

# Analyse des résultats pour la zone Madagascar - Comores

*Bernadette Danthu - PEMF, Ecole primaire française B – Tananarive*

*Françoise Boisseval – PEMF, Ecole primaire française A -- Tananarive*

*Jean-Christophe Breillad, Claude Nos - Conseillers pédagogiques, zone Madagascar-Comores*

## Français

### Lire

(SR = 68,6%)

<b>1. Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus.</b>	57	85,40%	84,7%
	58	91,40%	
	59	83,60%	
	60	78,30%	

La lecture à haute voix est globalement bien maîtrisée avec un pourcentage de réussite de plus de 78 %.

La lecture de mots a été mieux réussie que l'an dernier, cependant les mots proposés étaient peut être plus simples. Les seules difficultés étaient le graphème « s » associé au phonème /z/ (parce qu'entre deux voyelles dans les mots désordre et mésaventure), le graphème « gn » et le graphème « ill ».

Comme l'an dernier, la lecture d'un texte inconnu est bien réussie (environ 90%). Cette lecture est assez fluide pour plus de 80% des élèves. Le score est plus faible (environ 75%) lorsqu'il est demandé une lecture fluide et expressive.

<b>2. Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu.</b>	6	69,60%	66,9%
	7	46,90%	
	8	83,80%	
	12	77,60%	
	15	56,70%	

Les élèves ont bien compris le texte lu dans son ensemble. Cependant, le taux de réussite à certains items est très bas. Les items 6 et 7 en particulier n'ont pas été bien réussis. L'item 6 a été échoué par beaucoup d'élèves parce qu'au lieu de répondre par le nom du métier de Li Chang « bûcheron », ils ont majoritairement répondu « il coupe du bois ». Plusieurs explications à cela :

- Les élèves n'ont pas été sensibles à la précision du mot « métier » présent dans la question. Un métier est un mot et non la description d'une action ;
- Les élèves ne connaissaient pas ce mot et donc lorsqu'ils le lisent dans les propos du vieil homme, ils ne font pas le rapprochement ;

- Les élèves connaissaient le mot, mais ils ont préféré expliquer par une phrase, attitude souvent encouragée par les enseignants qui demandent aux élèves de répondre par une phrase plutôt que par un mot.

L'item 7 a été échoué à plus de 60% essentiellement parce que les élèves ont répondu partiellement. Là encore, cela s'explique peut être par le fait que les élèves ont jugé les précisions inutiles.

<b>3. Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu.</b>	1	72,4%	70,10%
	2	79,70%	
	3	46,80%	
	4	81,6%	

D'une manière générale, les élèves ont bien réussi la lecture de consignes. Toutefois plus d'un élève sur deux a échoué l'item 3. Comme l'an dernier, la formulation de la consigne explique ce mauvais résultat. En effet, il était demandé d'entourer un nom d'animal, or les élèves ont souvent pêché par excès de zèle en entourant tous les noms d'animaux.

<b>4. Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.</b>	9	50,60%	59,80%
	13	77,4%	
	14	39,50%	
	46	76,50%	
	47	71,10%	
	48	58,80%	
	49	45,00%	

Cette compétence est toujours celle qui pose le plus de problèmes aux élèves et le taux de réussite a baissé par rapport à l'an dernier (moins de 60% contre 64% en 2011). Les erreurs s'expliquent essentiellement par le fait que les questions impliquaient toutes une déduction et que les élèves ne pouvaient pas s'appuyer sur les mots contenus dans la question pour localiser la réponse dans le texte. Dans les items 9 et 14 par exemple, les mots « récompense » et « mensonge » utilisés dans la question n'apparaissaient pas dans le texte. De même les questions portant sur le texte documentaire (items 46, 47, 48, 49) obligeaient les élèves à faire des rapprochements entre les différentes manières de désigner « la laine » (poils, fil, pelote), ainsi pour l'item 49, réussi par moins d'un élève sur deux, « chaque poil » était à mettre en parallèle avec « laine du mouton ».

Le nombre élevé de « non réponses » (10% à l'item 49) est révélateur de la difficulté de certains élèves à faire des inférences, des liens logiques.

#### Pistes de travail

Le grand nombre de questions impliquant des inférences par rapport aux évaluations de l'an dernier explique peut être la baisse du taux de réussite.

Il importe d'entraîner les élèves à faire des liens logiques le plus tôt possible (dès la maternelle). Il convient en effet de faire prendre conscience aux élèves que la compréhension d'un écrit se fait dans une interaction entre le texte et le lecteur et qu'il ne suffit pas de déchiffrer pour comprendre. Ce travail ne peut donc se faire qu'avec des textes « riches et authentiques », de littérature de jeunesse par exemple, et non à partir de certains manuels qui se limitent à un apprentissage syllabique et présentent des textes exclusivement destinés à l'étude du code.

Enfin, les réponses montrent que les élèves ne sont pas suffisamment sensibles à la précision de ce qui leur est demandé. Ils se contentent souvent de réponses globales. Il importe donc d'attirer le plus souvent possible leur attention sur les « nuances » des mots, et l'importance que peuvent avoir les détails.

# Ecrire

(SR=65%)

<b>1. Copier un texte court en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.</b>	50	83,80%	83,50%
	51	91,70%	
	52	88,20%	
	53	70,4%	

Trois items de cette compétence ont été réussis à plus de 90%. En situation de copie avec un temps imparti, les élèves réussissent à copier la totalité du texte. Les erreurs à l'item 53 ont essentiellement porté sur le respect de la mise en forme du poème (aller à la ligne à chaque vers, sauter une ligne après le titre et le nom de l'auteur...).

**Pistes de travail :**

*L'élève n'a pas toujours une bonne représentation du produit fini, il ne connaît donc pas les règles d'écriture du genre littéraire qu'il observe. Penser, dès la GS, à observer la mise en forme de différents genres (affiche, mode d'emploi, poème ...). Construire avec les élèves permet de faire comprendre le sens du support mais également la forme employée pour le réaliser. Autre conseil : ne pas distribuer des photocopies des poèmes mais savoir que c'est un réel moment de copie et de soin.*

<b>2. Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.</b>	32	52,70%	52,20%
	33	66,30%	
	34	46,10%	
	35	27,20%	
	55	69,60%	
	56	51,70%	

Cette compétence a permis de juger les élèves sur deux domaines

- leur capacité à produire de l'écrit correct, c'est à dire en tenant compte des contraintes grammaticales et orthographiques ;
- leur aptitude à construire un écrit cohérent et répondant à une commande précise (au moins 5 lignes, suite de l'histoire entendue...).

La majorité des élèves n'est pas désemparée lorsqu'on leur demande de produire de l'écrit. En effet, beaucoup sont capables de produire de l'écrit et une quantité d'au moins cinq lignes. Les difficultés importantes résident dans la cohérence entre la pensée de l'élève et les règles d'écriture que l'on attend de lui. **Notamment dans la cohérence de la phrase, la logique des enchaînements et le respect des règles de la grammaire.** Plus de 70% des élèves ont repris les personnages de l'histoire et été sensibles à la reprise du personnage principal. Ils ont également pensé à terminer leur récit mais les lectures de texte montrent la grosse difficulté des élèves à produire un texte court en gardant l'objectif initial (dans ce cas c'est la tortue qui doit jouer un bon tour au lièvre) à respecter une orthographe correcte, une ponctuation correctement utilisée. **Les élèves ne réussissent pas à transférer leurs connaissances grammaticales et orthographiques** dans leur production écrite. La lisibilité et l'exigence d'une production écrite sollicitent de nombreuses compétences qui ne peuvent être mobilisées, ensemble, dans la tâche.

**Pistes de travail**

1) *Items 32 à 35.* Pour améliorer la cohérence des écrits, il est important de faire parler les élèves, de leur faire verbaliser ce qu'ils vont écrire et surtout, ils doivent comprendre que l'on **n'écrit pas comme on parle**. « Comment va-t-on écrire cette idée ? » « Comment formuler ? » « A quoi devons nous faire attention ? » Etc. Il est possible de continuer à pratiquer les dictées à l'adulte, même au CE1, pour les élèves en difficulté.

Si la production d'écrit peut être l'occasion d'attirer l'attention des élèves sur les normes orthographiques, elle ne

doit pas être systématique. Les élèves, et l'enseignant dans sa pratique, ne doivent **pas amalgamer le besoin de créativité et de production, de sens et de cohérence avec des contraintes systématiques et grammaticales**. Il ne faut pas reprendre toutes les erreurs des élèves de manière exhaustive. « On ne comprend rien à ce que tu écris ! » ou « faites attention aux accords, à la ponctuation, aux pluriels ... quand vous écrivez ! ». Le risque étant de freiner, dégouter, l'enfant dans le plaisir de lire et d'écrire.

Certes, on peut, à partir d'un écrit, attirer l'attention des élèves sur un point particulier, comme par exemple, le pluriel des noms, la relation sujet/verbe ... Le résultat d'une production écrite peut-être le point de départ d'une séance d'étude de la langue mais elle doit être ciblée. On s'assurera préalablement de la compréhension de la notion ciblée puis à partir de cette production (on évitera de choisir celle d'un élève de la classe pour ne pas stigmatiser l'erreur sur un seul élève) l'enseignant s'appliquera à encourager, l'écriture et la réécriture.

2) *Items 55 et 56*. L'exercice proposé, lors des évaluations, demandait de réécrire un texte court (faire un choix dans un menu) à partir d'une trame et de connecteurs déjà proposés par un exemple, dans le livret. Seuls les choix à faire dans le menu, étaient différents. Situation très constructive car elle ne laisse pas l'élève face à une production totalement libre, une situation de « page blanche » mais lui donne un guide chronologique (choisir par ordre ses plats), une structure (les connecteurs existent dans l'exemple proposé). **Ce type de situation guidée dans la production écrite doit être encouragé, dans chaque pratique et niveau de classe, du cycle 2**. Utiliser une structure rassurante et déjà pratiquée (comme le choix du menu, le guide de montage, l'article de vente ...) pour favoriser l'entrée dans la production écrite. Tout préalable à la production doit être incitatif (donner l'envie de répondre, contredire, finir, compléter ...) mais aussi assimilé (l'élève sait pourquoi il doit écrire et comment, avant de commencer). **Les aides à la production** (une liste de mots outils, de connecteurs, d'exemples écrits ...) sont **conseillées** mais doivent toujours laisser la liberté de se distinguer dans sa production. Enfin, les exigences de production sont différentes suivant la production exigible. On évitera de laisser les élèves de cycle 2 face à des tâches souvent trop difficiles et pour lesquelles un adulte se trouverait lui-même en délicatesse (il est plus facile de terminer le choix d'un menu que d'écrire un roman !).

# Etude de la langue

## Grammaire (SR=64,1%)

Les dix items relatifs à ce domaine ont été globalement mieux réussis que l'an dernier (plus de 70% contre 62%) à l'exception de la conjugaison (37,8% contre 47,6% l'an dernier). Nous distinguerons deux domaines : celui relatif à la nature et à la fonction des mots et groupes de mots et celui traditionnellement appelé « conjugaison ».

<b>1. Distinguer selon leur nature : les verbes, les noms, les articles, les pronoms personnels (formes sujet), les adjectifs qualificatifs.</b>	16	67,20%	73,60%
	17	82,10%	
	18	71,5%	

Cette partie est globalement bien réussie avec 75% de réussite, seul l'item 16 est réussi à moins de 70%. Il semble que les élèves ont repéré sans difficulté les articles et les verbes. En revanche, retrouver les noms a posé plus de problèmes. L'étendue de la classe des « noms » et surtout la similitude de certains « noms » avec des verbes, par exemple : la cour/certaines formes du verbe courir peuvent expliquer les difficultés des élèves.

<b>2. Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet (sous la forme d'un nom propre, d'un pronom ou d'un groupe nominal).</b>	25	75,00%	76,60%
	26	73,40%	
	27	76,90%	
	28	80,2%	

Les quatre items relatifs à l'identification des verbes et de leur sujet ont été globalement bien réussis puisque le score le plus faible est à plus de 70 %. Cet item correspond à l'identification du pronom « elle » comme sujet du verbe. Vraisemblablement, il n'est pas toujours évident pour les élèves que le sujet d'un verbe soit un pronom car la même remarque a été faite l'année dernière.

<b>3. Conjuguer les verbes du premier groupe, "être" et "avoir", au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif.</b>	39	25,40%	37,80%
	40	50,40%	
	41	37,5%	

Les trois items relatifs à la conjugaison ont posé problème aux élèves puisque deux items ont des scores de réussite inférieurs à 40%.

Pour les trois items, il était demandé de transformer des phrases en modifiant le temps du verbe souligné. Les élèves n'avaient donc pas à rechercher le verbe au préalable.

L'une des modifications demandées était particulièrement difficile, puisqu'il s'agissait de transformer un verbe au passé simple au passé composé :

*Un ami entra chez la voisine.*

*Un ami est entré chez la voisine.*

Cet item (39) a été échoué par plus de 70% des élèves. Cet échec s'explique vraisemblablement moins par une méconnaissance des formes du passé composé que par une difficulté langagière. En effet, le passé simple n'est pas une forme utilisée à l'oral, certains élèves n'ont donc peut-être pas réussi à accomplir la transformation à l'oral qui aurait pu les aider.

Pour les deux autres items (40 et 41), la transformation de l'imparfait au présent a été réussie par un élève sur deux :

*Les petite chiennes étaient vraiment bizarre.*

En revanche le passage de l'imparfait au futur n'a été réussi que par environ 40% d'élèves :

*J'avais une chambre bien rangée.*

Pour cette dernière transformation, l'erreur la plus fréquente porte sur la terminaison du verbe « ais au lieu de ai ». La forme du verbe au futur est bien assimilée, mais la terminaison en « ais » a vraisemblablement été influencée par celle du verbe à l'imparfait « avais ». La similitude de terminaison (« ai » dans les deux cas) a peut être introduit le doute dans l'esprit des élèves.

### Pistes de travail

Travailler les classes de mots lors des activités de vocabulaire afin de mettre en évidence les différences entre noms et verbes proches orthographiquement. Le travail autour d'un champ lexical peut être l'occasion d'un classement des mots proposés noms/verbes/adjectifs.....

Le repérage du sujet et du verbe dans une phrase a posé beaucoup moins de problèmes aux élèves que l'an dernier. Il faut donc continuer à travailler ces deux notions dès le CP, d'abord sur des structures simples, puis en complexifiant le sujet : groupe nominal + adjectif, substitution d'un groupe nominal par un pronom à la troisième personne.

En conjugaison, contrairement à l'an dernier, les erreurs ont surtout porté sur les transformations, en particulier du passé simple au passé composé. Il faut donc, au quotidien, lors d'activités ritualisées, entraîner les élèves à passer d'un temps simple à un temps composé et vice et versa, à l'oral puis à l'écrit.

Quant aux désinences, il convient d'inciter les élèves à observer les similitudes et les différences entre les multiples terminaisons des verbes. Ainsi, il est possible, par exemple, de proposer des activités de tri de verbes conjugués à différents temps afin de comparer et de faire ressortir les invariants et ce qui change.

## Vocabulaire (62,6%)

<b>1. Donner des synonymes (par exemple pour reformuler le sens d'un texte ou améliorer une expression orale ou écrite). Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action, ou pour un nom.</b>	10	80,00%	66,40%
	36	78,20%	
	37	54,70%	
	23	71,20%	
	24	69,40%	
	54	44,80%	

Six items permettaient de valider cette compétence. Alors que l'un des items demandait aux élèves de retrouver sous une expression populaire le vrai sens de l'expression, deux autres exigeaient d'associer un mot pour un autre de même sens (exemple : drôle pour amusant). Si ces items sont réussis, ils le sont grâce à la liste de mots proposés aux élèves. Quand l'élève choisit dans une liste, il limite le risque d'erreur et l'éparpillement. Mais quand la polysémie de certains mots est proche (exemple : le mot rusé devant être choisi entre habile ou malin, par exemple) le risque d'erreur est plus élevé. De même quand un court texte accompagne le mot à retrouver (exemple : trouver le contraire du mot sec grâce à une expression qui explique qu'il a plu) les élèves retrouvent plus facilement le mot contraire recherché. Dans un contexte défini, un mot à placer est plus facilement identifiable que lorsque l'on oblige l'élève à trouver le synonyme ou le contraire de façon directe (un mot pour un autre).

### Pistes de travail :

Varié les situations de recherche des mots. Ne pas exiger des situations uniquement écrites, dans des phrases à trous ou des liens directs d'un mot à un autre. Exemple : jouer aux mots contraires, à l'oral, avec rapidité et prise de points. Réécrire un texte afin d'exprimer l'inverse ou obliger à le réécrire sans réutiliser les mots soulignés.

	43	51,40%	
--	----	--------	--

Deux items qui portaient sur les familles de mots. Les élèves devaient répartir des mots en fonction de leur appartenance à une famille commune (exemple : réchauffer et chauffer avec le mot chauffage). Suivant l'exercice proposé, on pourra observer des confusions entre le rapprochement morphologique (les mots ont une syllabe commune) et la racine commune (chaud comme racine commune aux mots réchauffer, chauffage ...).

**Pistes de travail :**

La situation proposée était un tri entre deux familles de mots. Parmi ces mots, un « piège » était glissé par les auteurs (le mot chaumière était à écarter). Cette situation est génératrice d'erreur car l'élève pense que tous les mots doivent être placés et s'efforcent donc d'associer ce piège à l'une des listes. Ce genre de « piège » est intéressant mais doit être anticipé pour ne pas entraîner la confusion (« je dois tout placer »).

<b>3. Ranger des mots par ordre alphabétique. Commencer à utiliser l'ordre alphabétique pour vérifier dans un dictionnaire l'écriture d'un mot ou en chercher le sens.</b>	11	78,80%	57,00%
	38	35,2%	

L'ordre alphabétique ne pose pas de problème aux élèves lorsqu'il porte sur la première lettre et qu'il demande une situation « classique » de rangement (placer un mot sur une bande ou classer les mots par ordre alphabétique).

Les nombreux **échecs constatés** sur l'un des items sont davantage **liés à la singularité de l'exercice qu'à la méconnaissance du classement alphabétique**. Cela impose donc que la validation d'une compétence ne se fasse pas uniquement sur une situation « classique ».

**Pistes de travail**

L'utilisation du dictionnaire comme outil à l'acquisition de la compétence du tri alphabétique n'est pas le seul moyen de réussite de cette compétence. Penser à d'autres situations innovantes. Deux exemples parmi d'autres : Distribuer une liste de mots et demander à certains élèves de se situer (debout, face au tableau, en colonne ...) les uns par rapport aux autres, suivant leur mot.

Tirer un mot dans la boîte et demander aux élèves de se situer avant ou après (à droite ou à gauche) suivant leur position dans le dictionnaire.

## Orthographe (54%)

Si l'orthographe est le champ du français le moins bien réussi, il l'est plus que l'année précédente.

<b>1. Dans les productions dictées et autonomes : respecter les correspondances entre lettres et sons.</b>	5	62,70%	60,70%
	29	61,00%	
	30	58,40%	

Dans ces trois items, les élèves devaient, soit entourer le mot entendu à partir de mots phonologiquement et graphologiquement très proches (corbeille ou cobeille) soit écrire, eux-mêmes, le mot entendu. Le sens du mot n'étant pas prioritaire (connaître le sens du mot troubadour ou cabestan n'implique pas une transcription graphophonologique systématique et correcte). La compétence évaluée étant le respect de la correspondance graphie – phonie dans la production de l'élève. La réussite à cette compétence est plus importante que les années précédentes pour des exercices similaires et comparables. L'erreur la plus répandue reste l'association d'une consonne double qui compose un phonème (exemple : [cr] et [gr]) avec un autre phonème simple (exemple : [e] et [o]). Si l'élève ne fait pas cette distinction, le mot grenier devient alors très proche de « gronier ».

### Pistes de travail

Il s'agit ici d'une dictée de mots dans laquelle les confusions les plus fréquentes sont liées à des sons qui n'existent pas dans la langue malgache ou dont le lien phonie-graphie n'est pas le même : voyelles nasalisées, gn etc.

Il faut donc travailler la discrimination auditive très tôt pour éviter ces confusions, jouer sur les différences entre le malgache et le français, rechercher des mots références pour chaque son dans les deux langues, encourager les écritures tâtonnées de mots nouveaux.

L'écriture correcte d'un mot implique également que les phonèmes qui composent ce mot soient correctement prononcés et correctement identifiés. **La conscience phonologique est trop souvent basée sur le découpage syllabique et pas assez sur un découpage phonémique.**

<b>2. Dans les productions dictées et autonomes : orthographier sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés ainsi que les mots-outils appris au CP. Ecrire sans erreur les mots mémorisés.</b>	19	39,60%	53,70%
	45	67,90%	

Les réussites dans cette compétence sont plus élevées que l'an dernier (avec des mots outils semblables et comparables en nombre et dans la ressource dont ils sont issus : mots outils de CP). Elles correspondent sûrement à une vraie réflexion sur le **besoin d'apprendre régulièrement ces mots mais aussi de les mécaniser dans des dictées de mots et de les investir dans des productions écrites**. Quelques erreurs portent sur l'oubli du s terminal dans *alors ou toujours*. Des écarts de réussite sont observables suivant les classes. Cependant, le score de réussite chute quand on intègre l'écriture des mots correctement orthographiés et issus de mots fréquents de la langue française qui ne sont pas des mots outils (lapin, étoile, enfant ...). Les mots régulièrement rencontrés et dont le sens est acquis depuis longtemps ne sont assimilés, dans leur orthographe, que lorsqu'ils sont observés, décrits mais surtout écrits régulièrement.

### Pistes de travail

Travailler sur la mémorisation des mots invariables dès la GS avec des mots outils fréquents. Les marques morphologiques liées souvent à l'étymologie (s terminal, accents, graphies des sons) ne pouvant pas être comprises par les élèves, seul un apprentissage systématique de ces mots est efficace.

Outils pour l'orthographe lexicale :



- Echelle Dubois-Buyse actualisée et les échelons correspondant à chaque niveau
- Les mots à connaître en fin de CP
- Les exercices rituels d'orthographe pour le cycle 2

Toutes ces pistes de travail sont à retrouver sur le site Eduscol → fréquence des mots de la langue française :

<http://eduscol.education.fr/cid50486/vocabulaire.html>

Penser à ritualiser les dictées de mots mais pas uniquement les connecteurs, adverbes ... utiles aux productions écrites. On préférera associer un rituel basé sur des associations (au lieu de dicter le mot « toujours » penser à le glisser dans une phrase où l'accord du verbe et son écriture ne seront pas l'élément essentiel mais l'orthographe des mots courants. Exemple : le petit lapin court toujours)

### 3. Utiliser à bon escient le point et la majuscule, ainsi que la virgule dans le cas de l'énumération.

31

51,80%

Il fallait respecter la ponctuation forte (points, majuscules) dans une production d'écrit. Les erreurs portent sur la segmentation des idées en phrases. Dans la production écrite, le respect point /majuscule est moins facilement acquis car la production mobilise beaucoup de compétences en même temps. En regardant les productions, on constate que les mots de liaison comme « et » remplacent souvent les points ou que les élèves segmentent les phrases aux mauvais endroits.

#### Pistes de travail

Travailler sur la segmentation dans plusieurs directions :

- Construire des phrases simples en les enrichissant au fur et à mesure ;
- Au CP, on peut segmenter un texte en allant à la ligne après chaque phrase ;
- Progressivement, utiliser des conjonctions pour relier deux idées.

### 2. Dans les productions dictées et autonomes : marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans les phrases où l'ordre sujet-verbe est respecté ; dans le groupe nominal simple marquer l'accord de l'adjectif avec le nom qu'il qualifie.

20

48,20%

21

39,60%

22

59,60%

44

50,8%

49,50%

Il s'agit pour ces 3 items de valider le respect des accords en genre et en nombre dans deux phrases dictées, sur les noms, les adjectifs et les verbes :

L'accord du nom induit par un déterminant pluriel (les) est globalement bien respecté. Il l'est moins lorsque le nom est séparé du déterminant par un adjectif : « petit » dans « les petits lapins ». Les élèves ont tendance à marquer le pluriel dans le mot placé juste après le déterminant (« juste après les on met un s ») mais la marque du pluriel n'est pas respecté sur l'ensemble de la phrase : adjectif et verbe.

L'item le plus échoué est l'accord du verbe (moins de 50% des élèves) alors que l'accord du nom et de l'adjectif est plus respecté. Même s'il faut remarquer que la marque du pluriel est plus souvent respecté dans le verbe mais marqué sous forme d'un *s* terminal : « regardes » au lieu de « regardent ».

Dans les deux cas, la marque du pluriel ne s'entend pas et les élèves n'ont pas pu s'appuyer sur le son. Les erreurs peuvent avoir deux causes :

- Les élèves ne rattachent pas l'adjectif au nom qu'il qualifie.
- Ils ne prennent pas appui sur le déterminant qui précède.

Dans les deux cas, ils ne considèrent pas le groupe nominal comme un tout dans lequel les divers éléments s'accordent.

### *Pistes de travail*

En observant la langue écrite, noter le plus tôt possible les marques morphologiques du genre et du nombre. On peut aussi le faire à l'oral dès la GS.

Activités ritualisées d'orthographe :

- Transformation de phrases, à l'oral et à l'écrit, du singulier au pluriel, du masculin au féminin et inversement.
- Phrase du jour : on écrit une phrase simple à partir d'éléments donnés : nom+verbe ; nom+adjectif+verbe. On peut ensuite ajouter des consignes liées au temps, au genre et au nombre.
- Utiliser la dictée négociée d'une phrase mise au pluriel (chacun écrit la transformation au pluriel et on compare, on discute les productions).

# Mathématiques

## Nombres

(SR=72%)

Il semble que cette année encore les exercices qui portent sur la numération soient les plus réussis de l'évaluation en mathématiques.

Ils représentent 10 items : 61 à 65, 69, 81 à 83 et 89.

<b>1. Connaître (savoir écrire et nommer) les nombres entiers naturels inférieurs à 1000.</b>	61	90,60%	80,10%
	62	69,5%	

Peu de difficultés rencontrées dans l'écriture chiffrée des nombres inférieurs à 1000 (*exercice 1 - item 61*).

Absence quasi totale d'erreurs du type 8015 à la place de 95 ou 30080 à la place de 380 ce qui montre une bonne maîtrise de la numération de position en fin de CE1.

Le passage d'une écriture chiffrée à une écriture littérale des nombres semble poser plus de difficultés aux élèves. Dans l'*exercice 2 (item 62)*, il fallait seulement respecter la relation grapho-phonique pour écrire les nombres.

Les premières difficultés résident dans le passage d'une écriture chiffrée à une écriture lettrée des entiers.

### Pistes de travail

- L'écriture littérale des nombres doit être introduite très progressivement, lorsque les désignations orales sont bien maîtrisées et en apportant aux élèves les aides nécessaires pour les difficultés orthographiques.
- Proposer des affichages doubles, en classe. Les élèves rencontrent la bande numérique, généralement de façon chiffrée. Plus rares sont les bandes qui proposent une double écriture.
- Proposer des situations qui utilisent l'écriture lettrée du nombre (exemple : dictée de nombres à l'ardoise, calcul à partir des nombres en lettres, classement, correspondance, rédaction d'une situation problème avec une réponse et des nombres sous forme de lettres, remplissage d'un chèque ...).
- Des pistes pédagogiques pour travailler la compétence en jeu sont proposées dans le document d'accompagnement des programmes *Le nombre au cycle 2*, article « Débuter la numération » (pp. 39 à 50).

<b>2. Ecrire ou dire des suites de nombres.</b>	81	90,0%	76,00%
	82	61,80%	
	83	76,1%	

La première situation (*exercice 15 - item 81*) est très bien réussie : à partir d'une suite de 3 nombres, trouver la règle et continuer.

35	45	55	65	75	85	95	105
----	----	----	----	----	----	----	-----

Le passage d'une dizaine à l'autre ne semble pas avoir posé de problème surtout que la progression est croissante. Même le passage à la centaine ne semble pas avoir posé de problème.

Moins de réussite en revanche dans la deuxième suite (*item 82*) où les nombres donnés étaient ceux de la fin avec un comptage décroissant de 3 en 3.

3	6	9	12	15	18	21	24
---	---	---	----	----	----	----	----

Le comptage en sens inverse peut poser quelques difficultés surtout avec un passage de 18 à 21 avec changement de dizaine ce qui peut entraîner des erreurs : écart de 2 ou de 4 si on ne compte que les nombres dans l'intervalle (19 et 20) ou si on prend en compte 19 et 21.

En revanche, le passage de centaine en centaine, même dans un ordre décroissant (*item 83*) semble avoir posé moins de problème aux élèves.

900	700	500	300	100
-----	-----	-----	-----	-----

### Pistes de travail

Produire des suites orales et écrites de nombres, d'abord de 1 en 1, de 10 en 10 et de 100 en 100 :

- Noter la régularité dans le passage d'un nombre à l'autre ;  
 - Insister sur le passage à la dizaine ou à la centaine supérieure →  $89+1$ ,  $109+1$ ,  $199+1$  /  $99+10$ ,  $399+10$  /  $900+100$ .

- On peut utiliser pour cela des compteurs qui permettent de visualiser le changement de dizaine ou de centaine.

Mémoriser les tables d'addition et les utiliser pour calculer une somme, une différence, le complément à un nombre →  $5+..=8$  /  $15+..=18$  /  $225+...=228$ .

Donner une suite croissante ou décroissante et trouver la règle de passage d'un nombre à un autre sans avoir à la continuer.

Sous forme de jeu, commencer soi-même une suite et la continuer ou demander à un autre élève de le faire.

<b>3. Comparer, ranger, encadrer, les nombres entiers naturels inférieurs à 1000, les repérer et les placer sur une droite graduée.</b>	63	85,30%	62,20%
	69	58,00%	
	89	43,1%	

Cette année, 3 items répartis sur 3 exercices différents concernaient cette compétence, contre un seul en 2011 :

*Exercice 3 - item 63* → ranger dans l'ordre croissant 145 - 541 - 154 - 415

La réussite à cet exercice est importante et ne montre pas de réelles difficultés des élèves. Ils semblent comprendre les termes *croissant* et *décroissant*. Peu de confusions entre 145 et 154.

*Exercice 8 - item 69* → écrire le nombre qui précède et le nombre qui suit 609, 449, 199

Beaucoup plus d'erreurs dans cet exercice dans le passage à la dizaine ou la centaine supérieure :  $199 < 1000$  ;  $449 < 500$  ;  $609 < 700$ .

*Exercice 21 - item 89* → placer sur une droite graduée avec des repères (300, 350, 400) les nombres 293, 370, 434.

Les nombreuses erreurs viennent très souvent de la difficulté à placer les nombres sur la droite graduée. Généralement l'intervalle est respecté, mais les nombres ne se trouvent pas sur la bonne graduation, particulièrement 293 et 434.

Les élèves savent comparer mais ne savent pas associer à un positionnement.

### Pistes de travail

- Donner des représentations à une suite de nombres → sur une règle graduée ou une droite dont on supprime les repères.

- Placer d'autres nombres dans les intervalles.

- Commencer à utiliser des instruments de mesure (double-décimètre, règle de 1m, mètre ruban...), repérer les grands intervalles (cm) et observer les graduations intermédiaires.

- Représenter les nombres et leurs écarts : on place 40 et 50 ; on essaie ensuite de placer 45 qui sera équidistant des deux nombres.

<b>4. Connaître les doubles et les moitiés des nombres d'usage courant.</b>	64	84,10%	71,80%
	65	59,6%	

Les deux items sur les doubles et les moitiés (*exercice 4 - items 64 et 65*) sont moins bien réussis qu'en 2011.

Il s'agissait de trouver le double et la moitié de 50.

Certains élèves ne connaissent pas la moitié de 50 : réponses 30 ou 20 par exemple.

#### *Pistes de travail*

- Le travail sur les doubles et les moitiés peut être l'objet d'activités rituelles de calcul :

1. Calculer les doubles de nombres inférieurs à 50, tout d'abord les dizaines puis les nombres dont le chiffre des unités est 5 qui constituent des points d'appui utiles.

2. Calculer les moitiés de nombres inférieurs à 100 : nombres entiers de dizaines, nombres pairs.

Pour ces deux compétences, certaines relations sont à privilégier : relations entre 5 et 10, entre 25 et 50, entre 50 et 100, entre 15 et 30, entre 30 et 60, entre 12 et 24).

# Calcul

(SR=62,3%)

<b>1. Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences, des produits.</b>	74	69,10%	63,80%
	75	47,00%	
	76	64,10%	
	84	75,2%	

Cette compétence était évaluée dans les *exercices 10 (items 74, 75 et 76) et 16 (item 84)*.

La mémorisation des tables de multiplication de 2, 3 et 5 (*item 74*) semble correctement acquise pour la grande majorité des élèves.

La partie la plus échouée est celle qui concerne les additions dictées qui nécessitent une retenue :  $37+13$  ;  $25+15$  ;  $65+35$ . Les erreurs portent sur la gestion des retenues avec absence de support écrit. Souvent, les élèves ont trouvé un résultat qui correspond à la dizaine inférieure. Le passage à la centaine dans le dernier cas a posé aussi beaucoup de problèmes.

L'*item 76* qui portait sur l'ajout ou le retrait de centaines a été réussi par les 2/3 des élèves. Les erreurs sont souvent dues à des calculs erronés :  $325-200=25$  au lieu de 125 ;  $734-200=634$  au lieu de 534. Elles ne portent pas sur la confusion addition/soustraction ou l'absence de dizaine dans le dernier cas ( $704-200$ )

Le dernier item (*84*) est le mieux réussi de tous. La proposition d'additions à trous ne semble pas poser de problème, même dans le dernier cas où la somme des deux premiers termes n'est pas une dizaine ( $3+21+\dots=30$ ) le nombre trouvé étant proche du résultat.

## Pistes de travail

- Systématiser l'apprentissage des tables de multiplication et varier les situations d'apprentissage en ne restant pas sur la récitation du type ... fois ... égale ....
- Développer le travail de mémorisation des tables d'addition et de multiplication à partir de repères : doubles, commutativité des deux opérations, compléments à 10, régularités (des multiples de 5 par exemple)
- Mettre les élèves en situation de résoudre des opérations mentalement en utilisant des procédures personnelles. Les amener ensuite à justifier et à comparer leurs démarches, ensuite à éliminer progressivement les procédures qui paraissent trop lourdes ou trop incertaines. Ne pas se fixer trop tôt sur des procédures expertes ou jugées comme telles.
- Recourir à des représentations multiples : dessin, ligne numérique, arbres... N'oubliez pas que pour des élèves qui ont des difficultés en français, la mise en mots est importante.
- Dans l'analyse des erreurs, bien déterminer celles qui sont dues au calcul automatisé (mémorisation imparfaite) ou réfléchi. Les pistes de remédiation ne seront pas les mêmes.

## **2. Diviser par 2 ou par 5 des nombres inférieurs à 100 (quotient exact entier).**

66

71,20%

Il s'agissait de trouver le résultat de  $14 : 2$  et de  $20 : 2$ . Les erreurs portent sur la confusion entre les signes  $\times$  et  $:$  avec des réponses qui donnent les doubles de 14 et 20  $\rightarrow 28$  et 40.

## Pistes de travail

Les erreurs renvoient au fait que savoir diviser c'est aussi maîtriser le répertoire multiplicatif. On utilise la connaissance des tables pour répondre à des questions du type « Combien de fois 8 dans 50 ? ».

Il faut donc varier les situations d'apprentissage et entraîner les élèves à donner rapidement le résultat de « Combien de fois  $x$  dans  $y$  ? » avec les tables de 2 et 5 uniquement.

- Passer lorsque c'est possible du partage à la distribution : si j'ai  $x$  ballons combien puis je en donner à  $y$  personnes ?
- Favoriser des jeux de rapidité entre élèves (pointage par colonne, liste chronométrée ...) pour jouer avec la systématisation.

<b>3. Connaître les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction.</b>	92	86,30%	73,10%
	93	82,40%	
	94	70,20%	
	95	53,3%	

Si la technique de l'addition ne semble pas poser de problème, la maîtrise de la soustraction est plus incertaine. Les élèves ont rencontré des difficultés dans la dernière opération proposée : 274-37.

Les erreurs sont souvent dues à la non maîtrise de la retenue ou à la pose de l'opération (*item 95*).

#### Pistes de travail

- Pour donner du sens à cet apprentissage, aborder les techniques opératoires et le calcul posé en orientant le travail vers la compréhension du fonctionnement : groupements par dix, retenues, reports de la retenue, correspondance entre une dizaine et dix unités.
- Ne pas trop dissocier dans le temps l'étude des opérations sans retenue et avec retenue pour ne pas installer un traitement séparé des chiffres de même rang.
- Pour vérifier un résultat, utiliser des procédures de calcul approché et de contrôle (addition vérifiant les résultats d'une soustraction par exemple).

<b>4. Connaître une technique opératoire de la multiplication et l'utiliser pour effectuer une multiplication à un chiffre.</b>	96	70,40%	58,00%
	97	45,6%	

La première multiplication est globalement réussie (32x4), mis à part quelques erreurs de retenues ou dues à une mauvaise connaissance des tables.

La deuxième (134x5) est échouée par plus de la moitié des élèves. Les erreurs proviennent le plus souvent de l'oubli d'une des deux retenues. Par contre, peu sont dues à une méconnaissance de la table de 5.

#### Pistes de travail

- Avant de systématiser un calcul, penser à donner une représentation des calculs :  $134 \times 5$  c'est  $(100 \times 5) + (30 \times 5) + (4 \times 5)$  ces nombres pouvant être, ensuite, additionnés.
  - Travailler le calcul mental et réfléchi de la multiplication par 10 et 100.
  - Veiller à ce que le report de la retenue ne soit pas amalgamé avec celui de l'addition.
  - Trouver une valeur approchée du résultat :  $134 \times 5$  se rapproche de  $130 \times 5 \rightarrow (100 \times 5) + (30 \times 5) = 500 + 150 = 650$
  - Penser à évoquer le sens ( $150 \times 5$  ça veut dire quoi ?)
- Surtout avec des élèves dont la maîtrise du français est encore hésitante :
- Verbaliser les démarches de résolution.
  - Utiliser la trace écrite pour énumérer les étapes de résolution (pour multiplier  $150 \times 5$  je dois poser ...)

<b>5. Résoudre des problèmes relevant de l'addition de la soustraction, de la multiplication. Approcher la division de deux nombres entiers à partir d'un problème de partage ou de regroupement.</b>	79	56,90%	50,00%
	80	57,00%	
	86	51,20%	
	88	34,7%	

Comme l'année dernière, la résolution de problèmes est un des domaines les plus échoué en mathématiques. En effet, elle fait appel, en plus des compétences de numération et de calcul, à des compétences dans la compréhension et le traitement de l'information.

L'*exercice 13 (item 79)* était un problème de type partie-tout ou comparaison positive entre deux états. Il peut être résolu de deux manières, soit par une soustraction  $185-43$ , soit par une addition à trous  $43+...=185$ . On constate un nombre important de non-réponses dans cet exercice.

Le dernier item de la série (*exercice 20-item 88*) portait sur la résolution d'un problème à étapes :

- Avec une addition préalable : trouver le nombre de photos que veulent ranger Chloé et Rémi ( $24+16$ ), puis calculer les places restantes ( $100-40$ ).
- En traitant le problème sous forme d'une double soustraction ( $100-24-16$ )

C'est l'exercice dans lequel le taux de réussite est le plus faible (36%). Les erreurs se situent surtout sur :

- la confusion entre la recherche des places disponibles connaissant le nombre de photos à ranger ( $100-40$ ) et l'addition des deux nombres ( $140+40$ ).
- l'oubli d'une des deux données à soustraire ( $100-24$  ou  $100-16$ ).
- l'erreur de calcul dans l'addition de 16 et 24.

L'*exercice 14 (item 80)* est une situation de division partition dans laquelle la connaissance de la table de 5 est nécessaire. Un des nombres nécessaire à la résolution est écrit en lettres (cinq). Il s'agit d'approcher la technique opératoire de la division par la résolution de la multiplication  $5x...=30$ .

La mauvaise compréhension de la situation donne lieu à des erreurs du type 35 ( $30+5$ ) ou 25 ( $30-5$ ).

L'*item 86 (exercice 14)* a un taux de réussite qui correspond aux items 79 et 80. Dans cet exercice, la procédure experte ( $17 \times 5$ ) était aussi la plus sûre pour trouver le résultat. Certaines erreurs viennent de l'utilisation d'un schéma avec comptage du nombre de fleurs ou d'une addition répétée ( $17+17+17+17+17$ ).

### **Pistes de travail**

La résolution de problèmes doit être une activité régulière, pas forcément de la durée d'une séance (activités rituelles courtes). Elle peut s'articuler autour de plusieurs types d'exercices :

- Travail sur les énoncés et leur compréhension → tris dans les informations à partir de mots clés : distribuer, partager, compléter, rester...) et faire expliciter le sens de ces verbes : Partager ça veut dire quoi ? Quelle opération peut y répondre ?
- Sélectionner une opération parmi plusieurs pour résoudre une situation et justifier son choix.
- Créer des énoncés à partir d'opérations : Que peut vouloir dire  $153 - 13$  ?
- Deux nombres ne s'additionnent pas au hasard de leur présentation dans l'énoncé. Identifier la valeur et le sens des différents nombres présentés dans les énoncés.
- Penser à utiliser les mêmes éléments dans des situations différentes. Exemple : les images peuvent se distribuer, se partager, s'additionner et/ou se soustraire. Certains énoncés créent des « stéréotypes » de résolution qui ne sont pas toujours ceux présentés ultérieurement.



## GEOMETRIE (SR=70,5%)

<b>1. Décrire, reproduire, tracer un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle. Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axes de symétrie, égalité de longueurs</b>	85	55,9%	67,8%
	98	79,7%	

**Item 85** : Marque un point rouge au sommet de chaque au sommet de chaque angle droit.

Erreurs relevées : angle supérieur du pentagone est marqué ; tous les angles sont marqués.

Les élèves n'identifient pas les différences d'ouverture des angles et confondent angles et sommets.

### Pistes de travail

Travailler sur des manipulations des formes d'angles ; activités de tri et de classement.

Travailler avec des gabarits d'angles et des calques afin de permettre aux élèves de reconnaître les différents angles.

**Item 98** : Trace un rectangle en choisissant les points qui conviennent.

Item globalement réussit à 80%.

Erreurs relevées : les points choisis donnent une figure autre qu'un rectangle : trapèze, triangle.

### Pistes de travail

L'élève n'a pas une représentation correcte d'un rectangle. Il faut insister sur les propriétés du rectangle : quatre côtés, quatre angles droits, côtés opposés de même longueur.

Entraîner les élèves à passer par le tracé à main levée qui leur permet d'avoir une représentation de la figure.

<b>2. Utiliser des instruments ou des techniques pour réaliser des tracés, reproduire des figures géométriques : règle, quadrillage, papier calque: règle, équerre ou gabarit de l'angle droit.</b>	90	62,60%	72,40%
	91	82,10%	

**Item 90** : Trace un triangle rectangle sur le quadrillage.

Item réussi à 60% environ.

Erreurs relevées : Seuls deux côtés ont été tracés – la figure a quatre côtés .

### Pistes de travail

Travail sur les propriétés de la figure ; trois côtés dont un angle droit. On constate une certaine difficulté à suivre les lignes du quadrillage. L'entraînement sur papier quadrillé est à travailler tout au long des apprentissages.

L'élève n'a retenu qu'un aspect de la consigne (rectangle) et a omis la deuxième information (triangle). Il s'agit ici d'insister sur l'analyse de la consigne : reconnaître les tâches à réaliser, rechercher l'information importante : que doit-on faire ? Tracer un triangle. Quelle est la particularité de ce triangle ? Il est rectangle.

**Item 91** : On a commencé à tracer un carré sur le quadrillage. Termine-le avec ta règle.

Erreurs relevées : deux côtés ont été tracés – l'élève a tracé un rectangle.

### Pistes de travail

Travail sur les propriétés des figures : quatre côtés de même longueur. Exercer les élèves sur la manipulation de formes, des tris de figures, sur les figures à compléter (on peut leur proposer de construire les figures avec des allumettes, bûchettes, cure-dents...).

# Grandeurs et mesures

(SR = 51,7%)

<b>1. Utiliser les unités de mesure usuelles.</b> <b>Connaître la relation entre h et min, kg et g, km et m.</b>	77	43,70 %	41,30%
	78	39,30%	
	100	41,00%	

Ce sont les items les moins bien réussis ; environ 40%.

**Item 77** : Dessine les deux aiguilles (la petite et la grande) sur l'horloge de droite.

Erreurs relevées : l'élève a dessiné 14 h 30. L'élève a dessiné la petite aiguille sur le 7. Les deux aiguilles ont la même taille. – Les aiguilles sont placées entre 1 et 2 et entre 7 et 8.

## Pistes de travail

- Les désignations **30 min** et **demi-heure** ont probablement induit les élèves en erreur ; il convient de travailler les deux désignations : demi-heure = 30 min car  $1h = 60 \text{ min}$  et la moitié de  $60 = 30$ .
- Proposer des activités pour différencier l'aiguille des minutes (grande) et l'aiguille des heures (petite) à travers des manipulations d'horloges en carton.
- Activités avec des horloges en carton pour indiquer les heures fixes dans un premier temps puis les demi-heures.

**Item 78** : résoudre des problèmes de la vie courante : une sucette coûte 20 centimes. Combien puis-je en acheter avec 1 euro ?

Très peu réussi. Il faut signaler que l'euro n'est pas la monnaie habituelle des élèves.

Erreurs relevées : résultats sans calcul : 0 sucettes ; 2 € ; 20 sucettes ; pas de réponse ; 1 sucette ; 20 sucettes ( $1€ \times 20$ ) ; 1 sucette coûte 21€ ( $20 + 1€$ ) ; 2 sucettes. On voit la difficulté rencontrée par les élèves, très peu de démarches ont été proposées. Les élèves se sont souvent contentés de multiplier les centimes et la pièce de 1€. Les autres résultats, on ignore comment ils les ont trouvés.

## Pistes de travail

La relation entre l'euro et ses sous parties (centimes) n'est pas établie.

- Manipulations avec des pièces d'euros : associer les pièces pour atteindre 1€ : 20 pièces de 5 centimes = 1€ ; 10 pièces de 10 centimes = 1€ ; 5 pièces de 20 = 1€ ...
- Avec une série de pièces, atteindre la somme de 1€, d'abord en utilisant les mêmes pièces puis en associant plusieurs types de pièces ;
- Travailler sur les compléments : combien faut-il ajouter à une somme donnée pour atteindre 1€ (même procédé que pour les compléments à 10, 100 ou 1 000).

**Item 100** : résoudre des problèmes de la vie courante. Hier, je suis sorti de l'école à 16h30. Une demi-heure après, j'étais chez le médecin. Quelle heure était-il ?

Item réussi à environ 40%.

Erreurs relevées : 26 h, 46h ( $16 + 30 = 46$ ) ; 17 h 35 ; 4 h 30.

Les élèves éprouvent des difficultés à faire la différence entre heure et minutes ; la difficulté résidait dans le fait qu'ils devaient se représenter 16h.

## Pistes de travail

Travailler les heures en plages de 12 heures mais également en plages de 24 heures. Les élèves doivent être entraînés à passer de 4 heures à 16 heures et se représenter cette heure sur un cadran. Cet apprentissage peut se faire par des associations avec des étiquettes.

<b>2. Utiliser la règle graduée pour tracer des segments.</b>	67	79,80%
---	----	--------

**Item 67** : trouve les trois segments qui ont la même longueur.

Item bien réussi ; + 80%.

Erreurs relevées : absence de réponse – l'élève a cité tous les segments.

Difficulté à comprendre la consigne ; les élèves n'ont pas compris qu'ils ne devaient en identifier que trois.

**Pistes de travail**

Revenir sur l'utilisation de la règle : positionnement du 0 sur une extrémité du segment. Ateliers de manipulation de mesure de longueurs.

<b>3. Résoudre des problèmes de la vie courante, de longueur, de masse, de durée et de prix.</b>	68	49,2%	63,0%
	87	66,8%	
	99	41,7%	

**Item 68** : Raphaël est allé à la librairie mercredi 10 janvier à 16h. Il a acheté un livre et il a donné à la vendeuse un billet de 10€, un billet de 5€ et deux pièces de 1€. « Tu me donnes 1<sup>e</sup> de trop » a dit la vendeuse. Combien coûte le livre ?

Erreurs relevées : Le livre coûte 15€ → l'élève a bien posé les opérations ( $10 + 5 + 2 - 1$ ) mais n'a pas effectué le calcul. - Le livre coûte 17€ → l'élève a omis de soustraire les 1€ de trop.

Difficultés dans le domaine de l'opération.

**Pistes de travail**

Analyser l'énoncé étape par étape afin que l'élève identifie les différentes tâches à accomplir pour arriver à la solution finale.

**Item 87** : La famille Lefort, qui habite à Grenoble, part en vacances à Nice. Ils s'arrêtent sur une aire d'autoroute au bout de 258 km. Il leur reste 214 km à parcourir avant d'arriver à destination. Quelle est la distance parcourue entre Grenoble et Nice ?

Réponse : 472 km.

Erreurs relevées :  $(258 + 214 = 492) - (258 + 214 = 462) - (258 + 215 = 473) - (258 \text{ km } 214 \text{ km} \rightarrow 272 \text{ km})$

Les élèves ont des difficultés dans la technique opératoire de l'addition, essentiellement à cause de l'oubli des retenues.

**Pistes de travail**

Travailler l'addition des nombres entiers en mettant particulièrement l'accent sur les retenues.

**Item 99** : Le gérant du cinéma fait ses comptes à la fin de la journée : il a vendu 20 billets à 5 euros et 10 billets à 3 euros. Combien a-t-il d'euros dans sa caisse.

Item mal réussi.

Erreurs relevées :

- il a 230€ →  $(3 \times 10) + (5 \times 20)$  : erreur dans l'addition.
- Il a 70€ →  $(5 \times 20)$  : l'élève ne maîtrise pas la multiplication.
- Il a 28€ →  $(20 + 10 + 5 + 3)$  : l'élève a additionné tous les nombres
- Il a 240€ →  $(30 \times 8)$  : l'élève a additionné les billets ( $20 + 10 = 30$ ) puis les euros ( $5 + 3 = 8$ ) puis a multiplié les deux résultats.

**Pistes de travail**

L'élève ne se représente pas les différentes étapes pour arriver à la solution : d'abord multiplier les 20 billets par 5 € = 100 € puis les 10 billets par 3€ = 30. Ensuite, additionner les deux résultats pour trouver la somme qui se trouve en caisse.

L'élève a tendance à additionner tous les nombres car c'est l'opération qu'il maîtrise le mieux sans penser aux solutions multiplicatives.

# Organisation et gestion de données

(SR=74%)

<b>1. Utiliser un tableau, un graphique</b>	70	85,6%	81,50%
	71	79,0%	
	72	79,8%	
<b>2. Organiser les informations d'un énoncé</b>	73	53,3%	53,3%

*Item 70 – 71 - 72 : utiliser un tableau, un graphique.*

*Item 73 : organiser les informations d'un énoncé.*

Utilise les informations du tableau pour répondre aux quatre questions.

	Nombre de dragées par paquet	Prix d'un paquet de dragées
Dragées au chocolat	20	4 €
Dragées aux amandes	15	5 €
Dragées aux fruits	30	5 €

- Combien y-a-t-il de dragées aux fruits par paquet ?
- Combien coûte un paquet de dragées au chocolat ?
- Combien coûte un paquet de dragées aux amandes ?
- Maman a acheté 4 paquets de dragées aux amandes. Combien a-t-elle de dragées aux amandes en tout ?

Erreurs relevées :

Question 1 : 120 - 4€ -

Question 2 : 20 – 85 – 20 – 15 - 5€ -

Question 3 : 15 – 170 – 15 – 20 -

Question 4 : 16 – 470 – 24 – 6 – 8€ - 14 (4 + 5 + 5 → l'élève a additionné les prix de chaque type de dragée)

Il y a une difficulté manifeste à lire les informations dans un tableau à double entrée et à sélectionner l'information requise. C'est ainsi que les élèves répondent avec les prix quand il s'agit de donner des quantités ou avec des quantités quand il s'agit de donner des prix. Ils se trompent également de ligne ; ils donnent le prix des dragées au chocolat à la place des dragées aux amandes.

**Pistes de travail**

- Activités sur la lecture et l'analyse de l'énoncé : quelles sont les questions auxquelles il faut répondre ;
- Manipulations sur la lecture et l'interprétation d'un tableau à double entrée → matérialiser les lignes sélectionnées en les surlignant ou en les coloriant pour arriver au croisement des deux lignes qui correspond au nombre désigné.
- Faire des simulations grandeur nature en utilisant les élèves pour les lignes et des objets pour les colonnes.