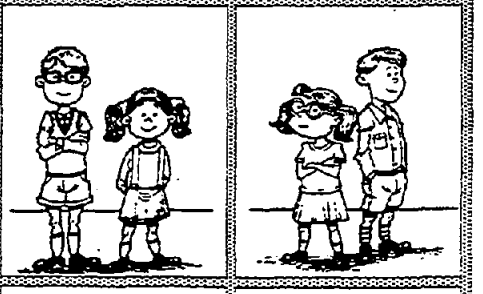
Le chat dont j'ai tiré la queue m'a griffé.



J'aimerais bien aller dehors !



Philippe a trouvé un tableau au grenier. Il a pris des outils et l'a accroché au mur.



La fille, à qui le garçon a tiré les cheveux, a des lunettes.



Luc a lancé son ballon trop fort. Le carreau s'est cassé. Sa maman l'a grondé et puni.

Exercice 7

Tu dois barrer le mot qui n'appartient pas à la même famille que le premier mot.

Exemple 1

naissance	connaissance	naître
-----------	--------------	--------

Le mot « naître » appartient à la même famille que le mot « naissance ». Par contre, le mot « connaissance » n'est pas de la même famille que le mot « naissance ». Je dois donc éliminer le mot « connaissance » en le barrant.

Exemple 2

fort	fortifier	forêt
------	-----------	-------

Les mots « fort » et « fortifier » sont de la même famille, alors que le mot forêt n'appartient pas à la même famille que le mot « fort ». Je dois donc barrer le mot « forêt ».

1	défense	défendre	défaut
2	peuple	population	peur
3	choix	choir	choisir
4	peine	peindre	peiner
5	règle	réglementer	regretter
6	canal	canard	canaliser
7	histoire	préhistoire	géographie
8	roman	rompre	romancier
9	parfait	perfection	parfumer
10	outrage	outrager	ouvrage
11	famille	famine	familier
12	moral	normal	moraliser
13	lecteur	lire	léguer
14	ombre	oncle	ombrager
15	nature	mature	naturel
16	jardin	jaser	jardiner
17	humidité	humidifier	humilier
18	raison	maison	raisonner
19	fermer	ouvrir	renfermer
20	voir	vision	voile
21	porter	transporter	porc
22	feuille	fauteuil	feuilleter

23	écoute	écourter	écouter
24	graisse	grève	engraisser
25	enfant	enfanter	enflammer
26	unique	tunique	réunifier
27	attarder	retard	attaque
28	art	artiste	article
29	sang	saigner	sanglier
30	transporter	transpirer	supporter
31	apparence	apprendre	apparaître
32	soin	soigner	loin
33	assassin	assaisonner	assassiner
34	connaître	savoir	connaissance
35	affiche	affiner	afficher
36	chiffre	déchiffrer	chiffon
37	soleil	solution	enseleiller
38	confiance	confier	confondre
39	bouton	boutonner	boulotter
40	provision	apprivoiser	approvisionner
41	constituer	constiper	constitution
42	sujet	assujettir	surgir
43	aveux	avouer	avoir
44	noir	noix	noircir
45	cloison	cloisonner	séparation
46	lever	laver	prélever
47	reluire	luire	relire
48	courage	encourager	course
49	maigrir	maigreux	grossir
50	nom	nombre	nommer
51	refaire	fait	flair
52	concertation	déconcerter	conservation
53	incriminer	incommoder	crime
54	faute	fauter	faiblir
55	forger	former	forgeron
56	haut	eau	hauteur

57	masque	déguisement	démasquer
58	gain	gagner	gare
59	fusionner	fusiller	fusion
60	expliquer	exiger	explication
61	sorcière	sortir	ensorceler
62	laine	lainage	haine
63	aide	soutien	entraide
64	dessin	dessiner	destin
65	racine	rapine	déraciner
66	descente	descendre	monter
67	flatter	flatterie	flamme
68	difficile	dévisser	difficulté
69	condition	conditionner	conduire
70	espion	espoir	espionner
71	détection	déterrer	détecter
72	fatigue	fatiguer	famille
73	germe	genre	germer
74	chanson	champs	chanter
75	élever	élément	élévation
76	soupir	sourire	soupirer
77	terre	terrain	terne
78	disposer	disputer	disposition
79	grimace	limace	grimacer
80	emploi	emporter	employer
81	détail	détailler	détartrer
82	colle	coller	colorier
83	bouchon	déboucher	boule
84	actuel	acheter	actualiser
85	apparence	appartement	apparenter
86	vision	vivre	voir
87	absence	absurde	s'absenter
88	commerce	commercialiser	commettre
89	sensibilité	insensibiliser	insonoriser
90	domaine	domestiquer	demander
91	option	opter	opinion

Exercice 8

Sépare tous les mots de ce texte par des traits verticaux, comme dans l'exemple suivant :

Ah/non!/Tes/grosses/pattes/sales/vont/salir/les/draps/,/dit/
Anne-Marie/,/Mais/l'/animal/continue/à/lui/lécher/le/visage/./

Tu dois travailler dans l'ordre du texte et faire le plus vite possible, tu as trois minutes.
Attends le signal pour commencer.

Je regarde mon père et le vampire converser comme s'ils se trouvaient dans un salon, avec leurs voix tranquilles, et je comprends ce qui me gêne : le vampire n'est pas plus grand que papa et pas beaucoup plus large. Il a deux yeux, une nez, une bouche, il se tient debout sur deux pieds comme nous ; d'une certaine façon, il nous ressemble, horrible croisement d'homme et de chauve-souris. Il me fait penser au monstre dans *La Belle et la Bête*. Il en a la même voix triste et grêle. Lui aussi semble se demander s'il réussira à se faire aimer. Pauvre vampire, personne ne le transformera en prince charmant. Mais s'il n'y réussit pas à susciter sinon l'amour au moins la compassion des hommes, c'est la mort qui l'attend et qui attend les siens. Ikare est un enfant. Je me pince pour m'en persuader. Plus jeune que moi, peut-être, si l'on en juge par sa taille très inférieure à celle des adultes. Et il faut bien reconnaître que ce n'est pas plus un monstre qu'une bête, simplement un être différent. Mon père ne semble pas gêné par cette différence. Il est vrai que dans son métier, l'étrangeté est coutumière. Il discute avec Ikare comme avec un humain. Décidée à dominer mon appréhension j'essaie, ainsi que me sont enseignés, de me mettre à la place d'Ikare. J'imagine ma planète envahie par des monstres qui pourchassent les hommes et les tuent. Désormais, l'avenir de tout le monde dépend de moi. Les larmes me viennent aux yeux. Pauvre Ikare. Quel terrible fardeau ! Je comprends pourquoi tu es triste.

Adapté de Joëlle Wintrebert et Bruno Pilorget (*Les Ouraniens de Brume*, éd. Nathan)

B. CONSIGNES D'APPLICATION



EVALUATION EN LECTURE

EN CLASSE DE SIXIÈME

SEPTEMBRE 1997

*DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT
A L'ATTENTION DU PROFESSEUR*

PRESENTATION

Dans le cadre d'une étude plus large que conduit cette année la Direction de l'évaluation et de la prospective sur les pratiques de l'enseignement de la lecture et sur les compétences en lecture des élèves à différents niveaux de la scolarité, les performances d'un échantillon d'élèves en début de scolarité secondaire sont évaluées d'une part avec l'épreuve d'évaluation à l'entrée en sixième, d'autre part au moyen des exercices proposés dans le cahier LE « Evaluation en lecture en classe de sixième ».

L'évaluation proposée dans le cahier spécifique LE a pour objet d'apporter des éléments d'information qui confrontés à d'autres sources, notamment celle du protocole de l'évaluation à l'entrée en sixième, devraient permettre d'établir un constat de ce que les élèves ont acquis à l'issue de l'école élémentaire dans le domaine de la lecture. Cette épreuve est axée sur l'évaluation du système d'identification des mots. Elle doit permettre d'identifier, pour les expliquer, les dysfonctionnements dans la maîtrise de la lecture des élèves en grande difficulté scolaires.

Plusieurs conceptions existent quant aux diverses étapes de traitement reliant la perception de la trace écrite à l'identification des mots. L'architecture d'ensemble du système de traitement humain permettant cette identification des mots écrits est le plus souvent décrite comme la coexistence de deux procédures d'identification des mots (deux « voies d'accès au lexique ») : la *procédure d'accès direct* et la *procédure d'accès indirect*. Avec le premier type de procédure, l'identification se fait par appariement direct de la configuration écrite du mot avec sa représentation visuelle en mémoire ; avec le second s'opère, préalablement à l'identification, une transformation de l'information visuelle en information phonologique par application des règles de correspondance entre graphies et phonies, les processus ensuite mobilisés seraient les mêmes que ceux à l'oeuvre dans la reconnaissance des mots oraux. Bien entendu, dans l'un et l'autre cas les traitements sont entièrement automatiques et s'effectuent sans que le lecteur en ait conscience. L'accès direct serait à l'oeuvre dans l'identification de mots familiers, l'accès indirect dans l'identification des autres mots.

Chacune de ces deux procédures est nécessaire pour la lecture habile. L'individu démuné de la voie directe lirait tout par décryptage et serait donc en échec face à des mots irréguliers. En revanche, sans voie indirecte il serait impossible de lire des mots nouveaux.

En fait, on sait maintenant que ces deux voies ne sont pas indépendantes. Ainsi, lors de la lecture à voix haute, les connaissances du lecteur concernant la prononciation des mots qu'il a souvent lus sont susceptibles d'influencer sa prononciation des mots moins fréquents. Les parties de mots porteuses de significations (les *morphèmes*) pourraient également jouer un rôle non négligeable dans l'exploitation par le lecteur des analogies entre mots.

Les épreuves proposées dans ce cahier sont destinées à évaluer comment ce système d'identification des mots fonctionne à l'issue de l'enseignement élémentaire. A ce niveau de l'apprentissage la plupart des enfants maîtrise suffisamment la lecture pour ne commettre que très peu d'erreurs dans l'identification des mots. En revanche, les dysfonctionnements du système se traduisent par la lenteur de l'activité. C'est la raison pour laquelle plusieurs épreuves se feront en temps strictement limité (exactement 2 ou 3 mn suivant les épreuves). L'avancée de l'élève dans la tâche à l'issue de la durée prédéterminée sera l'indicateur de la vitesse d'exécution de la tâche. Pour moduler cet indicateur de vitesse en fonction des habiletés grapho-motrices de chaque élève, une tâche non linguistique de barrage est utilisée comme première épreuve (ép. 1).

Chacune des autres épreuves est destinée à évaluer un aspect du système d'identification des mots, les épreuves en temps limité en mesurant essentiellement l'automatisme. Les deux tâches de barrage des mots sans signification permettront d'estimer l'automatisme de la voie directe d'identification des mots en fonction de leur familiarité (ép. 4 et 5). Le fonctionnement de la voie indirecte sera, quant à lui, testé par la tâche de détection d'homophones (ép. 2). La capacité à utiliser la morphologie sera évaluée par la tâche de reconnaissance des mots dérivés (ép. 7). Enfin, la tâche d'identification des frontières de mots permettra d'estimer la capacité du sujet à utiliser le contexte pour pallier les difficultés d'identification des mots (ép. 8).

A ces tâches en temps limité, s'ajoutent deux tâches permettant une analyse plus fine des éventuelles difficultés. Une de ces tâches vise à l'analyse du type de confusion opérée par le sujet (sémantique, visuelle ou phonologique) (ép. 3). La seconde contextualise l'identification des mots en évaluant la compréhension des énoncés écrits (ép. 6).

CONSIGNES GENERALES D'APPLICATION

Les exercices que vous allez proposer à votre classe ne constituent pas un examen ou une épreuve qui aurait pour objet de classer les élèves ou les écoles les uns par rapport aux autres. Il est donc essentiel de veiller à présenter aux élèves de la façon la plus simple, mais aussi la plus rassurante, ce qu'on attend d'eux afin qu'ils n'éprouvent pas d'appréhension, ce qui risquerait de nuire à leur travail. On pourra leur dire par exemple : « Pour mieux connaître ce que vous savez faire, je vous demande de répondre aux différentes questions de ce cahier. Certaines sont faciles, d'autres moins ; essayez de répondre le mieux possible. »

Vous ferez passer cette épreuve à la suite des épreuves de l'évaluation sixième de début d'année. La séance nécessaire à l'évaluation sera intégrée à l'emploi du temps habituel de la classe. Les exercices contenus dans le cahier seront effectués en une seule fois, en une seule séquence.

Les consignes de passation sont destinées à uniformiser autant que possible les conditions de l'évaluation, de façon à placer tous les élèves dans la même situation. Nous vous demandons de les appliquer strictement. Toujours dans le but de respecter l'uniformisation des conditions, nous vous demandons de proposer aux élèves les exercices tels qu'ils sont, même si certains d'entre eux vous paraissent peu adaptés au programme, trop faciles ou trop difficiles. Aucune aide particulière ne doit être donnée, même si vous estimez que quelques questions sont mal formulées. Il importe que chaque élève travaille seul.

Le temps laissé pour la passation des exercices 1, 2, 4, 5, 7 et 8 est minuté, vous veillerez à respecter les indications données pour chacun de ces exercices.

Pour les exercices 3 et 6, vous laisserez à chaque élève le temps nécessaire à l'exécution des tâches dans la limite de dix minutes, en les invitant à réfléchir et à éviter la précipitation. Vous veillerez à ce que les enfants qui ont terminé les tâches proposées dans ces exercices avant le temps limite, ne retournent pas aux exercices précédents et ne commencent pas les exercices suivants.

CONSIGNES POUR LE RETOUR DES DOCUMENTS

Après la passation, vous n'avez pas à corriger et à coder les réponses des élèves à ce cahier. Nous vous demandons de bien vouloir nous retourner les cahiers LE avec les fiches optiques sur lesquelles vous aurez reporté les réponses codées des élèves aux cahiers E et F. Vous adresserez les documents à l'aide de l'enveloppe jointe au

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA RECHERCHE ET DE LA TECHNOLOGIE
Direction de l'évaluation et de la prospective
Département DEP C2
Évaluation sixième
142 rue du Bac - 75007 PARIS

ATTENTION : Vous veillerez à bien écrire le nom et le prénom de l'élève sur la fiche optique qui le concerne, afin qu'ultérieurement leurs performances à ce cahier LE et aux cahiers E de l'évaluation à l'entrée en sixième puissent être rapprochées. Nous vous rappelons que cette opération d'évaluation a été déclarée à la CNIL (Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés) ; donc que les analyses et les comptes-rendus seront tous anonymés.

CONSIGNES DE PASSATION

Distribuez les cahiers LE aux élèves.

Faites-leur inscrire lisiblement les renseignements demandés sur la couverture du cahier : nom du collège, nom et prénom de l'élève. Puis, dites aux élèves :

« La plupart des exercices de ce cahier sont à faire en un temps limité. Vous n'arriverez sans doute pas à les terminer. Ce n'est pas grave, nous voulons juste savoir jusqu'où vous êtes allés. »

« Pour répondre, on vous demande d'utiliser un stylo rouge. »

[Laissez le temps aux élèves de préparer un stylo de couleur (rouge de préférence, éviter le noir)]

Exercice 1

Dites aux élèves :

« Ouvrez votre cahier à la page 1.

La page de l'exercice 1 comporte une liste de signes : des | et des O .

Vous devez suivre les lignes et barrer les O de la liste.

Vous avez 2 minutes. Je vous dirai quand vous arrêter. Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez les élèves travailler précisément 2 minutes puis demandez leur de passer à l'exercice 2, page 2.

Exercice 2

Dites aux élèves :

« L'exercice 2 est aux pages 2 et 3.

Il comporte une liste de mots et de non-mots.

Un non-mot est une suite de lettres que l'on peut prononcer mais qui ne veut rien dire.

Vous devez lire cette liste et indiquer si les paires de mots et de non-mots se prononcent de la même façon.

S'ils se prononcent de la même façon, entourez oui.

S'ils ne se prononcent pas de la même façon, entourez non.

Voyons ensemble les trois exemples du haut de la page 2.

réjar	regard	oui – non
rupo	repos	oui – non
min	main	oui – non

« réjar » et « regard » se prononcent-ils de la même manière ?

Non, vous avez raison, il faut donc entourer non. Faites-le.

[Vérifiez]

« rupo » et « repos » se prononcent-ils de la même manière ?

Non, vous avez raison, il faut donc entourer non. Faites-le.

[Vérifiez]

« min » et « main » se prononcent-ils de la même manière ?

Oui, vous avez raison, il faut donc entourer oui. Faites-le.

[Vérifiez]

Vous devez travailler dans l'ordre, en suivant les colonnes.

Vous avez 2 minutes. Je vous dirai quand vous arrêter.

Vous devez faire cet exercice le plus rapidement possible mais sans faire d'erreur.

Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez les élèves travailler pendant 2 minutes précises.

Après ce temps, demandez leur de passer à l'exercice 3, page 4.

Exercice 3

Dites aux élèves :

« L'exercice 3 est aux pages 4 et 5.

On y trouve une série d'images qui correspondent chacune à un mot.

Certains mots vont bien avec les images, d'autres pas.

Certains mots sont bien écrits, d'autres pas.

On vous demande d'entourer ce qui va bien et de barrer ce qui ne va pas.

Voyons ensemble les exemples de la première ligne.

« Une fusée » et « un nuage » sont entourés car les mots sont bien écrits et ils correspondent aux images.

« Un chat » est barré. Le mot est bien écrit, mais il ne correspond pas à l'image qui représente une vache.

« Une palle » et « une mézon » sont barrés car il y a des fautes. Pour que les mots correspondent aux images, il aurait fallu qu'il y ait écrit : « une pelle » [Epelez] et « une maison » [Epelez].

Vous devez faire cet exercice le plus rapidement possible.

En cas d'erreur, vous pouvez vous corriger en barrant la première réponse par de petits traits.

Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez les élèves travailler. Lorsque tous les élèves ont terminé ou au plus tard après 10 minutes, demandez leur de passer à l'exercice 4, page 6.

Exercice 4

Dites aux élèves :

« L'exercice 4 est aux pages 6 et 7. Il comporte une liste de 200 mots.

Il y en a qui existent vraiment en français et d'autres qui n'existent pas.

Vous devez lire cette liste et indiquer pour chacun si c'est un mot de la langue française ou non.

Si ce n'est pas un mot de la langue française, rayez-le.

Voyons les exemples suivants :

table	méliteur	notare	approfondi
égalité	piècle	généreux	remarque
tridin	natation	poirodé	basual
pain	livrain	possible	compétition

Pour les deux premières colonnes de l'exemple, le travail est déjà fait. « Table, égalité, pain, natation » sont des mots qui existent vraiment en français, ils n'ont pas été barrés, alors que « tridin, méli-teur, piècle et livrain » ne sont pas des mots de la langue française et ont donc été barrés.

Pour les deux colonnes suivantes de l'exemple, nous allons travailler ensemble. »

Passez les mots en revue avec les élèves et faites trouver la réponse pour chacun d'eux. Vérifiez que la consigne est bien comprise. Dites :

« Vous devez travailler dans l'ordre des colonnes en suivant les numéros de 1 à 200.

Vous devez faire cet exercice le plus rapidement possible, mais sans faire d'erreur.

Vous avez 2 minutes. Je vous dirai quand vous arrêter.

Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez 2 minutes, puis dites aux élèves :

« C'est terminé. Fermez vos cahiers, nous allons faire une courte pause. »

Laissez 2 minutes de pause puis demandez aux élèves d'ouvrir leur cahier à la page 8.

Exercice 5

Dites aux élèves :

« L'exercice 5 est aux pages 8 et 9.

Comme pour l'exercice 4, vous devez lire la liste de mots et indiquer pour chacun si c'est un mot de la langue française. Si ce n'est pas un mot de la langue française, rayez-le.

Vous devez travailler dans l'ordre des colonnes en suivant les numéros de 1 à 200.

Vous avez 2 minutes. Je vous dirai quand vous arrêter.

Vous devez faire cet exercice le plus rapidement possible mais sans faire d'erreur.

Maintenant, vous pouvez commencer.

Laissez les élèves travailler pendant 2 minutes précises.

Après ce temps, demandez leur de passer à l'exercice 6, pages 10 et 11.

Exercice 6

Dites aux élèves :

« L'exercice 6 est aux pages 10 et 11. Sur ces deux pages vous voyez des groupes de quatre images avec à chaque fois un petit texte.

Comme dans le modèle, il n'y a qu'une seule image qui va avec ce qui est écrit : il faut l'entourer.

Pour cet exemple, la phrase dit « Le bol n'est pas cassé. » L'image qui a été entourée est la seule pour laquelle le bol qui est dessiné n'est pas cassé ; alors que pour les autres images soit le bol dessiné est cassé, soit ce qui est dessiné n'est pas un bol.

Vous devez faire cet exercice le plus rapidement possible.

En cas d'erreur, vous pouvez vous corriger en barrant la première réponse par de petits traits.

Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez les élèves travailler. Lorsque tous les élèves ont terminé ou au plus tard après 10 minutes, demandez leur de passer à l'exercice 7 page 12.

Exercice 7

Dites aux élèves :

« Attention, l'exercice 7 se trouve sur trois pages : 12, 13 et 14.

Il comporte une liste de 91 groupes de mots. Le premier mot de chaque groupe est écrit en caractères gras.

Vous devez barrer le mot qui n'appartient pas à la même famille que ce premier mot.

Voyons ensemble les deux exemples :

Exemple 1

naissance	connaissance	naître
-----------	--------------	--------

Le mot « naître » appartient à la même famille que le mot « naissance ». Par contre, le mot « connaissance » n'est pas de la même famille que le mot « naissance ». Vous devez donc éliminer le mot « connaissance » en le barrant. Faites-le.

[Vérifiez]

Exemple 2

fort	fortifier	forêt
------	-----------	-------

Les mots « fort » et « fortifier » sont de la même famille, alors que le mot forêt n'appartient pas à la même famille que le mot « fort ». Vous devez donc barrer le mot « forêt ». Faites-le. »

[Vérifiez]

« Vous devez travailler dans l'ordre des colonnes en suivant les numéros de 1 à 91.

Vous devez faire cet exercice le plus rapidement possible, mais sans faire d'erreur.

Vous avez 3 minutes. Je vous dirai quand vous arrêter.

Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez les élèves travailler pendant 3 minutes précises.

Après ce temps, demandez leur de passer à l'exercice 8, page 15.

Exercice 8

Dites aux élèves :

Le texte de l'exercice 8 a été écrit sans que les mots soient séparés par des espaces. Vous devez séparer tous les mots de ce texte par des traits verticaux, comme dans l'exemple du haut de la page 15 :

Ah/non!/Tes/grosses/pattes/sales/vont/salir/les/draps/,dit/

Anne-Marie/./Mais/!/animal/continue/à/lui/lécher/le/visage/./

Observez bien l'exemple. On met un trait avant et après les virgules, les points, les points d'exclamation, et les apostrophes.

Vous devez travailler dans l'ordre du texte et faire l'exercice le plus rapidement possible, mais sans faire d'erreur.

Vous avez 3 minutes. Je vous dirai quand vous arrêter.

Maintenant vous pouvez commencer. »

Laissez les élèves travailler pendant 3 minutes précises, puis dites :

« *C'est terminé. Fermez vos cahiers. »*

Ramassez tous les cahiers.

NOUS VOUS REMERCIONS DE L'ATTENTION QUE VOUS AVEZ PORTEE A CETTE EVALUATION
ET PAR LA MEME DE VOTRE CONTRIBUTION A LA CONNAISSANCE DES COMPETENCES EN LECTURE
DES ELEVES EN DEBUT DE SIXIEME.

Première partie : Description des exercices et résultats des élèves par exercice

A. Exercice 1

L'exercice 1 n'est pas à proprement parler un exercice de lecture, mais plutôt un exercice d'entraînement ou de mise en condition. Il consiste à barrer, le plus rapidement possible, des ronds dans une liste de signes comportant des | et des 0. Cette tâche non linguistique de barrage doit permettre d'une part de vérifier si ce ne sont pas des problèmes d'ordre gestuel (lenteur à barrer) qui handicapent les plus faibles, d'autre part de vérifier leurs capacités attentionnelles. L'avancée dans la liste étant considérée comme déterminante, il est important d'observer le nombre de lignes traitées par les élèves. Le nombre de lignes ne comportant pas d'erreur est également pris en compte.

En deux minutes, les élèves ont traité en moyenne 20 lignes sur 23 (tableau 1). Un élève sur deux a terminé l'exercice, et un sur quatre a traité entre 18 et 23 lignes (*voir l'annexe 1 pour les données plus précises relatives aux distributions*). A l'inverse, 10% des élèves ont traité moins de 14 lignes : ils ont à peine dépassé la moitié de l'exercice.

L'avancée dans la liste n'a pas nui à la qualité de la réponse puisque, en moyenne, 19 lignes ont été faites sans aucune erreur (tous les « 0 » ont été barrés). Un élève sur deux a traité plus de 21 lignes sans erreur, et un quart des élèves ont traité les 23 lignes sans aucune erreur. A l'extrémité inférieure de l'échelle, 10% des élèves ont traité moins de 13 lignes sans erreur.

On ne constate pas de différence significative selon que les élèves sont en difficulté en lecture ou pas.

Tableau 1 : Résultats des élèves à l'exercice 1²

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Avancée dans la liste (nombre de lignes faites)	19,9 (4,2)	20,3 (4,0)	20 (4,0)
Nombre de lignes sans erreur	18,9 (4,8)	19,5 (4,6)	19 (4,7)
Nombre de lignes pour lesquelles un ou plusieurs zéros n'ont pas été barrés	1,0 (2,3)	0,8 (2,2)	1 (2,3)
Nombre de lignes entièrement omises	3,1 (4,2)	2,7 (4,0)	3 (4,0)

² Dans les tableaux 1 à 8, la colonne « Base » renvoie aux élèves maîtrisant au moins les compétences de base dans l'évaluation nationale.

B. Exercice 2

L'exercice 2 teste le fonctionnement de la voie indirecte d'identification des mots et la sensibilité phonologique. Il se présente sous la forme d'une liste de 100 couples de mots - un mot existant et un mot inventé -, certains couples de mots associant deux homophones, d'autres pas. L'élève doit, en temps strictement limité (2 minutes), rayer les paires de mots qui ne sont pas homophones (soient 55 paires sur 100).

Il est important de prendre en compte l'avancée dans la liste mais aussi d'analyser les erreurs commises par les élèves et plus particulièrement d'observer les couples d'homophones non repérés, ou les faux homophones non reconnus comme tels.

En effet, on peut rapprocher pour l'analyse certains couples de faux homophones ; pour certains, c'est une consonne qui a été inversée (exemple : pul**b**ic et pub**l**ic), pour d'autres, une consonne a été remplacée par une autre (voit**u**re et voib**u**re), pour d'autres une voyelle s'est substituée à une autre voyelle (not**u**re et nat**u**re), pour d'autres encore, une voyelle a pu remplacer une consonne, une consonne disparaître (...). Si les erreurs commises par un élève donné concernent plutôt tel ou tel groupe de « faux » homophones, cela peut être le signal d'un type de difficulté dans le fonctionnement de la voie indirecte auquel il sera important de remédier.

Les élèves ont traité en moyenne 45 couples de mots (tableau 2). L'avancée dans la liste est cependant très variable selon les élèves (écart-type de 17,9) : de 3 à 100 mots ont été traités. Un élève sur deux a traité plus de 40 mots, un quart plus de 49 (soit la moitié de l'exercice), et 10% plus de 63 mots (les deux-tiers de l'exercice). A l'inverse, certains élèves ont très peu avancé dans l'exercice : 10% ont traité moins de 27 couples de mots.

Quel que soit le degré d'avancement dans la liste, la proportion de réponses justes est très élevée (92,4%), un quart des élèves ont fourni une réponse juste à tous les couples de mots traités. Corrélativement, la proportion de réponses erronées est faible - 6% en moyenne - et seulement 10% des élèves ont commis plus de 14% d'erreurs.

La non-reconnaissance de vrais couples d'homophones induit une proportion de réponses erronées analogue à l'assimilation de faux couples d'homophones à de vrais (respectivement 6% et 5,9 % d'erreurs). Ce sont les couples de mots non homophones en raison de l'inversion de consonnes qui provoquent le plus d'erreurs (12,3% des couples traités de ce type sont faux, contre 3,2% pour les substitutions d'une voyelle à une autre, 5,7% pour les changements de consonnes, et 3,3% pour les autres cas). On note en particulier que 10% des élèves commettent plus d'une erreur sur deux dans le traitement des faux couples d'homophones dus à l'inversion de consonnes.

Les élèves en difficulté ont traité un peu moins de couples de mots que les autres (41 contre 45), mais ont commis deux fois plus d'erreurs (la proportion de réponses erronées s'élève à 10,7% contre 5,2%). Pour ces élèves, les erreurs les plus fréquentes se rencontrent dans les faux couples d'homophones associant deux mots homophones à une inversion de consonne près : environ un quart des items traités de ce type appellent une erreur (23,4% contre 10,4%).

Les résultats de cet exercice tendent à montrer que, si les élèves les moins performants sont effectivement plus lents que les autres, cette moindre rapidité à effectuer une tâche n'est cependant pas flagrante. Ils sont par contre caractérisés par de plus fortes proportions d'erreurs sur les mots traités. Dans tous les cas envisagés à ce stade de l'analyse, les élèves en difficulté font deux fois plus d'erreurs que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base.

Tableau 2 : Résultats des élèves à l'exercice 2

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Avancée dans la liste (nombre de couples "traités")	41,3 (18,0)	45,1 (17,8)	45 (17,9)
Proportion de réponses justes	86,7% (15,0)	93,4% (9,1)	92,4% (10,6)
Proportion de réponses erronées	10,7% (12,5)	5,2% (7,0)	6% (8,3)
Proportion de réponses omisées	2,5% (8,3)	1,4% (6,1)	1,6% (6,5)
Nombre de vrais couples d'homophones traités	20,0 (7,6)	21,3 (7,6)	21 (7,6)
Proportion d'erreurs	10,6% (14,7)	5,2% (8,4)	6,0% (9,8)
Nombre de faux couples d'homophones traités	21,4 (10,5)	23,8 (10,2)	23 (10,3)
Proportion d'erreurs	10,8% (14,3)	5,0% (8,6)	5,9% (9,9)
Consonnes changées Proportion d'erreurs	9,6% (14,6)	5,1% (9,0)	5,7% (10,3)
Consonnes inversées Proportion d'erreurs	23,4% (32,0)	10,4% (21,9)	12,3% (24,2)
Voyelles-voyelles Proportion d'erreurs	7,0% (14,2)	2,5% (8,4)	3,2% (9,7)
Autres cas Proportion d'erreurs	5,7% (19,4)	2,9% (14,1)	3,3% (15,1)

On pourra se reporter à l'annexe 2 pour les résultats détaillés des élèves aux 100 items de cet exercice.

C. Exercice 3

1. Indicateurs synthétiques

L'exercice 3 propose à l'élève 90 images associées à des mots. Quatre situations se présentent :

- le mot peut être congruent avec l'image et bien orthographié (vignette 1 : une guitare) ;
- le mot peut être congruent avec l'image mais mal orthographié, sans que la phonétique soit cependant affectée (vignette 4 : un catre pour un quatre) il s'agit alors d'un homophone inacceptable orthographiquement ;
- le mot peut également être congruent avec l'image mais avoir subi une perturbation graphique par ajout, suppression ou substitution de lettres ; son oralisation, ou sous oralisation aboutit à un « mot » qui ne correspond pas à l'image proposée (vignette 5 : une locomotife, ou vignette 17 : une aupomobile) ;
- le mot peut enfin être correctement orthographié mais ne pas être congruent avec l'image (vignette 2 : le mot « écharpe » sous le dessin d'un bonnet ou la vignette 20 : le mot « renard » sous le dessin d'un lapin...).

Pour l'élève, il s'agit donc de vérifier à la fois l'adéquation du mot à l'image proposée et son orthographe. Cet exercice doit permettre d'analyser les types de confusions (sémantiques, visuelles ou phonologiques) commises par les élèves. Ainsi, les erreurs portant sur les vignettes où le mot est congruent mais inacceptable orthographiquement avec changement phonétique permettent de repérer les élèves qui utilisent peu efficacement les stratégies phono-alphabétiques. Les erreurs portant sur les situations où le mot est congruent avec l'image mais mal orthographié sans que la phonétique soit affectée permettent de repérer les élèves ayant des carences en orthographe.

La proportion de réponses justes à cet exercice est élevée (84,6% pour l'ensemble des élèves) (tableau 3).

Parmi les quatre types de vignettes, ce sont celles où le mot est correctement orthographié et l'image congruente qui induisent la plus faible proportion d'erreurs (3,7%). Les vignettes associant un mot correctement orthographié avec une image non congruente, et celles associant un mot mal orthographié et phonétiquement inacceptable et une image congruente appellent plus de réponses erronées (13,1% dans les deux cas pour l'ensemble des élèves). Les erreurs sont nettement plus fréquentes quand le mot est mal orthographié mais phonétiquement acceptable (33,8%).

Pour les élèves en difficulté, la proportion de réponses erronées est plus élevée (20,9%) que pour ceux qui possèdent au moins les compétences de base (13,2%).

Les erreurs relatives à l'association de mots mal orthographiés avec des images congruentes appellent les différences les plus importantes par rapport aux élèves possédant au moins les compétences de base. Ainsi, dans le cas où le mot est mal orthographié sans que la phonétique en soit affectée, ces élèves échouent à une vignette sur deux (52,5% contre 30,6% pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base). Lorsque la phonétique est affectée, ces élèves font deux fois plus d'erreurs (respectivement 21,8% contre 11,6%).

Il semblerait donc que ces élèves aient des difficultés plus sérieuses d'une part en orthographe, d'autre part en traduction mentale des mots écrits en sons. Par contre, si les confusions portant sur des mots correctement orthographiés mais non congruents avec les images sont légèrement plus élevées pour ce type d'élèves, les différences par rapport aux élèves possédant au moins les compétences de base ne sont pas très importantes (15,1% contre 12,8%). Lorsque le mot est correctement orthographié et congruent avec l'image, les performances des élèves en difficulté sont comparables à celles des élèves possédant au moins les compétences de base (4,2% contre 3,6%).

Plus largement, cet exercice semble mettre en relief une assez faible maîtrise de l'orthographe de l'ensemble des élèves de 6^{ème} : la moitié des élèves s'est trompée à plus d'une vignette sur trois comportant une orthographe erronée mais phonétique (voir tableau en annexe 1).

Tableau 3 : Résultats des élèves à l'exercice 3

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Proportion de réponses justes	77,4 (8,5)	85,9% (8,0)	84,6% (8,6)
Proportion de réponses erronées	20,9% (7,6)	13,2% (7,4)	14,4% (7,9)
Proportion de réponses omises	0,7% (3,8)	0,4% (1,6)	0,4% (2,1)
Mot bien orthographié - Image congruente Proportion d'erreurs	4,2% (4,7)	3,6% (4,8)	3,7% (4,8)
Mot bien orthographié - Image non congruente Proportion d'erreurs	15,1% (10,2)	12,8% (9,5)	13,1% (9,6)
Mot mal orthographié (phonétique non affectée) - Image congruente Proportion d'erreurs	52,5% (21,6)	30,6% (21,1)	33,8% (22,6)
Mot mal orthographié (phonétique affectée) - Image congruente Proportion d'erreurs	21,8% (13,7)	11,6% (11,4)	13,1% (12,3)

2. Analyse détaillée des réponses aux items de l'exercice 3

Sont présentés ici les résultats détaillés des élèves aux 90 vignettes de l'exercice selon la catégorie à laquelle elles appartiennent. Les tableaux de données correspondants figurent en annexe 3. Ils distinguent les résultats de l'ensemble des élèves, des élèves en difficulté, et des élèves maîtrisant au moins les compétences de base dans l'évaluation nationale.

Pour les vignettes associant une image et un mot congruent correctement orthographié, on a déjà noté ci-dessus que la proportion de réponses erronées était très faible. Ce constat global est largement confirmé par l'étude individuelle des vignettes de cette catégorie : sur les trente vignettes en question, 27 sont réussies par plus de neuf élèves sur dix. Seules trois vignettes échappent à cette règle :

- **entonnoir** : près d'un élève sur cinq (19,9 %) a barré à tort cette vignette ; cette proportion est un peu plus élevée pour les élèves en difficulté (23,8 %) que pour ceux qui maîtrisent au moins

les compétences de base (19,2 %). Les erreurs plus fréquentes relatives à ce mot viennent peut-être du fait que l'objet est moins familier aux élèves. Il devrait donc s'agir ici d'un problème d'ordre lexical.

- képi : 14,5 % des élèves commettent une erreur. On constate que ces erreurs sont nettement plus fréquentes parmi les élèves les plus faibles : 22,2 % des élèves en difficulté commettent ici une erreur, alors que c'est le cas de 13,2 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base.

- ancre : 17,7 % des élèves commettent une erreur, cette proportion d'erreurs étant sensiblement identique que les élèves soient en difficulté ou non (respectivement 17,8 % et 17,3 %). Mais la proportion d'élèves ayant répondu correctement à cet item est plus élevée parmi les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (77,6 %) que parmi les élèves en difficulté (73,2 %). La similitude des proportions d'erreurs est à relier au fait que les élèves les plus faibles omettent plus souvent de répondre : c'est le cas de 8,5 % des élèves en difficulté contre 3,9 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base. Les erreurs relatives à cette vignette pourraient venir soit d'une ignorance du mot (problème d'ordre lexical), soit d'une ignorance de l'orthographe du mot représenté par l'image (confusion avec l'orthographe de l'encre pour stylo).

Pour les vignettes associant une image à un mot correctement orthographié mais non congruent, la proportion d'erreurs globale est plus élevée que pour la précédente catégorie, comme on a eu l'occasion de le voir ci-dessus. La plupart des vignettes sont cependant fortement réussies : ainsi, parmi les vingt vignettes faisant partie de cette catégorie, 12 sont réussies par plus de neuf élèves sur dix. Mais, à l'inverse, deux vignettes sont réussies par moins d'un élève sur deux.

En raison des différenciations dans les taux de réussite, il a semblé intéressant d'analyser une à une ces vignettes, notamment pour souligner les éventuels écarts significatifs dans les taux de réussite entre les élèves maîtrisant au moins les compétences de base et les élèves en difficulté.

Voici l'analyse de ces vignettes :

- écharpe : un élève sur 10 (10,7 %) a entouré à tort cette vignette. La proportion d'erreurs est relativement comparable selon que les élèves sont en difficulté ou non (respectivement 12,9 % et 10,3 %). L'erreur porte ici sur une confusion sémantique écharpe/bonnet : les deux éléments de cette vignette font partie du même champ lexical du vêtement.

- une fleur : seuls 7,6 % des élèves se sont trompés et ont donc confondu fleur et feuille (même champ lexical de la végétation, de la flore). Les élèves en difficulté ont cependant commis plus d'erreurs (10,7 %).

- une fourchette : très peu d'élèves se sont trompés (2,6 %), quelles que soient leurs compétences. Ce constat est logique puisque les deux éléments de la vignette (fourchette et couteau), qui font partie du même champ lexical de la vaisselle, sont des objets très familiers aux élèves.

- un renard : Ici encore, les erreurs sont très peu nombreuses, puisque seuls 1,6 % des élèves ont commis une confusion renard / lapin (champ lexical des animaux).

- un abricot : 4,3 % des élèves ont commis une confusion abricot / poire (champ lexical des fruits), la proportion d'erreurs étant la même que les élèves soient en difficulté ou non (respectivement 4,4 % et 4,3 %).

- un marteau : cette vignette appelle davantage de réponses erronées que les précédentes : 16,5 % des élèves commettent une erreur.

- une glace : seuls 1,5 % des élèves ont confondu glace et tarte (champ lexical des desserts).

- une baleine : la confusion baleine / sardine (champ lexical des poissons) induit très peu d'erreurs (1,3 %), ce qui est sans doute dû au fait que la baleine, animal familier à tous les élèves, ne correspond pas à la représentation imagée (poisson de petite taille).

- une plage : 9 % des élèves commettent une erreur et confondent donc plage et phare (champ lexical de la mer). On remarque que les élèves en difficulté commettent plus d'erreurs que les autres : 13,3 % des élèves en difficulté se sont trompés (contre 8,2 % de ceux maîtrisant au moins les compétences de base). Cette erreur traduit sans doute un manque de rigueur dans le vocabulaire : le mot "plage" est en effet souvent donné comme équivalent de "mer" et inversement (exemple : « je vais à la mer » pour « je vais à la plage »).

- un chariot : 7,5 % des élèves ont confondu chariot et landau ; cette vignette n'introduit pas de différenciation nette selon les élèves.

- un piano : globalement les erreurs sont relativement peu fréquentes : 4,3 % des élèves se sont trompés. Il s'agissait ici d'éviter la confusion piano / xylophone qui sont deux instruments de musique mais très différents. On constate que les erreurs sont plus fréquentes pour les élèves en difficulté, puisque 7,8 % d'entre eux ont commis une erreur (contre 3,7 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base).

- un lampadaire : les erreurs portant sur cette vignette sont nettement plus fréquentes, puisque près d'un élève sur quatre (23,2 %) a commis une erreur et a donc confondu lampe et lampadaire (champ lexical de la lumière, du luminaire). Les élèves en difficulté se sont plus fréquemment trompés puisque c'est le cas de près de trois sur dix d'entre eux (28,2 %) contre un peu plus d'un élève sur cinq maîtrisant au moins les compétences de base (22,3 %). La confusion lampe / lampadaire est intéressante car, les deux mots ayant le même radical, les élèves ont pu se laisser piéger par leur ressemblance. Mais le problème vient peut-être aussi du fait que le mot « lampadaire » est moins bien connu par les élèves.

- des fraises : c'est l'une des deux vignettes les moins bien réussies dans cette catégorie : près d'un élève sur deux (47,7 %) a commis une erreur. Confondre fraises et pot de fraises revient à confondre contenant et contenu. Le piège a fonctionné pour tous les élèves, quelles que soient leurs compétences. Toutefois, les élèves en difficulté ont commis plus fréquemment la confusion puisque c'est le cas de près de six sur dix d'entre eux (56,8 %) contre moins de un sur deux pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (46,2 %). Cette situation était trompeuse : elle doit être rapprochée de la vignette un train (cf. infra).

- un orteil : 4,9 % des élèves ont confondu orteil et doigt, deux mots qui font partie du vocabulaire du corps. Cette vignette appelle à peu près la même proportion d'erreurs que les élèves soient en difficulté ou non (respectivement 5,8 % et 4,7 %).

- un pigeon : 3,9 % des élèves ont confondu pigeon et dindon. Ces deux substantifs font partie du vocabulaire des animaux, des volatiles. Ils ont la même terminaison mais le dindon est peut-être moins connu des élèves. Cette vignette différencie peu les élèves.

- un train : plus de la moitié des élèves (55,2 %) ont entouré à tort cette vignette. Ils ont donc confondu train et wagon prenant le tout pour la partie. Cette vignette induit légèrement plus d'erreurs pour les élèves en difficulté : 58,9 % d'entre eux se sont trompés contre 54,5 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base. Ce type d'erreur est à rapprocher de la confusion fraises / pots de fraises vue précédemment, et qui induisait une proportion voisine d'erreurs. La relative faible différenciation des résultats des élèves à cette vignette pose le problème de la précision du vocabulaire, commun à tous les élèves.

- un soleil : 4,9 % des élèves ont commis une erreur sur cette vignette. Il n'y a pas de différenciation nette entre les élèves en difficulté et ceux maîtrisant au moins les compétences de base.

- un botte : seulement 1,5 % des élèves ont commis une erreur à cette vignette. Corrélativement, 94 % de l'ensemble des élèves barrent, avec raison, cette vignette ; c'est le cas de 89,1 % des élèves en difficulté : cette différenciation dans la proportion d'élèves ayant répondu correctement à la vignette vient du fait que les élèves en difficulté omettent plus souvent que les autres (7,5 % d'entre eux, tandis que c'est le cas de 3,5 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base).

- un coquelicot : près d'un élève sur trois (32,7 %) commet une erreur. Cette proportion d'erreurs est sensiblement équivalente pour toutes les catégories d'élèves. Ici la confusion porte sur l'assimilation du coquelicot à une fleur ressemblant à une marguerite (champ sémantique des fleurs). Le coquelicot est peut-être mal connu des élèves.

- tricot : un peu plus d'un élève sur cinq commet une erreur (20,7 %) et confond donc pelote et tricot, c'est-à-dire le matériau et le produit fini. Il n'y a pas de différenciation selon les élèves.

Au total, on remarque donc que, pour la plupart des vignettes de cette catégorie, il n'apparaît pas de différences nettes entre les élèves en difficulté et les autres. De plus, les erreurs sont très peu nombreuses quand l'erreur porte sur le champ lexical mais le sont davantage quand il s'agit de la partie pour le tout ou du contenant pour le contenu. Quand les erreurs sont plus fréquentes, on peut supposer que les élèves connaissent mal les mots, ou du moins se représentent mal la réalité qu'ils recouvrent.

Pour les vignettes associant une image avec un mot congruent mais mal orthographié et posant un problème de phonétique, on a remarqué que les élèves en difficulté font deux fois plus d'erreurs que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base. Les élèves en difficulté auraient donc à la fois des problèmes en orthographe et en traduction mentale des mots écrits en sons.

Il est donc intéressant d'analyser les différentes vignettes une à une :

locomotife : globalement un peu plus de huit élèves sur dix (81,0 %) barrent avec raison cette vignette. Corrélativement, 17,4 % de l'ensemble des élèves commettent une erreur ; cette proportion d'erreurs varie beaucoup en fonction des compétences des élèves. Ainsi, l'écart est fortement marqué selon les compétences des élèves : les proportions d'élèves fournissant une réponse erronée s'élèvent à 14,3 % pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base et à 35,6 % pour les élèves en difficulté. L'erreur commise par les élèves vient du fait qu'ils ont confondu le « f » de « locomotife » avec le « v » de « locomotive » : il s'agit là d'une confusion entre la labiodentale sourde f et son homologue sonore v.

des cenises : globalement, la proportion d'élèves fournissant une réponse erronée est faible (3,3 %), mais les élèves en difficulté commettent 4 fois plus d'erreurs que ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (9,7 % contre 2,2 %). Les erreurs viennent d'une confusion n/r ou plutôt, sans doute, d'une vision trop globale et trop rapide du mot.

une télérision : on remarque de forts taux de réussite (95,8 % pour l'ensemble des élèves, et 91,5 % pour les élèves en difficulté). Ici encore, on remarque que la proportion d'élèves commettant une erreur est nettement plus élevée parmi les élèves en difficulté (8,0 % de ces élèves commettent une erreur contre « seulement » 3,0 % de ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base). Pour cette vignette, la confusion concernait les lettres r et v ; or ces deux lettres ne sont proches ni « articulatoirement », ni "visuellement". Ici encore, comme pour la vignette "cenises", on peut sans doute avancer le manque de vigilance, ou l'appréhension trop globale du mot pour expliquer les erreurs.

une senille : très peu d'élèves ont commis une erreur (2,6 %). Ce constat est certainement dû au fait que la confusion s/ch en question figure en début de mot : elle est donc facile à repérer. Les élèves en difficulté sont aussi peu nombreux à commettre une erreur à ce niveau (respectivement 4,1 % et 5,5 % d'entre eux).

une aupomobile : les taux de réussite sont élevés pour tous les élèves mais on constate que les élèves en difficulté sont proportionnellement nettement plus nombreux à commettre ici une erreur (9,5 % contre 1,5 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base). La confusion t/p n'est pas une confusion articulatoire fréquente, t étant une dentale ou alvéo-dentale sourde et p une labiodentale sourde. Sans doute peut-on là encore parler de manque de vigilance.

un arpre : ici encore, globalement, peu d'élèves se trompent, mais les élèves en difficulté sont toujours plus nombreux à commettre une erreur (c'est le cas de 5,4 % des élèves en difficulté, contre

2,1 % des élèves possédant au moins les compétences de base). Il s'agit ici d'une confusion p/b (sourde/sonore/bilabiales).

un gâteau : le constat est le même que précédemment (forte proportions d'élèves réussissant la vignette), mais les élèves en difficulté commettent plus souvent une erreur (5,5 % d'entre eux contre 1,4 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base).

un téléphone : pour cette vignette, on constate un net fléchissement dans la proportion d'élèves ayant fourni une bonne réponse : 72 % des élèves l'ont fait ; parallèlement la proportion d'erreurs est élevée : un peu plus d'un quart des élèves (26,5 %) ont commis une erreur. La différenciation entre les élèves en difficulté et les autres est flagrante : un peu moins d'un élève sur quatre parmi ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (23,7 %) a commis une erreur contre plus de quatre élèves sur dix (42,8 %) parmi ceux qui sont en difficulté. Le problème est ici celui de lettres "en miroir" - q au lieu de p - . S'agit-il d'un manque de vigilance ou d'une réelle confusion ?

un sobeil : cette vignette induit 13,7 % d'erreurs. Un peu plus d'un quart des élèves en difficulté se sont trompés (26,4 %), contre un sur dix pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (11,5 %). Il s'agit d'une confusion b/l . Ces deux lettres se ressemblent visuellement : l'erreur est peut-être due simplement à une vision trop globale du mot.

des jumalles : même si globalement peu d'élèves commettent une erreur (3,7 %), les élèves en difficulté sont plus nombreux à se tromper (9,5 % d'entre eux contre 2,7 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base). Ici encore, on peut supposer que c'est un problème de vigilance qui est à l'origine des erreurs, puisque « jumalle » et « jumelle » diffèrent simplement d'une voyelle, mais il suffit d'oraliser « jumalle » pour éviter l'erreur. La vision du mot est trop globale pour certains élèves.

une montage : cette vignette a posé problème à une forte proportion d'élèves, puisque près de un sur deux (48,2 %) a commis une erreur. Cette proportion est nettement plus élevée pour les élèves en difficulté : c'est le cas de près de six sur dix d'entre eux (59,9 %), contre moins de un élève sur deux parmi ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (46,2 %). On peut penser que les élèves visualisent les mots de façon globale et ne repèrent donc pas les "coquilles", tout particulièrement quand elles se situent en fin de mot.

une ceinture : près d'un élève sur cinq a commis une erreur sur cette vignette (19,9 %). Parmi les élèves en difficulté, cette proportion atteint 33,7 % : ainsi, près deux fois plus d'élèves de cette catégorie commettent une telle erreur par rapport aux élèves maîtrisant au moins les compétences de base (17,5 % d'entre eux). La difficulté portait ici sur le fait qu'une voyelle a été ajoutée au mot « ceinture » vers le milieu du mot.

un château : relativement peu d'élèves se sont trompés (6,1 %). Toutefois, les élèves en difficulté sont deux fois plus nombreux que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base à commettre une erreur à ce niveau (10,1 % contre 5,4 %). La confusion en question ici - t / d (sourde / sonore - dentales) -, est fréquente chez les enfants dysorthographiques.

une bicyclette : 6,4 % des élèves ont commis une erreur, avec des erreurs plus fréquentes chez les élèves en difficulté (12,9 % contre 5,3 % pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base). Les erreurs sembleraient encore venir d'une vision trop globale du mot, puisque les deux lettres « n » et « c » ne présentent pas de ressemblance articulatoire ou visuelle.

un tambour : près d'un élève sur trois commet une erreur (28,3 %). C'est le cas de quatre élèves sur dix parmi ceux en difficulté (40,1 %), contre un sur quatre des élèves maîtrisant au moins les compétences de base (26,3 %). La confusion entre « tambour » et « tampo~~ur~~ » renvoie à une confusion sourde / sonore (bilabiales : p/b). Les deux sons sont en fait proches articulatoirement. Ce type d'erreur a déjà été rencontré précédemment dans cette catégorie de vignettes (cf. la vignette un arpre).

un nouton : 13,5 % des élèves commettent une erreur ; cette proportion s'élève à un élève sur cinq (19,7 %) pour les élèves en difficulté contre 12,4 % pour ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base. Il s'agit d'un changement de la lettre initiale - n pour m - ; ces deux lettres se ressemblent visuellement, ce qui a pu induire les erreurs . Elles se ressemblent moins articulatoirement (m : bilabiale, n : dentale).

une falaise : globalement, peu d'élèves se trompent (5,7 % seulement), mais on constate encore que les élèves en difficulté sont trois fois plus nombreux à se tromper (13,2 % d'entre eux contre 4,5 % pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base). La confusion en question ici est une confusion f / v (constrictives – fricatives labiodentales sourde / sonore). Dans la mesure où l'erreur est à l'initiale du mot, on peut penser à une confusion phonologique plutôt qu'à une erreur d'étourderie.

une horloche : près d'un élève sur cinq commet une erreur (19,8 %). La différence est grande entre les élèves en difficulté et ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (respectivement 37,9 % et 16,7 % d'entre eux commettent une erreur). Pour cette vignette, il s'agit d'une confusion entre la constrictive fricative prépalatale sourde (š : ch) et son homologue sonore (ž : ge) dans la dernière syllabe.

une grevouille : relativement peu d'élèves se trompent (7,1 %), mais parmi les élèves en difficulté, 14,8 % commettent une erreur, cette proportion étant sensiblement moins élevée pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (5,8 %). Les deux mots « grevouille » et « grenouille » diffèrent d'une lettre (v pour n). Les deux lettres en question ne se ressemblent pas sur le plan phonologique, mais peut-être sur le plan visuel (le v étant une sorte de n renversé). On peut faire l'hypothèse que les erreurs sont dues à une vision trop globale du mot.

un copuillage : près de quatre élèves sur dix (38,1 %) commettent une erreur. Cette proportion s'élève à un élève sur deux (49,7 %) parmi les élèves en difficulté, contre un peu plus d'un sur trois parmi ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (36,0 %). Il s'agit d'une confusion de lettres en miroir (p pour q) dans le corps du mot. La fréquence des erreurs semble indiquer que, lorsqu'elles se situent au milieu d'un mot, les lettres en miroir sont moins faciles à repérer. On peut encore reprocher aux élèves d'avoir une vision trop globale des mots (cette vignette est à rapprocher de un téléphone).

un pantalin : Les erreurs sont très peu fréquentes - seuls 2,2 % des élèves en commettent une - même parmi les élèves en difficulté. Cette forte réussite vient certainement du fait que la confusion i / o est facile à repérer sur le plan visuel.

De l'analyse des vignettes de cette catégorie, il ressort que les élèves, et tout particulièrement ceux en difficulté en lecture, ont souvent une lecture trop globale des mots et ne passent pas assez par leur oralisation.

On remarque aussi que les changements à l'initiale sont plus souvent détectés par les élèves que ceux qui figurent dans le corps du mot.

Pour les confusions phonologiques de type p / b, t / d, les erreurs sont nettement plus fréquentes parmi les élèves en difficulté.

Les vignettes associant une image avec un mot congruent mais mal orthographié mais sans que sa phonétique en soit affectée appellent les différences les plus importantes entre les élèves en difficulté et les autres. Dans ce type de vignette, les élèves en difficulté échouent à une vignette sur deux (52,5 %), les élèves maîtrisant au moins les compétences de base à moins d'une vignette sur trois (30,6 %). L'étude des vignettes prises une à une apporte un éclairage intéressant car les erreurs les affectant sont très variables.

un catre : globalement, très peu d'élèves commettent une erreur (3,8 %), mais on constate quand même qu'un élève sur dix parmi ceux qui sont en difficulté est dans ce cas (10,7 %), alors que ce mot est très courant dans le cadre scolaire et forcément bien connu des élèves.

un ban : près de trois élèves sur dix commettent une erreur (28,2 %), cette proportion étant nettement plus élevée parmi les élèves en difficulté, puisque un peu plus d'un élève sur deux (54,2 %) en difficulté entoure à tort cette vignette, contre moins d'un élève sur quatre parmi ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (23,7 %). La difficulté provient de l'omission de la lettre muette finale.

des ciso : 7,7 % des élèves se trompent ; parmi les élèves en difficulté, cette proportion s'élève à 17,9 % contre 5,9 % pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base. Ici, l'erreur est

plus inquiétante car même si la forme est homophone ("o" pour "aux"), il n'y a pas de marque de pluriel dans le mot proposé : les erreurs témoignent donc aussi de difficultés d'ordre grammatical.

une chèse : 14,5 % des élèves commettent une erreur. Les élèves en difficulté sont trois fois plus nombreux à se tromper (34,3 % contre 11,1 % pour ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base).

un creillon : 6,5 % des élèves se sont trompés, alors qu'il s'agit d'un mot courant et bien connu des élèves. Comme d'habitude, les élèves en difficulté sont nettement plus nombreux à commettre une erreur (c'est le cas de 16,9 % d'entre eux) que les élèves qui maîtrisent au moins les compétences de base (4,7 %).

une casrol : une proportion déjà non négligeable des élèves maîtrisant au moins les compétences de base ont commis une erreur (21,3 %), mais près d'un élève sur deux parmi ceux en difficulté s'est trompé (49,3 %). Ici, l'erreur est sans doute due au relâchement articulaire : les élèves pensent souvent que les mots s'écrivent comme ils se prononcent, les lettres devenues muettes étant oubliées.

une brossadan : cette vignette induit une nette différenciation entre les élèves qui maîtrisent au moins les compétences de base et les autres : alors que seulement 10 % des premiers ont commis une erreur, c'est le cas de plus d'un sur trois pour les autres (36,4 %). Ici, l'erreur est plus grave car elle montre que les élèves en difficulté ne réfléchissent pas suffisamment à la formation des mots : la mauvaise orthographe, « brossadan », fait perdre la référence avec la brosse et les dents : les élèves en difficulté ne font-ils pas le rapport entre l'objet et sa fonction ?

un chapau : cette vignette appelle une proportion élevée de réponses erronées : un peu moins d'un élève sur deux a commis une erreur (46,2 %). C'est le cas de près de six élèves sur dix parmi ceux en difficulté. Le problème rencontré sur cette vignette est celui de la difficulté à orthographier certains sons qui peuvent se traduire de plusieurs manières (o, eau, au...). Dans ce cas précis, la lettre muette, « e », est absente.

une bougit : cette vignette induit aussi une forte proportion de réponses erronées, quels que soient les élèves : ainsi, 41,6 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base commettent une erreur ; c'est le cas des deux tiers des élèves en difficulté (66,5 %). Pourtant, il s'agit là d'une règle connue dès le primaire (les noms féminins qui se terminent par le son [i] s'écrivent « ie » sauf souris, brebis, perdrix, fourmi,). S'agit-il d'une confusion avec une terminaison verbale ? d'une simple étourderie ? d'une méconnaissance de la règle ?

un aureiller : 30,5 % des élèves ont commis une erreur sur cette vignette : la moitié des élèves en difficulté se sont trompés (50,4 %) contre un peu plus d'un quart des élèves maîtrisant au moins les compétences de base (27,0 %). Les élèves ne savent peut-être pas orthographier le mot oreille, pourtant courant, ou ne font pas le rapprochement sémantique entre « oreiller » et « oreille ».

une arénié : cette vignette appelle des proportions d'erreurs très différenciées selon les degrés de compétences des élèves : alors que très peu d'élèves maîtrisant au moins les compétences de base commettent une erreur (c'est le cas de 8,8 % d'entre eux), près de trois élèves sur dix (28,5 %) parmi ceux en difficulté en commettent une. Cette vignette met clairement en évidence combien l'écart est grand dans la maîtrise orthographique entre les élèves maîtrisant au moins les compétences de base et les autres. Il semblerait que les élèves en difficulté aient tendance à écrire les mots phonétiquement. De plus, dès l'école primaire, les élèves apprennent que les mots féminins en [e] se terminent par éé.

un escalié : 40,6 % des élèves se sont trompés et ont entouré à tort cette vignette : cette proportion est encore plus forte parmi les élèves en difficulté (64,8 % des élèves en difficulté). On peut là encore parler de mauvaise maîtrise des règles. Ici, il s'agit de la règle des noms masculins en er ou é : ceux qui se terminent par le son [e] s'écrivent souvent « er », mais un certain nombre s'écrivent avec un é sont ceux qui dérivent de participes passés. La règle contient cependant beaucoup d'exceptions.

un râtot : un peu plus d'un élève sur trois a commis une erreur (36,5 %). Deux tiers des élèves en difficulté commettent une erreur (66,2 %).

un bole : cet item est aussi globalement très peu réussi, puisque un peu moins d'un élève sur deux (47,7 %) commet une erreur. Cette proportion est encore nettement plus élevée parmi les élèves en difficulté (67,8 % contre 44,2 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base). Même si les élèves en difficulté en lecture commettent plus d'erreurs que les autres, on constate néanmoins que le problème orthographique des lettres muettes (qu'elles soient ajoutées ou oubliées), en particulier en finale, se pose pour la plupart des élèves.

un sabeau : il s'agit d'un des plus faibles taux de réussite de l'exercice : seulement 32 % de l'ensemble des élèves réussit cet item. Les erreurs sont cependant plus fréquentes chez les élèves en difficulté : 82,6 % de ces élèves commettent une erreur, contre 62,9 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base. Il s'agit pourtant d'une règle souvent étudiée en primaire : beaucoup de noms qui se terminent par le son [o] s'écrivent ot, os, quelques-uns s'écrivant eau. On apprend en général aux élèves à penser à des mots de la même famille : par exemple, pour trouver la bonne terminaison de « sabot », penser à sabotier. Compte tenu des nombreuses possibilités offertes a priori, la proportion d'élèves fournissant une réponse erronée est somme toute logique. On peut aussi souligner qu'il ne s'agit pas d'un objet familier pour les élèves d'aujourd'hui, très souvent citadins.

des outis : cette vignette est, elle aussi, marquée par une forte proportion de réponses erronées : plus de six élèves sur dix (61,8 %) ont commis une erreur. C'est le cas des trois quarts des élèves en difficulté (75,7 % contre 59,4 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base). La difficulté soulevée par cette vignette est réelle compte tenu de la lettre muette. Les livres d'orthographe pour le primaire ou la 6^{ème} soulignent la difficulté : pour les noms masculins en [i] les terminaisons sont nombreuses et il est prudent de consulter un dictionnaire. Pour réussir ici, il faut avoir des compétences poussées en orthographe (penser par exemple à des mots de la même famille, comme outillage).

une anpoule : ici, la règle orthographique est enseignée dès les petites classes (le n devient m devant p, m, b). Or, la moitié seulement des élèves maîtrisant au moins les compétences de base (53,6 %) et 29,2 % seulement des élèves en difficulté ont réussi. On peut sans doute penser à un manque d'attention, d'autant que les deux lettres (n et m) se ressemblent beaucoup.

un poile : peu d'élèves ont réussi : 39,5 % de ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base et 18,4 % de ceux en difficulté. A l'inverse, trois élèves sur quatre (75,1 %) parmi ceux qui sont en difficulté se sont trompés. Ce score est logique compte-tenu de l'irrégularité orthographique du mot.

des bombons : il s'agit d'un piège, d'une exception à une règle très courante et normalement connue de tous les élèves (m pour n devant m, n ou p). Du coup 51,1 % seulement des élèves maîtrisant au moins les compétences de base et 27,4 % de ceux en difficulté ont réussi. Cette vignette est à rapprocher pour la difficulté posée de la vignette "anpoule".

Globalement, on remarque donc que les élèves en difficulté ont moins bien réussi que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base. Plus le mot est rare, plus la règle est difficile et plus ils se trompent. Les élèves en difficulté se trompent souvent sur les finales muettes et ne pensent pas à faire les rapprochements sémantiques nécessaires.

Les élèves en difficulté en lecture maîtrisent donc moins bien les règles orthographiques que les autres.

D. Exercices 4 et 5

Les exercices 4 et 5 visent à vérifier l'automatisme de la voie directe d'identification des mots et la sensibilité lexicale. Chaque exercice comporte une liste de 200 mots, mélangeant des mots existants et des mots inventés et il s'agit pour l'élève de barrer le plus rapidement possible (maximum 2 minutes) tous les « non-mots ». L'exercice 4 mélange les non-mots avec des mots rares à l'écrit, l'exercice 5 les mélange avec des mots plus courants (à l'écrit). Là encore,

l'avancée dans la liste est importante ainsi que le nombre de mots justes et il est intéressant de vérifier le degré de maîtrise du lexique des élèves.

Exercice 4

Dans cet exercice qui teste la voie directe d'identification des mots, 97 mots en moyenne ont été traités dans les deux minutes imparties (tableau 4). La rapidité des élèves est très variable (écart-type de 37,7) : 10% des élèves ont traité moins de 54 mots, et 10% plus de 141 mots.

La proportion de réponses justes est très élevée en moyenne (90,7%) Les erreurs dues à l'assimilation de mots inventés à des mots existant dans la langue française et réciproquement induisent une proportion d'erreurs similaire (respectivement 9,4% et 9,2%).

Pour cet exercice, on constate que les élèves en difficulté sont moins rapides que ceux qui possèdent au moins les compétences de base (respectivement 81 mots traités contre 100, soit 18,6% de mots traités en moins). Leurs erreurs sont aussi plus fréquentes (1,6 fois plus d'erreurs). Les deux types de mots proposés (mots existant dans la langue française et mots inventés) induisent des proportions d'erreurs quasiment identiques pour les élèves en difficulté (respectivement 13,2% et 14,7%) mais nettement supérieures à celles des élèves possédant au moins les compétences de base (respectivement 8,7% et 8,2%).

Les élèves en difficulté se caractérisent donc par une moindre rapidité dans la voie directe d'identification des mots. Mais la rapidité n'est pas seule en cause puisqu'ils commettent plus d'erreurs que les élèves possédant au moins les compétences de base.

Tableau 4 : Résultats des élèves à l'exercice 4

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Avancée dans la liste (nombre de mots "traités")	81,2 (34,1)	99,8 (37,6)	97 (37,7)
Proportion de réponses justes	86,0% (8,5)	91,5% (6,7)	90,7% (7,3)
Proportion de réponses erronées	14,0% (8,5)	8,5% (6,7)	9,3% (7,3)
Reconnaissance de mots inventés Proportion d'erreurs	13,2% (14,4)	8,7% (11,1)	9,4% (11,8)
Reconnaissance de mots français Proportion d'erreurs	14,7% (9,4)	8,2% (6,8)	9,2% (7,6)

Exercice 5

Dans cet exercice, les élèves vont en moyenne plus loin dans la liste proposée : 121 mots ont été traités, avec une forte différenciation selon les élèves (écart-type de 39) (tableau 5). Ainsi, 10% des élèves ont traité moins de 74 mots, et 10% plus de 176. Les réponses erronées sont peu nombreuses (en moyenne 5,3%) et portent très largement sur l'assimilation de mots inventés à des mots existants plutôt que l'inverse (respectivement 9,4% et 1,2% d'erreurs). Ce constat est logique puisque, dans cet exercice, les mots existants sont plus courants à l'écrit

que ceux qui sont proposés dans l'exercice précédent. Les élèves commettent ainsi moins d'erreurs sur les mots existants.

Les élèves en difficulté avancent cependant moins rapidement dans la liste que ceux qui possèdent les compétences de base (respectivement 104 mots traités contre 124, soit 15,7% de mots traités en moins). La plus grande fréquence d'erreurs porte aussi sur les mots inventés assimilés à de vrais mots (14,1% d'erreurs). Si la reconnaissance comme tels de mots existant appelle une proportion faible d'erreurs (2,2%), elles sont tout de même deux fois plus fréquentes pour les élèves en difficulté que pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base qui n'échouent qu'à 1% des mots traités de ce type. Ce dernier constat est d'autant plus préoccupant que les mots français proposés ici sont des mots courants à l'écrit et devraient donc être connus de l'ensemble des élèves, quel que soit leur degré de compétence en lecture.

Ainsi, les élèves en difficulté à l'évaluation nationale semblent se caractériser par des lacunes graves en vocabulaire courant.

Tableau 5 : Résultats des élèves à l'exercice 5

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Avancée dans la liste (nombre de mots "traités")	104,3 (38,5)	123,7 (38,4)	121 (39,0)
Proportion de réponses justes	91,8% (8,3)	95,2% (5,8)	94,7% (6,4)
Proportion de réponses erronées	8,2% (8,3)	4,8% (5,8)	5,3% (6,4)
Reconnaissance de mots inventés Proportion d'erreurs	14,1% (14,8)	8,6% (10,8)	9,4% (11,7)
Reconnaissance de mots français Proportion d'erreurs	2,2% (5,5)	1,0% (2,7)	1,2% (3,3)

On pourra se reporter aux annexes 4 et 5 pour les résultats détaillés des élèves aux 200 items des exercices 4 et 5.

E. Exercice 6

1. Indicateurs synthétiques

L'exercice 6 vise à contextualiser l'identification des mots en évaluant la compréhension des énoncés écrits. Il se présente sous la forme de 17 énoncés, chaque énoncé étant associé à une vignette scindée en quatre images. Il s'agit, pour l'élève, de choisir l'image qu'il estime congruente avec l'énoncé proposé. La tâche ne présente pas toujours le même degré de difficulté. En effet, pour certaines images, la réponse correcte peut être trouvée par simple construction d'une représentation imagée à partir de la lecture de l'énoncé (8 énoncés concentrés essentiellement sur la première page de l'exercice et qui seront appelés « imagés » dans la suite de l'analyse) ; pour d'autres vignettes, la réponse correcte ne peut être trouvée qu'à partir d'un calcul « inférentiel », il est nécessaire pour l'élève d'opérer des déductions. Ces

9 situations, plus difficiles, sont essentiellement concentrées sur la deuxième page et seront regroupées sous le titre « inférentiel ». Le nombre et le type d'erreurs commises par les élèves sont le reflet de leur degré de compréhension des énoncés écrits et les élèves qui commettent plusieurs erreurs en « imagé », par exemple, peuvent être considérés comme en difficulté en lecture. D'autre part, on peut affiner l'analyse en rapprochant certaines vignettes comportant le même type de difficulté, par exemple celles où la difficulté porte sur le référent du pronom personnel (vignettes 3 et 9), celles où la difficulté porte sur la structure passive de l'énoncé (vignettes 4 et 11), celles où c'est l'aspect accompli du temps verbal utilisé (le passé composé) qui pose problème (vignettes 10, 13, 15, 16 et 17).

En moyenne, près de trois vignettes sur dix appellent une erreur (28,7 %) (tableau 6).

Les erreurs portant sur les vignettes de type « imagé » sont peu fréquentes (6,6%).

Comme attendu, les erreurs sont plus fréquentes dans les vignettes de type « inférentiel » : près d'une vignette sur deux appelle une réponse erronée (48,3%). On remarque d'ailleurs qu'un quart des élèves échouent à deux vignettes sur trois de ce type, et 10% d'entre eux à trois sur quatre.

Les élèves en difficulté font plus d'erreurs que les élèves possédant au moins les compétences de base (respectivement 35,3% contre 27,6%). Deux fois plus d'erreurs sont commises dans les vignettes de type « imagé » (respectivement 12,0% contre 5,7%). Les vignettes de type « inférentiel » appellent une forte proportion d'erreurs puisque près de six vignettes sur dix de ce type sont échouées (contre moins d'une sur deux pour les élèves possédant les compétences de base).

L'écart de réussite est finalement plus grand en « imagé » qu'en « inférentiel » : les élèves en difficulté achoppent donc déjà deux fois plus souvent que les autres sur des énoncés simples, compréhensibles sans nécessaire recours à l'induction.

Tableau 6 : Résultats des élèves à l'exercice 6

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Proportion de réponses justes	62,9% (14,6)	71,6% (13,4)	70,3% (13,9)
Proportion de réponses erronées	35,3% (13,8)	27,6% (13,1)	28,7% (13,5)
Proportion de réponses omises	1,3% (5,3)	0,6% (3,6)	0,7% (3,9)
Vignettes de type "imagé" Proportion d'erreurs	12,0% (15,2)	5,7% (10,2)	6,6% (11,4)
Vignettes de type "inférentiel" Proportion d'erreurs	56,0% (18,7)	47,0% (21,1)	48,3% (21,0)

2. Analyse détaillée des réponses des élèves aux vignettes de l'exercice 6

L'analyse est effectuée en distinguant les deux types de vignettes (« imagé » et « inférentiel »). Les tableaux de résultats relatifs à chacune des vignettes figurent en annexe 6.

Les vignettes de type « imagé »

Les scores de réussite aux vignettes de ce type sont très élevés : supérieurs à 90 %, sauf pour la vignette 4 (87,6 %) où le problème portait sur la voix passive (10,6 % des élèves ont confondu "pousse" et "est poussée").

Malgré ces taux de réussite élevés, il est intéressant d'analyser, pour chaque vignette de ce type, sur quelles images se concentrent les erreurs.

Vignette 1 : 5,9 % des élèves choisissent l'image b. Ils commettent donc une erreur sur le moment (le monsieur est déjà parti), ce qui est peut-être un signe annonciateur des erreurs fréquentes sur la valeur aspectuelle des temps en « inférentiel ». On remarque que la proportion de réponses erronées portant sur cette image est deux fois plus élevée parmi les élèves en difficulté (10,8 % de ces élèves ont choisi cette image) que parmi ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (5,0 %).

Vignette 2 : 2,3 % des élèves ont entouré l'image d (les chaussures sont déjà mises) : il s'agit d'une erreur sur le temps du verbe. C'est cette image, parmi les images erronées, qui a été le plus fréquemment choisie par les élèves, surtout par les élèves en difficulté (5,6 % d'entre eux l'ont choisie). A l'inverse, seuls 1,7 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base ont choisi cette image.

Vignette 3 : 2,5 % des élèves ont choisi l'image d, ce qui dénote une confusion entre "se" et "le" et donc une erreur grave concernant le sens réfléchi ou non des pronoms personnels.

Vignette 4 : 10,6 % des élèves ont choisi l'image a : il s'agit d'une confusion entre voix active et voix passive que les élèves en difficulté ont commise plus fréquemment que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (respectivement 13,4 % et 10,1 % de ces élèves ont choisi l'image a).

Vignette 5 : 5,9 % des élèves ont entouré l'image d, qui représente une petite fille mangeant des cerises, sans que l'on sache qui les a cueillies. Chez les élèves commettant ce type d'erreur, cela traduit une lecture trop partielle des énoncés, l'image mentale ne prenant pas en compte la totalité des informations. Les élèves en difficulté ont choisi nettement plus souvent cette image que ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (respectivement 9,2 % et 5,3 %).

Vignette 7 : 6,4 % des élèves ont choisi l'image c où le poisson est encore sur le plat, ce qui est en contradiction avec l'énoncé. Les élèves en difficulté ont été beaucoup plus nombreux à choisir cette vignette (respectivement 16,5 % d'entre eux l'ont choisie) que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (respectivement 4,6 %).

Vignette 9 : 2,3 % des élèves ont choisi l'image d : il s'agit d'une confusion entre "se" et "lui", donc d'une erreur grave sur le sens réfléchi ou non des pronoms personnels. On remarque que les élèves en difficulté ont commis plus fréquemment cette erreur (4,6 % des élèves en difficulté) que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (1,9 %).

Vignette 11 : 6,5% des élèves ont choisi l'image c ce qui relève encore d'une confusion entre la voix active et la voix passive. Il n'y a pas de différences selon les catégories d'élèves.

Ainsi, les élèves qui se trompent dans ces vignettes de type « imagé » :

- maîtrisent mal la valeur des temps verbaux (vignettes 1 et 2) ;
- confondent voix active et voix passive (vignettes 4 et 11) ;
- confondent les pronoms (vignettes 3 et 9).

Ce sont donc en partie des difficultés d'ordre linguistique qui font échouer les élèves en entraînant la construction d'une image mentale erronée, plutôt que des problèmes de logique par exemple (les images où l'erreur porte sur la logique, où sur les personnages, recueillent peu de réponses).

Les vignettes de type « inférentiel »

Comme souligné plus haut, les scores de réussite à ces vignettes sont nettement moins bons.

Cependant, 4 vignettes sont plutôt bien réussies : ce sont les vignettes 6, 8, 13 et 14 qui sont réussies par au moins six élèves sur dix. Par contre, les autres vignettes recueillent des taux de réussite inférieurs à 50 %. Pour certaines vignettes, on observe que certaines images erronées recueillent des taux de réponses plus élevés que la réponse juste attendue : c'est le cas essentiellement pour la vignette 10, mais aussi pour les vignettes 12, 16 et 17.

Pour les vignettes les mieux réussies, il semble intéressant de commenter les erreurs commises :

Vignette 6 : "Il faudra gonfler le bateau pour aller dans l'eau"

59 % des élèves ont fourni la réponse juste, mais 39,6 % ont entouré à tort la vignette c : il s'agit ici d'un problème de temps, puisque sur cette image c, les enfants sont déjà en train de gonfler le bateau : le futur n'est donc pas possible. On remarque qu'un élève sur deux parmi les élèves en difficulté a commis cette erreur.

Vignette 8 : "Après avoir traversé la rue, le garçon va à la boulangerie pour acheter des bonbons" : Cette vignette recueille 62,3 % de réponses justes mais 28,1 % des élèves ont sélectionné la vignette b et ont donc commis une erreur sur le temps (sur l'image b, l'enfant n'a pas encore traversé) [problème portant sur l'aspect accompli de "après avoir traversé"].

Vignette 13 : "Le chat dont j'ai tiré la queue m'a griffé".

75,1 % des élèves ont répondu correctement mais 22,6 % ont entouré la réponse d où l'enfant est en train de tirer la queue du chat, ce dernier ne l'ayant pas encore griffé (en particulier, c'est le cas de 21,8 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base et de 27,5 % des élèves en difficulté). L'erreur porte ici sur la valeur aspectuelle des temps verbaux.

Vignette 14 : "J'aimerais bien aller dehors !".

82,5 % des élèves ont trouvé la bonne réponse mais 11 % des élèves ont entouré la vignette a où l'enfant entre (ou sort) de la maison et où l'idée de souhait, marquée par la structure exclamative de l'énoncé et le conditionnel présent, n'apparaît pas.

Les autres vignettes de type « inférentiel » sont nettement moins bien réussies :

Vignette 10 : "Maman a dit que je mette ma veste".

12,2 % seulement des élèves ont trouvé la bonne réponse (on voit l'enfant mettre sa veste, on peut en déduire que sa maman lui a auparavant demandé de le faire). Les élèves en difficulté ont ici mieux réussi que les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (respectivement 16,0 % et 11,5 % de ces élèves ont fourni la réponse correcte).

86,2% des élèves (soit près de neuf élèves sur dix) ont entouré à tort l'image a où la maman est en train de parler en montrant la veste (confusion entre le présent « dit » et le passé composé « a dit »). Pour cette vignette, la difficulté porte donc sur l'aspect accompli du passé composé, dont les élèves n'ont pas perçu la valeur (si l'image a où la maman parle était la bonne solution, c'est le présent qui serait adéquat dans l'énoncé).

Vignette 12 : "La petite fille est-elle tombée ?".

41,9 % seulement des élèves ont entouré la bonne réponse - la vignette a - où la petite fille pleure ce qui permet de supposer qu'elle est tombée. 44,9 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base ont réussi cette vignette, contre 25 % des élèves en difficulté.

53,8 % des élèves ont sélectionné à tort la vignette b où l'on voit une petite fille à terre en train de pleurer car elle est tombée. Ces élèves n'ont pas perçu la valeur de la structure interrogative de la phrase. Cette solution a été choisie par 51,4 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base, contre 67,8 % des élèves en difficulté.

Vignette 15 : "Philippe a trouvé un tableau au grenier. Il a pris des outils et l'a accroché au mur". 44,3 % seulement des élèves ont entouré la bonne réponse, c'est-à-dire l'image d où il faut déduire, en voyant l'enfant devant un tableau avec des outils sur la petite table, qu'il vient de le suspendre au mur. 30,2 % des élèves ont entouré à tort l'image c où l'action de suspendre n'a pas encore été réalisée ; ici, la valeur d'accompli du passé composé de l'énoncé n'a pas été perçue.

15,2 % ont entouré l'image b où l'enfant est sur un tabouret et s'appête à suspendre le tableau. Il s'agit aussi d'une erreur sur la valeur du temps.

8,3 % ont entouré l'image a et n'ont donc pas perçu l'aspect accompli du verbe de l'énoncé : sur l'image a, Philippe est en train de trouver le tableau, il ne l'a pas encore accroché et rien ne dit qu'il le fera : cette image a été proportionnellement plus choisie par les élèves en difficulté (respectivement 12,2 % de ces élèves ont choisi cette image) que par ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (respectivement 7,6 %).

On remarque que cette vignette appelle des réponses sur les quatre images proposées.

Vignette 16 : "La fille, à qui le garçon a tiré les cheveux, a des lunettes".

La difficulté porte ici sur la proposition subordonnée relative au passé composé qui exprime une idée d'antériorité par rapport au verbe de la principale.

37,7 % seulement des élèves ont entouré la bonne réponse, l'image d où la petite fille a des lunettes, où elle pleure, avec un garçon qui lui fait face et qui a encore des cheveux à la main ce qui permet de déduire qu'il lui a tiré les cheveux. C'est le cas de seulement 26,0 % des élèves en difficulté contre 39,8 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base.

Un élève sur deux (49,9 %) a entouré à tort l'image c où la fille a bien des lunettes mais où le garçon est en train de lui tirer les cheveux : il faudrait donc du présent dans la relative. On voit ici que c'est une fois encore la valeur d'accompli du passé composé que les élèves n'ont pas perçue. On constate que ce type d'erreur est commise par près de six élèves sur dix parmi ceux en difficulté (56,9 %).

8,5 % ont entouré l'image a où c'est le garçon qui porte des lunettes.

2,7 % seulement ont entouré l'image b où rien ne suggère que le garçon ait pu tirer les cheveux de la fille.

Vignette 17 : "Luc a lancé son ballon trop fort. Le carreau s'est cassé. Sa maman l'a grondé et puni".

Là encore la difficulté réside dans l'utilisation du passé composé.

38,1 % seulement des élèves ont entouré la bonne réponse, la vignette d où l'action a déjà eu lieu, le petit garçon pleure, le carreau est cassé et la mère part avec le ballon sous le bras ce qui permet de déduire que le petit garçon vient d'être puni. Cette bonne réponse a été fournie par « seulement » 29,7 % des élèves en difficulté.

56,4 % ont entouré à tort l'image b où la situation est adéquate mais où la maman est en train de punir le garçon (le passé composé ne convient donc pas).

Les deux autres images recueillent des taux de réponses faibles.

La plupart du temps, c'est donc l'absence de perception de la valeur aspectuelle des temps verbaux qui fait échouer les élèves. Ils ne perçoivent pas en particulier la valeur d'accompli du passé composé.

Là encore, on constate que ce sont des problèmes d'ordre linguistique qui font échouer les élèves alors que les erreurs de logique sont peu fréquentes.

F. Exercice 7

L'exercice 7 a pour objectif d'évaluer la capacité des élèves à utiliser la morphologie pour reconnaître des mots. Il se présente sous la forme de 91 groupes de 3 mots. Le premier mot de chaque groupe, le mot cible, est écrit en caractères gras, et l'élève doit barrer parmi les deux autres mots celui qui n'appartient pas à la même famille que le premier (exemple : **défense** - défendre - ~~défait~~). Cet exercice est fait en temps limité (maximum 3 minutes). Le nombre de mots traités et le pourcentage de mots justes (sur le nombre de mots traités) sont des premiers indicateurs de la capacité de l'élève à utiliser la morphologie. On affine ensuite l'analyse en prenant en compte le degré de difficulté de la situation (préfixation, suffixation, changement de voyelle entre le mot de base et le mot dérivé, plus ou moins grande ressemblance entre le mot de base et « l'intrus »...).

Sur les 91 groupes de mots, les élèves en ont, en moyenne, traité 56 dans le temps imparti, avec une faible proportion d'erreurs (6,4%) (tableau 7). Seulement 10% des élèves ont commis plus de 15% d'erreurs.

L'avancée dans la liste des élèves en difficulté est sensiblement moins élevée que celle des élèves maîtrisant au moins les compétences de base (respectivement 47 mots traités contre 57, soit 17,8% de mots traités en moins). Ces élèves font de surcroît deux fois plus d'erreurs que les élèves possédant au moins les compétences de base (respectivement 11,6 % contre 5,5 %).

La capacité à utiliser la morphologie est donc moins développée chez les élèves présentant des difficultés importantes. On peut aussi penser à de moindres connaissances lexicales.

Dans les cas les plus faciles, où les mots de la même famille se ressemblent beaucoup ou ont le même début, les taux de réussite sont très élevés (95 % pour l'ensemble des élèves). On remarque cependant que les proportions de réponses erronées sont deux fois plus élevées chez les élèves en difficulté que chez les élèves maîtrisant au moins les compétences de base (8,2 % contre 3,6 %).

Ainsi, quand les deux mots de la même famille se ressemblent fortement (exemples : « défense et défendre » ou « humidité et humidifier »), la proportion d'erreurs est de 4,1 % pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base contre 9,2 %, pour les élèves en difficulté. De même, quand les mots se ressemblent avec simple ajout d'un suffixe à l'un des deux mots (« canal et canaliser » par exemple), la proportion de réponses erronées est respectivement de 3,3 % et 7,9 %.

C'est quand les mots de la même famille n'ont pas le même début, du fait de l'ajout d'un préfixe (comme pour « fermer et renfermer », ou « graisse et engraisser ») que la proportion de réponses justes est la moins élevée (87,1 % pour l'ensemble des élèves). Corrélativement, la proportion de réponses erronées est de 11,6 % alors que pour les autres types d'erreurs, elle se situe entre 4,0 % et 5,0 %. On note aussi que, si la proportion de réponses erronées n'est que de 10,2 % pour les élèves maîtrisant au moins les compétences de base, elle s'élève au double pour les élèves en difficulté (19,8 %).

Ainsi, tous les élèves ont plus de mal à reconnaître deux mots de la même famille lorsqu'ils n'ont pas le même début, mais les élèves en difficulté ont des problèmes plus importants.

C'est quand les deux mots de la même famille présentent une différence importante dans l'orthographe du radical, du fait par exemple d'une altération vocalique (comme pour voir et vision ou sang et saigner) que la différence entre les élèves maîtrisant au moins les compétences de base et les autres est la plus forte : la proportion de réponses erronées est seulement de 4 % pour les premiers et de 11 % pour les autres.

On pourra se reporter à l'annexe 7 pour les résultats détaillés des élèves aux 91 items de cet exercice.

Tableau 7 : Résultats des élèves à l'exercice 7

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Avancée dans la liste	47,1 (16,9)	57,3 (16,9)	56 (17,3)
Proportion de réponses justes	87,1% (11,4)	93,7% (7,6)	92,7% (8,6)
Proportion de réponses erronées	11,6% (10,3)	5,5% (6,8)	6,4% (7,8)
Proportion de réponses omises	0,9% (2,9)	0,5% (2,2)	0,6% (2,3)
CAS "FACILES"			
Nombre de mots traités	29,0 (10,7)	34,8 (11,2)	34,0 (11,3)
Proportion de réponses justes	90,6% (11,4)	95,7 (7,5)	95,0% (8,4)
Proportion de réponses erronées	8,2% (10,3)	3,6% (6,7)	4,3% (7,6)
Proportion de réponses omises	0,8% (3,0)	0,5% (2,2)	0,6% (2,4)
CAS "FACILES" : FORTE RESSEMBLANCE DES DEUX MOTS DE LA MÊME FAMILLE			
Nombre de mots traités	8,3 (4,5)	10,6 (4,8)	10,3 (4,8)
Proportion de réponses justes	89,6% (13,8)	95,2% (9,7)	94,3% (10,6)
Proportion de réponses erronées	9,2% (12,7)	4,1% (8,7)	4,8% (9,6)
Proportion de réponses omises	0,9% (4,0)	0,6% (3,4)	0,6% (3,5)
CAS "FACILES" : SIMPLE AJOUT D'UN SUFFIXE A L'UN DES DEUX MOTS			
Nombre de mots traités	20,6 (6,2)	24,2 (6,5)	23,7 (6,6)
Proportion de réponses justes	91,0% (11,9)	96,0% (7,6)	95,3% (8,6)
Proportion de réponses erronées	7,9% (10,8)	3,3% (6,9)	4,0% (7,8)
Proportion de réponses omises	0,8% (2,9)	0,5% (2,2)	0,5% (2,3)
LES DEUX MOTS DE LA MÊME FAMILLE N'ONT PAS LE MÊME DEBUT			
Nombre de mots traités	12,5 (5,6)	16,2 (5,2)	15,6 (5,4)
Proportion de réponses justes	78,9% (15,7)	88,5% (11,4)	87,1% (12,7)
Proportion de réponses erronées	19,8% (15,2)	10,2% (10,6)	11,6% (11,9)
Proportion de réponses omises	0,9% (3,6)	0,7% (3,4)	0,7% (3,5)
DIFFÉRENCE IMPORTANTE DANS L'ORTHOGRAPHE DU RADICAL			
Nombre de mots traités	5,7 (1,0)	6,3 (0,9)	6,2 (1,0)
Proportion de réponses justes	87,5% (17,1)	95,5% (10,4)	94,3% (12,1)
Proportion de réponses erronées	11,0% (15,6)	4,0% (9,8)	5,0% (11,3)
Proportion de réponses omises	1,0% (5,6)	0,3% (2,2)	0,4% (3,0)

G. Exercice 8

L'exercice 8 consiste en un extrait d'un roman tiré de la littérature pour la jeunesse présenté sans segmentation entre les mots, hormis celles qui sont données par la ponctuation. L'élève doit, en temps limité, séparer les mots par des traits verticaux et isoler les signes de ponctuation. Cette tâche d'identification des frontières de mots permet d'estimer la capacité d'un élève à utiliser le contexte pour pallier les difficultés d'identification des mots. Dans cet exercice, on a calculé le nombre de lignes traitées (avancée dans le texte proposé) et, pour chaque ligne traitée, le nombre de segmentations que l'élève a oubliées ou effectuées à tort.

En moyenne, 8 lignes sur 19 ont été traitées par les élèves (tableau 8), 10% des élèves ont fait moins de 5 lignes, 50% des élèves ayant fait plus de 7 lignes, et 10% plus de 10 lignes. Un tiers des lignes traitées ne comportent pas d'erreurs, 50% des élèves ayant fait moins d'une ligne sur quatre sans erreur. En moyenne, une segmentation a été oubliée par ligne faite.

Les élèves en difficulté ont traité quasiment le même nombre de lignes que les élèves possédant au moins les compétences de base (respectivement 7,2 et 7,7 lignes), mais ils ont commis nettement plus d'erreurs que ces derniers (la proportion de lignes sans erreur s'élevant respectivement à 19,6% et 36,3%). Le nombre moyen d'oublis de segmentation est de deux par ligne contre un seul pour les élèves possédant au moins les compétences de base.

Tableau 8 : Résultats des élèves à l'exercice 8

	Résultats moyens (écart-type)		
	En difficulté	Base	Ensemble
Avancée dans la liste	7,2 (2,5)	7,7 (2,6)	8 (2,6)
Nombre moyen de lignes sans erreur	1,3 (1,4)	2,7 (2,2)	2,5 (2,2)
Proportion de lignes sans erreur	19,6% (21,4)	36,3% (29,2)	33,8 (28,7)
Nombre moyen d'oubli de segmentation par ligne	1,7 (1,2)	1,1 (1,1)	1,2 (1,2)
Nombre moyen d'erreur de segmentation par ligne	0,6 (0,5)	0,3 (0,6)	0,4 (0,6)

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

Si les élèves en difficulté sont moins rapides que les autres, leurs performances ne sont tout de même pas catastrophiques en moyenne.

Par contre, ils commettent nettement plus d'erreurs que les élèves possédant au moins les compétences de base.

Les compétences des élèves en difficulté en lecture sont nettement moindres dans l'identification des mots, dans la maîtrise de l'orthographe, du lexique, dans la traduction phonologique des mots écrits, dans la capacité à comprendre un énoncé simple ou faisant appel à une construction de type « inférentiel ». De même, la capacité de ces élèves à utiliser la morphologie est nettement plus limitée. Ils ont également plus de difficulté que les autres à segmenter les textes.

On peut cependant mettre en valeur le fait que tous les élèves ont des problèmes linguistiques en particulier sur les valeurs aspectuelles des temps verbaux, ainsi que des carences en orthographe.

Deuxième partie : Analyses des corrélations

Après avoir successivement étudié la réussite des élèves aux huit exercices du protocole considéré, il a semblé intéressant de se pencher sur les liaisons existant entre ces exercices et le protocole d'évaluation nationale en français d'une part, entre ces différents exercices d'autre part.

Pour mesurer la réussite globale au protocole spécifique, un score a été calculé. Pour chaque exercice et chaque item, 1 point a été attribué lorsque la réponse fournie par l'élève était correcte. Dans le cas de réponse erronée, d'absence de réponse, ou de réponse non prise en compte, aucun point n'a été attribué.

Pour les exercices 2, 4, 5 et 7 dans lesquels la rapidité entrait en jeu, seuls ont été pris en compte pour chaque élève les items effectivement traités. Le score calculé pour ces exercices tient donc compte à la fois de la rapidité mais aussi de la qualité de la réponse : un élève a un score d'autant plus élevé qu'il répond vite et bien.

Pour calculer le score global au protocole spécifique, on a ensuite redressé les scores bruts par exercice de manière à donner à chaque exercice le même poids dans le score total³. Ces scores redressés par exercice ont ensuite été cumulés pour donner le score global de réussite au protocole spécifique.

A. Liaison entre la réussite à l'évaluation nationale et la réussite à l'épreuve spécifique

La corrélation, mesurée par le coefficient de corrélation linéaire, entre la réussite aux deux épreuves s'élève à 0,48. Si l'on ne prend en compte dans l'évaluation nationale que les seuls items de lecture, la corrélation est équivalente (0,49). Il s'agit donc d'une corrélation moyenne, ce qui signifie que réussir un bon score à l'évaluation nationale ne suffit pas à réaliser une bonne performance dans l'épreuve spécifique et inversement.

Pour illustrer cette liaison, on a distingué dans l'échantillon :

- cinq groupes d'effectifs homogènes selon la réussite à l'évaluation nationale (groupes J1 à J5) ;
- cinq groupes d'effectifs homogènes selon la réussite au protocole spécifique (groupes V1 à V5).

Ainsi, par exemple, le groupe J1 contient les 20 % d'élèves ayant la réussite la plus faible à l'évaluation nationale, et le groupe V5 les 20 % d'élèves ayant la réussite la meilleure au protocole spécifique.

On a établi ensuite le tableau de contingence croisant ces deux séries de groupes (tableau 9) : si la liaison était parfaite, on devrait observer sur la diagonale du tableau 100% des individus de la ligne : théoriquement, les 20% d'élèves ayant obtenu les scores les plus faibles à l'épreuve nationale devraient aussi être les 20% les plus faibles quant à leurs performances dans l'épreuve spécifique.

³ Ce redressement était nécessaire puisque les scores bruts des différents exercices dépendent du nombre d'items de chacun d'eux : ainsi le score de l'exercice 4 est au maximum de 200 (car il comporte 200 items) alors que celui de l'exercice 6 est au maximum égal à 17 (respectivement 17 items). Dans le calcul du score global au protocole spécifique, on a donc redressé chacun de ces scores de manière à les exprimer sur un total de 100 chacun. Cette opération a été réalisée pour tous les exercices, de manière à obtenir un score global maximal au protocole spécifique de 700 (sept exercices sur 100 points puisqu'il n'a pas été tenu compte de l'exercice 1) : ainsi chaque exercice a le même poids.

Tableau 9 : Lien entre la réussite à l'épreuve d'évaluation nationale en français et à l'épreuve spécifique

		EPREUVE SPECIFIQUE										
		V1		V2		V3		V4		V5		
EVALUATION NATIONALE	% ligne % colonne											
	J1	9,1	52,9	4,3	25,0	1,7	10,1	1,4	8,2	0,7	3,8	100,0
		51,4		22,5		8,4		6,9		3,0		
	J2	5,2	26,7	5,7	29,7	4,7	24,2	2,2	11,4	1,6	8,0	100,0
		29,1		29,9		22,5		10,6		7,1		
	J3	2,3	11,4	4,7	23,2	5,0	24,4	4,2	20,6	4,1	20,4	100,0
	13,1		24,5		24,0		20,2		19,0			
J4	1,0	4,7	3,5	16,1	6,0	27,3	6,5	29,6	4,9	22,3	100,0	
	5,9		18,4		29,1		31,5		22,6			
J5	0,1	0,4	0,9	4,3	3,3	15,6	6,4	30,1	10,5	49,5	100,0	
	0,5		4,7		16,0		30,9		48,3			
		100,0		100,0		100,0		100,0		100,0		

Lecture :

- 9,1 % des élèves de notre échantillon appartiennent à la fois aux groupes J1 et V1.
- 52,9 % des élèves du groupe J1 sont dans le groupe V1
- 51,4 % des élèves du groupe V1 sont dans le groupe J1

La liaison moyenne entre les réussites aux deux épreuves se vérifie lorsqu'on observe la répartition des élèves qui obtiennent une réussite moyenne à l'évaluation nationale (i.e. que les résultats à l'évaluation nationale classent dans le groupe J3) . Seuls 24,4 % d'entre eux réalisent une performance moyenne à l'épreuve spécifique : 34,6 % réalisent une moins bonne performance et 41,0% une meilleure performance. En particulier, un cinquième (20,4 %) des élèves ayant réalisé une performance moyenne à l'évaluation nationale se classent parmi les élèves ayant le mieux réussi l'épreuve spécifique.

Aux deux extrémités de la réussite à l'évaluation nationale, on observe aussi des phénomènes intéressants : 12,0 % de ceux qui appartiennent au groupe le plus faible d'après leurs résultats à l'évaluation nationale (groupe J1) se classent parmi les groupes V4 et V5 et ont donc obtenu une réussite à cette épreuve spécifique supérieure à la moyenne. De même, parmi ceux qui ont très bien réussi l'épreuve nationale (groupe J5), un cinquième (20,3 %) ont réalisé une performance moyenne ou inférieure (groupes V1, V2, et V3) dans l'épreuve spécifique

Le raisonnement « inverse » partant des groupes de réussite à l'épreuve spécifique conduit à des conclusions analogues. Par exemple, on remarque que parmi les 20% d'élèves ayant globalement les scores les plus élevés à cette épreuve (groupe V5), 10,1 % sont parmi les 40% d'élèves ayant réussi les scores les moins élevés à l'évaluation nationale (groupes J1 et J2) et 48,3 % seulement font partie des 20% d'élèves ayant obtenu les scores les plus élevés à l'évaluation nationale (groupe J5).

Globalement, cette liaison moyenne peut s'expliquer de diverses manières :

- l'évaluation nationale teste plutôt des compétences générales tandis que l'épreuve spécifique rend compte de procédures de base mises en oeuvre dans l'acte de lire ;
- pour une grande part, l'évaluation nationale teste des compétences qui seront enseignées (en particulier pour les compétences remarquables, et dans une moindre mesure pour les compétences approfondies). Seules les compétences de base font état de connaissances qui devraient, à l'entrée en 6ème, faire partie des connaissances acquises par les élèves. Or, dans le protocole spécifique, on teste des compétences qui devraient être acquises par la totalité des élèves à l'entrée en 6ème. L'absence de corrélation nette entre ces deux épreuves pourrait résulter d'un décalage dans le niveau des compétences en jeu ;
- il se pourrait aussi que le type d'épreuves proposées dans le protocole spécifique surprenne certains élèves. En effet, alors que les exercices proposés dans le cadre de l'évaluation nationale sont

« classiques » et scolaires, ceux qui sont proposés dans l'épreuve spécifique sont inhabituels du moins dans leur forme. Ce décalage peut gêner certains élèves ou au contraire en favoriser d'autres, plus stimulés par le caractère ludique des exercices du protocole spécifique.

Les sous-groupes atypiques dans les résultats présentés ci-dessus ont été étudiés de manière plus précise. En fait, il s'agit de deux populations bien déterminées : les élèves qui ont une réussite bonne ou très bonne à l'épreuve nationale d'évaluation, mais qui présentent une réussite faible à l'épreuve spécifique, et inversement les élèves qui présentent une réussite faible à l'épreuve nationale d'évaluation, mais qui réalisent une bonne ou très bonne performance dans l'épreuve spécifique.

Pour se ramener aux notations explicitées précédemment, on étudie donc ici les élèves faisant partie du croisement des groupes V1, V2 et J4, J5 d'une part, des groupes J1, J2 et V4, V5 d'autre part.

Les indicateurs relatifs à ces élèves, retraçant leurs performances à l'épreuve spécifique sont fournis ci-dessous (tableau 10) :

Tableau 10 : Elèves réussissant bien l'une des épreuves mais faiblement l'autre

Indicateurs	Elèves forts à l'évaluation nationale mais faibles à l'épreuve spécifique	Elèves faibles à l'évaluation nationale mais forts à l'épreuve spécifique	Ensemble des élèves
Exercice 2 : nombre de mots traités	31,8	61,0	44,5
Exercice 2 : prop. de réponses erronées	3,4	7,4	6,0
Exercice 3 : prop. de réponses erronées	13,8	16,1	14,4
Exercice 4 : nombre de mots traités	70,3	134,4	97,0
Exercice 4 : prop. de réponses erronées	7,3	10,9	9,3
Exercice 5 : nombre de mots traités	89,8	159,9	120,8
Exercice 5 : prop. de réponses erronées	4,1	6,5	5,3
Exercice 6 : prop. de réponses erronées	29,3	32,0	28,7
Exercice 7 : nombre de mots traités	44,0	71,0	55,8
Exercice 7 : prop. de réponses erronées	5,2	9,1	6,4
Exercice 8 : nombre de lignes faites	6,3	9,9	7,6
Exercice 8 : proportion de lignes entièrement justes	31,0	24,1	33,8
Evaluation nationale : Score moyen de réussite	73,2	46,9	62,0

Les élèves réussissant bien ou très bien l'épreuve nationale (groupes J4 et J5) mais faiblement l'épreuve spécifique (groupes V1 et V2) se caractérisent par une grande lenteur dans les exercices à réaliser en temps limité. Dans les exercices 2, 4, 5 et 7, ils traitent entre 21 % et 29 % d'items en moins que l'ensemble des élèves. Mais leur lenteur est compensée par de meilleures compétences dans certains domaines : l'identification des mots par la voie indirecte et directe et la capacité à utiliser la morphologie. En orthographe, compréhension, et en délimitation des frontières des mots, ils

réalisent des performances comparables à celles de l'ensemble des élèves. Leur réussite globale à l'épreuve spécifique est donc faible parce qu'ils sont pénalisés par les exercices 2, 4, 5 et 7 à réaliser en temps limité. Par contre, dans l'épreuve nationale d'évaluation, le facteur de la vitesse ne joue pas puisque les exercices ne doivent pas à proprement parler être réalisés en temps limité : par rapport à une durée moyenne fournie dans les consignes, chaque enseignant adapte la durée de ces épreuves à ses élèves. Quasiment tous les élèves concernés (98,3 %) maîtrisent au moins les compétences de base. Le score de moyen de réussite à l'évaluation nationale est élevé (73,2 %) : c'est dire qu'ils réussissent à près de trois items sur quatre.

Le profil de ces élèves est intéressant : ce groupe comprend nettement moins d'élèves entamant une deuxième 6^{ème} (respectivement 6,4 % contre 11,5 % pour l'ensemble des élèves), moins d'élèves ayant subi un allongement du cycle primaire (resp. 10,5 % contre 20,4 %, soit près de deux fois moins). Ces indicateurs soulignent le profil typique de la réussite scolaire. Toutefois, la relative lenteur de ces élèves, même si apparemment elle n'affecte pas leur compétences, pourrait nuire à leurs performances. Ainsi, les contrôles, interrogations « scolaires » sont forcément de durée limitée : ces élèves risquent donc d'être pénalisés par leur lenteur.

Pour les élèves qui ont une faible réussite à l'évaluation nationale, mais une forte réussite à l'épreuve spécifique, le constat inverse s'applique. Ces élèves ont une réussite moyenne de 46,9 % à l'épreuve nationale d'évaluation : ils réussissent donc moins d'un item sur deux. Mais un peu plus des trois quarts d'entre eux (78,1 %) maîtrisent au moins les compétences de base.

Ces élèves ont une réussite élevée aux épreuves spécifiques car ils pallient leurs moindres compétences relatives par une vitesse élevée de traitement des tâches dans les exercices où la vitesse entre en jeu. Ainsi, dans les exercices 2, 4, 5 et 7, ils traitent entre 27 % et 39 % d'items en plus que l'ensemble des élèves.

Ces élèves commettent effectivement proportionnellement plus d'erreurs que l'ensemble des élèves dans tous les domaines. Parmi ces élèves, on relève une sur représentation de garçons (ils représentent 54,7 % des élèves contre 49 % dans l'ensemble des élèves), davantage d'élèves entamant une deuxième 6^{ème} (respectivement 25,7 % contre 11,5 %), davantage d'élèves ayant subi un allongement du cycle primaire (resp. 27,9 % contre 20,4 %), ainsi que davantage d'élèves de nationalité étrangère (12,9 % contre 6 %).

Les élèves de ce groupe, même s'ils ont une réussite à l'évaluation nationale inférieure à la moyenne ne sont pas vraiment en situation d'échec scolaire : la proportion d'élèves maîtrisant au moins les compétences de base en témoigne.

B. Liaison entre la réussite aux différents exercices de l'épreuve spécifique et la réussite globale à l'épreuve nationale

L'analyse faite ci-dessus se place au niveau de la réussite globale à l'épreuve spécifique. Une analyse plus fine est donc nécessaire, de manière à croiser la réussite aux différents exercices de l'épreuve spécifique et la réussite globale à l'évaluation nationale.

Le résultat de ces corrélations apparaissent ci-dessous (tableau 11) :

Tableau 11 : Corrélations entre la réussite aux exercices de l'épreuve spécifique et à l'évaluation nationale en français

	EVAL. NATIONALE EN FRANCAIS
Exercice 2	0,25
Exercice 3	0,62
Exercice 4	0,39
Exercice 5	0,38
Exercice 6	0,42
Exercice 7	0,46
Exercice 8	0,42

La liaison la plus importante est celle qui relie la réussite à l'exercice 3 et la réussite globale à l'évaluation nationale, avec un coefficient de corrélation de 0,62. Les réussites aux exercices 4, 5, 6, 7 et 8 sont reliées à la réussite à l'épreuve nationale de façon moyenne. L'exercice 2 se détache nettement en bas de l'échelle avec une corrélation avec la réussite à l'épreuve nationale de seulement 0,25.

Ainsi, parmi tous les exercices de l'épreuve spécifique c'est l'exercice 3 qui est le plus lié à la réussite à l'épreuve complémentaire. Est-ce parce que dans cet exercice, les compétences testées sont multiples : capacités visuelles, phonologiques, orthographe, au contraire des exercices 2, 4, 5 et 7 qui sont plus monovalents ? Au sein de l'exercice 3, ce sont en fait les vignettes relatives à l'orthographe (c'est-à-dire les vignettes associant une image et un mot congruent mal orthographié sans que la phonétique soit affectée) qui induisent la relation précisée ci-dessus. Ce constat pourrait signifier que « plus on est bon en orthographe, plus les compétences générales en français sont bonnes ». Si le calcul effectué ne permet pas de dire qu'il existe un lien de cause à effet, on peut néanmoins souligner la concomitance des deux phénomènes.

Par ailleurs, on peut s'étonner que la corrélation entre la réussite à l'exercice 6 (qui teste les compétences en compréhension) et la réussite globale à l'évaluation nationale ne soit pas plus élevée. Cela pourrait s'expliquer par le fait qu'il ne s'agit pas d'un pur exercice de compréhension en lecture : l'élève doit aussi recourir à des indices visuels, se construire une image mentale pour trouver la bonne réponse. Ainsi, dans la vignette 8 (« Après avoir traversé la rue, le garçon va à la boulangerie pour acheter des bonbons »), le lecteur doit effectivement regarder et analyser les quatre vignettes proposées en regard de l'énoncé. « Après avoir traversé la rue » induit la nécessité que sur l'image proposée figure une rue : trois images sont alors possibles. « Le garçon va à la boulangerie » nécessite qu'il se dirige effectivement vers celle-ci : Une seule image est alors possible si l'on croise les deux conditions. Ce cheminement du raisonnement n'est pas forcément une compétence attachée à la lecture : elle peut, par exemple, se retrouver chez des enfants plus à l'aise dans les mathématiques et en particulier en logique. Pour vérifier cette hypothèse, on a calculé les corrélations liant la réussite à cet exercice, mais aussi aux autres exercices de l'épreuve spécifique et la réussite globale des élèves à l'évaluation nationale en mathématiques dont ils ont aussi passé les épreuves (tableau 12).

Tableau 12 : Corrélations entre la réussite aux exercices de l'épreuve spécifique et à l'évaluation nationale en mathématiques

	Eval. Nationale en Mathématiques
Exercice 2	0,17
Exercice 3	0,47
Exercice 4	0,24
Exercice 5	0,23
Exercice 6	0,42
Exercice 7	0,34
Exercice 8	0,39

Le tableau ci-dessus montre bien que, généralement et comme attendu, la réussite à un exercice de l'épreuve spécifique est plus liée à la réussite à l'évaluation nationale en français qu'en mathématiques (cf. en comparaison le tableau 11). Seul l'exercice 6 fait exception : pour celui-ci, la réussite est corrélée de la même manière à l'évaluation nationale en français et en mathématiques (0,42 dans les deux cas). Ce constat confirme l'hypothèse que les compétences en jeu dans cet exercice ne sont pas uniquement des compétences liées à la compréhension en lecture.

C. Corrélations « internes » entre les différents exercices du cahier spécifique

Dans le tableau ci-dessous (tableau 13) sont indiquées les corrélations entre les réussites aux différents exercices de l'épreuve spécifique :

Tableau 13 : Corrélations dans la réussite aux différents exercices de l'épreuve spécifique

	Exercice 2	Exercice 3	Exercice 4	Exercice 5	Exercice 6	Exercice 7	Exercice 8
Exercice 2	1,00	0,18	0,65	0,58	0,05	0,57	0,20
Exercice 3		1,00	0,30	0,30	0,33	0,34	0,37
Exercice 4			1,00	0,79	0,11	0,66	0,24
Exercice 5				1,00	0,09	0,61	0,22
Exercice 6					1,00	0,16	0,21
Exercice 7						1,00	0,31
Exercice 8							1,00

Par ordre décroissant de corrélation, on constate :

- la forte liaison existant entre la réussite aux exercices 4 et 5 - 0,79 -, ce qui est normal puisque ces deux exercices testent la même compétence (l'identification des mots par la voie directe) et sous la même forme (une liste de 200 mots) et demandent aux élèves le même travail (lecture de chaque mot, barrage ou non du mot considéré) ;
- les liaisons comprises entre 0,57 et 0,66 entre les réussites aux exercices 2, 4 et 7. Ces valeurs montrent une certaine liaison dans les réussites à ces exercices qui sont du même type (listes de mots, de couples de mots) appelant un traitement ponctuel et répétitif ;
- les faibles liaisons entre les exercices 3 et 6 et les autres : les types de compétences exigées par ces exercices sont évidemment différentes, mais aussi les formes de ces exercices (vignette avec un mot ou un énoncé), et le temps imparti (dix minutes qui ont suffi à tous les élèves pour terminer ces

exercices par rapport au temps limité et court imparti aux autres exercices). La faible liaison entre l'exercice 6 et les autres exercices testant la reconnaissance des mots peut s'expliquer par le fait que la relation entre l'habileté à reconnaître des mots et la compréhension est de moins en moins forte au fur et à mesure que l'élève avance dans la scolarité. La corrélation est plus forte en début d'apprentissage.

Troisième partie : Partition en quatre groupes des élèves en difficulté

La recherche d'une partition des élèves en difficulté a été guidée par la volonté de cibler précisément, grâce aux exercices proposés dans le protocole spécifique, les problèmes des élèves en difficulté en lecture (identification des mots, problèmes phonologiques, orthographe, compréhension d'énoncés écrits, utilisation de la morphologie, délimitation de la frontière des mots).

On a donc réalisé une partition selon la méthode des « centres mobiles »⁴. Quatre groupes ont été obtenus :

- Le groupe A rassemble 2,2 % des élèves en difficulté
- Le groupe B en rassemble 7,8 %
- Le groupe C en rassemble 2,1 %
- Le groupe D en rassemble 2,8 %.

Un groupe rassemble donc un peu plus de la moitié des élèves en difficulté (52,6%), tandis que les trois autres sont d'effectifs relativement comparables.

A. Description des performances des élèves de chaque groupe à l'aide des indicateurs de l'épreuve spécifique

Pour chaque groupe a été dressé un tableau rassemblant les performances des élèves aux exercices de l'épreuve spécifique (le tableau détaillé présentant ces résultats ainsi que les scores moyens obtenus par les élèves de chacun des groupes à l'évaluation nationale figure dans l'annexe 8). Pour apprécier les réponses à chaque exercice, deux critères ont été pris en compte : la vitesse d'exécution de la tâche proposée (sauf pour les exercices 3 et 6 pour lesquels les élèves disposaient de 10 minutes, délai suffisant à tous les élèves pour effectuer la tâche), et la qualité de la réponse (pour chaque exercice et chaque groupe, on a calculé un indicateur global mesurant la proportion de réponses erronées par rapport au nombre d'items traités, puis des indicateurs pour chaque type possible d'erreurs).

Le groupe A

Les élèves faisant partie de ce groupe ne se distinguent pas de l'ensemble des élèves en difficulté par la vitesse d'exécution des tâches proposées. Pour chaque exercice, l'avancée dans la liste est similaire.

Par contre, ils s'en démarquent par des fréquences d'erreurs nettement plus élevées dans tous les domaines étudiés.

Ainsi, dans les exercices relatifs à l'identification des mots (exercices 2, 4 et 5), ces élèves commettent entre 1,7 et 2,2 fois plus d'erreurs que l'ensemble des élèves en difficulté.

En ce qui concerne l'identification des mots par la voie indirecte (exercice 2), la proportion d'erreurs commises par ces élèves est de 18,0 % (contre 10,7 % pour l'ensemble des élèves en difficulté). Les erreurs provenant de l'assimilation de vrais couples d'homophones à des faux sont plus nombreuses dans cette population que l'inverse (21,4% contre 14,4%), alors que l'ensemble des élèves en difficulté font autant d'erreurs dans l'un et l'autre cas (respectivement 10,6% et 10,8%).

Les élèves de ce groupe ont aussi des lacunes encore plus graves dans l'identification des mots par la voie directe que l'ensemble des élèves en difficulté. Dans l'exercice 4, la proportion d'items erronés est de 23,4 % (contre 14,0 %), et dans l'exercice 5 de 18,3 % (8,2 %). On remarque que les mots inventés induisent une proportion élevée d'erreurs : dans l'exercice 4, 29,7 % des mots inventés sont assimilés

⁴ Pour une description claire de cette méthode, on pourra se reporter à : G Saporta, *Probabilités, Analyse des données et Statistique*, Editions Technip, 1990.

à des mots existants et dans l'exercice 5, cette proportion s'élève à 32,6 %. Dans ce domaine, les élèves de ce groupe commettent plus de deux fois plus d'erreurs que l'ensemble des élèves en difficulté (respectivement 13,2% et 14,1 %). Les faiblesses dans la reconnaissance de mots inventés ou non laissent à penser que ces élèves ont un lexique peu étendu.

L'orthographe et la phonologie posent aussi plus de difficultés aux élèves de ce groupe : 27,1 % des items proposés à l'exercice 3 sont erronés (contre 20,9 % pour l'ensemble des élèves en difficulté). Plus précisément, près des deux tiers (63,2 %) des vignettes associant une image congruente avec un mot mal orthographié (la phonétique n'étant pas affectée) induisent une erreur (resp. 52,5 %), ce qui traduit un problème orthographique encore plus grave que pour l'ensemble des élèves en difficulté. Une vignette sur trois (32,8 %) associant une image congruente avec un mot mal orthographié (la phonétique étant affectée) induit une erreur (resp. 21,8 %) : ils ont donc nettement plus de difficultés en traduction mentale des mots écrits en sons.

La capacité à utiliser la morphologie est aussi plus limitée pour les élèves de ce groupe : dans l'exercice 7, 18,4 % des items traités sont erronés (resp. 11,6 %). On constate que, lorsque les deux mots de la même famille n'ont pas le même début, les élèves de ce groupe commettent une erreur à près de trois de ces items sur dix (28,0 %), alors que pour l'ensemble des élèves en difficulté, cette proportion est nettement moindre (19,8 %).

En ce qui concerne la compréhension d'énoncés écrits (exercice 6), les élèves de ce groupe commettent un peu plus d'erreurs que l'ensemble des élèves en difficulté (39,9% contre 35,3 %). On note essentiellement des erreurs plus fréquentes lorsque la vignette est de type « imagé » (la proportion d'erreurs s'élève alors à 18,7 % contre 12,0 %) : ainsi, l'ensemble des élèves en difficulté commet deux fois plus d'erreurs sur ce type de vignettes que l'ensemble des élèves, et les élèves du groupe A en commettent près de trois fois plus, ce qui est préoccupant, vue la facilité de ces vignettes pour lesquelles une simple construction d'une représentation imagée de la situation proposée permet de trouver la bonne réponse.

Enfin, les élèves de ce groupe ont des difficultés prononcées à délimiter les frontières des mots : dans l'exercice 8, 9,3 % des lignes traitées ne comportent aucune erreur (contre 19,6 % pour l'ensemble des élèves en difficulté).

Ce groupe d'élèves présente donc des problèmes plus importants que l'ensemble des élèves en difficulté, que ce soit dans l'identification des mots, l'orthographe, la compréhension d'énoncés écrits, la capacité à utiliser la morphologie ou l'identification des frontières des mots.

Parmi ces élèves, on note une nette sur représentation de garçons (80 %, alors que les garçons représentent 64,2 % de l'ensemble des élèves en difficulté), mais aussi d'élèves en retard (près des deux tiers sont en retard d'au moins un an contre 54,2 %). On note aussi que, parmi ces élèves, la proportion d'élèves ayant subi un allongement du cycle primaire est plus élevée que parmi l'ensemble des élèves en difficulté (53,6 % contre 48,2 %). Dans l'épreuve nationale d'évaluation, ces élèves ont obtenu un score moyen de 34,2 %, inférieur de près de six points au score moyen obtenu par l'ensemble des élèves en difficulté (39,9 %).

Le groupe B

Les élèves de ce groupe sont particulièrement lents, non seulement par rapport à l'ensemble des élèves, mais aussi par rapport aux élèves en difficulté. Selon les exercices effectués en temps limité (exercices 2,4,5,7 et 8), ils traitent entre 9,7% et 21% d'items en moins. L'écart est le plus important dans les tâches mettant en jeu l'identification des mots, que ce soit par voie directe (exercices 4 et 5 : -21,4% et -18,9%) ou par voie indirecte (exercice 2 : -16,7%). Lorsqu'il s'agit d'utiliser la morphologie (exercice 7), l'écart est moindre (-12,1%), de même que dans la tâche de délimitation des frontières des mots (exercice 8 : -9,7%).

Mais cette lenteur est compensée en moyenne par une meilleure qualité de réponse que l'ensemble des élèves en difficulté.

Ainsi, dans la tâche d'identification des mots par la voie indirecte (exercice 2), ils commettent deux fois moins d'erreurs (5,3% contre 10,7%), et leur performance est tout à fait comparable à celle de l'ensemble des élèves (6,0%). En ce qui concerne l'identification des mots par voie directe (exercices 4 et 5), leurs performances sont encore meilleures que celles de l'ensemble des élèves en difficulté (11,4% de réponses erronées contre 14,0% pour l'exercice 4 et 5,2% contre 8,2% pour l'exercice 5). Les compétences en morphologie (exercice 7) sont aussi supérieures (7,9% d'erreurs contre 11,6%), de même que la capacité à délimiter la frontière des mots (exercice 8 : 25,8% de lignes sans erreurs contre 19,6%).

Par contre, lorsqu'il s'agit de mettre en oeuvre des compétences concernant l'orthographe et la phonologie (exercice 3) et la compréhension d'énoncés écrits (exercice 6), les performances de ces élèves sont tout à fait comparables à celles de l'ensemble des élèves en difficulté (les proportions d'erreurs s'élèvent respectivement à 19,2% contre 20,9% et à 33,5% contre 35,3%).

On peut donc dire qu'un peu plus de la moitié des élèves en difficulté sont caractérisés par une lenteur excessive dans le traitement des tâches proposées, avec des difficultés spécifiques concernant l'orthographe et l'accès au sens. Leur capacité à identifier les mots est par contre très proche de celle de l'ensemble des élèves. Ces élèves obtiennent un score de réussite à l'évaluation nationale de 40,6%, proche du score obtenu par l'ensemble des élèves en difficulté (39,9%).

Les élèves de ce groupe sont plus fréquemment à l'heure que l'ensemble des élèves en difficulté (49,1% contre 45,0%). La proportion d'élèves redoublant la 6^{ème} est moindre (8 % contre 14,3 %).

Le groupe C

Ces élèves présentent une vitesse de traitement des tâches voisine de celle de l'ensemble des élèves en difficulté, sauf en ce qui concerne l'identification de mots rares à l'écrit (exercice 4 : 75 items traités contre 81) et les compétences en morphologie (exercice 7 : 41 contre 47).

Ces élèves ont des performances comparables à la moyenne des élèves en difficulté en ce qui concerne l'identification des mots par la voie directe et la compréhension d'énoncés écrits.

Ils ont cependant des lacunes plus graves en ce qui concerne :

- l'utilisation de la voie indirecte d'identification des mots (la proportion d'erreurs dans l'exercice 2 s'élève à 25,4% contre 10,7% pour l'ensemble des élèves en difficulté soit le double) ;
- l'orthographe et les capacités phonologiques (exercice 3 : 26,0% contre 20,9%) ;
- la capacité à utiliser la morphologie (exercice 7 : 18,3 % contre 11,6 %) ;
- l'identification des frontières des mots (exercice 8 : 7,7 % de lignes sans erreur contre 19,6 %).

Pour l'identification des mots par la voie indirecte (exercice 2), ce sont les erreurs dues à l'assimilation de faux couples d'homophones à des vrais qui sont les plus nombreuses. Ainsi, un peu plus d'un tiers des items traités (34,4 %) mettant en jeu de faux couples d'homophones sont considérés comme de vrais couples d'homophones par les élèves de ce groupe, alors que pour l'ensemble des élèves en difficulté, cette proportion s'élève à 10,8%. Les faux couples d'homophones induisent donc dans cette population spécifique trois fois plus d'erreurs, alors que les vrais couples d'homophones induisent 1,5 fois plus d'erreurs que pour l'ensemble des élèves en difficulté (15,9% contre 10,6%).

En ce qui concerne l'orthographe et les capacités phonologiques, ces élèves ont tendance à faire encore plus de fautes que l'ensemble des élèves en difficulté. Ainsi, dans l'exercice 3, l'association de mots mal orthographiés non phonétiquement acceptables à des images congruentes entraîne 64% d'erreurs (contre 52,5% pour l'ensemble des élèves en difficulté), et l'association de mots mal orthographiés et phonétiquement inacceptables à des images congruentes induit 30,8% d'erreurs (contre 21,8%). Le premier cas renvoie à de purs problèmes d'orthographe, tandis que le deuxième dénote aussi des problèmes phonologiques de traduction de mots écrits en sons.

En ce qui concerne les difficultés à utiliser la morphologie, on peut remarquer que les erreurs sont nettement plus fréquentes lorsque les deux mots de la même famille ne débutent pas de la même manière : un peu plus d'un item sur quatre de ce type (26,3 %) est erroné, contre un sur cinq pour l'ensemble des élèves en difficulté (19,8 %).

Les élèves de ce groupe ont un score de réussite particulièrement faible à l'épreuve nationale d'évaluation, puisque seuls un peu plus du tiers des items de cette épreuve sont réussis (34,1% contre 39,9% pour l'ensemble des élèves en difficulté). Ces élèves sont donc particulièrement en difficulté.

Près de huit élèves de ce groupe sur dix sont des garçons (alors que ces derniers représentent moins des deux tiers de l'ensemble des élèves en difficulté), et près de 7 élèves sur 10 (68,9 %) sont en retard d'au moins un an (respectivement 54,2 %). La proportion d'élèves redoublant la 6^{ème} est deux fois plus élevée (29,0 % contre 14,3 %). De plus, dans ce groupe, 52,6 % des élèves ont subi un allongement du cycle primaire, alors que cette proportion s'élève à 48,2 % pour l'ensemble des élèves en difficulté.

Le groupe D

Ces élèves se caractérisent d'abord par une avancée rapide dans les listes proposées, non seulement par rapport à l'ensemble des élèves en difficulté, mais aussi par rapport à l'ensemble des élèves de l'échantillon, et ce dans chaque type d'exercice concerné.

Ces élèves obtiennent des résultats comparables à ceux de l'ensemble des élèves en difficulté dans la compréhension d'énoncés écrits, dans l'aptitude à utiliser la morphologie et la capacité à délimiter les frontières des mots. Ils obtiennent des résultats un peu meilleurs dans les tâches d'identification des mots et d'orthographe.

Les résultats sont meilleurs dans les tâches d'identification des mots par voie directe (12,4% d'erreurs contre 14% pour l'exercice 4, 7,2% contre 8,2% pour l'exercice 5), ou indirecte (9,1% contre 10,7% pour l'exercice 2).

En particulier, dans l'identification des mots par la voie indirecte (exercice 2), ces élèves commettent relativement moins d'erreurs provenant de l'assimilation de faux homophones à de vrais (7,5% contre 10,8% pour l'ensemble des élèves en difficulté).

Dans l'identification par voie directe, on constate en particulier que les erreurs dues à l'assimilation de mots existants à des mots inventés sont moindres (11,2% contre 14,7% pour l'exercice 4), ce qui peut dénoter un lexique un peu plus étendu.

En ce qui concerne l'orthographe et les capacités phonologiques (exercice 3), les compétences de ces élèves sont aussi meilleures (dans l'exercice 3, 17,4 % des items sont erronés contre 20,9 % pour l'ensemble des élèves en difficulté). On remarque en particulier que les erreurs dues à l'association d'images et de mots congruents mais mal orthographiés sans que la phonétique en soit affectée sont moins fréquentes dans cette population (43,3 % contre 52,5 %), de même que lorsque la phonétique est affectée (13,5 % contre 21,8 %). Dans ce dernier cas, on constate même que la performance des élèves de ce groupe est analogue à celle de l'ensemble des élèves (13,1 %).

Par rapport à l'ensemble des élèves en difficulté, les élèves de ce groupe se distinguent par de meilleures compétences en identification des mots et en orthographe. Mais ils ont autant de difficultés à utiliser la morphologie, à délimiter les frontières des mots et surtout à accéder au sens des énoncés écrits.

On remarque enfin qu'à l'épreuve nationale d'évaluation, ces élèves obtiennent un score moyen de 46,6 %, nettement supérieur (+ 6,7 points) au score moyen de l'ensemble des élèves en difficulté (39,9 %).

Parmi les élèves de ce groupe, on remarque une nette sur représentation des filles (50,7 % contre 35,8 %), et d'élèves à l'heure (52,3 % contre 45,0 %) en entrant en 6^{ème}. De plus, « seuls » un peu plus du tiers des élèves de ce groupe (35,3 %) ont subi un allongement de cycle primaire, alors que c'est le cas de près d'un élève sur deux en difficulté (48,2 %).

B. Compléments de description des élèves des groupes issus de la partition grâce aux données de l'évaluation nationale

Les caractéristiques des élèves de chacun des groupes ci-dessus ont permis de mettre en valeur des compétences spécifiques qui sont plus ou moins bien maîtrisées par rapport à l'ensemble des élèves en difficulté.

Pour permettre de préciser les implications des déficiences soulignées sur le plan de la réussite scolaire proprement dite, on s'intéresse aux résultats des élèves de chacun des groupes à l'évaluation nationale de manière plus précise que par le simple biais du score moyen obtenu à cette épreuve.

Réussite aux items de l'évaluation nationale selon les niveaux de compétences

Une première manière de préciser l'analyse effectuée est de s'intéresser au nombre moyen d'items réussis dans l'évaluation nationale selon que ces items relèvent de compétences de base, approfondies ou remarquables (tableau 14). On précise que, parmi les 50 items de lecture faisant partie du protocole d'évaluation nationale de septembre 1997 en français, 12 d'entre eux relevaient de compétences de base, 27 de compétences approfondies et 11 de compétences remarquables.

Tableau 14 : Nombre moyen d'items réussis dans l'évaluation nationale selon le groupe et les compétences en jeu

Compétences	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Elèves en difficulté	Ensemble des élèves
Base	6,5	7,0	6,6	7,4	6,9	10,3
Approfondies	10,2	11,8	10,0	13,5	11,6	17,9
Remarquables	2,5	3,1	2,5	3,7	3,0	5,2

Pour ces trois niveaux de compétences, on constate que les élèves des groupes A et C (les élèves en très grande difficulté) réussissent au même nombre d'items (respectivement 6,5 et 6,6 dans les items de base, 10,2 et 10,0 dans les items approfondis et 2,5 pour les deux classes dans les items remarquables). Ces performances sont inférieures aux performances moyennes de l'ensemble des élèves en difficulté (respectivement 6,9 ; 11,6 et 3,0).

A l'inverse, les élèves du groupe D obtiennent des résultats supérieurs dans les trois domaines à l'ensemble de ces élèves (7,4 items réussis en compétences de base contre 6,9, 13,5 items approfondis contre 11,6, 3,7 items remarquables contre 3,0). Ce sont aussi les élèves de ce groupe qui omettent le moins souvent de répondre, quelle que soit la compétence en jeu. Ainsi, ils ont omis de répondre à un item de base (contre 1,6 pour l'ensemble des élèves en difficulté), 3,9 items approfondis (respectivement 4,8), et 1,7 items remarquables (resp. 2,3).

Les élèves du groupe B obtiennent, eux, des résultats moyens conformes aux performances de l'ensemble des élèves en difficulté.

Si on analyse de plus près le nombre d'items de base réussis par chaque groupe (tableau 15), on s'aperçoit que dans le groupe D (qui rassemble les élèves ayant le moins de difficultés parmi l'ensemble de ceux qui sont en difficulté), sept élèves sur dix ont réussi huit items de base (alors que c'est le cas de seulement 48,3 % des élèves en difficulté) et un peu plus de neuf élèves sur dix de ce groupe (91,1 %) ont réussi au moins sept items de base (respectivement 75,0 %). A l'inverse, seuls 6,3 % des élèves du groupe D ont réussi au plus 5 items de base (contre 14,6% pour l'ensemble des élèves en difficulté). Dans les autres groupes, la proportion d'élèves ayant réussi huit items est

nettement moins élevée, notamment dans le groupe A (28,1%) ; dans ce groupe, 63,0 % des élèves ont réussi au moins sept items. A l'extrémité inférieure de l'échelle, près d'un élève sur quatre de ce groupe a réussi au plus 5 items. On remarque que dans le groupe C, la proportion d'élèves ayant réussi huit items est plus élevée que dans le groupe A (38,1 %), mais celle des élèves ayant réussi sept items l'est moins (16,9 %), et, au total, seuls un peu plus de la moitié des élèves (55,0 %) de ce groupe ont réussi au moins sept items de base. De plus, la proportion d'élèves de ce groupe ayant réussi au plus 5 items de base est sensiblement voisine de celle du groupe A (22,1 % contre 24,9 %).

Tableau 15 : Répartition des élèves selon les groupes en fonction du nombre d'items relevant des compétences de base réussis dans l'évaluation nationale

En %

Nombre d'items de base	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Elèves en difficulté	Ensemble des élèves
< 5	11,0	8,2	10,2	3,4	8,0	1,2
5	13,9	4,5	11,9	2,9	6,6	0,9
6	12,1	9,3	22,9	2,6	10,4	1,6
7	34,9	29,1	16,9	21,1	26,7	3,9
8	28,1	48,9	38,1	70,0	48,3	7,2
> 8						85,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Réussite aux items de l'évaluation nationale selon le champ

L'ensemble des élèves en difficulté accuse des performances largement inférieures à celles de l'ensemble des élèves dans les trois champs de compétences définis par les items de l'évaluation nationale : -20,4 points en compréhension, -18,8 points en production de texte, et -28,1 points en connaissance et maîtrise du code (tableau 16). Proportionnellement, c'est dans ce dernier domaine que la différence est la plus nette entre l'ensemble des élèves en difficulté et l'ensemble des élèves (-47,9%), puis vient le champ de la compréhension (-32,7 %) et celui de la production de texte (-29,4 %).

Les résultats de chaque groupe d'élèves par champ sont le reflet de ce qui a été déjà observé dans les analyses précédentes.

Comme attendu, les élèves des groupes A et C réalisent des performances moindres que l'ensemble des élèves en difficulté quel que soit le champ concerné. Mais pour les élèves du groupe C, on remarque une plus grande déficience dans la connaissance et la maîtrise du code (score de 21,8% contre 27,0% pour les élèves du groupe A et 30,6% pour l'ensemble des élèves en difficulté).

A l'inverse, les élèves du groupe D réussissent à un item sur deux relevant de la compréhension et de la production de texte (50,6% et 51,4%) mais seulement à un peu plus d'un tiers des items relevant de la connaissance et de la maîtrise du code (35,7 %). Les performances de ces élèves sont inférieures à celles de l'ensemble des élèves et la différence dans les scores de réussite par champ est plus accentuée dans le domaine du code (-39,2%) que dans celui de la compréhension et de la production de texte (-20,3% et -18,3%).

Pour le groupe B, on peut souligner que les résultats par champ sont presque similaires à ceux de l'ensemble des élèves en difficulté.

Tableau 16 : Scores de réussite à l'évaluation nationale selon le groupe et le champ concerné

Champs	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Elèves en difficulté	Ensemble des élèves
Compréhension	36,8	43,5	38,4	50,6	43,1	63,5
Production de texte	37,1	44,6	39,6	51,4	44,1	62,9
Connaissance et maîtrise du code	27,0	32,2	21,8	35,7	30,6	58,7

Omissions par champ

Les élèves en difficulté omettent plus souvent de répondre que l'ensemble des élèves dans chacun des champs (tableau 17).

Proportionnellement au nombre d'items dans chaque champ, c'est le domaine du code qui induit le plus d'omissions : 22,0% des items de ce champ sont omis par les élèves en difficulté (contre 10,0% pour l'ensemble des élèves), suivi par celui de la compréhension (respectivement 16,0% contre 6,4%). La production de texte appelle nettement moins d'omissions (respectivement 5,2% et 0,2%).

Si on analyse ces résultats par groupe, on constate que les élèves du groupe D font moins d'omissions que l'ensemble des élèves en difficulté, et que les élèves du groupe A omettent nettement plus souvent dans les items relatifs à la production de texte (2,1 items omis contre 1,1). Pour les autres groupes, on ne constate rien de vraiment significatif.

Tableau 17 : Nombre moyen d'items omis dans l'évaluation nationale selon le groupe et le champ concerné

Champs	Groupe A	Groupe B	Groupe C	Groupe D	Elèves en difficulté	Ensemble des élèves
Compréhension	7,9	7,6	7,8	5,4	7,2	2,9
Production de texte	2,1	1,1	1,1	0,4	1,1	0,4
Connaissance et maîtrise du code	5,6	5,8	5,4	4,6	5,5	2,5

C. Synthèse des quatre groupes caractérisant les élèves en difficulté dans l'évaluation nationale

Parmi les quatre groupes d'élèves en difficulté, on peut donc synthétiser les résultats obtenus en distinguant trois grands groupes d'élèves (graphique 1), selon le score moyen obtenu à l'épreuve de l'évaluation nationale en français.

Près de 30% des élèves en difficulté, soit 4,3 % de l'ensemble des élèves de 6^{ème}, sont en très grande difficulté (cette catégorie correspond aux élèves des groupes A et C de la partition). Ces élèves ont réussi un tiers des items de l'épreuve de français à l'évaluation nationale. Ce groupe comporte deux sous-groupes.

Un premier sous-groupe (le groupe A) inclut des élèves ayant une vitesse de traitement des tâches voisine de celle de l'ensemble des élèves en difficulté, mais faisant nettement plus d'erreurs dans tous les champs étudiés dans le protocole spécifique.

Dans l'évaluation nationale, on note qu'un quart des élèves de ce groupe (24,9 %) n'ont réussi qu'à au plus cinq items relevant des compétences de base.

Un deuxième sous-groupe (le groupe C) est formé d'élèves qui, sur le plan de l'identification des mots par la voie directe et l'accès au sens, réalisent des performances tout à fait semblables à celles de l'ensemble des élèves en difficulté. Toutefois, dans les autres domaines (identification des mots par la voie indirecte, orthographe, morphologie, délimitation des frontières des mots), leurs performances sont nettement moindres que celles de l'ensemble des élèves en difficulté. De plus, ils n'ont pas de problèmes particuliers de vitesse, sauf en ce qui concerne l'identification des mots par la voie directe et la capacité à utiliser la morphologie.

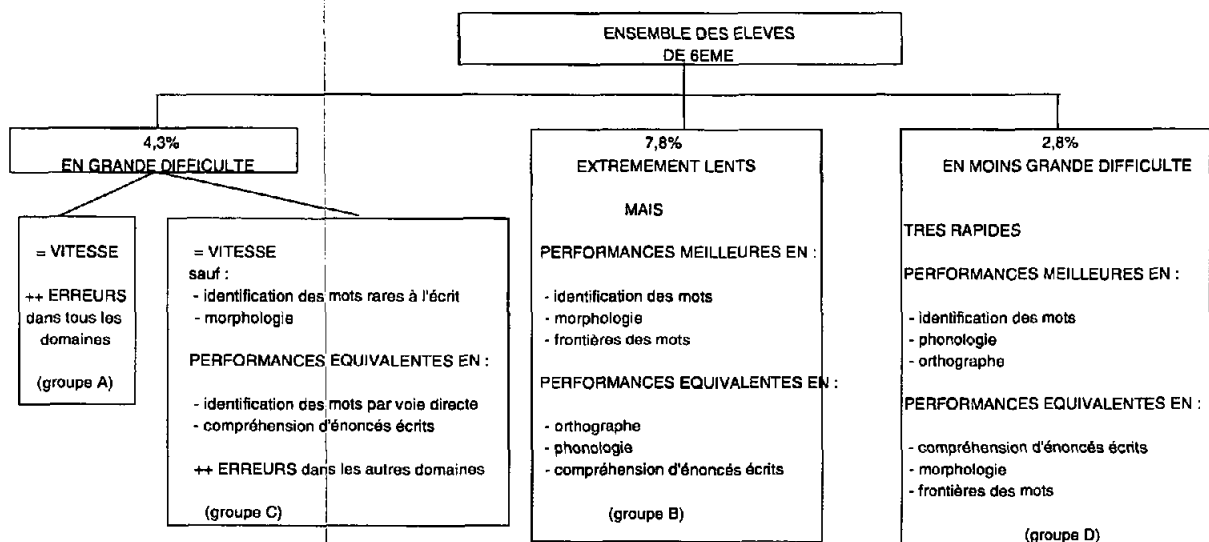
Parmi les élèves de ce groupe, un peu plus d'un sur cinq a réussi au plus cinq items relevant de compétences de base. Ces élèves semblent avoir plus de difficultés que les élèves du groupe A dans le champ « connaissance et maîtrise du code » de l'évaluation nationale puisqu'ils y réussissent 21,8 % des items contre 27,0 % pour les élèves du groupe A.

Un peu plus de 50% des élèves en difficulté, soit 7,8 % de l'ensemble des élèves de 6^{ème}, sont handicapés par une extrême lenteur qui se manifeste dans toutes les tâches où la vitesse entre en jeu, et notamment dans l'identification des mots (il s'agit des élèves du groupe B de la partition). Mais cette lenteur est contrebalancée par une meilleure qualité de réponse en ce qui concerne l'identification des mots, la capacité à utiliser la morphologie et à délimiter les frontières des mots. Par contre, leurs performances sont équivalentes à celles de l'ensemble des élèves en difficulté en ce qui concerne l'orthographe, les capacités phonologiques, et la capacité à comprendre des énoncés.

Enfin, près de 20% des élèves en difficulté, soit 2,8 % de l'ensemble des élèves de 6^{ème}, sont en moins grande difficulté (le groupe D de la partition). Les élèves faisant partie de ce groupe se démarquent d'abord par la vitesse de traitement des tâches nettement supérieure à celle de l'ensemble de la population de référence, mais aussi à celle de l'ensemble des élèves. Ils ont aussi de meilleures compétences en phonologie, orthographe et dans l'identification des mots. Mais ils ont des difficultés analogues à celles de l'ensemble des élèves en difficulté en ce qui concerne la capacité à comprendre des énoncés, à utiliser la morphologie et à délimiter les frontières des mots.

Dans l'évaluation nationale, ces élèves obtiennent un score de 46,6 %, soit près de 7 points de plus que le score moyen obtenu par l'ensemble des élèves en difficulté (39,9 %). 70,1 % de ces élèves ont réussi à huit items relevant des compétences de base : ils sont donc très proches d'être répertoriés parmi les élèves maîtrisant au moins ces compétences.

Graphique 1 : Les élèves en difficulté en lecture à la rentrée 1997



Lecture : les qualificatifs tels que « meilleurs » ou « + » sont déterminés par rapport aux performances de l'ensemble des élèves en difficulté. Ainsi, par exemple, les élèves du groupe B obtiennent de « meilleures » performances que l'ensemble des élèves en difficulté dans les domaines de l'identification des mots, de la morphologie et de la capacité à délimiter les frontières de mots.

CONCLUSION

L'ensemble des analyses effectuées sur ce protocole spécifique conduisent bien à montrer que les élèves en difficulté en lecture commettent toujours, quel que soit le domaine concerné (l'identification des mots par voie directe ou indirecte, la phonologie, la maîtrise orthographique, la compréhension, l'utilisation de la morphologie des mots), plus d'erreurs que les autres. Leur capacité à effectuer une tâche dans une durée déterminée est aussi en moyenne moindre.

Parmi les élèves en difficulté en lecture, trois groupes relativement homogènes en termes de difficultés rencontrées dans les apprentissages de la lecture apparaissent. Ces groupes, constitués au niveau d'un échantillon représentatif des élèves de 6^{ème} de France métropolitaine permettent de tracer de grandes tendances. Cette partition a permis de confirmer le fait que les élèves en difficulté en lecture ne formaient pas un groupe homogène : la nature et l'ampleur des difficultés rencontrées par ces élèves dans l'apprentissage de la lecture sont variées, depuis les élèves qui ont des difficultés dans tous les domaines, jusqu'à ceux qui semblent avoir un peu mieux que les autres maîtrisé les apprentissages fondamentaux de la lecture (l'identification des mots, la phonologie, l'orthographe), mais qui butent sur des compétences qu'on pourrait qualifier « de haut niveau » en passant par ceux qui ont des problèmes spécifiques de lenteur.

Toutefois, cette étude a ses limites : ainsi, l'ordre des items dans les exercices, l'ordre des exercices eux-mêmes ont pu influencer sur les résultats, de même que leur forme. En effet, comme on a eu l'occasion de le dire précédemment, il ne s'agit pas d'exercices scolaires classiques. Par conséquent, ils peuvent dérouter ou au contraire motiver les élèves. Il est fort possible que des élèves entraînés à ce type d'épreuves et familiarisés avec les modalités de réponse auraient obtenu des résultats quelque peu différents.

Cette étude descriptive ne doit cependant pas en rester là. Les outils utilisés ici pourraient aider à la détection des types de lacunes dont souffrent les élèves en difficulté en lecture dans les classes. Mais il faut auparavant construire les outils de remédiation appropriés sans lesquels ils n'auraient que peu d'intérêt à être utilisés. Il faut aussi faire attention à ne pas déduire des groupes issus de la partition des élèves en difficulté des recettes toutes faites : cette partition demeure une description à l'échelle nationale des élèves en difficulté en lecture. Il n'est pas certain qu'un élève en difficulté en lecture, pris individuellement dans une division donnée, puisse être rattaché à un des groupes décrits.

ANNEXES

**ANNEXE 1 : INDICATEURS DE DISPERSION POUR LES 8
EXERCICES DE L'ÉPREUVE SPÉCIFIQUE**

Exercice 1

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Avancée dans la liste (nombre de lignes faites)	20 (4,0)	1	14	18	23	23	23	23
Nombre de lignes sans erreur	19 (4,7)	0	13	17	21	23	23	23
Nombre de lignes pour lesquelles un ou plusieurs zéros n'ont pas été barrés	1 (2,3)	0	0	0	0	1	2	23
Nombre de lignes entièrement omises	3 (4,0)	0	0	0	0	5	9	22

Exercice 2

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Avancée dans la liste (nombre de couples "traités")	45 (17,9)	3	27	34	40	49	63	100
Proportion de réponses justes	92,4% (10,6)	8,7%	79,5%	90,9%	96,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Proportion de réponses erronées	6% (8,3)	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%	7,7%	14,1%	91,3%
Proportion de réponses omises	1,6% (6,5)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	52,3%
Nombre de vrais couples d'homophones traités	21 (7,6)	2	15	17	19	22	30	45
Proportion d'erreurs	6,0% (9,8)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,7%	16,7%	100,0%
Nombre de faux couples d'homophones traités	23 (10,3)	1	12	17	21	27	33	55
Proportion d'erreurs	5,9% (9,9)	0,0%	0,0%	0,0%	3,3%	7,7%	15,4%	100,0%
Consonnes changées Proportion d'erreurs	5,7% (10,3)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,3%	15,4%	100,0%
Consonnes inversées Proportion d'erreurs	12,3% (24,2)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	50,0%	100,0%
Voyelles-voyelles Proportion d'erreurs	3,2% (9,7)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%	100,0%
Autres cas Proportion d'erreurs	3,3% (15,1)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%

Exercice 3

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Proportion de réponses justes	84,6% (8,6)	13,5%	72,2%	78,9%	85,6%	91,1%	94,4%	100,0%
Proportion de réponses erronées	14,4% (7,9)	0,0%	5,6%	8,9%	13,3%	20,0%	25,6%	55,6%
Proportion de réponses omises	0,4% (2,1)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%	57,3%
Mot bien orthographié - Image congruente Proportion d'erreurs	3,7% (4,8)	0,0%	0,0%	0,0%	3,3%	6,7%	10,0%	66,7%
Mot bien orthographié - Image non congruente Proportion d'erreurs	13,1% (9,6)	0,0%	0,0%	5,0%	10,0%	20,0%	25,0%	100,0%

Exercice 4

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Avancée dans la liste (nombre de mots "traités")	97 (37,7)	6	54	68	88	114	141	200
Proportion de réponses justes	90,7% (7,3)	37,7%	80,0%	87,2%	92,4%	95,5%	97,4%	100,0%
Proportion de réponses erronées	9,3% (7,3)	0,0%	2,6%	4,5%	7,6%	12,8%	20,0%	62,3%
Reconnaissance de mots non français Proportion d'erreurs	9,4% (11,8)	0,0%	0,0%	2,3%	5,7%	12,9%	25,0%	100,0%
Reconnaissance de mots français Proportion d'erreurs	9,2% (7,6)	0,0%	2,0%	3,9%	7,5%	12,5%	20,6%	75,0%

Exercice 5

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Avancée dans la liste (nombre de mots "traités")	121 (39,0)	9	74	90	114	139	176	200
Proportion de réponses justes	94,7% (6,4)	27,3%	86,8%	93,0%	96,6%	98,6%	100,0%	100,0%
Proportion de réponses erronées	5,3% (6,4)	0,0%	0,0%	1,4%	3,4%	7,0%	13,2%	72,7%
Reconnaissance de mots non français Proportion d'erreurs	9,4% (11,7)	0,0%	0,0%	2,2%	5,6%	12,5%	23,9%	96,4%
Reconnaissance de mots français Proportion d'erreurs	1,2% (3,3)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,7%	3,3%	77,3%

Exercice 6

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Proportion de réponses justes	70,3% (13,9)	0,0%	52,9%	58,8%	70,6%	82,4%	88,2%	100,0%
Proportion de réponses erronées	28,7% (13,5)	0,0%	11,8%	17,6%	29,4%	35,3%	47,1%	94,1%
Proportion de réponses omisées	0,7% (3,9)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	76,5%
Vignettes de type "imagé" Proportion d'erreurs	6,6% (11,4)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	12,5%	25,0%	100,0%
Vignettes de type "inférentiel" Proportion d'erreurs	48,3% (21,0)	0,0%	22,2%	33,3%	55,6%	66,7%	77,8%	100,0%

Exercice 7

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Avancée dans la liste	56 (17,3)	9	34	43	53	65	87	91
Proportion de réponses justes	92,7% (8,6)	0,0%	83,9%	90,6%	94,7%	97,7%	100,0%	100,0%
Proportion de réponses erronées	6,4% (7,8)	0,0%	0,0%	2,0%	4,4%	8,5%	14,8%	100,0%
Proportion de réponses omises	0,6% (2,3)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%	48,8%

Exercice 8

	Caractéristiques de dispersion							
	Moyenne	Minimum	1er décile	1er quartile	Médiane	3ème quartile	9ème décile	Maximum
Avancée dans la liste	8 (2,6)	1	5	6	7	9	10	19
Nombre moyen de lignes sans erreur	2,5 (2,2)	0.0	0.0	0.1	0.2	0.4	0.6	1.4
Proportion de lignes sans erreur	33,8 (28,7)	0,0%	0,0%	1,3%	25,0%	57,1%	80,0%	100,0%
Nombre moyen d'oublis de segmentation par ligne	1,2 (1,2)	0.0	0.0	0.0	0.1	0.2	0.2	1.2
Nombre moyen d'erreurs de segmentation par ligne	0,4 (0,6)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.1	1.3

**ANNEXE 2 : EXERCICE 2 : RESULTATS DES ELEVES PAR
ITEM**

Dans les deux tableaux suivants sont présentés les résultats détaillés des élèves de notre échantillon à l'exercice 2.

Dans le premier tableau, à chaque couple de mot (chaque item), cinq indicateurs ont été associés :

- la proportion de réponses justes ;
- la proportion de réponses erronées ;
- la proportion d'omissions intermédiaires, c'est-à-dire, la proportion d'élèves ayant omis de fournir une réponse à un item, mais en ayant fourni une à un item situé plus loin ;
- la proportion d'omissions finales : il s'agit ici de la proportion d'élèves ayant omis de répondre à cet item et à tous ceux qui suivent. Les élèves ainsi repérés se sont arrêtés dans le traitement de l'exercice à l'item précédent ;
- la proportion de réponses non comptabilisées : il s'agit des réponses dont il n'a pu être tenu compte dans l'exploitation : c'est le cas, par exemple, quand « oui » et « non » - les deux modalités de réponse au choix (l'une excluant l'autre) - ont été barrés.

Dans ce premier tableau, pour chaque item, tous les élèves de l'échantillon ont été pris en compte.

Dans le deuxième tableau, à chaque couple de mots (chaque item), on a associé quatre indicateurs :

- la proportion de réponses justes ;
- la proportion de réponses erronées ;
- la proportion d'omissions intermédiaires ;
- la proportion de réponses non comptabilisées.

Ici, les indicateurs ont été calculés sur l'ensemble des répondants et non sur l'ensemble des élèves de l'échantillon.

Précautions pour l'utilisation des indicateurs fournis :

Dans cet exercice à faire en temps strictement limité, les pourcentages de réponses posent certains problèmes d'interprétation. En effet, plus le numéro d'item est élevé, plus le nombre de répondants est faible : la proportion des « omissions finales » augmente. Ainsi, à l'item n°41, seuls 49,8 % des élèves sont des répondants effectifs ; par suite, la proportion de réponses correctes présente un intérêt limité. Si la prise en compte des seuls répondants à chaque item permet bien de disposer de proportions de réponses erronées et justes, il faut toutefois émettre la réserve que ce champ des répondants, représente, au fur et à mesure de l'avancée dans la liste une proportion de moins en moins importante de l'échantillon : ainsi, par exemple, seuls 11 % des élèves ont répondu effectivement à l'item n° 67. Par conséquent, la proportion de réponses justes observées sur cet item peut ne pas être complètement représentative du comportement de l'ensemble des élèves de l'échantillon.

En conclusion, si l'usage des tableaux qui suivent est possible, il faut toutefois être très prudent sur les interprétations qu'on peut en déduire au niveau d'un item donné. Cette réserve est particulièrement licite sur les items de queue de liste, par exemple à partir de l'item n° 54 atteint par moins de 20 % des élèves de l'échantillon.

Tableau 2.1 :
Réponses détaillées aux Items de l'exercice 2
Champ : ensemble des élèves pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Couples proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% omissions finales	% réponses non comptabilisées
1	énergie - énergie	94,8	4,7	0,4	0,0	0,1
2	raison - raison	97,4	2,0	0,5	0,0	*
3	silence - silence	93,2	6,5	0,2	0,0	*
4	public - public	80,7	19,1	0,2	*	*
5	erreur - erreur	97,8	1,9	0,3	*	*
6	danger - danger	93,1	6,7	0,2	*	*
7	dessin - dessin	93,5	6,3	0,2	*	0,0
8	écrivain - écrivain	98,1	1,8	0,1	*	0,0
9	beauté - beauté	98,0	1,9	*	*	*
10	principal - principal	97,1	2,7	0,1	*	*
11	maladie - maladie	89,1	10,7	0,1	*	0,1
12	saison - saison	97,4	2,1	0,4	*	*
13	fauteuil - fauteuil	94,5	5,3	0,2	*	*
14	douceur - douceur	94,1	5,7	0,2	*	0,0
15	enfant - enfant	93,7	5,9	0,2	0,1	0,1
16	bureau - bureau	96,8	2,7	0,3	0,2	*
17	rideau - rideau	96,2	3,1	0,3	0,4	*
18	printemps - printemps	91,7	3,8	3,7	0,7	0,0
19	voiture - voiture	93,8	1,2	3,8	1,2	*
20	amitié - amitié	92,9	1,8	3,8	1,5	*
21	nature - nature	92,7	1,7	3,9	1,6	*
22	travail - travail	80,8	13,0	4,1	2,1	0,0
23	général - général	90,1	3,3	3,9	2,7	0,0
24	cousin - cousin	79,7	12,1	4,0	4,1	0,2
25	degré - degré	85,0	4,9	3,9	6,0	0,1
26	soleil - soleil	87,1	1,6	4,0	7,3	*
27	maison - maison	82,3	4,9	4,1	8,6	*
28	salut - salut	74,2	11,8	4,2	9,8	*
29	docteur - docteur	80,8	2,9	4,1	12,1	0,1
30	morceau - morceau	78,7	1,8	4,2	15,3	*
31	merci - merci	75,4	3,3	4,2	17,0	0,1
32	humeur - humeur	73,9	2,4	4,2	19,5	*
33	château - château	71,8	2,0	4,5	21,7	*
34	famille - famille	68,8	4,2	4,2	22,8	*
35	animal - animal	66,1	1,9	0,4	31,6	*
36	source - source	61,9	3,0	0,4	34,6	0,1
37	liberté - liberté	59,0	2,9	0,6	37,5	*
38	journal - journal	42,7	16,3	0,6	40,3	*
39	novembre - novembre	52,2	3,7	0,6	43,4	0,1
40	image - image	48,3	4,2	0,5	47,0	*
41	chapeau - chapeau	47,5	1,4	0,9	50,2	*
42	siècle - siècle	42,4	4,4	0,6	52,7	0,0
43	tableau - tableau	36,9	6,3	0,9	55,9	*
44	bateau - bateau	38,7	1,4	0,9	59,0	*
45	retour - retour	35,9	1,7	0,4	61,9	*
46	quantité - quantité	33,6	1,5	0,3	64,5	0,1
47	couloir - couloir	29,7	2,9	0,4	66,9	0,1
48	voisin - voisin	25,8	4,0	0,4	69,7	*
49	village - village	25,6	1,5	0,4	72,4	*
50	marché - marché	21,3	3,3	0,4	75,0	*

Numéro d'item	Couples proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% omissions finales	% réponses non comptabilisées
51	chemin - chemain	22,8	0,7	0,3	76,2	0,0
52	cousin - coubin	20,8	0,9	0,4	77,7	0,1
53	division - divizion	19,8	0,8	0,4	79,0	*
54	déjeuner - déjener	17,4	1,8	0,4	80,4	*
55	volonté - folonté	16,0	1,6	0,4	82,0	0,0
56	parole - paroule	14,9	1,3	0,5	83,3	0,0
57	moment - moman	14,3	1,2	0,3	84,2	*
58	départ - dépra	13,5	1,3	0,5	84,7	*
59	pensée - pançée	13,6	0,8	0,4	85,1	0,1
60	dernier - dergnier	7,9	5,7	0,4	86,0	0,0
61	visage - vizage	12,4	0,6	0,3	86,6	0,0
62	plaisir - pleisir	10,7	1,6	0,5	87,2	0,0
63	compagnon - cōpagnon	7,6	4,4	0,3	87,6	0,2
64	vérité - vurité	9,8	1,5	0,4	88,3	0,0
65	numéro - naméro	9,3	1,7	0,3	88,6	0,0
66	patron - pafron	9,6	1,2	0,4	88,8	0,0
67	terrain - terrin	10,3	0,4	0,3	89,0	0,0
68	douleur - donleur	7,6	1,2	0,2	90,9	0,0
69	hôtel - houtel	7,4	1,2	0,1	91,3	0,0
70	année - anée	8,0	0,3	0,1	91,6	0,0
71	nombre - nubre	7,0	1,0	0,1	91,9	0,0
72	santé - senté	7,7	0,2	0,1	92,0	0,0
73	matin - matain	7,4	0,2	0,1	92,3	0,0
74	direction - dyrection	6,8	0,7	0,1	92,5	0,0
75	qualité - kalité	7,2	0,1	0,1	92,7	0,0
76	jardin - jadrin	5,9	1,3	0,1	92,7	0,0
77	couleur - kouleur	6,8	0,2	0,1	92,9	0,1
78	prison - pirson	5,6	1,0	0,1	93,2	0,1
79	milieu - millou	5,7	1,0	0,1	93,3	0,0
80	chanson - chenson	5,9	0,8	0,1	93,3	0,0
81	semaine - semeine	6,0	0,3	0,1	93,4	*
82	juillet - guillet	5,1	1,3	0,1	93,5	0,0
83	écrit - ékrit	5,6	0,5	*	93,8	0,0
84	janvier - janvion	5,0	0,9	0,1	94,0	0,0
85	décision - déssision	5,4	0,3	*	94,2	0,0
86	cheval - cheuval	4,7	0,9	*	94,4	0,0
87	palais - pulais	4,5	0,9	*	94,5	0,0
88	société - vociété	4,4	0,9	*	94,7	0,0
89	quartier - kartier	5,0	0,2	*	94,8	0,0
90	fumée - fupé	4,4	0,8	*	94,8	0,0
91	soirée - soñré	4,1	1,0	*	94,9	0,0
92	journée - journée	3,7	1,2	*	95,1	0,0
93	musique - muzique	4,6	0,2	*	95,2	0,0
94	hiver - hifer	4,0	0,8	*	95,2	0,0
95	métier - mépier	3,7	1,0	*	95,3	*
96	oreille - oreye	4,2	0,5	*	95,3	*
97	service - servibe	3,9	0,8	*	95,3	0,0
98	portrait - protrait	3,1	1,6	*	95,3	0,0
99	objet - ojbét	3,2	1,4	0,0	95,4	0,0
100	chagrin - chargin	2,6	0,9	0,0	96,6	0,0

Lecture :

Pour l'item n°4 (public - public) :

- 80,7 % des élèves ont fourni une réponse correcte
- 19,1 % ont fourni une réponse erronée
- 0,2 % ont omis de répondre à cet item alors qu'ils ont répondu à ou plusieurs des items suivants (omission intermédiaire)
- les proportions d'élèves s'étant arrêtés à cet item ou dont la réponse n'a pu être prise en compte sont non nulles mais inférieures à 0,1% : elles sont donc représentées par des *

Pour l'item n°80, "chanson - chenson" :

- 5,9 % des élèves ont fourni une réponse juste
- 0,8 % ont fourni une réponse erronée
- 0,1 % ont omis de répondre à cet item alors qu'ils ont fourni une réponse à un ou plusieurs des items suivants (omission intermédiaire)
- 93,3 % n'ont pas traité cet item : au bout des deux minutes imparties, ils se sont arrêtés à un des items précédents dans la liste proposée.
- aucun élève n'a vu sa réponse non prise en compte

Tableau 2.2 :

Réponses détaillées aux items de l'exercice 2

Champ : seuls les élèves répondant sont pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Couples proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% réponses non comptabilisées
8	écrivin - écrivain	98,1	1,8	0,1	0,0
9	bauté - beauté	98,1	1,9	0,0	0,0
5	emeur - erreur	97,8	1,9	0,3	0,0
2	rauson - raison	97,5	2,0	0,5	0,0
12	sauson - saison	97,5	2,1	0,4	0,0
75	qualité - kalité	97,3	1,4	1,4	0,0
10	princifal - principal	97,2	2,7	0,1	0,0
16	bureau - buran	97,0	2,7	0,3	0,0
35	animal - anifal	96,6	2,8	0,6	0,0
17	rideau - rydeau	96,6	3,1	0,3	0,0
72	santé - senté	96,3	2,5	1,3	0,0
89	quartier - kartier	96,2	3,8	0,0	0,0
73	matin - matain	96,1	2,6	1,3	0,0
93	musique - muzique	95,8	4,2	0,0	0,0
51	chemin - chemain	95,8	2,9	1,3	0,0
41	chapeau - chipeau	95,4	2,8	1,8	0,0
70	année - anée	95,2	3,6	1,2	0,0
19	voibure - voiture	94,9	1,2	3,8	0,0
1	énerjie - énergie	94,8	4,7	0,4	0,1
85	décision - déssision	94,7	5,3	0,0	0,0
36	source - soursse	94,6	4,6	0,6	0,2
46	quantité - kantité	94,6	4,2	0,8	0,3
13	phauteuil - fauteuil	94,5	5,3	0,2	0,0
45	retour - retrou	94,5	4,5	1,1	0,0
77	couleur - kouleur	94,4	2,8	1,4	1,4
37	liberté - limerté	94,4	4,6	1,0	0,0
44	bateau - bafeau	94,4	3,4	2,2	0,0
20	afitié - amitié	94,3	1,8	3,9	0,0
21	noture - nature	94,3	1,7	4,0	0,0
53	division - divizion	94,3	3,8	1,9	0,0
14	dousseur - douceur	94,1	5,7	0,2	0,0
26	soteil - soleil	94,0	1,7	4,3	0,0
15	enphant - enfant	93,8	5,9	0,2	0,1
81	semaine - semeine	93,8	4,7	1,6	0,0
52	cousin - coubin	93,7	4,1	1,8	0,5
67	terrain - terrin	93,6	3,6	2,7	0,0
7	déçin - dessin	93,5	6,3	0,2	0,0
3	silensse - silence	93,3	6,5	0,2	0,0
61	visage - vizage	93,2	4,5	2,3	0,0
6	danger - danger	93,1	6,7	0,2	0,0
49	village - vilage	93,1	5,5	1,5	0,0
30	morpeau - morçeau	92,9	2,1	5,0	0,0
23	jénéral - général	92,6	3,4	4,0	0,0
18	printan - printemps	92,4	3,8	3,7	0,0
39	novembre - novembre	92,2	6,5	1,1	0,2
29	doctour - docteur	91,9	3,3	4,7	0,1
83	écrit - ékrit	91,8	8,2	0,0	0,0
32	hubeur - humeur	91,8	3,0	5,2	0,0
33	château - chatou	91,7	2,6	5,7	0,0
59	pensée - pençée	91,3	5,4	2,7	0,7

Numéro d'item	Couples proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% réponses non comptabilisées
40	image - imache	91,1	7,9	0,9	0,0
31	merssi - merci	90,8	4,0	5,1	0,1
25	dergé - degré	90,5	5,2	4,2	0,1
57	moment - moman	90,5	7,6	1,9	0,0
27	maison - maison	90,1	5,4	4,5	0,0
47	couloir - conloir	89,7	8,8	1,2	0,3
74	direction - dyrection	89,5	9,2	1,3	0,0
42	siècle - ciècle	89,5	9,3	1,3	0,0
96	oreille - oreye	89,4	10,6	0,0	0,0
56	parole - paroule	89,2	7,8	3,0	0,0
34	famille - phamille	89,1	5,4	5,4	0,0
11	maladie - maladie	89,1	10,7	0,1	0,1
55	volonté - folonté	88,9	8,9	2,2	0,0
54	déjeuner - déjener	88,8	9,2	2,0	0,0
58	départ - dépra	88,2	8,5	3,3	0,0
80	chanson - chenson	86,8	11,8	1,5	0,0
71	nombre - naubre	86,4	12,3	1,2	0,0
66	patron - pafron	85,7	10,7	3,6	0,0
48	voisin - vousin	85,4	13,2	1,3	0,0
50	marché - marjé	85,2	13,2	1,6	0,0
69	hôtel - houtel	85,1	13,8	1,1	0,0
90	fumée - fupé	84,6	15,4	0,0	0,0
68	douleur - donleur	84,4	13,3	2,2	0,0
86	cheval - cheuval	83,9	16,1	0,0	0,0
79	milieu - miliou	83,8	14,7	1,5	0,0
64	vérité - vurité	83,8	12,8	3,4	0,0
43	tableau - talbeau	83,7	14,3	2,0	0,0
62	plaisir - pleisir	83,6	12,5	3,9	0,0
84	janvier - janvion	83,3	15,0	1,7	0,0
94	hiver - hifer	83,3	16,7	0,0	0,0
87	palais - pulais	83,3	16,7	0,0	0,0
24	cousain - cousin	83,0	12,6	4,2	0,2
88	société - vociété	83,0	17,0	0,0	0,0
97	service - servibe	83,0	17,0	0,0	0,0
22	travaye - travail	82,5	13,3	4,2	0,0
78	prison - pirson	82,4	14,7	1,5	1,5
65	numéro - naméro	82,3	15,0	2,7	0,0
28	calut - salut	82,3	13,1	4,7	0,0
76	jardin - jadrin	80,8	17,8	1,4	0,0
4	pulbic - public	80,7	19,1	0,2	0,0
91	soirée - sonré	80,4	19,6	0,0	0,0
95	métier - mépiér	78,7	21,3	0,0	0,0
82	juillet - guillet	78,5	20,0	1,5	0,0
92	journée - journée	75,5	24,5	0,0	0,0
100	chagrin - chargin	74,3	25,7	0,0	0,0
38	journal - gournal	71,6	27,3	1,0	0,0
99	objet - ojbet	69,6	30,4	0,0	0,0
98	portrait - protrait	66,0	34,0	0,0	0,0
63	compagnon - copagnon	60,8	35,2	2,4	1,6
60	dernier - dergnier	56,4	40,7	2,9	0,0

**ANNEXE 3 : EXERCICE 3 - TABLEAUX DETAILLES PAR
VIGNETTE DES RESULTATS DES ELEVES**

Exercice 3 : Résultats des élèves vignette par vignette

Lecture des tableaux de résultats

Les résultats afférents à chaque vignette se présentent sous la forme suivante (exemple de la vignette "GUITARE")

	B	ED	E
J	99,2	98,0	99,1
F	0,7	1,5	0,8
O	0,1	0,0	0,1
NC	0,0	0,6	0,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

GUITARE
A

Pour chaque image, et pour chaque sous-population on a calculé la proportion d'élèves ayant fourni une réponse correcte (ligne "J"), une réponse erronée (ligne "F"), ayant omis de répondre (ligne "O"), et dont la réponse n'a pu être comptabilisée (ligne "NC").

Parmi l'ensemble des élèves (colonne "E"), on a distingué les élèves en difficulté en lecture (colonne "ED") et ceux qui maîtrisent au moins les compétences de base (colonne "B").

Lecture du tableau relatif à la vignette "GUITARE"

99,2 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base ont fourni une réponse correcte, tandis que 0,7 % d'entre eux ont fourni une réponse erronée, 0,1% ont omis de fournir une réponse à cette vignette. Aucun élève de ce groupe n'a fourni une réponse qui n'a pu être comptabilisée.

La lettre "A" sous "GUITARE" indique que la vignette en question appartient à la catégorie A telle que définie dans les commentaires.

Pour mémoire :

Catégorie A : Vignette associant une image et un mot congruent et correctement orthographié

Catégorie B : Vignette associant une image et un mot correctement orthographié mais non congruent avec l'image

Catégorie C : Vignettes associant une image avec un mot congruent mais mal orthographié et posant un problème de phonétique

Catégorie D : Vignettes associant une image avec un mot congruent mais mal orthographié sans que la phonétique en soit affectée

Pour la lecture de ces tableaux on se reportera au guide de lecture figurant à la page précédente

	B	ED	E
J	99,2	98,0	99,1
F	0,7	1,5	0,8
O	0,1	0,0	0,1
NC	0,0	0,6	0,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

GUITARE
A

	B	ED	E
J	89,4	86,5	89,0
F	10,3	12,9	10,7
O	0,0	0,3	0,1
NC	0,3	0,2	0,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0

ECHARPE
B

	B	ED	E
J	98,1	95,9	97,8
F	1,5	2,8	1,7
O	0,4	1,3	0,5
NC	0,1	0,1	0,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

INDIEN
A

	B	ED	E
J	87,1	88,2	95,8
F	2,6	10,7	3,8
O	0,1	0,3	0,1
NC	0,2	0,7	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CATRE
D

	B	ED	E
J	84,8	60,4	81,0
F	14,3	35,6	17,4
O	0,5	1,1	0,6
NC	0,7	2,9	1,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0

LOCOMOTIVE
C

	B	ED	E
J	92,2	88,7	91,7
F	7,1	10,7	7,6
O	0,3	0,3	0,3
NC	0,5	0,2	0,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0

FLEUR
B

	B	ED	E
J	97,2	88,7	96,0
F	2,2	9,7	3,3
O	0,1	0,3	0,1
NC	0,5	1,3	0,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CENISES
C

	B	ED	E
J	75,8	43,0	71,0
F	23,7	54,2	28,2
O	0,2	0,8	0,3
NC	0,3	2,0	0,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0

BAN
D

	B	ED	E
J	98,3	96,8	95,8
F	1,3	2,6	3,7
O	0,4	0,4	0,2
NC	0,0	0,2	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

HERISSON
A

	B	ED	E
J	86,6	91,5	95,8
F	3,0	8,0	3,7
O	0,2	0,3	0,2
NC	0,2	0,2	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

TELEVISION
C

	B	ED	E
J	93,6	81,3	91,8
F	5,9	17,9	7,7
O	0,2	0,4	0,3
NC	0,3	0,4	0,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CISO
D

	B	ED	E
J	97,8	98,2	97,6
F	1,8	2,8	1,9
O	0,3	0,9	0,4
NC	0,1	0,2	0,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

OURS
A

	B	ED	E
J	88,3	64,7	84,8
F	11,1	34,3	14,5
O	0,1	0,4	0,2
NC	0,5	0,6	0,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CHESE
D

	B	ED	E
J	97,2	95,4	96,9
F	2,4	4,1	2,6
O	0,2	0,2	0,3
NC	0,3	0,3	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

SENILLE
C

	B	ED	E
J	96,8	95,9	96,7
F	2,5	3,5	2,8
O	0,4	0,2	0,4
NC	0,3	0,3	0,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0

FOURCHETTE
B

	B	ED	E
J	98,5	96,3	98,2
F	0,8	3,2	1,3
O	0,4	0,5	0,4
NC	0,2	0,0	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

PAIN
A

	B	ED	E
J	98,2	89,1	96,9
F	1,5	8,5	2,7
O	1,1	0,3	0,2
NC	0,1	1,1	0,3
TOTAL	101,0	100,0	100,0

AUPOMOBILE
C

	B	ED	E
J	98,7	96,9	98,4
F	1,0	1,9	1,2
O	0,2	1,2	0,4
NC	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0

PAPILLON
A

	B	ED	E
J	97,4	83,3	86,8
F	2,1	5,4	2,6
O	0,1	0,2	0,1
NC	0,3	1,1	0,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0

ARPRE
C

	B	ED	E
J	98,0	96,8	97,8
F	1,4	2,4	1,6
O	0,3	0,2	0,3
NC	0,3	0,6	0,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0

RENARD
B

	B	ED	E
J	95,1	95,2	95,1
F	4,3	4,4	4,3
O	0,2	0,3	0,2
NC	0,5	0,2	0,4
TOTAL	100,0	100,0	100,0

ABRICOT
B

	B	ED	E
J	98,4	93,6	97,7
F	1,4	5,5	2,0
O	0,1	0,3	0,2
NC	0,1	0,6	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

GASTEAU
C

	B	ED	E
J	99,5	98,8	99,3
F	0,5	0,9	0,6
O	0,0	0,0	0,0
NC	0,0	0,6	0,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

TABLE
A

	B	ED	E
J	98,9	98,0	98,8
F	0,8	1,2	0,9
O	0,1	0,8	0,2
NC	0,1	0,1	0,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

LION
A

	B	ED	E
J	94,8	82,5	93,0
F	4,7	16,9	6,5
O	0,2	0,2	0,2
NC	0,3	0,3	0,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CREILLON
D

	B	ED	E
J	77,2	49,3	73,1
F	21,3	49,3	25,4
O	0,4	0,7	0,4
NC	1,1	0,7	1,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CASROL
D

	B	ED	E
J	98,4	98,9	98,4
F	1,3	0,5	1,2
O	0,1	0,6	0,1
NC	0,3	0,1	0,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0

CANARD
A

	B	ED	E
J	81,7	83,0	81,9
F	16,7	15,2	18,5
O	0,4	0,2	0,3
NC	1,3	1,6	1,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0

MARTEAU
B

	B	ED	E
J	74,8	55,6	72,0
F	23,7	42,8	26,5
O	0,5	0,2	0,4
NC	1,0	1,3	1,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0

TELEPHONE
C

	B	ED	E
J	89,2	82,0	85,2
F	10,0	18,4	13,9
O	0,3	0,3	0,3
NC	0,4	1,3	0,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0

BROSSADAN
D

	B	ED	E
J	87.6	72.7	85.4
F	11.5	28.4	13.7
O	0.2	0.3	0.2
NC	0.7	0.6	0.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0

SOBEIL
C

	B	ED	E
J	86.6	90.0	95.6
F	2.7	9.5	3.7
O	0.4	0.2	0.4
NC	0.4	0.2	0.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

JUMALLES
C

	B	ED	E
J	98.2	96.8	88.0
F	1.4	1.7	1.4
O	0.3	0.7	0.3
NC	0.2	0.8	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

CHAMPIGNON
A

	B	ED	E
J	79.0	73.8	78.2
F	19.2	23.8	19.9
O	0.9	1.1	0.9
NC	1.0	1.4	1.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ENTONNOIR
A

	B	ED	E
J	97.6	98.1	97.7
F	1.6	1.0	1.5
O	0.3	0.7	0.3
NC	0.4	0.2	0.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

GLACE
B

	B	ED	E
J	97.4	96.2	97.2
F	2.3	2.6	2.4
O	0.2	0.5	0.3
NC	0.0	0.8	0.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

NICHE
A

	B	ED	E
J	98.5	87.2	88.3
F	1.0	2.5	1.9
O	0.1	0.3	0.2
NC	0.3	0.0	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BALEINE
B

	B	ED	E
J	80.5	82.8	89.4
F	8.2	13.3	9.0
O	0.3	1.6	0.5
NC	0.9	2.3	1.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

PLAGE
B

	B	ED	E
J	54.0	36.1	51.4
F	43.9	59.9	46.2
O	0.4	1.1	0.5
NC	1.7	2.6	1.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

CHAPAU
D

	B	ED	E
J	92.1	92.7	92.2
F	6.8	6.1	6.7
O	0.4	0.5	0.4
NC	0.8	0.6	0.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

POIDS
A

	B	ED	E
J	90.8	91.0	89.8
F	7.7	6.0	7.5
O	0.4	0.6	0.4
NC	1.1	2.5	1.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

CHARIOT
B

	B	ED	E
J	98.2	96.8	98.0
F	1.4	2.4	1.5
O	0.4	0.3	0.4
NC	0.1	0.6	0.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

PANIER
A

	B	ED	E
J	98.6	97.7	98.5
F	1.0	0.7	0.9
O	0.4	1.0	0.5
NC	0.0	0.7	0.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

DRAPEAU
A

	B	ED	E
J	50.4	36.7	48.4
F	46.2	59.8	48.2
O	1.0	1.0	1.0
NC	2.4	2.5	2.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

MONTAGE
C

	B	ED	E
J	58.7	31.8	53.0
F	41.8	68.5	45.3
O	0.7	1.1	0.7
NC	1.0	0.6	1.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BOUGIT
D

	B	ED	E
J	97.4	94.4	87.0
F	2.4	5.1	2.8
O	0.1	0.5	0.2
NC	0.0	0.0	0.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0

RAQUETTE
A

	B	ED	E
J	72.4	47.5	68.8
F	27.0	50.4	30.5
O	0.3	0.7	0.3
NC	0.3	1.5	0.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

AUREILLER
D

	B	ED	E
J	95.0	90.0	94.3
F	3.7	7.8	4.3
O	0.4	1.3	0.5
NC	0.9	1.0	0.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0

PIANO
B

	B	ED	E
J	80.9	63.1	78.3
F	17.5	33.7	19.9
O	0.8	1.1	0.7
NC	1.0	2.1	1.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

CEINTURE
C

	B	ED	E
J	97.1	97.1	97.1
F	2.3	1.2	2.1
O	0.3	1.5	0.5
NC	0.3	0.2	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ASSIETTE
A

	B	ED	E
J	98.7	98.0	88.6
F	0.8	0.8	0.8
O	0.3	1.2	0.4
NC	0.2	0.0	0.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

LIT
A

	B	ED	E
J	76.7	69.8	75.7
F	22.3	28.2	23.2
O	0.6	1.3	0.7
NC	0.5	0.9	0.5
TOTAL	100.0	100.0	100.0

LAMPADAIRE
B

	B	ED	E
J	93.7	93.7	93.7
F	5.5	4.4	5.3
O	0.6	1.8	0.7
NC	0.3	0.1	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

HIBOU
A

	B	ED	E
J	90.3	69.1	87.2
F	8.8	28.5	11.7
O	0.5	2.2	0.8
NC	0.3	0.2	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ARENIE
D

	B	ED	E
J	93.2	86.5	92.3
F	5.4	10.1	6.1
O	0.9	2.1	1.1
NC	0.5	1.3	0.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0

CHÂTEAU
C

	B	ED	E
J	51.0	40.8	49.5
F	46.2	56.8	47.7
O	0.9	1.1	0.9
NC	1.8	1.3	1.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

FRAISES
B

	B	ED	E
J	94.2	84.5	92.7
F	5.3	12.9	6.4
O	0.4	1.4	0.6
NC	0.1	1.3	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BINYCLETTE
C

	B	ED	E
J	62.0	33.2	57.8
F	36.5	64.8	40.6
O	0.7	1.8	0.9
NC	0.8	0.2	0.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ESCALIE
D

	B	ED	E
J	85.6	74.3	84.0
F	13.2	22.2	14.5
O	0.7	2.7	1.0
NC	0.5	0.8	0.5
TOTAL	100.0	100.0	100.0

KEPI
A

	B	ED	E
J	71.4	55.0	68.9
F	26.3	40.1	28.3
O	1.1	2.1	1.3
NC	1.2	2.9	1.5
TOTAL	100.0	100.0	100.0

TAMPOUR
C

	B	ED	E
J	66.9	31.2	61.6
F	31.4	66.2	36.5
O	0.9	1.8	1.0
NC	0.9	0.9	0.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0

RATOT
D

	B	ED	E
J	97.7	98.1	97.8
F	1.5	0.3	1.3
O	0.6	1.6	0.8
NC	0.1	0.0	0.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

POUPEE
A

	B	ED	E
J	53.6	29.6	50.1
F	44.2	67.8	47.7
O	0.9	1.7	1.0
NC	1.3	1.0	1.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BOLE
D

	B	ED	E
J	86.2	77.3	84.9
F	12.4	19.7	13.5
O	0.8	2.2	1.0
NC	0.6	0.8	0.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

NOUTON
C

	B	ED	E
J	93.4	90.9	93.0
F	4.7	5.8	4.9
O	1.4	2.5	1.5
NC	0.6	0.9	0.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ORTEIL
B

	B	ED	E
J	97.5	95.6	97.2
F	1.2	2.0	1.4
O	1.0	2.4	1.2
NC	0.3	0.1	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ZEBRE
A

	B	ED	E
J	35.1	13.9	32.0
F	82.9	82.6	85.8
O	1.3	2.1	1.4
NC	0.7	1.3	0.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

SABEAU
D

	B	ED	E
J	97.1	96.2	97.0
F	1.7	0.9	4.6
O	1.0	2.4	1.2
NC	0.2	0.6	0.3
TOTAL	100.0	100.0	103.0

EHELLE
A

	B	ED	E
J	94.0	82.4	82.3
F	4.5	13.2	5.7
O	1.2	2.8	1.4
NC	0.4	1.7	0.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0

FALISE
C

	B	ED	E
J	94.2	91.9	93.8
F	3.7	5.4	3.9
O	1.8	2.5	1.7
NC	0.5	0.2	0.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

PIGEON
B

	B	ED	E
J	43.0	36.6	42.0
F	54.5	59.9	55.2
O	1.5	2.5	1.7
NC	1.0	2.0	1.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

TRAIN
B

	B	ED	E
J	80.6	57.3	77.2
F	16.7	37.9	19.8
O	1.5	3.0	1.7
NC	1.2	1.8	1.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

HORLOCHE
C

	B	ED	E
J	96.3	95.5	96.2
F	1.6	1.5	1.6
O	2.0	3.0	2.1
NC	0.2	0.0	0.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ESCARGOT
A

	B	ED	E
J	95.4	82.9	85.1
F	2.2	2.9	2.3
O	2.2	3.8	2.4
NC	0.2	0.6	0.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

PARAPLUIE
A

	B	ED	E
J	36.9	17.2	34.0
F	59.4	75.7	61.8
O	2.4	4.8	2.8
NC	1.3	2.3	1.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

OUTIS
D

	B	ED	E
J	53.6	29.2	50.0
F	43.6	66.4	47.0
O	2.1	3.6	2.3
NC	0.8	0.9	0.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ANPOULE
D

	B	ED	E
J	95.9	95.2	95.8
F	1.6	1.1	1.6
O	0.2	3.6	2.5
NC	2.3	0.0	0.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ROBINET
A

	B	ED	E
J	92.1	89.4	91.7
F	4.8	5.5	4.9
O	2.5	4.7	2.9
NC	0.7	0.4	0.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0

SOLEIL
B

	B	ED	E
J	90.5	78.8	88.8
F	5.8	14.8	7.1
O	2.9	5.1	3.2
NC	0.8	1.3	0.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

GREVOUILLE
C

	B	ED	E
J	39.5	18.4	36.4
F	66.4	75.1	59.1
O	3.1	5.0	3.4
NC	1.0	1.5	1.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

POILE
D

	B	ED	E
J	59.6	43.8	57.2
F	36.0	49.7	36.1
O	2.9	4.6	3.1
NC	1.6	1.9	1.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

COPUILLAGE
C

	B	ED	E
J	94.8	90.7	94.2
F	1.9	3.7	2.2
O	2.9	4.7	3.2
NC	0.4	0.9	0.5
TOTAL	100.0	100.0	100.0

PANTALIN
C

	B	ED	E
J	94.8	93.0	94.5
F	1.5	1.6	1.5
O	3.5	5.1	3.7
NC	0.3	0.2	0.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ARBRE
A

	B	ED	E
J	77.6	73.2	77.0
F	17.8	17.3	17.7
O	3.9	8.5	4.6
NC	0.7	1.0	0.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ANCRE
A

	B	ED	E
J	94.8	89.1	94.0
F	1.3	2.7	1.5
O	3.5	7.5	4.1
NC	0.4	0.7	0.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BOTTE
B

	B	ED	E
J	92.9	89.2	92.4
F	3.0	4.6	3.2
O	3.9	5.6	4.2
NC	0.2	0.6	0.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

ECUREUIL
A

	B	ED	E
J	62.5	57.5	61.8
F	32.3	35.0	32.7
O	4.2	6.8	4.8
NC	1.0	0.7	0.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0

COQUELICOT
B

	B	ED	E
J	73.8	68.0	73.0
F	20.5	21.7	20.7
O	4.2	6.5	4.5
NC	1.5	3.9	1.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0

TRICOT
B

	B	ED	E
J	51.1	27.4	47.6
F	43.4	83.0	46.3
O	4.4	7.6	4.9
NC	1.0	2.0	1.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BOMBONS
D

	B	ED	E
J	87.4	85.6	87.2
F	8.0	5.8	7.7
O	4.3	7.7	4.8
NC	0.2	1.2	0.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0

BICAL
A

**ANNEXE 4 : EXERCICE 4 : RESULTATS DES ELEVES PAR
ITEM**

Pour la lecture des tableaux qui suivent, il est conseillé de se reporter à l'annexe 2, dans laquelle on présente les deux types de tableaux construits, les indicateurs utilisés, et les précautions d'utilisation de ces indicateurs.

Dans l'exercice 4 (comme dans l'exercice 5), on ne dispose pas de la proportion d'omissions intermédiaire affectant chaque item, du fait de la construction même de l'exercice. En effet, dans cet exercice, il est demandé aux élèves de barrer les mots considérés comme inventés et de laisser les autres inchangés. Ainsi, lorsqu'un mot n'est pas barré, on ne peut savoir s'il s'agit d'une décision effective de l'élève de ne pas le barrer parce qu'il considère ce mot comme existant, ou s'il s'agit d'une omission.

Dans l'exploitation des données, nous avons d'abord déterminé, pour chaque élève, le nombre de mots de l'exercice qui ont été effectivement traités : le dernier mot barré a été considéré comme le dernier traité. Par convention pour tous les élèves, tous les mots non barrés entre le premier mot de la liste et le dernier mot traité ont été considérés comme existants.

Tableau 4.1 :
Réponses détaillées aux items de l'exercice 4
Champ : ensemble des élèves pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
1	laitier	96,3	3,7	0,0
2	mécano	86,6	13,4	0,0
3	canoë	91,8	8,2	0,0
4	boudin	90,9	9,1	0,0
5	rimier	92,3	7,7	0,0
6	stutif	95,8	4,2	0,0
7	crampon	93,5	6,4	0,1
8	bégodeu	97,3	2,6	0,1
9	parrain	88,9	11,0	0,1
10	risanil	95,6	4,3	0,1
11	fatier	94,0	5,9	0,1
12	tippel	95,1	4,8	0,1
13	miguar	94,5	5,4	0,1
14	auphin	96,6	3,3	0,1
15	nojour	95,6	4,2	0,1
16	ananas	99,0	0,9	0,1
17	glagnon	93,5	6,4	0,1
18	trofit	88,4	11,5	0,1
19	postier	95,7	4,2	0,1
20	oranger	95,8	4,1	0,2
21	glaçon	98,9	0,9	0,2
22	kayak	86,1	13,7	0,2
23	jaguar	82,9	17,0	0,2
24	tombola	95,8	4,0	0,2
25	nalet	94,1	5,7	0,2
26	blurif	96,8	3,0	0,2
27	fipier	95,6	4,2	0,3
28	oupral	95,7	3,9	0,4
29	tricot	97,3	2,2	0,5
30	pitoir	87,7	11,8	0,5
31	micron	25,2	74,0	0,8
32	tasion	91,8	7,3	0,9
33	guidon	93,7	4,9	1,4
34	jovant	91,4	7,2	1,4
35	baleine	97,4	0,7	1,9
36	sachet	97,0	1,0	2,0
37	butin	54,7	43,3	2,0
38	routier	97,2	0,6	2,2
39	martien	68,5	29,3	2,2
40	luzan	92,5	5,1	2,4
41	nageur	95,1	1,7	3,2
42	cobra	89,9	6,9	3,2
43	fasion	84,0	12,8	3,3
44	lucier	71,9	24,3	3,8
45	oramel	91,2	4,6	4,2
46	poney	90,2	4,7	5,0
47	pruneau	92,7	2,2	5,1
48	léopard	93,7	1,2	5,2
49	furteil	86,0	8,8	5,2
50	zèbre	93,7	0,6	5,7

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
51	fastil	85,5	8,8	5,7
52	jambeaux	73,1	20,5	6,4
53	faupon	80,1	12,7	7,3
54	oxyfin	87,5	4,4	8,0
55	cactus	82,9	7,0	10,1
56	serveur	88,7	1,1	10,2
57	tilloir	79,8	10,0	10,2
58	dauphin	88,3	0,7	11,0
59	pagel	82,0	6,8	11,1
60	évier	76,9	10,6	12,5
61	épinard	85,6	1,7	12,7
62	afrin	81,7	5,6	12,7
63	onnipas	81,7	4,2	14,0
64	goudron	79,8	4,5	15,7
65	pilin	77,0	7,0	15,9
66	séchoir	80,8	1,3	17,9
67	malumet	73,3	8,8	17,9
68	ritolta	76,3	4,0	19,7
69	tampon	71,9	3,8	24,4
70	tordon	48,9	26,5	24,5
71	rongeur	69,9	1,8	28,3
72	cadran	61,8	9,5	28,7
73	muguet	65,6	4,3	30,1
74	antivol	66,6	3,1	30,3
75	mimosa	61,3	7,8	30,9
76	marvie	60,1	8,4	31,5
77	ravorton	57,8	8,5	33,7
78	caméra	63,7	1,1	35,2
79	nerlot	58,7	6,0	35,2
80	cirage	57,9	3,5	38,6
81	otarie	54,6	6,5	38,9
82	palive	48,5	12,1	39,4
83	aviron	50,7	8,8	40,5
84	poloi	54,7	4,0	41,3
85	oafur	55,7	1,9	42,4
86	corrida	42,6	12,2	45,3
87	jeton	52,9	1,3	45,8
88	otreur	47,9	6,2	45,9
89	bottine	45,1	5,1	49,8
90	guépard	48,6	1,2	50,2
91	castor	48,8	1,0	50,2
92	thévos	46,5	3,2	50,3
93	parasol	45,0	2,3	52,7
94	linvon	42,4	4,7	52,9
95	otaleur	38,9	6,5	54,6
96	baxique	38,1	6,0	55,9
97	caramel	42,4	0,3	57,3
98	olimer	37,7	4,9	57,4
99	requin	41,1	0,3	58,6
100	pretin	34,0	7,4	58,6

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
101	hynelle	36,7	3,8	59,5
102	surapon	35,5	3,8	60,7
103	brissin	34,5	3,9	61,6
104	batteur	33,1	1,4	65,5
105	asticot	33,1	1,4	65,5
106	golfe	26,9	7,6	65,6
107	parfère	28,4	5,5	66,1
108	troiron	29,1	4,0	66,9
109	cagron	28,9	3,1	68,0
110	canari	28,1	1,2	70,7
111	hûître	28,4	0,9	70,8
112	motard	28,4	0,8	70,8
113	samoin	24,1	4,9	70,9
114	bution	24,3	3,7	72,0
115	persil	25,0	1,2	73,8
116	domino	25,1	0,9	74,0
117	cuvoine	19,7	6,2	74,1
118	lical	22,3	2,8	74,8
119	carie	21,2	2,1	76,7
120	abricot	23,1	0,1	76,8
121	loyer	22,1	1,1	76,8
122	torchon	22,4	0,7	76,9
123	virnada	20,4	2,6	77,0
124	poirier	20,0	0,9	79,0
125	potène	16,8	4,2	79,0
126	flotier	13,3	6,8	79,9
127	lézard	18,8	0,3	80,9
128	virrida	16,1	2,9	80,9
129	meunier	17,2	1,0	81,8
130	kyvas	16,7	1,5	81,8
131	cléqueur	13,6	3,8	82,6
132	oscar	13,3	2,3	84,5
133	ouragan	14,1	1,0	84,9
134	dégel	9,9	5,0	85,1
135	lavabo	13,6	0,3	86,0
136	shérif	12,2	1,7	86,0
137	tonter	11,4	2,3	86,3
138	vautour	11,9	0,9	87,2
139	flogain	11,5	1,3	87,2
140	piction	10,2	1,8	88,0
141	poudit	10,1	1,6	88,3
142	orteil	10,7	0,5	88,8
143	sportien	9,1	2,1	88,8
144	copieur	9,9	0,7	89,4
145	sumequin	9,2	1,4	89,4
146	planeur	9,4	0,7	89,9
147	torein	8,5	1,5	90,0
148	cidre	9,2	0,3	90,5
149	météo	9,4	*	90,5
150	cirise	7,1	2,4	90,5

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
151	dentier	8,7	0,3	90,9
152	docalier	7,2	1,9	90,9
153	roila	7,3	1,3	91,5
154	granulé	7,2	1,2	91,6
155	béton	8,0	0,4	91,6
156	oppriré	6,6	1,7	91,7
157	fareil	6,3	1,8	91,9
158	lippot	6,1	1,8	92,1
159	comorché	6,0	1,5	92,5
160	surdité	3,6	3,7	92,8
161	déficit	3,9	3,3	92,8
162	nafle	5,1	1,9	93,0
163	galaxie	6,2	0,7	93,1
164	patroit	4,4	2,4	93,2
165	guijou	5,4	1,1	93,5
166	lasso	4,9	1,3	93,8
167	filleul	3,4	2,8	93,9
168	pyjama	5,4	0,5	94,1
169	tatil	5,0	0,9	94,1
170	querein	4,9	0,7	94,4
171	épitar	4,4	1,0	94,6
172	nombril	4,7	0,4	94,9
173	cheribou	4,1	1,0	94,9
174	jumeau	4,7	0,3	95,0
175	rabuel	3,9	1,1	95,0
176	littif	4,4	0,6	95,0
177	virus	4,3	0,6	95,1
178	surtocar	4,0	0,8	95,1
179	jagiène	4,1	0,5	95,4
180	popitra	4,0	0,6	95,4
181	cacalier	3,7	0,8	95,4
182	ourlet	2,8	1,7	95,5
183	hibou	4,4	0,1	95,5
184	porpra	4,0	0,5	95,5
185	cajama	3,9	0,6	95,5
186	joyau	3,2	1,2	95,6
187	brapis	3,8	0,6	95,6
188	calorie	3,8	0,5	95,7
189	autocar	3,9	0,4	95,7
190	flocon	4,1	0,2	95,7
191	prisier	3,5	0,8	95,7
192	briquet	3,9	0,2	95,9
193	gratin	3,5	0,7	95,9
194	potion	3,9	0,2	95,9
195	titron	3,2	0,9	95,9
196	bocal	3,9	0,1	95,9
197	robot	3,8	0,2	95,9
198	horécot	3,5	0,6	95,9
199	tolnier	3,7	0,3	96,0
200	pazir	4,0	0,0	96,0

Tableau 4.2

Réponses détaillées aux items de l'exercice 4

Champ : seuls les élèves répondants sont pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
1	laitier	96,3	3,7
2	mécano	86,6	13,4
3	canoë	91,8	8,2
4	boudin	90,9	9,1
5	rimier	92,3	7,7
6	stutif	95,8	4,2
7	crampon	93,6	6,4
8	bégodeu	97,4	2,6
9	parrain	89,0	11,0
10	risanil	95,7	4,3
11	fatier	94,1	5,9
12	tippel	95,2	4,8
13	miguar	94,6	5,4
14	auphin	96,7	3,3
15	nojour	95,8	4,2
16	ananas	99,1	0,9
17	glagnon	93,6	6,4
18	trofit	88,5	11,5
19	postier	95,8	4,2
20	oranger	95,9	4,1
21	glaçon	99,1	0,9
22	kayak	86,3	13,7
23	jaguar	83,0	17,0
24	tombola	96,0	4,0
25	nalet	94,3	5,7
26	blurif	97,0	3,0
27	fipier	95,8	4,2
28	oupral	96,1	3,9
29	tricot	97,8	2,2
30	pitoir	88,1	11,9
31	micron	25,4	74,6
32	tasion	92,6	7,4
33	guidon	95,0	5,0
34	jovant	92,7	7,3
35	baleine	99,3	0,7
36	sachet	99,0	1,0
37	butin	55,8	44,2
38	routier	99,4	0,6
39	martien	70,0	30,0
40	luzan	94,8	5,2
41	nageur	98,2	1,8
42	cobra	92,9	7,1
43	fasion	86,8	13,2
44	lucier	74,7	25,3
45	oramel	95,2	4,8
46	poney	95,0	5,0
47	pruneau	97,7	2,3
48	léopard	98,7	1,3
49	furteil	90,7	9,3
50	zèbre	99,4	0,6

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
51	fastil	90,7	9,3
52	jambeaux	78,1	21,9
53	faupon	86,3	13,7
54	oxyfin	95,2	4,8
55	cactus	92,2	7,8
56	serveur	98,8	1,2
57	tilloir	88,9	11,1
58	dauphin	99,2	0,8
59	pagel	92,3	7,7
60	évier	87,9	12,1
61	épinard	98,1	1,9
62	afrin	93,6	6,4
63	onnipas	95,1	4,9
64	goudron	94,7	5,3
65	piilin	91,7	8,3
66	séchoir	98,4	1,6
67	malumet	89,3	10,7
68	ritolta	95,0	5,0
69	tampon	95,0	5,0
70	tordon	64,9	35,1
71	rongeur	97,5	2,5
72	cadran	86,7	13,3
73	muguet	93,8	6,2
74	antivol	95,6	4,4
75	mimosa	88,7	11,3
76	marvie	87,7	12,3
77	ravorton	87,2	12,8
78	caméra	98,3	1,7
79	nerlot	90,7	9,3
80	cirage	94,3	5,7
81	otarie	89,4	10,6
82	palive	80,0	20,0
83	aviton	85,2	14,8
84	poloi	93,2	6,8
85	oafur	96,7	3,3
86	corrida	77,7	22,3
87	jeton	97,6	2,4
88	otreur	88,5	11,5
89	bottine	89,8	10,2
90	guépard	97,6	2,4
91	castor	98,0	2,0
92	thévos	93,6	6,4
93	parasol	95,1	4,9
94	linvon	90,0	10,0
95	otaleur	85,7	14,3
96	baxique	86,4	13,6
97	caramel	99,3	0,7
98	olimer	88,5	11,5
99	requin	99,3	0,7

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
100	pretin	82,1	17,9
101	hynelle	90,6	9,4
102	surapon	90,3	9,7
103	brissin	89,8	10,2
104	batteur	95,9	4,1
105	asticot	95,9	4,1
106	golfe	78,0	22,0
107	parfère	83,8	16,2
108	troiron	87,9	12,1
109	cagron	90,3	9,7
110	canari	95,9	4,1
111	huître	96,9	3,1
112	motard	97,3	2,7
113	samoin	83,1	16,9
114	bution	86,8	13,2
115	persil	95,4	4,6
116	domino	96,5	3,5
117	cuvoine	76,1	23,9
118	lical	88,8	11,2
119	carie	91,0	9,0
120	abricot	99,6	0,4
121	loyer	95,3	4,7
122	torchon	97,0	3,0
123	virnada	88,7	11,3
124	poirier	95,7	4,3
125	potène	80,0	20,0
126	flotier	66,2	33,8
127	lézard	98,4	1,6
128	virrida	84,7	15,3
129	meunier	94,5	5,5
130	kyvas	91,8	8,2
131	cléqueur	78,2	21,8
132	oscar	85,3	14,7
133	ouragan	93,4	6,6
134	dégel	66,4	33,6
135	lavabo	97,8	2,2
136	shérif	87,8	12,2
137	tonter	83,2	16,8
138	vautour	93,0	7,0
139	flogain	89,8	10,2
140	piction	85,0	15,0
141	poudit	86,3	13,7
142	orteil	95,5	4,5
143	sportien	81,3	18,8
144	copieur	93,4	6,6
145	sumequin	86,8	13,2
146	planeur	93,1	6,9
147	torein	85,0	15,0
148	cidre	96,8	3,2
149	météo	100,0	0,0
150	cirise	74,7	25,3

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
151	dentier	96,7	3,3
152	docalier	79,1	20,9
153	roila	84,9	15,1
154	granulé	85,7	14,3
155	béton	95,2	4,8
156	oppriré	79,5	20,5
157	fareil	77,8	22,2
158	lippport	77,2	22,8
159	comorché	80,0	20,0
160	surdité	49,3	50,7
161	déficit	54,2	45,8
162	nafle	72,9	27,1
163	galaxie	89,9	10,1
164	patroit	64,7	35,3
165	guijou	83,1	16,9
166	lasso	79,0	21,0
167	filleul	54,8	45,2
168	pyjama	91,5	8,5
169	tatil	84,7	15,3
170	querein	87,5	12,5
171	épitar	81,5	18,5
172	nombril	92,2	7,8
173	cheribou	80,4	19,6
174	jumeau	94,0	6,0
175	rabuel	78,0	22,0
176	littif	88,0	12,0
177	virus	87,8	12,2
178	surtocar	83,3	16,7
179	jagiène	89,1	10,9
180	popitra	87,0	13,0
181	cacalier	82,2	17,8
182	ourlet	62,2	37,8
183	hibou	97,8	2,2
184	porpra	88,9	11,1
185	cajama	86,7	13,3
186	joyau	72,7	27,3
187	brapis	86,4	13,6
188	calorie	88,4	11,6
189	autocar	90,7	9,3
190	flocon	95,3	4,7
191	prisier	81,4	18,6
192	briquet	95,1	4,9
193	gratin	83,3	16,7
194	potion	95,1	4,9
195	titron	78,0	22,0
196	bocal	97,5	2,5
197	robot	95,0	5,0
198	horécot	85,4	14,6
199	tolnier	92,5	7,5
200	pazir	100,0	0,0

**ANNEXE 5 : EXERCICE 5 : RESULTATS DES ELEVES PAR
ITEM**

Les tableaux qui suivent sont exactement similaires à ceux présentés dans l'annexe précédente relative à l'exercice 4. Pour plus de détails, notamment sur les précautions d'utilisation de ces tableaux, il est conseillé de se reporter à l'annexe 2, dans laquelle on présente les deux types de tableaux construits ainsi que les indicateurs utilisés.

Comme dans l'exercice 4, on dispose pas de la proportion d'omission intermédiaire affectant chaque item, du fait de la construction même de l'exercice. On se reportera éventuellement aux explications fournies dans l'annexe 4 pour plus de précisions à ce sujet.

©

Tableau 5.1 :

Réponses détaillées aux items de l'exercice 5

Champ : ensemble des élèves pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
1	couleur	99,8	0,2	0,0
2	maladie	99,9	0,1	0,0
3	univers	98,9	1,1	0,0
4	retour	99,5	0,5	0,0
5	bétor	97,9	2,1	0,0
6	goupan	94,4	5,6	0,0
7	image	99,3	0,7	0,0
8	vastifia	94,9	5,1	0,0
9	beauté	98,6	1,4	0,0
10	exfuloit	96,2	3,8	*
11	ronpon	85,2	14,8	*
12	pydron	93,8	6,2	*
13	torin	89,2	10,7	*
14	roumon	89,9	10,1	*
15	vincin	86,1	13,9	*
16	animal	99,1	0,9	*
17	onsia	95,6	4,3	*
18	dévail	85,0	14,9	*
19	travail	99,6	0,4	*
20	émotion	98,1	1,8	*
21	président	99,5	0,5	*
22	phitir	96,6	3,3	*
23	erreur	99,0	0,9	0,1
24	résultat	99,7	0,2	0,1
25	moment	99,1	0,7	0,1
26	regard	99,6	0,3	0,1
27	pensée	98,8	1,1	0,1
28	septembre	99,3	0,6	0,3
29	tantrou	96,6	3,3	0,1
30	photient	96,2	3,7	0,1
31	marvion	94,1	5,6	0,3
32	pollet	91,0	8,7	0,3
33	marché	98,9	0,8	0,3
34	poichier	89,8	9,9	0,3
35	soleil	99,1	0,5	0,4
36	fupport	93,6	6,0	0,4
37	odeur	98,1	1,4	0,5
38	tampier	81,1	18,3	0,5
39	amour	98,9	0,5	0,6
40	tableau	99,0	0,4	0,6
41	exemple	98,8	0,6	0,6
42	musique	99,0	0,4	0,6
43	cistri	95,9	3,5	0,6
44	tuseau	90,7	8,6	0,7
45	départ	98,8	0,3	1,0
46	source	98,8	0,3	1,0
47	siècle	98,7	0,3	1,0
48	laco	91,2	7,8	1,0
49	village	98,4	0,4	1,2
50	garçon	98,2	0,6	1,2

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
51	litesse	86,8	12,0	1,2
52	bulier	87,5	11,0	1,5
53	salachon	90,4	7,8	1,9
54	endroit	96,5	1,1	2,5
55	métier	97,0	0,6	2,5
56	intention	85,4	12,1	2,5
57	chédon	90,1	7,4	2,6
58	terrain	96,3	0,9	2,8
59	warus	95,2	2,1	2,8
60	budran	86,1	10,5	3,4
61	mayer	76,0	20,5	3,6
62	ropinat	91,0	5,1	3,9
63	ripard	87,2	8,6	4,2
64	morceau	94,1	0,9	4,9
65	ponguet	81,4	13,7	5,0
66	rimmeau	83,1	11,6	5,3
67	docteur	92,9	0,5	6,6
68	danger	93,0	0,4	6,6
69	ludon	86,9	6,5	6,6
70	jardin	91,9	0,5	7,6
71	cobleau	84,0	8,4	7,6
72	maison	90,6	0,5	8,9
73	direction	89,8	1,3	8,9
74	fiquet	80,3	10,7	9,0
75	pacharda	81,0	8,7	10,2
76	nature	87,5	1,1	11,4
77	tinso	83,8	4,8	11,4
78	cousin	86,3	1,2	12,5
79	laribri	82,7	4,8	12,5
80	goujama	80,3	5,9	13,8
81	humeur	83,5	1,5	15,0
82	ronreux	66,3	18,6	15,1
83	seigneur	82,4	1,4	16,2
84	douleur	82,5	1,3	16,2
85	drenon	77,1	6,8	16,2
86	firein	74,5	8,7	16,8
87	éfhèpon	79,9	2,5	17,6
88	voisin	77,4	1,3	21,2
89	parageur	62,3	16,4	21,3
90	qualité	76,4	0,7	22,8
91	codroit	68,6	8,5	22,9
92	famille	74,8	0,4	24,8
93	compagnie	74,6	0,5	24,8
94	sitin	71,8	3,3	24,9
95	siespion	69,8	3,1	27,1
96	mureux	55,1	16,1	28,8
97	pocar	63,8	6,2	30,0
98	volonté	66,7	1,2	32,1
99	plaisir	67,3	0,5	32,2
100	écro	53,9	13,8	32,2

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finalès
101	cheval	64,5	0,5	35,0
102	objet	64,4	0,6	35,0
103	enfant	64,8	0,3	35,0
104	fartue	59,1	6,0	35,0
105	énergie	61,7	1,0	37,4
106	pialet	57,3	5,2	37,5
107	cattissé	54,7	5,4	39,9
108	chisultat	56,3	2,9	40,8
109	vérité	56,0	1,1	42,9
110	guiragan	52,5	4,4	43,0
111	quartier	53,1	1,0	45,9
112	pasmeur	48,5	5,7	45,9
113	hoveur	48,4	4,5	47,1
114	oramel	47,9	3,9	48,3
115	bévord	46,3	4,4	49,2
116	année	46,5	1,1	52,5
117	pidin	44,7	2,7	52,6
118	société	44,4	0,7	54,9
119	parole	44,2	0,9	55,0
120	sommeil	44,6	0,3	55,0
121	pafoin	41,7	3,2	55,1
122	pauril	39,7	3,9	56,4
123	auteur	40,6	1,1	58,3
124	déjeuner	41,3	0,4	58,3
125	ouvolté	38,3	3,5	58,3
126	piseau	32,8	8,1	59,1
127	écrit	38,1	0,6	61,3
128	amitié	37,3	1,3	61,4
129	service	38,3	0,3	61,4
130	juillet	37,9	0,7	61,4
131	guétivol	36,1	2,5	61,4
132	degré	32,4	3,8	63,8
133	cagel	31,1	4,8	64,1
134	bouçon	27,5	6,4	66,1
135	semaine	32,6	0,4	67,0
136	chinimal	29,4	3,6	67,0
137	silence	30,6	0,4	69,0
138	poudeur	19,2	11,7	69,1
139	martus	27,5	2,7	69,8
140	voyage	26,0	0,6	73,3
141	désespoir	25,3	1,4	73,3
142	journée	26,2	0,2	73,6
143	escalier	26,0	0,5	73,6
144	douceur	25,9	0,5	73,6
145	goldin	24,0	2,4	73,7
146	voiture	24,3	0,1	75,7
147	merlai	22,1	2,2	75,7
148	hôtel	23,1	0,5	76,5
149	otagnol	22,0	1,4	76,5
150	chaleur	22,3	0,1	77,6

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées	% omissions finales
151	dépieur	19,1	3,3	77,6
152	esprit	20,7	0,5	78,8
153	officier	20,3	0,8	78,9
154	britier	17,8	3,3	78,9
155	journal	20,1	0,1	79,7
156	royoda	18,4	1,9	79,7
157	figuet	14,8	5,0	80,2
158	écrivain	18,9	0,1	81,0
159	bureau	18,9	0,1	81,0
160	docalier	15,9	3,0	81,0
161	fédar	16,0	2,2	81,8
162	samin	15,6	2,3	82,1
163	mailade	15,1	2,2	82,7
164	principal	16,1	0,3	83,6
165	décision	15,7	0,6	83,7
166	voltour	14,0	2,3	83,7
167	division	14,9	0,4	84,7
168	talier	12,2	3,1	84,7
169	cavers	12,5	2,3	85,2
170	roman	12,6	0,3	87,1
171	matin	12,8	0,1	87,1
172	octobre	12,5	0,3	87,2
173	bajivor	12,1	0,6	87,3
174	raison	11,5	0,2	88,2
175	robal	10,0	1,7	88,2
176	orteau	10,3	1,2	88,5
177	repos	10,5	0,3	89,2
178	autastor	9,9	0,9	89,2
179	tronité	8,6	2,0	89,4
180	canazard	9,6	0,8	89,6
181	latorna	9,1	1,0	89,9
182	chapeau	9,3	0,2	90,5
183	oreille	9,1	0,3	90,6
184	rotère	8,3	1,1	90,6
185	comorché	8,1	0,8	91,1
186	public	8,0	0,2	91,7
187	blouceur	6,6	1,7	91,7
188	liberté	7,7	0,1	92,2
189	général	7,6	0,2	92,2
190	milieu	7,6	0,1	92,2
191	vaillet	6,7	1,0	92,2
192	début	7,1	0,1	92,8
193	nombre	6,8	0,4	92,8
194	hiver	6,8	0,3	92,9
195	dausier	5,3	1,8	92,9
196	chemin	6,9	0,1	93,0
197	salon	6,6	0,3	93,0
198	lavotil	6,5	0,5	93,0
199	torpoing	6,7	0,2	93,2
200	melourd	6,3	0,0	93,7

Tableau 5.2**Réponses détaillées aux items de l'exercice 5****Champ : seuls les élèves répondant sont pris en compte pour chaque item**

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
1	couleur	99,8	0,2
2	maladie	99,9	0,1
3	univers	98,9	1,1
4	retour	99,5	0,5
5	bétor	97,9	2,1
6	goupan	94,4	5,6
7	image	99,3	0,7
8	vastifia	94,9	5,1
9	beauté	98,6	1,4
10	exfuloit	96,2	3,8
11	ronpon	85,2	14,8
12	pydron	93,8	6,2
13	torin	89,3	10,7
14	roumon	89,9	10,1
15	vincin	86,1	13,9
16	animal	99,1	0,9
17	onsia	95,7	4,3
18	dévail	85,1	14,9
19	travail	99,6	0,4
20	émotion	98,2	1,8
21	président	99,5	0,5
22	phitir	96,7	3,3
23	erreur	99,1	0,9
24	résultat	99,8	0,2
25	moment	99,3	0,7
26	regard	99,7	0,3
27	pensée	98,9	1,1
28	septembre	99,4	0,6
29	tantrou	96,7	3,3
30	photient	96,3	3,7
31	marvion	94,4	5,6
32	pollet	91,3	8,7
33	marché	99,2	0,8
34	poichier	90,1	9,9
35	soleil	99,5	0,5
36	fupport	94,0	6,0
37	odeur	98,6	1,4
38	tampier	81,6	18,4
39	amour	99,5	0,5
40	tableau	99,6	0,4
41	exemple	99,4	0,6
42	musique	99,6	0,4
43	cistri	96,5	3,5
44	tuseau	91,3	8,7
45	départ	99,7	0,3
46	source	99,7	0,3
47	siècle	99,7	0,3
48	laco	92,1	7,9
49	village	99,6	0,4
50	garçon	99,4	0,6

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
51	litesse	87,9	12,1
52	bulier	88,8	11,2
53	salachon	92,1	7,9
54	endroit	98,9	1,1
55	métier	99,4	0,6
56	intention	87,6	12,4
57	chédon	92,4	7,6
58	terrain	99,1	0,9
59	warus	97,8	2,2
60	budran	89,1	10,9
61	mayeur	78,8	21,2
62	ropinat	94,7	5,3
63	ripard	91,0	9,0
64	morceau	99,1	0,9
65	ponguet	85,6	14,4
66	rimmeau	87,8	12,2
67	docteur	99,5	0,5
68	danger	99,6	0,4
69	ludon	93,0	7,0
70	jardin	99,5	0,5
71	cobleau	90,9	9,1
72	maison	99,5	0,5
73	direction	98,6	1,4
74	fiquet	88,2	11,8
75	pacharda	90,3	9,7
76	nature	98,8	1,2
77	tinso	94,6	5,4
78	cousin	98,6	1,4
79	laribri	94,5	5,5
80	goujama	93,2	6,8
81	humeur	98,2	1,8
82	ronreux	78,1	21,9
83	seigneur	98,3	1,7
84	douleur	98,4	1,6
85	drenon	91,9	8,1
86	firein	89,5	10,5
87	éfhèpon	97,0	3,0
88	voisin	98,3	1,7
89	parageur	79,2	20,8
90	qualité	99,1	0,9
91	codroit	89,0	11,0
92	famille	99,5	0,5
93	compagnie	99,3	0,7
94	sitin	95,6	4,4
95	siespiton	95,7	4,3
96	mureux	77,4	22,6
97	pocar	91,1	8,9
98	volonté	98,2	1,8
99	plaisir	99,3	0,7
100	écro	79,6	20,4

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
101	cheval	99,2	0,8
102	objet	99,1	0,9
103	enfant	99,5	0,5
104	fartue	90,8	9,2
105	énergie	98,4	1,6
106	pialet	91,7	8,3
107	cattissé	91,0	9,0
108	chisultat	95,1	4,9
109	vérité	98,1	1,9
110	guiragan	92,3	7,7
111	quartier	98,2	1,8
112	pasmeur	89,5	10,5
113	hoveur	91,5	8,5
114	oramel	92,5	7,5
115	bévord	91,3	8,7
116	année	97,7	2,3
117	pidin	94,3	5,7
118	société	98,4	1,6
119	parole	98,0	2,0
120	sommeil	99,3	0,7
121	pafoin	92,9	7,1
122	pauril	91,1	8,9
123	auteur	97,4	2,6
124	déjeuner	99,0	1,0
125	ouvolté	91,6	8,4
126	piseau	80,2	19,8
127	écrit	98,4	1,6
128	amitié	96,6	3,4
129	service	99,2	0,8
130	juillet	98,2	1,8
131	guétivol	93,5	6,5
132	degré	89,5	10,5
133	cagel	86,6	13,4
134	bouçon	81,1	18,9
135	semaine	98,8	1,2
136	chinimal	89,1	10,9
137	silence	98,7	1,3
138	poudeur	62,1	37,9
139	martus	91,1	8,9
140	voyage	97,7	2,3
141	désespoir	94,8	5,2
142	journée	99,2	0,8
143	escalier	98,1	1,9
144	douceur	98,1	1,9
145	goldin	90,9	9,1
146	voiture	99,6	0,4
147	merlai	90,9	9,1
148	hôtel	97,9	2,1
149	otagnol	94,0	6,0
150	chaleur	99,6	0,4

Numéro d'item	Mots proposés	% réponses justes	% réponses erronées
151	dépieur	85,3	14,7
152	esprit	97,6	2,4
153	officier	96,2	3,8
154	britier	84,4	15,6
155	journal	99,5	0,5
156	royoda	90,6	9,4
157	figuet	74,7	25,3
158	écrivain	99,5	0,5
159	bureau	99,5	0,5
160	docalier	84,1	15,9
161	fédar	87,9	12,1
162	samin	87,2	12,8
163	mailade	87,3	12,7
164	principal	98,2	1,8
165	décision	96,3	3,7
166	voltour	85,9	14,1
167	division	97,4	2,6
168	talier	79,7	20,3
169	cavers	84,5	15,5
170	roman	97,7	2,3
171	matin	99,2	0,8
172	octobre	97,7	2,3
173	bajivor	95,3	4,7
174	raison	98,3	1,7
175	robal	85,5	14,5
176	orteau	89,6	10,4
177	repos	97,2	2,8
178	autastor	91,7	8,3
179	tronité	81,1	18,9
180	canazard	92,3	7,7
181	latorna	90,1	9,9
182	chapeau	97,9	2,1
183	oreille	96,8	3,2
184	rotère	88,3	11,7
185	comorché	91,0	9,0
186	public	97,6	2,4
187	blouceur	79,5	20,5
188	liberté	98,7	1,3
189	général	97,4	2,6
190	milieu	98,7	1,3
191	vaillet	87,0	13,0
192	début	98,6	1,4
193	nombre	94,4	5,6
194	hiver	95,8	4,2
195	dausier	74,6	25,4
196	chemin	98,6	1,4
197	salon	95,7	4,3
198	lavotil	92,9	7,1
199	torpoing	97,1	2,9
200	melourd	100,0	0,0

**ANNEXE 6 : EXERCICE 6 - TABLEAUX DETAILLES PAR
VIGNETTE DES RESULTATS DES ELEVES**

Exercice 6 : Résultats des élèves vignette par vignette

Lecture des tableaux de résultats

Les résultats afférents à chaque vignette se présentent sous la forme suivante (exemple de la vignette 1 - les vignettes étant numérotées de 1 à 17 dans l'ordre naturel par rapport au cahier vert c'est-à-dire de gauche à droite et de haut en bas)

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	1,2	1,5	1,3	5,0	10,8	5,9	Image b
Image d	92,1	85,3	81,1	0,8	1,2	0,9	Image c
				B	ED	E	
	O	0,8	1,2	0,8			
	NC	0,1	0,1	0,1			

Vignette 1

En effet chaque vignette comprend quatre images numérotées de "a" à "d" de la manière suivante :

Image a	Image b
Image d	Image c

Pour chaque image, on a calculé la proportion d'élèves ayant choisi de l'entourer selon que les résultats sont relatifs à l'ensemble des élèves (colonne "E"), aux élèves en difficulté en lecture dans l'évaluation nationale (colonne "ED"), et aux élèves maîtrisant au moins les compétences de base dans cette évaluation (colonne "B").

Deux lignes supplémentaires sont prévues pour préciser les omissions (colonne "O"), et les réponses non comptabilisées (colonne "NC").

L'image et les chiffres en gras permettent de localiser la bonne réponse, celle qui était logiquement attendue.

Lecture du tableau relatif à la vignette 1

92,1 % des élèves maîtrisant au moins les compétences de base ont entouré avec raison l'image d de la vignette 1, tandis que 1,2% d'entre eux ont choisi à tort l'image a, 5,0% l'image b, et 0,8% l'image c. On note aussi que 0,8% des élèves maîtrisant au moins les compétences de base ont omis de fournir une réponse à cette vignette, et que la réponse de 0,1% d'entre eux n'a pu être comptabilisée.

Exercice 6 : Résultats des élèves

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	1,2	1,5	1,3	5,0	10,8	5,9	Image b
Image d	92,1	88,3	91,1	0,8	1,2	0,9	Image c
				B	ED	E	
	O	0,8	1,2	0,8			
	NC	0,1	0,1	0,1			

Vignette 1

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	96,4	91,8	95,8	0,4	1,5	0,6	Image b
Image d	2,3	3,9	2,5	0,6	1,8	0,8	Image c
				B	ED	E	
	O	0,1	0,3	0,2			
	NC	0,0	0,7	0,1			

Vignette 3

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	10,1	13,4	10,6	88,4	82,9	87,6	Image b
Image d	1,0	1,2	1,0	0,3	1,6	0,4	Image c
				B	ED	E	
	O	0,1	0,2	0,1			
	NC	0,1	0,8	0,2			

Vignette 4

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	0,3	1,1	0,4	0,2	1,3	0,4	Image b
Image d	81,4	48,4	59,0	37,7	50,6	39,6	Image c
				B	ED	E	
	O	0,3	0,3	0,3			
	NC	0,1	1,3	0,2			

Vignette 6

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	0,6	1,4	0,7	0,5	1,3	0,6	Image b
Image d	93,8	79,7	91,7	4,6	16,5	8,4	Image c
				B	ED	E	
	O	0,4	0,4	0,4			
	NC	0,1	0,8	0,2			

Vignette 7

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	0,5	0,9	0,6	93,9	90,9	96,0	Image b
Image d	1,8	4,6	2,3	0,3	2,5	0,6	Image c
				B	ED	E	
	O	0,2	0,3	0,3			
	NC	0,1	0,7	0,2			

Vignette 9

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	87,2	80,5	88,2	0,6	1,4	0,7	Image b
Image d	11,5	16,0	12,2	0,3	0,9	0,4	Image c
				B	ED	E	
	O	0,3	0,4	0,3			
	NC	0,1	0,8	0,2			

Vignette 10

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	44,9	28,0	41,9	51,4	67,8	53,9	Image b
Image d	0,4	0,9	0,5	2,5	4,6	2,8	Image c
				B	ED	E	
	O	0,7	1,6	0,6			
	NC	0,2	0,2	0,2			

Vignette 12

	B	ED	E	B	ED	E	
Image a	0,4	1,2	0,5	78,3	88,7	75,1	Image b
Image d	21,8	27,5	22,6	0,7	0,9	0,6	Image c
				B	ED	E	
	O	0,4	1,6	0,6			
	NC	0,5	0,2	0,5			

Vignette 13

**ANNEXE 7 : EXERCICE 7 : RESULTATS DES ELEVES PAR
ITEM**

Pour la lecture des tableaux qui suivent, il est conseillé de se reporter à l'annexe 2, dans laquelle on présente les deux types de tableaux construits ainsi que les indicateurs bâtis qui sont strictement identiques. De plus, dans l'annexe 2, figurent des précautions à prendre pour utiliser ces tableaux.

Tableau 7.1 :
Réponses détaillées aux items de l'exercice 7
Champ : ensemble des élèves pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Mots cibles	Mots dérivés		% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% omissions finales	% réponses non comptabilisées
1	défense	défendre	défaut	98,1	1,6	0,2	0,0	0,1
2	peuple	population	peur	97,1	2,6	0,1	0,0	0,1
3	choix	choir	choisir	97,2	1,8	0,9	0,0	0,1
4	peine	peindre	peiner	89,0	9,1	1,3	0,0	0,5
5	règle	réglementer	regretter	97,5	1,8	0,5	0,0	0,1
6	canal	canard	canaliser	94,8	4,2	0,7	0,0	0,3
7	histoire	préhistoire	géographie	95,1	4,2	0,4	0,0	0,3
8	roman	rompre	romancier	97,9	1,6	0,4	0,0	0,1
9	parfait	perfection	parfumer	93,3	5,8	0,3	0,0	0,5
10	outrage	outrager	ouvrage	91,6	7,8	0,4	0,1	0,2
11	famille	famine	familier	97,6	1,8	0,5	0,1	0,0
12	moral	normal	moraliser	95,8	3,9	0,2	0,1	0,1
13	lecteur	lire	léguer	97,1	2,4	0,3	0,1	0,1
14	ombre	oncle	ombrager	97,9	1,8	0,1	0,1	0,3
15	nature	mature	naturel	96,7	2,6	0,4	0,1	0,2
16	jardin	jaser	jardinier	98,7	0,8	0,3	0,2	*
17	humidité	humidifier	humilier	92,4	6,7	0,5	0,2	0,3
18	raison	maison	raisonner	98,3	1,1	0,3	0,2	0,2
19	fermer	ouvrir	renfermer	90,2	8,5	0,4	0,2	0,7
20	voir	vision	voile	95,5	3,7	0,4	0,3	0,2
21	porter	transporter	porc	97,2	2,1	0,2	0,4	0,1
22	feuille	fautail	feuilleter	95,3	4,1	0,2	0,4	0,1
23	écoute	écouter	écouter	96,9	1,9	0,6	0,5	*
24	graisse	grève	engraisser	96,5	2,3	0,3	0,8	0,1
25	enfant	enfanter	enflammer	96,6	1,7	0,4	1,0	0,3
26	unique	tunique	réunifier	58,3	36,7	1,7	1,4	1,9
27	attarder	retard	attaque	89,1	8,4	0,4	1,5	0,6
28	art	artiste	article	94,0	3,2	0,5	2,0	0,3
29	sang	saigner	sanglier	92,4	4,3	0,2	2,6	0,4
30	transporter	transpirer	supporter	76,4	17,7	0,7	3,9	1,3
31	apparence	apprendre	apparaître	88,2	5,4	1,0	5,2	0,3
32	soin	soigner	loin	91,8	2,0	0,3	5,7	0,3
33	assassin	assaisonner	assassiner	88,9	3,6	0,3	7,1	0,1
34	connaître	savoir	connaissance	84,0	7,1	0,9	7,8	0,2
35	affiche	affiner	afficher	88,9	1,5	0,4	9,2	*
36	chiffre	déchiffrer	chiffon	86,4	3,0	0,2	10,3	0,1
37	soleil	solution	ensoleiller	86,7	1,8	0,2	11,2	0,1
38	confiance	confier	confondre	83,9	3,0	0,4	12,6	*
39	bouton	boutonner	boulotter	84,1	1,6	0,4	13,8	0,1
40	provision	apprivoiser	approvisionner	71,7	11,5	0,9	15,4	0,6
41	constituer	constituer	constitution	78,4	2,5	0,6	18,3	0,2
42	sujet	assujettir	surgir	66,2	12,0	0,6	20,4	0,7
43	aveux	avouer	avoir	70,8	5,9	0,6	22,6	0,2
44	noir	noix	noircir	72,4	2,5	0,5	24,6	*
45	cloison	cloisonner	séparation	67,2	5,3	0,4	26,8	0,3

Numéro d'item	Mots cibles	Mots dérivés		% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% omissions finales	% réponses non comptabilisées
46	lever	laver	prélever	63,3	7,0	0,4	28,9	0,4
47	reluire	luire	reliure	57,2	11,1	0,2	31,3	0,2
48	courage	encourager	course	64,0	1,7	0,1	34,0	0,1
49	maigrir	maigre	grossir	56,3	6,4	0,4	36,8	0,2
50	nom	nombre	nommer	53,2	7,0	0,1	39,4	0,2
51	refaire	fait	flair	54,9	3,2	0,4	41,5	*
52	concertation	déconcert	conservation	40,9	13,6	0,6	44,8	0,1
53	incriminer	incommoder	crime	44,8	6,5	0,7	47,9	0,1
54	faute	fauter	faiblir	45,7	3,9	0,3	50,0	0,2
55	forger	former	forgeron	42,7	4,9	0,5	51,8	*
56	haut	eau	hauteur	44,7	2,2	0,2	52,7	0,2
57	masque	déguisement	démasquer	29,4	8,0	1,2	61,3	0,2
58	gain	gagner	gare	30,8	5,4	0,2	63,5	0,1
59	fusionner	fusiller	fusion	28,6	5,6	0,3	65,5	0,0
60	expliquer	exiger	explication	31,7	1,0	0,2	67,2	0,0
61	sorcière	sortir	ensorceler	29,5	1,6	0,1	68,7	*
62	laine	lainage	haine	27,9	1,5	0,1	70,3	0,2
63	alde	soutien	entraide	15,2	12,0	0,2	72,4	0,2
64	dessin	dessiner	destin	25,1	1,1	0,2	73,6	0,0
65	racine	rapine	déraciner	23,6	1,5	0,2	74,6	0,0
66	descente	descendre	monter	22,7	1,1	*	75,9	0,3
67	flatter	flatterie	flamme	21,1	1,4	0,2	77,2	0,1
68	difficile	dévisser	difficulté	20,6	0,9	0,1	78,4	*
69	condition	conditionner	conduire	18,8	1,2	0,1	79,9	*
70	espion	espoir	espionner	17,8	1,3	*	80,8	0,1
71	détection	déterrer	détecter	16,9	1,1	0,3	81,7	*
72	fatigue	fatiguer	famille	16,2	1,2	0,2	82,4	0,1
73	germe	genre	germer	15,7	1,1	0,2	83,0	*
74	chanson	champs	chanter	15,1	1,1	0,2	83,6	0,1
75	élever	élément	élévation	13,9	1,7	0,2	84,0	0,2
76	soupir	sourire	soupirer	14,1	0,7	0,2	85,0	*
77	terre	terrain	terne	13,5	0,9	0,1	85,3	0,2
78	disposer	disputer	disposition	13,2	0,6	*	86,2	0,1
79	grimace	limace	grimacer	12,7	0,8	*	86,5	0,0
80	emploi	empporter	employer	12,2	0,9	*	86,9	0,0
81	détail	détailier	détartrer	11,9	0,5	0,0	87,5	0,1
82	colle	coller	colorier	11,6	0,7	*	87,6	*
83	bouchon	déboucher	boule	10,7	0,6	*	88,5	*
84	actuel	acheter	actualiser	10,5	0,6	*	88,8	*
85	apparence	appartement	apparenter	9,2	1,5	0,1	89,2	*
86	vision	vivre	voir	10,0	0,5	0,0	89,4	0,1
87	absence	absurde	s'absenter	9,4	0,9	0,2	89,6	*
88	commerce	commercialiser	commettre	9,4	0,7	*	89,7	0,1
89	sensibilité	insensibiliser	insonoriser	9,3	0,4	0,1	90,1	0,1
90	domaine	domestiquer	demander	7,7	1,8	0,0	90,3	0,3
91	option	opter	opinion	6,7	2,9	0,0	90,4	0,0

Tableau 7.2

Réponses détaillées aux items de l'exercice 7

Champ : seuls les élèves répondant sont pris en compte pour chaque item

Numéro d'item	Mots cibles	Mots dérivés		% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% réponses non comptabilisées
1	défense	défendre	défaut	98,1	1,6	0,2	0,1
2	peuple	population	peur	97,2	2,6	0,1	0,1
3	choix	choir	choisir	97,2	1,8	0,9	0,1
4	peine	peindre	peiner	89,1	9,1	1,3	0,5
5	règle	réglementer	regretter	97,6	1,8	0,5	0,1
6	canal	canard	canaliser	94,8	4,2	0,7	0,3
7	histoire	préhistoire	géographie	95,1	4,2	0,4	0,3
8	roman	rompre	romancier	97,9	1,6	0,4	0,1
9	parfait	perfection	parfumer	93,4	5,8	0,3	0,5
10	outrage	outrager	ouvrage	91,6	7,8	0,4	0,2
11	famille	famine	familier	97,7	1,8	0,5	0,0
12	moral	normal	moraliser	95,8	3,9	0,2	0,1
13	lecteur	lire	léguer	97,2	2,4	0,3	0,1
14	ombre	oncle	ombrager	98,0	1,6	0,1	0,3
15	nature	mature	naturel	96,8	2,6	0,4	0,2
16	jardin	jaser	jardinier	98,9	0,8	0,3	0,0
17	humidité	humidifier	humilier	92,5	6,7	0,5	0,3
18	raison	maison	raisonner	98,4	1,1	0,3	0,2
19	fermer	ouvrir	renfermer	90,4	8,5	0,4	0,7
20	voir	vision	voile	95,7	3,7	0,4	0,2
21	porter	transporter	porc	97,6	2,1	0,2	0,1
22	feuille	fauteuil	feuilleter	95,6	4,1	0,2	0,1
23	écoute	écourter	écouter	97,5	1,9	0,6	0,0
24	graisse	grève	engraisser	97,3	2,3	0,3	0,1
25	enfant	enfanter	enflammer	97,6	1,7	0,4	0,3
26	unique	tunique	réunifier	59,1	37,2	1,7	1,9
27	attarder	retard	attaque	90,5	8,5	0,4	0,6
28	art	artiste	article	95,9	3,3	0,5	0,3
29	sang	saigner	sanglier	95,0	4,4	0,2	0,4
30	transporter	transpirer	supporter	79,5	18,4	0,7	1,4
31	apparence	apprendre	apparaître	92,9	5,7	1,1	0,3
32	soin	soigner	loin	97,2	2,1	0,3	0,3
33	assassin	assaisonner	assassiner	95,7	3,9	0,3	0,1
34	connaître	savoir	connaissance	91,1	7,7	1,0	0,2
35	affiche	affiner	afficher	97,9	1,7	0,4	0,0
36	chiffre	déchiffrer	chiffon	96,3	3,3	0,2	0,1
37	soleil	solution	enseoleiller	97,6	2,0	0,2	0,1
38	confiance	confier	confondre	96,1	3,4	0,5	0,0
39	bouton	boutonner	boulotter	97,6	1,9	0,5	0,1
40	provision	apprivoiser	approvisionner	84,7	13,6	1,1	0,7
41	constituer	constiper	constitution	96,0	3,1	0,7	0,2
42	sujet	assujettir	surgir	83,3	15,1	0,8	0,9
43	aveux	avouer	avoir	91,4	7,6	0,8	0,3
44	noir	noix	noircir	96,0	3,3	0,7	0,0
45	cloison	cloisonner	séparation	91,8	7,2	0,5	0,4

Numéro d'item	Mots cibles	Mots dérivés		% réponses justes	% réponses erronées	% omissions intermédiaires	% réponses non comptabilisées
46	lever	laver	prélever	89,0	9,8	0,6	0,6
47	relire	lire	relire	83,3	16,2	0,3	0,3
48	courage	encourager	course	97,1	2,6	0,2	0,2
49	maigrir	maigre	grossir	88,9	10,1	0,6	0,3
50	nom	nombre	nommer	87,9	11,6	0,2	0,3
51	refaire	fait	flair	93,8	5,5	0,7	0,0
52	concertation	déconcerter	conservation	74,1	24,6	1,1	0,2
53	incriminer	incommoder	crime	86,0	12,5	1,3	0,2
54	faute	fauter	faiblir	91,2	7,8	0,6	0,4
55	forger	former	forgeron	88,8	10,2	1,0	0,0
56	haut	eau	hauteur	94,5	4,7	0,4	0,4
57	masque	déguisement	démasquer	75,8	20,6	3,1	0,5
58	gain	gagner	gare	84,4	14,8	0,5	0,3
59	fusionner	fusiller	fusion	82,9	16,2	0,9	0,0
60	expliquer	exiger	explication	96,4	3,0	0,6	0,0
61	sorcière	sortir	ensorceler	94,6	5,1	0,3	0,0
62	laine	lainage	haine	93,9	5,1	0,3	0,7
63	aide	soutien	entraide	55,1	43,5	0,7	0,7
64	dessin	dessiner	destin	95,1	4,2	0,8	0,0
65	racine	rapine	déraciner	83,3	5,9	0,8	0,0
66	descende	déscendre	monter	94,2	4,6	0,0	1,2
67	flatter	flatterie	flamme	92,5	6,1	0,9	0,4
68	difficile	dévisser	difficulté	95,4	4,2	0,5	0,0
69	condition	conditionner	conduire	93,5	6,0	0,5	0,0
70	espion	espoir	espionner	92,7	6,8	0,0	0,5
71	détection	déterrer	détecter	92,3	6,0	1,6	0,0
72	fatigue	fatiguer	famille	91,5	6,8	1,1	0,6
73	germe	genre	germer	92,4	6,5	1,2	0,0
74	chanson	champs	chanter	91,5	6,7	1,2	0,6
75	élever	élément	élévation	86,9	10,6	1,3	1,3
76	soupir	sourire	soupirer	94,0	4,7	1,3	0,0
77	terre	terrain	terne	91,8	6,1	0,7	1,4
78	disposer	disputer	disposition	95,0	4,3	0,0	0,7
79	grimace	limace	grimacer	94,1	5,9	0,0	0,0
80	emploi	emporter	employer	93,1	6,9	0,0	0,0
81	détail	détailler	détartrer	95,2	4,0	0,0	0,8
82	colle	coller	colorier	94,3	5,7	0,0	0,0
83	bouchon	déboucher	boule	93,0	7,0	0,0	0,0
84	actuel	acheter	actualiser	94,6	5,4	0,0	0,0
85	apparence	appartement	apparenter	85,2	13,9	0,9	0,0
86	vision	vivre	voir	94,3	4,7	0,0	0,9
87	absence	absurde	s'absenter	89,5	8,6	1,9	0,0
88	commerce	commercialiser	commettre	92,2	6,9	0,0	1,0
89	sensibilité	insensibiliser	insonoriser	93,9	4,0	1,0	1,0
90	domaine	domestiquer	demander	78,6	18,4	0,0	3,1
91	option	opter	opinion	69,8	30,2	0,0	0,0

**ANNEXE 8 : LES ELEVES EN DIFFICULTE - PARTITION EN
4 CLASSES -TABLEAU DETAILLE**

Partition des élèves en difficulté

Variables	Groupe A			Groupe B			Groupe C			Groupe D			Élèves en difficulté			Ensemble des élèves			
	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	
Exercice 2	nombre de mots traités	56	44,0	20,2	201	34,4	10,7	54	42,7	19,9	72	57,5	21,8	383	41,3	18,0	2592	44,5	17,9
	% réponses erronées	56	18,0	12,7	201	5,3	5,4	54	25,4	19,2	72	9,1	10,1	383	10,7	12,5	2592	6,0	8,3
	Consonnes changées % réponses erronées	56	16,3	14,7	201	4,0	6,2	54	27,6	25,1	72	6,4	8,6	383	9,6	14,6	2592	5,7	10,3
	Inversion de consonnes % réponses erronées	56	17,2	20,6	201	12,5	23,8	54	77,7	25,0	72	17,8	26,1	383	23,4	32,0	2592	12,3	24,2
	Voyelles - Voyelles % réponses erronées	56	10,3	14,2	201	2,0	5,9	54	26,4	23,9	72	4,0	8,9	383	7,0	14,2	2592	3,2	9,7
	Autres cas % réponses erronées	56	1,9	8,7	201	0,8	6,8	54	26,4	40,3	72	6,6	18,1	383	5,7	19,4	2592	3,3	15,1
	Vrais couples d'homophones % réponses erronées	56	21,4	18,3	201	5,9	8,8	54	15,9	21,9	72	10,9	13,9	383	10,8	14,7	2592	8,0	9,8
	Faux couples d'homophones % réponses erronées	56	14,4	11,7	201	4,6	5,4	54	34,4	21,1	72	7,5	9,2	383	10,8	14,3	2592	5,9	9,9
	% réponses erronées	56	27,1	9,2	201	18,2	6,8	54	26,0	6,7	72	17,4	7,3	383	20,9	7,6	2592	14,4	7,8
	Exercice 3	Mot bien orthographié Image congruente % réponses erronées	56	5,8	5,7	201	3,9	4,4	54	4,9	5,2	72	3,4	4,0	383	4,2	4,7	2592	3,7
Mot bien orthographié Image non congruente % réponses erronées		56	16,7	9,5	201	12,9	8,9	54	16,3	11,6	72	17,7	12,1	383	15,1	10,2	2592	13,1	9,6
Mot mal orthographié (phonétique non affectée) - Image congruente % réponses erronées		56	63,2	17,3	201	49,7	20,9	54	64,0	19,4	72	43,3	22,2	383	52,5	21,6	2592	33,6	22,6
Mot mal orthographié (phonétique affectée) - Image congruente % réponses erronées		56	32,8	14,5	201	19,2	11,8	54	30,8	12,9	72	13,5	9,8	383	21,8	13,7	2592	13,1	12,3
Exercice 4	nombre de mots traités	56	82,3	25,7	201	63,8	17,3	54	75,0	28,9	72	133,2	31,5	383	81,2	34,1	2592	97,0	37,7
	% réponses erronées	56	23,4	9,6	201	11,4	5,9	54	15,8	9,5	72	12,4	8,4	383	14,0	8,5	2592	9,3	7,3
	Mots inventés % réponses erronées	56	29,7	18,0	201	8,1	8,0	54	14,4	17,6	72	13,6	14,2	383	13,2	14,4	2592	9,4	11,8
	Mots existants % réponses erronées	56	17,4	10,4	201	14,5	8,0	54	17,1	11,8	72	11,2	9,4	383	14,7	9,4	2592	9,2	7,6
Exercice 5	nombre de mots traités	56	105,8	27,7	201	84,6	21,3	54	102,1	36,8	72	159,6	36,2	383	104,3	38,5	2592	120,8	39,0
	% réponses erronées	56	18,3	10,9	201	5,2	4,8	54	9,9	9,7	72	7,2	7,6	383	8,2	8,3	2592	5,3	8,4
	Mots inventés % réponses erronées	56	32,6	18,3	201	9,3	9,0	54	15,1	16,1	72	12,4	14,2	383	14,1	14,8	2592	9,4	11,7
	Mots existants % réponses erronées	56	3,9	7,9	201	1,2	2,0	54	4,8	11,0	72	1,9	2,7	383	2,2	5,5	2592	1,2	3,3

Variables	Groupe A			Groupe B			Groupe C			Groupe D			Elèves en difficulté			Ensemble des élèves			
	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	
Exercice 6	% réponses erronées	56	39,8	13,7	201	33,5	13,4	54	36,3	14,0	72	35,8	14,4	383	35,3	13,8	2592	28,7	13,5
	Vignettes de type "image" % réponses erronées	56	18,7	17,8	201	10,4	14,2	54	12,1	14,9	72	11,2	15,1	383	12,0	15,2	2592	6,6	11,4
	Vignettes de type "inférentiel" % réponses erronées	56	58,7	16,6	201	54,1	19,1	54	57,9	19,6	72	57,6	16,5	383	56,0	18,7	2592	48,3	21,0
Exercice 7	nombre de mots traités	56	49,1	17,8	201	41,4	11,9	54	41,1	14,2	72	65,8	17,7	383	47,1	16,9	2592	55,8	17,3
	% réponses erronées	56	18,4	10,7	201	7,9	6,4	54	18,3	15,1	72	11,8	10,8	383	11,6	10,3	2592	6,4	7,8
	Cas "faciles" % réponses erronées	56	14,5	11,6	201	5,0	6,2	54	14,8	15,9	72	7,4	9,6	383	8,2	10,3	2592	4,3	7,6
	Cas "faciles" Ajout d'un suffixe % réponses erronées	56	14,5	12,2	201	4,5	6,3	54	14,5	16,7	72	7,4	10,4	383	7,9	10,8	2592	4,0	7,8
	Cas "faciles" Forta ressemblance % réponses erronées	56	14,4	14,3	201	6,8	10,0	54	15,7	17,8	72	7,3	11,0	383	9,2	12,7	2592	4,8	9,6
	Pas le même début % réponses erronées	56	28,0	16,1	201	15,1	11,5	54	26,3	19,8	72	22,0	15,9	383	19,8	15,2	2592	11,6	11,9
	Différence importante dans l'orthographe du radical % réponses erronées	56	17,9	18,6	201	6,9	11,6	54	20,2	21,1	72	10,2	14,6	383	11,0	15,6	2592	5,0	11,3
Exercice 8	Nombre de lignes entièrement faites	56	7,3	2,3	201	6,5	1,7	54	6,5	1,9	72	9,5	3,4	383	7,2	2,5	2592	7,6	2,6
	% de lignes sans erreur	56	9,3	10,3	201	25,8	22,9	54	7,7	11,4	72	18,2	22,7	383	19,6	21,4	2592	33,8	28,7
	Nombre d'oublis de segmentation par ligne	56	2,3	1,3	201	1,4	1,0	54	2,1	1,3	72	2,0	1,6	383	1,7	1,2	2592	1,2	1,2
	Nombre d'erreurs de segmentation par ligne	56	0,9	0,5	201	0,5	0,5	54	0,7	0,5	72	0,5	0,4	383	0,6	0,5	2592	0,4	0,6

SCORE A L'EVALUATION NATIONALE

Variables	Groupe A			Groupe B			Groupe C			Groupe D			Ensemble "non-base"			Ensemble des élèves		
	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type	Effectif pondéré	Moy.	Ecart-type
Score moyen à l'évaluation nationale	56	34,2	10,2	201	40,6	11,6	54	34,1	11,1	72	46,7	12,6	383	39,8	12,1	2592	62,0	17,1

BIBLIOGRAPHIE

C.Dupé, I. Robin, S. Vugdalic, « Profil et compétences en lecture, calcul et géométrie des élèves à l'entrée en sixième ; évaluation de septembre 1997 », *Note d'Information*, 98-24, août 1998.

M. Colmant, S. Vugdalic, « Profil et compétences en français et mathématiques des élèves à l'entrée au CE2, évaluation de septembre 1997 », *Note d'Information*, 98-23, juillet 1998.

Evaluations CE2-sixième - Repères nationaux - Septembre 1997, *Les dossiers d'Education et Formations* n°100, juin 1998, Ministère de l'Education nationale -Direction de la Programmation et du Développement.

Apprendre à lire, Observatoire national de la lecture, Editions Odile Jacob, avril 1998.

Regards sur la lecture et ses apprentissages, Observatoire national de la lecture, 1996.

Programmes de la classe de sixième, DLC-Direction de la communication, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, décembre 1995.

Accompagnement des programmes de la classe de sixième, livret 1, Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche - Direction des lycées et collèges, CNDP collection collège, 1996.

Programmes de l'école primaire, Ministère de l'Education nationale -Direction des écoles, Savoir Livre, 1995.

La maîtrise de la langue à l'école, Ministère de l'Education nationale et de la Culture, Savoir Livre, 1992.

Les cycles à l'école primaire, Ministère de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports, Hachette Ecoles, 1991.

Repères et références statistiques sur les enseignements et la formation, édition 1997, Ministère de l'Education nationale -Direction de la Programmation et du Développement.

Repères et références statistiques sur les enseignements et la formation, édition 1988, Ministère de l'Education nationale -Direction de l'Evaluation et de la Prospective.

G Saporta, *Probabilités, Analyse des données et Statistique*, Editions Technip, 1990.