



**DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE**

**ÉVALUATION NATIONALE  
DES ACQUIS  
DES ÉLÈVES EN CM2**

**FRANÇAIS  
MATHÉMATIQUES**

---

**Mai 2013**

---

***Livret de l'enseignant***

## CONSIGNES DE PASSATION

Les consignes de passation sont destinées à harmoniser les conditions de l'évaluation, de façon à placer tous les élèves dans la même situation.

Les exercices de français comme les exercices de mathématiques sont regroupés pour permettre une passation en séquences. Il est préférable, dans la mesure du possible, d'effectuer la passation des exercices d'une même séquence dans l'ordre. Il est possible d'alterner une séquence de français et une de mathématiques. Chaque séquence est organisée, de préférence, dans une même demi-journée pendant laquelle la séquence peut être conduite soit en continu, soit en fractionné.

**Avant chaque séquence d'évaluation**, vérifier que les élèves disposent, dans tous les cas, d'une gomme, d'un crayon à papier bien taillé, de crayons de couleur (rouge et bleu) ;

- pour les séquences de mathématiques, ajouter : une règle graduée, une équerre ou un gabarit de l'angle droit, et un compas ; l'usage de la calculatrice est interdit sauf pour l'exercice 18, séquence 2, où chaque élève devra en disposer ;
- pour les séquences de français, pour les exercices de production de texte, prévoir que les élèves aient à disposition un dictionnaire.

Rappeler aux élèves qu'ils pourront modifier leurs réponses, gommer, barrer et réécrire lisiblement.

**Avant chaque exercice** ou au cours de l'exercice, indiquer aux élèves le temps restant, à une ou plusieurs reprises au cours des exercices longs. S'assurer qu'une horloge est visible dans la classe. Ne pas donner d'autres indications.

## CORRECTION, CODAGE ET ANALYSE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES

### Consignes de codage

Code 1 : réponses attendues    Code 3 : réussite partielle sans erreur    Code 4 : réussite partielle avec erreur  
Code 9 : autres réponses    Code 0 : absence de réponse    Code A : élève absent

Le **code 1** correspond aux réponses attendues. Ces réponses témoignent d'un degré de maîtrise de la connaissance ou de la compétence évaluée qui correspond à celui attendu d'un élève en fin de CM2.

Le **code 3** correspond à des réponses qui ne présentent qu'une partie de la réponse attendue sans erreur.

Le **code 4** correspond à des réponses qui ne présentent qu'une partie de la réponse attendue et avec une ou des erreurs.

Le **code 9** correspond à toute autre réponse que la réponse attendue. La réponse donnée témoigne d'une maîtrise insuffisante de la connaissance ou de la compétence évaluée à cette période de l'année. Une analyse de ces réponses est donc nécessaire avant d'envisager les suites à donner. Pour aider à cette analyse, des commentaires sont proposés dans la rubrique « Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses ».

Pour l'ensemble des exercices, plusieurs sources d'erreur sont possibles, qui peuvent agir en interaction :

- une mauvaise compréhension de la consigne, une difficulté à la respecter ou à l'appliquer (nécessité de garder en mémoire plusieurs informations, de suivre ou d'établir un ordre de traitement des tâches demandées...);
- des difficultés de lecture importantes, qui peuvent conduire à ne pas achever un exercice, à faire des prélèvements d'informations parcellaires, à faire des contre-sens, à ne pas réussir à mettre en relation plusieurs informations ;
- des difficultés d'écriture (précision insuffisante dans la graphie des lettres, manque de fluidité dans le geste graphique), des problèmes de lenteur (automatisation insuffisante du geste, manque d'entraînement à une écriture rapide) ;
- des problèmes d'expression, lorsqu'il s'agit de donner un point de vue, d'expliquer une démarche... ;
- des insuffisances dans la compréhension, l'assimilation, la mémorisation des connaissances ;
- des problèmes liés aux conditions, au contexte dans lesquels les connaissances doivent ou peuvent être mobilisées.

Le code 0 correspond à une absence totale de réponse pour laquelle il importe de distinguer si elle correspond à un manque de connaissances ou de compétences, à une insuffisante confiance en soi, ou à un manque de temps.

Lorsque la réponse n'est pas la réponse attendue (codes 3, 4, 9, 0), avant d'envisager les réponses pédagogiques adaptées, il convient de reprendre avec les élèves les items échoués pour essayer de mieux identifier le problème après un dialogue avec eux.

Les codes 1, 3 et 4 sont détaillés dans le livret. Les codes 0 et 9 ne sont pas repris dans la description de chaque exercice car ils sont identiques pour tous les items.

L'évaluation de la maîtrise d'une connaissance ou d'une compétence s'effectue sur la base de plusieurs items. Il faut donc examiner l'ensemble des réponses correspondant aux différents items évaluant cette connaissance ou cette compétence pour identifier précisément ce qui est acquis et ce qui reste à acquérir par l'élève. Des croisements d'items peuvent également être opérés afin de conforter des résultats, par exemple, en français, certains items évalués dans le cadre de la production d'écrit et ceux évalués en dictée ou les items évaluant la capacité à écrire correctement des homophones grammaticaux et ceux évaluant la capacité à identifier la nature des mots ; en mathématiques, l'item concernant la compétence à poser et effectuer une multiplication et ceux évaluant la connaissance des tables de multiplication.

## FRANÇAIS : trois séquences d'environ une heure

### Séquence 1

<i>Exercice 1</i> : 3 min	<i>Exercice 2</i> : 2 min	<i>Exercice 3</i> : 3 min	<i>Exercice 4</i> : 4 min
<i>Exercice 5</i> : 25 min	<i>Exercice 6</i> : 20 min		

### Séquence 2

<i>Exercice 7</i> : 12 min	<i>Exercice 8</i> : 4 min	<i>Exercice 9</i> : 20 min	<i>Exercice 10</i> : 3 min
<i>Exercice 11</i> : 3 min	<i>Exercice 12</i> : 4 min	<i>Exercice 13</i> : 4 min	<i>Exercice 14</i> : 2 min

### Séquence 3

<i>Exercice 15</i> : 10 min	<i>Exercice 16</i> : 2 min	<i>Exercice 17</i> : 15 min	<i>Exercice 18</i> : 5 min
<i>Exercice 19</i> : 4 min	<i>Exercice 20</i> : 5 min	<i>Exercice 21</i> : 5 min	<i>Exercice 22</i> : 10 min
<i>Relecture rédaction (exercice 6)</i> : 10 min			

## MATHÉMATIQUES : trois séquences d'environ trente-cinq minutes.

### Séquence 1

<i>Exercice 1</i> : 2 min	<i>Exercice 2</i> : 2 min	<i>Exercice 3</i> : 2 min	<i>Exercice 4</i> : 2 min
<i>Exercice 5</i> : 2 min	<i>Exercice 6</i> : 2 min	<i>Exercice 7</i> : 3 min	<i>Exercice 8</i> : 3 min
<i>Exercice 9</i> : 2 min	<i>Exercice 10</i> : 6 min	<i>Exercice 11</i> : 2 min	<i>Exercice 12</i> : 2 min
<i>Exercice 13</i> : 3 min			

### Séquence 2

<i>Exercice 14</i> : 2 min	<i>Exercice 15</i> : 8 min	<i>Exercice 16</i> : 2 min	<i>Exercice 17</i> : 3 min
<i>Exercice 18</i> : 8 min	<i>Exercice 19</i> : 4 min	<i>Exercice 20</i> : 3 min	<i>Exercice 21</i> : 5 min

### Séquence 3

<i>Exercice 22</i> : 2 min	<i>Exercice 23</i> : 2 min	<i>Exercice 24</i> : 3 min	<i>Exercice 25</i> : 1 min
<i>Exercice 26</i> : 1 min	<i>Exercice 27</i> : 4 min	<i>Exercice 28</i> : 3 min	<i>Exercice 29</i> : 7 min
<i>Exercice 30</i> : 3 min	<i>Exercice 31</i> : 5 min	<i>Exercice 32</i> : 3 min	

## Français

Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites.	7-49	<b>Lire 15 items</b>
Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	8-9-10-12-31-32-35-50-51	
Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.) et exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte.	11-13-33-34	
Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée.	46-47	<b>Écrire 10 items</b>
Rédiger une phrase complexe, amplifier une phrase simple.	37-38	
Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	16-17-18-19-20-21	
Utiliser le contexte pour comprendre un mot.	14	<b>Vocabulaire 10 items</b>
Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré.	15	
Identifier ou constituer une famille de mots.	36-54	
Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.	57-58	
Regrouper les mots selon le sens de leur préfixe ou de leur suffixe et connaître ce sens.	55-56	
Utiliser avec aisance un dictionnaire.	59-60	
Distinguer les mots selon leur nature.	28-29-30	<b>Grammaire 15 items</b>
Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom. Connaître les fonctions de l'adjectif qualificatif, épithète, attribut du sujet. Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.	1-2-3-4-39-40	
Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	41-42-43-44-45	
Reconnaître des propositions indépendantes, coordonnées, juxtaposées ; reconnaître la proposition relative (complément du nom).	48	
Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents.	22-23-24	<b>Orthographe 10 items</b>
Écrire sans erreur les homophones grammaticaux.	5-6	
Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet <i>qui</i> de 3 <sup>ème</sup> personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.	25-26-27-52-53	

Étude de la langue

## Mathématiques

Écrire et nommer les nombres entiers, les nombres décimaux et les fractions.	61	<b>Nombres 6 items</b>
Comparer, ranger, encadrer des nombres, les placer sur une droite graduée.	64	
Utiliser les fractions dans des cas simples de partage ou de codage de mesures de grandeurs.	62-63	
Écrire une fraction sous la forme d'une somme d'un entier et d'une fraction inférieure à 1 Ajouter deux fractions simples de même dénominateur.	92-93	<b>Calcul 15 items</b>
Connaître les résultats des tables de multiplication.	88	
Calculer mentalement le résultat d'une opération ou d'une suite d'opérations, ou le terme manquant d'une opération. Multiplier ou diviser mentalement un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1000.	65-66-75-91	
Estimer mentalement un ordre de grandeur du résultat d'une opération.	89-90	
Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers ou décimaux.	76-77-78-79	
Poser et effectuer une division d'un nombre entier ou décimal par un nombre entier.	84-85	
Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations, engageant une démarche à une ou plusieurs étapes.	74-87	<b>Géométrie 5 items</b>
Vérifier la nature d'une figure en ayant recours aux instruments	69	
Reconnaître, décrire et nommer les solides droits.	72	
Construire la figure symétrique d'une figure donnée. Compléter une figure par symétrie axiale.	94	<b>Grandeurs et mesures 8 items</b>
Tracer une figure à partir d'un modèle ou d'un programme de construction Reproduire un triangle à l'aide d'instruments. Construire une hauteur d'un triangle	96-97	
Connaître les unités de temps et leurs relations - Lire l'heure	73	
Connaître et utiliser les unités du système métrique et leurs relations	86-95	<b>Organisation et gestion de données 6 items</b>
Connaître la formule du périmètre du carré et du rectangle	100	
Estimer ou mesurer l'aire d'une surface	80	
Résoudre des problèmes dont la résolution implique des conversions et des unités différentes de mesure.	83-98-99	<b>Organisation et gestion de données 6 items</b>
Lire ou produire des tableaux ou des graphiques et les analyser.	68-81-82	
Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité.	67-70-71	

# FRANÇAIS

## SÉQUENCE 1

<b>Consignes pour le maître</b>	Le maître indique systématiquement aux élèves le numéro de l'exercice et celui de la page où il se trouve avant de leur donner les consignes.
---------------------------------	---

<b>Exercice 1</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Étude de la langue</b> <i>Grammaire</i>	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom Connaître les fonctions de l'adjectif qualificatif : épithète, attribut du sujet Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps <i>Items 1-2</i>

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Lisez le texte figurant sur le cahier, surlignez les sujets et entourez les verbes conjugués. Vous avez trois minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 1</b>	
<b>Code 1</b>	Les sujets ont été correctement identifiés : « la maitresse de CP » ; « elle » ; « ils ».
<b>Code 3</b>	Deux sujets seulement ont été correctement identifiés parmi : « la maitresse de CP » ; « elle » ; « ils », sans réponse erronée.
<b>Item 2</b>	
<b>Code 1</b>	Les verbes conjugués ont été correctement identifiés : « regarda » ; « cherchait » ; « pouvaient ».
<b>Code 3</b>	Deux verbes conjugués seulement ont été correctement identifiés parmi : « regarda » ; « cherchait » ; « pouvaient », sans réponse erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 1 et 2** : si des erreurs ont été commises, il est possible que l'élève n'ait pas complètement construit la notion de verbe ou de sujet à partir de leurs caractéristiques et que les relations de dépendance qu'ils entretiennent ne soient pas intégrées. Il est aussi possible qu'il applique des règles qu'il a construites comme toujours vraies. Par exemple, « le sujet c'est ce qui est devant le verbe » : le sujet peut alors ne pas être entièrement pris en compte ou c'est un mot ayant une autre fonction qui peut être donné comme sujet, de manière erronée. L'inversion du sujet dans la phrase interrogative peut être une source de difficulté plus importante à ce titre. Les verbes à l'infinitif « trouver » et « cacher », ou le participe présent « passant », peuvent aussi être sources d'erreurs pour un élève peu attentif à la consigne ou ayant mal intégré la construction de phrase avec un verbe conjugué.

<b>Exercice 2</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Étude de la langue</b> <i>Grammaire</i>	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom Connaître les fonctions de l'adjectif qualificatif : épithète, attribut du sujet Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps <i>Item 3</i>
<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Dans le texte figurant sur le cahier, entourez les trois compléments d'objet direct (COD). Vous avez deux minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 3</b>	
<b>Code 1</b>	Deux compléments d'objet direct ont été correctement identifiés, sans réponse erronée, parmi : « des cris d'enfants » ; « une mélodie douce et entraînante » ; « les ».
<b>Code 3</b>	Un seul complément d'objet direct a été correctement identifié, sans réponse erronée, parmi : « des cris d'enfants » ; « une mélodie douce et entraînante » ; « les ».

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Si aucun complément d'objet direct (COD) n'a été identifié, ou si l'élève n'en a identifié qu'un seul, il peut :

- ne pas connaître le sens du terme « complément d'objet direct », l'avoir su et l'avoir oublié ;
- ne pas avoir construit et intégré la notion de COD à partir de ses caractéristiques ;
- avoir une conception du COD très rigide (c'est le mot ou le groupe de mots qui est juste après le verbe), ce qui ne lui permettrait pas d'identifier « *des cris d'enfants* » placé après « au loin » et « *les* » placés avant le verbe ;
- ne pas maîtriser la reconnaissance des pronoms personnels compléments.

<b>Exercice 3</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Étude de la langue</b> <b>Grammaire</b>	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom Connaître les fonctions de l'adjectif qualificatif : épithète, attribut du sujet Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps <b>Item 4</b>

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Dans le texte figurant dans votre cahier, trouvez les trois compléments circonstanciels de temps (CCT) et les trois compléments circonstanciels de lieu (CCL) et recopiez-les dans le tableau dans la colonne qui convient. Vous avez trois minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 4</b>	
<b>Code 1</b>	Les six compléments ont été correctement relevés : - trois compléments de temps (CCT) : « durant des heures » ; « pendant quelques minutes » ; « dans les deux semaines suivantes ». <b>ET</b> - trois compléments de lieu (CCL) : « dans la bibliothèque » ; « dans les rayons » ; « sur l'étagère » ; « chez eux ».
<b>Code 3</b>	Au moins un CCT et un CCL ont été correctement relevés, sans réponse erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Si l'élève n'a trouvé aucun complément circonstanciel de temps ou de lieu, ou n'a trouvé qu'un seul CCT et un seul CCL, il peut :

- ne pas avoir complètement construit la notion de complément circonstanciel ;
- ne pas avoir mémorisé la terminologie grammaticale précise ;
- ne pas avoir repéré les compléments placés en début de phrase, avant le verbe, le code complémentaire devrait révéler ce type de situation ;
- ne pas avoir intégré qu'une phrase peut comporter plusieurs compléments circonstanciels ;
- ne pas avoir mémorisé les prépositions qui introduisent le plus souvent ces compléments et en conséquence ne pas les repérer aisément ;
- faire un usage systématique des correspondances entre des propositions et une forme de complément (exemple : erreur sur le CCT « dans les deux semaines suivantes », la préposition « dans » étant associée au lieu).

<b>Exercice 4</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Étude la langue</b> <i>Orthographe</i>	<b>Écrire sans erreur les homophones grammaticaux</b> <i>Items 5-6</i>

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Je vais d'abord vous lire un texte qui est en partie écrit dans votre cahier. Ensuite, je vous dicterai les mots qui manquent et vous complétez les phrases avec les mots qui conviennent. Faites très attention à l'orthographe de ces mots. »</p> <p>« Elle <b>s'en</b> allait faire une promenade sur <b>la</b> berge, <b>sans</b> se presser. C'est <b>là</b> qu'elle a rencontré un jeune chien perdu : elle <b>l'a</b> attrapé par son collier et <b>l'a</b> ramené à son propriétaire. »</p>

### Correction et codage

<b>Item 5</b>	
<b>Code 1</b>	Les homophones <b>s'en / sans</b> ont été correctement orthographiés.
<b>Code 3</b>	Un homophone sur deux parmi <b>s'en / sans</b> a été correctement orthographié sans réponse erronée.
<b>Item 6</b>	
<b>Code 1</b>	Les homophones <b>la / là / l'a</b> ont été correctement orthographiés.
<b>Code 3</b>	Deux homophones sur trois parmi <b>la / là / l'a</b> ont été correctement orthographiés sans réponse erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 5 et 6** : la réussite à cet exercice nécessite la capacité à identifier la nature du mot et la mémorisation de l'orthographe qui lui correspond. C'est souvent l'identification de la nature du mot qui pose problème aux élèves ; on pourra regarder à cet égard les résultats à l'exercice 8. La forme élidée pour « l'a » et « s'en » est plus difficile à identifier et mémoriser. En outre, la première série (s'en / sans) est plus difficile en raison de sa moins grande familiarité.

<b>Exercice 5</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites</b> <i>Item 7</i>
	<b>Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites)</b> <i>Items 8-9-10-12</i>
	<b>Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.) et exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte</b> <i>Items 11-13</i>
<b>Étude de la langue</b> <i>Vocabulaire</i>	<b>Utiliser le contexte pour comprendre un mot</b> <i>Item 14</i>
	<b>Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré</b> <i>Item 15</i>

<b>Temps</b>	25 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Une mouette mourante pond son œuf sur le balcon où règne Zorbas, un grand chat noir. Elle lui fait promettre de prendre soin de l'œuf et d'apprendre à voler au poussin qui va naître, Afortunada. Zorbas, aidé de ses amis, les chats du port de Hambourg, sera fidèle à sa parole. Pour tenir sa promesse, Zorbas demande à un écrivain de les aider. Voici venu le moment où cet écrivain et Zorbas vont tenter de faire voler Afortunada pour la première fois. Lisez silencieusement le texte puis répondez aux questions. Vous avez 25 minutes. »</p>

## Correction et codage

<b>Item 7</b>	
<b>Code 1</b>	A) L'élève indique que les voitures sont comparées à : « des insectes aux yeux brillants ».
<b>Item 8</b>	
<b>Code 1</b>	B) Toute explication mentionnant la hauteur exceptionnelle du clocher ; pour la justifier l'élève fait référence à « un escalier qui paraissait interminable » et/ou « du clocher de Saint-Michel on voyait toute la ville ».
<b>Item 9</b>	
<b>Code 1</b>	C) L'élève a donné au moins deux raisons parmi : « l'eau » (on acceptera la pluie) ; « le vent » ; « le soleil ».
<b>Code 3</b>	C) L'élève n'a donné qu'une raison parmi : « l'eau » (on acceptera la pluie) ; « le vent » ; « le soleil » sans aucune réponse erronée.
<b>Item 10</b>	
<b>Code 1</b>	D) La phrase c) « <i>Parce qu'ils ont peur que leur amie se soit écrasée au sol.</i> »
<b>Item 11</b>	
<b>Code 1</b>	E) Toute explication indiquant que ne voyant plus la mouette, ils peuvent penser qu'elle s'est écrasée en bas, qu'elle est morte... parce qu'elle n'a jamais volé, qu'elle ne sait pas voler et « qu'elle est tombée comme une pierre ».
<b>Item 12</b>	
<b>Code 1</b>	F) Le pronom « ils » remplace l'humain (ou l'écrivain) <b>et</b> Zorbas (ou le chat) ; le pronom « la » remplace Afortunada (ou la mouette).
<b>Code 3</b>	F) L'élève a bien identifié que le pronom « <b>la</b> » remplace Afortunada (ou la mouette). Sans réponse erronée.
<b>Code 4</b>	F) L'élève a bien identifié que le pronom « la » remplace Afortunada (ou la mouette) et a fourni une réponse erronée concernant « ils ».
<b>Item 13</b>	
<b>Code 1</b>	G) Si l'élève choisit les gouttes de pluie, il argumentera à partir des éléments suivants : Zorbas a tout fait pour qu'Afortunada réussisse à voler et il est fier, satisfait du résultat. Si l'élève choisit les larmes, il argumentera à partir des éléments suivants : il a été inquiet, il a eu peur. Il voit partir Afortunada et reste seul.
<b>Item 14</b>	
<b>Code 1</b>	H) Le mot « euphorique » est remplacé par un mot comme heureuse (très heureuse), joyeuse, contente, gaie ou toute expression synonyme.
<b>Item 15</b>	
<b>Code 1</b>	I) Les verbes au sens figuré ont été identifiés : a) baignaient ; c) enveloppait.
<b>Code 4</b>	I) Un seul verbe au sens figuré a été identifié parmi a) baignaient et c) enveloppait mais un autre verbe a également été souligné.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

### Item 7 : A)

L'information est donnée dans la dixième ligne du texte. Si l'élève n'a pas pu répondre, c'est soit qu'une lecture trop rapide ou superficielle ne lui a pas permis de localiser l'information, soit qu'il s'est trop attaché aux mots de la question et n'a pas su faire les rapprochements de sens entre les verbes « comparer (à) » et « ressembler ». S'il a répondu uniquement « des insectes », il n'a pas su prendre en compte tous les éléments de ce qui constitue la métaphore.



**Item 8 : B)**

Si l'élève a donné pour seule réponse à cette question « du clocher de Saint Michel, on voyait toute la ville », il peut avoir cherché une information explicite au voisinage du groupe « clocher de Saint Michel ». Cette réponse peut trahir une stratégie erronée de l'élève qui fait l'économie de la recherche du sens unifié du texte pour répondre. Il peut avoir des difficultés à prélever, relier des informations du texte pour élaborer une déduction à partir de ce qu'il lit. Or pour répondre, il faut mettre en lien des informations qui ont entre elles des relations de causalité : apprendre à voler, besoin de chercher un endroit en hauteur, ascension du clocher.

**Item 9 : C)**

Si l'élève répond « l'eau », il peut ne pas avoir tenu compte du pluriel du mot « raison » dans la question. Il peut aussi ne pas avoir perçu l'énumération qui est annoncée par « l'une d'elle » et qui se poursuit avec « une autre » et n'avoir retenu que le terme le plus proche de raisons.

**Item 10 : D)**

Si l'élève a entouré les réponses a) ou b) il n'a pas perçu le sens du texte sur l'enjeu de cet envol et l'émotion que cela suscite. Il n'a pas établi de lien entre l'information « apprendre à voler » et l'instant où « Afortunada disparut de leur vue ».

Si l'élève a entouré la réponse d) il a pu penser qu'implicitement cette phrase supposait que les difficultés à se pencher étaient liées à l'angoisse de découvrir la mouette morte, mais c'est la réponse c) qui proposait cette version explicitement.

**Item 11 : E)**

Si l'élève fournit une explication très éloignée de celle attendue, il peut ne pas connaître le sens de l'expression « craindre le pire ». Il peut aussi ne pas savoir interpréter l'ellipse constituée par la juxtaposition des deux phrases « (Ils) craignirent le pire » / « Elle était tombée comme une pierre ».

Il peut enfin ne pas prendre suffisamment appui sur le contexte pour relever les indices semés par l'auteur sur les intentions et l'état d'esprit des personnages et ne pas percevoir la tension dramatique qui en découle.

**Item 12 : F)**

Des erreurs sur le référent des pronoms *ils* ou *la* peuvent avoir les causes suivantes :

- *ils* : si l'élève n'a pas une représentation unifiée du texte en mémoire, il peut ne pas identifier le chat et l'écrivain comme référent de « *ils* » parce qu'il faut remonter deux phrases plus haut dans le texte pour les retrouver et qu'il cherche le référent dans la même phrase que le pronom.
- *la* : l'élève peut ne pas avoir reconnu le verbe « voir » au passé simple « virent » ce qui parasite l'identification de « *la* » comme pronom complément et la recherche de son référent. Il peut aussi avoir reconnu le pronom complément mais n'a pas trouvé le référent parce qu'il était éloigné du pronom et que d'autres noms féminins étaient à proximité dans la phrase.

L'élève peut avoir une représentation de ce type de question centrée sur l'analyse de phrase et non sur la recherche de sens. L'analyse des réponses proposées fournira des précisions sur la nature de l'erreur.

**Item 13 : G)**

Si l'élève choisit les gouttes de pluie et base sa justification uniquement sur le fait qu'il pleut, il reste en surface du texte et n'a pas perçu ou ne tient pas compte de la fierté et de la satisfaction que le chat peut éprouver en assistant à l'envol de la mouette et à la réussite de la mission qu'il s'était donné.

Si l'élève choisit les larmes et base sa justification uniquement sur le fait d'avoir cru la mouette morte, lors de son premier envol, il n'a pas perçu ou tient insuffisamment compte de la dimension affective que l'envol de la mouette représente pour le chat, l'émotion et la solitude provoquées par l'autonomie qu'Afortunada vient de prendre.

Dans les deux cas, l'élève peut également rencontrer des difficultés pour formuler sa réponse soit parce que sa compréhension n'est pas suffisamment claire, soit parce qu'il ne réussit pas à transformer son intuition en explication pour la transcrire.

**Item 14 : H)**

Si l'élève propose un mot (ou une expression) très éloigné(e) du sens du mot « euphorique », il peut ne pas prendre suffisamment appui sur le contexte pour trouver le sens de ce mot et être plus proche d'une explication « inventée ». Il se peut aussi que l'élève ne dispose que d'un lexique relativement pauvre et ne réussisse pas à formuler ce terme d'une autre manière.

**Item 15 : I)**

Si aucune réponse n'est exacte, l'élève peut ne pas connaître la signification de « sens propre/sens figuré ». S'il a souligné la phrase « la mouette ouvrit ses ailes », il n'a pas identifié dans cette phrase le sens du verbe ouvrir comme équivalent à celui d'ouvrir un livre, par exemple.

Si aucune réponse n'a été donnée, ce peut être parce que l'élève n'a pas eu le temps d'aller jusqu'à la dernière question.

<b>Exercice 6</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Écrire</b>	Rédiger différents types de textes, d'au moins deux paragraphes, en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation <i>Items 16-17-18-19-20-21</i>
<b>Temps</b>	20 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous allez écrire, en une quinzaine de lignes, l'histoire qui arrive à Jules en vous aidant des deux images figurant dans votre cahier qui racontent le début de cette histoire. Vous préciserez comment commence l'histoire, où elle se passe, ce qui arrive et pourquoi, et comment elle se termine. Ne relisez pas votre texte maintenant, vous aurez du temps pour le faire dans une séquence suivante. »
<b>Consignes pour le maître</b>	<b>Ne pas corriger tout de suite la production écrite. Les élèves auront 10 minutes pour relire et corriger leur texte dans la 3<sup>ème</sup> séquence</b>

### Correction et codage

<b>Item 16</b>	
<b>Code 1</b>	Le texte produit prend bien en compte les consignes d'écriture (images et phrase de départ). On ne tient pas compte ici de la cohérence narrative.
<b>Item 17</b>	
<b>Code 1</b>	L'élève a effectivement produit un texte dans lequel les événements ou les étapes du récit sont clairement articulés ; il a su traduire dans son récit les liens cause-conséquence de l'histoire.
<b>Item 18</b>	
<b>Code 1</b>	Le texte produit fait apparaître l'utilisation à bon escient des temps verbaux même si l'orthographe n'est pas respectée.
<b>Item 19</b>	
<b>Code 1</b>	Le texte produit présente une bonne correction syntaxique : les phrases sont identifiables (majuscule-point), grammaticalement acceptables ; on n'attend pas nécessairement la production de phrases complexes pour lesquelles des tolérances sont accordées si la forme n'est pas parfaite.
<b>Code 4</b>	Le texte produit présente une bonne correction syntaxique dans un tiers du texte seulement : les phrases sont identifiables (majuscule-point), grammaticalement acceptables ; on n'attend pas nécessairement la production de phrases complexes pour lesquelles des tolérances sont accordées si la forme n'est pas parfaite.
<b>Item 20</b>	
<b>Code 1</b>	L'orthographe lexicale est respectée sur les mots d'usage courant, quelques erreurs sont tolérées ; le recours au dictionnaire et aux écrits de classe est accepté.
<b>Code 4</b>	L'orthographe lexicale est respectée, dans les cinq premières lignes du texte produit, sur les mots d'usage courant, quelques erreurs sont tolérées.
<b>Item 21</b>	
<b>Code 1</b>	L'orthographe grammaticale est respectée (les accords sont réalisés dans les cas simples : proximité déterminant / nom, adjectif / nom ; proximité sujet / verbe et absence d'inversion du sujet). Le recours au dictionnaire et aux écrits de classe est accepté.
<b>Code 4</b>	L'orthographe grammaticale est respectée, dans les cinq premières lignes du texte produit : les accords sont réalisés dans les cas simples : proximité déterminant / nom, adjectif / nom ; proximité sujet / verbe et absence d'inversion du sujet.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 16** : l'élève peut produire un texte qui ne prend pas du tout en compte les éléments spécifiés dans les consignes d'écriture ou qui ne les prend en compte que partiellement. Il peut ne pas avoir remarqué certains indices, présents dans les images, concernant le lieu, les personnages et les animaux en présence... ce qui le conduit à proposer une fin qui n'est pas en cohérence avec les éléments donnés au départ. Il est essentiel de comprendre si l'élève n'a pas su respecter les consignes ou s'il s'est simplement laissé entraîner par son imagination.

**Item 17** : les images proposées induisent des liens de causalité entre les deux situations qu'elles présentent ; ceux-ci doivent se traduire dans le texte soit par l'emploi de connecteurs logiques, soit par une juxtaposition « orchestrée » de l'enchaînement des faits pour montrer implicitement ces liens. Si le texte produit par l'élève présente une succession d'événements juxtaposés, sans lien logique, on peut supposer qu'il a pris appui sur les images sans saisir les relations qui les lient ou sans avoir été capable de les traduire.

Si l'élève produit un texte très court, on peut supposer une maîtrise insuffisante de la langue, une lenteur dans la mise en mots (difficultés à organiser ses idées, à trouver les mots qui conviennent...), une écriture malhabile (geste graphique).

Si l'élève produit un texte plus long mais désordonné, il est probable qu'il ne développe pas de stratégie rédactionnelle et qu'il écrit « au fil de la pensée ».

**Item 18** : l'élève peut ne pas avoir pris en compte le temps du verbe donné dans la « phrase amorce » du texte. Il peut avoir des difficultés à rester dans un récit au passé tout au long du texte. Il peut aussi en cours de texte avoir des difficultés à maintenir la distance entre lui et son personnage. Il peut également ne pas avoir contrôlé les temps verbaux lors de la phase de relecture (révision de texte en fin de la séquence 3).

Plus généralement, quand la chronologie des événements ne se retrouve pas, ou difficilement, dans le récit produit, ce peut être parce qu'elle n'est pas claire dans les représentations de l'élève ou parce qu'il ne sait pas l'exprimer selon les règles de la langue.

**Item 19** : si l'élève produit des phrases correctes au début de son texte puis de moins en moins au cours du récit, c'est qu'il ne réussit sans doute pas, dans la durée, à gérer simultanément la conduite du récit et la mise en mots ; le code (4) complémentaire permettra d'identifier cette situation.

Si ses phrases sont trop longues, c'est qu'il ne réussit peut-être pas à canaliser son imagination pour séquencer son récit et le transcrire en phrases syntaxiquement correctes.

Les phrases peuvent ne pas être marquées par la majuscule et le point mais être très perceptibles à la lecture ; dans ce cas, les règles de ponctuation ne sont pas correctement mémorisées et le rôle des signes de ponctuation n'est pas intégré.

**Items 20 et 21** : l'élève peut aussi avoir des difficultés pour identifier la nature des mots et donc n'est pas en mesure d'appliquer les règles liées aux accords au sein du groupe nominal ou dans la relation sujet/verbe.

Il convient de vérifier à l'exercice 7 si les difficultés rencontrées par l'élève persistent en situation de dictée ; un élève de cours moyen peut en effet connaître les règles élémentaires de l'orthographe, mais ne pas les appliquer en situation de production lorsque toute son attention est tournée vers la rédaction. Le code (4) complémentaire devrait permettre de confirmer une telle situation.

## SÉQUENCE 2

<b>Consignes pour le maître</b>	<b>Le maître indique systématiquement aux élèves le numéro de l'exercice et celui de la page où il se trouve avant de leur donner les consignes.</b>
---------------------------------	--

<b>Exercice 7</b>  <b>Étude de la langue</b> <b>Orthographe</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents</b> <i>Items 22-23-24</i>
	<b>Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet <i>qui</i> de 3<sup>ème</sup> personne</b> <b>Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom</b> <i>Items 25-26-27</i>

<b>Temps</b>	12 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Nous allons faire une dictée, vous écrirez au crayon noir ainsi vous pourrez gommer si vous voulez corriger un mot. Je vais vous lire une première fois le texte en entier, puis je vous le dicterai. »</p> <p>Dans cette dictée, les mots longs doivent être répétés (grand-mère – histoires – autrefois – demandaient – inventait – merveilleux – admiratifs - l'héroïne – aventures – recherche – magnifiques – magiques – impossibles – devenaient – véritables – différents – épisodes - grand-mère - extraordinaire), et un temps suffisant doit être laissé aux élèves pour les écrire. La ponctuation doit être précisée durant la dictée. (Texte de la dictée)</p> <p><b>Lorsque les garçons étaient plus jeunes, leur grand-mère leur racontait souvent des histoires d'autrefois. Les enfants se demandaient toujours si elle inventait pour eux ces récits merveilleux ou si elle les savait par cœur depuis longtemps. Mais, admiratifs, les petits n'osaient pas lui poser la question. C'était peut-être elle l'héroïne des aventures, elle qui était partie à la recherche des fleurs magnifiques ou des herbes magiques...</b></p> <p><b>Alors, les contes impossibles devenaient pour eux des histoires véritables qui parlaient des différents épisodes de la vie d'une grand-mère extraordinaire.</b></p> <p><b>Après la dictée dire aux élèves :</b> « Je vais maintenant relire le texte. Ensuite, vous aurez cinq minutes pour relire votre texte et le corriger si besoin. »</p>

### Correction et codage

<b>Item 22</b>	
<b>Code 1</b>	Huit des neuf mots invariables attendus sont correctement orthographiés : <b>lorsque – souvent– autrefois – toujours – pour – depuis – longtemps – mais – alors.</b>
<b>Item 23</b>	
<b>Code 1</b>	Neuf des dix mots suivants (niveau de difficulté 1) sont correctement orthographiés : <b>garçon(s) – histoire(s) – enfant(s) – petit(s) – question – aventure(s) – recherche – magnifique(s) – herbe(s) – différent (s).</b>
<b>Item 24</b>	
<b>Code 1</b>	Sept des neuf mots suivants (niveau de difficulté 2) sont correctement orthographiés : <b>grand-mère – récit(s) – merveilleux – admiratif(s) – l'héroïne – magique(s) – conte(s) – impossible(s) – épisode(s).</b>
<b>Item 25</b>	
<b>Code 1</b>	Neuf groupes nominaux sur onze sont <b>correctement et entièrement accordés dans les cas suivants</b> : (les) garçons – (des) histoires – (les) enfants – (ces) récits merveilleux – (les) petits – (des) aventures – (des) fleurs magnifiques – (des) herbes magiques – (ces) contes impossibles – (des) histoires véritables – (les) différents épisodes. Sur cet item seuls les accords sont pris en compte.
<b>Code 4</b>	Deux ou trois des accords sur les adjectifs suivants n'ont pas été réalisés : <b>magnifiques – magiques – impossibles – véritables – différents.</b> Sur cet item seuls les accords sont pris en compte.
<b>Item 26</b>	
<b>Code 1</b>	Cinq accords dans le groupe verbal (niveau de difficulté 1) sur six sont correctement réalisés dans les cas suivants : [les garçons] <b>étaient</b> – [les enfants] <b>se demandaient</b> – [les petits] <b>n'osaient pas</b> – [c'] <b>était</b> – [les contes impossibles] <b>devenaient</b> – [qui] <b>parlaient</b> . Sur cet item seuls les accords sont pris en compte.
<b>Code 4</b>	Trois accords dans le groupe verbal (niveau de difficulté 1) sont correctement réalisés dans les cas suivants : [les garçons] <b>étaient</b> – [les enfants] <b>se demandaient</b> – [les petits] <b>n'osaient pas</b> ; les accords comportent des erreurs dans les cas suivants : [c'] <b>était</b> – [les contes impossibles] <b>devenaient</b> – [qui] <b>parlaient</b> . Sur cet item seuls les accords sont pris en compte.

<b>Item 27</b>	
<b>Code 1</b>	L'accord dans le groupe verbal (niveau de difficulté 2) est correctement réalisé dans les deux cas suivants : [les garçons] <b>étaient plus jeunes</b> – [elle] <b>était partie</b> . Sur cet item seuls les accords sont pris en compte.
<b>Code 3</b>	L'accord dans le groupe verbal (niveau de difficulté 2) est correctement réalisé dans le cas suivant : [elle] <b>était partie</b> . L'accord dans le groupe verbal [les garçons] <b>étaient plus jeunes</b> comporte une ou des erreurs. Sur cet item seuls les accords sont pris en compte.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 22** : si l'élève a écrit 5 mots invariables ou moins, il a des difficultés à mémoriser leur orthographe ou cette exigence n'a pas été suffisamment développée antérieurement. Les 5 mots retenus peuvent aider à comprendre où se situe la difficulté. Par exemple, l'élève peut avoir mémorisé les mots courts et assez fréquents (mais, alors, pour, souvent) et n'avoir pu mémoriser l'orthographe de mots plus longs (longtemps, autrefois).

**Items 23 et 24** : l'élève peut avoir des difficultés à garder en mémoire l'orthographe correcte des mots fréquents qu'il a sûrement rencontrés (garçon, enfant, aventure, histoire, petit...). Il peut ne pas avoir mémorisé les régularités du système orthographique : la règle des deux « s » (impossibles), le redoublement de consonne (différent), la lettre finale muette, la marque des accents (héroïne...).

La série des mots (niveau de difficulté 2) comporte quelques difficultés d'ordre phonologique (merveilleux, héroïne).

**Item 25** : les accords demandés sont simples pour des CM2. Il s'agit de pratiquer la systématisation de la désinence du pluriel des noms avec « s » ou « x ». Les erreurs peuvent révéler une automatisation insuffisante à ce niveau et non une méconnaissance de la règle.

**Items 26 et 27** : les accords demandés sont simples pour des CM2. Les erreurs peuvent révéler une application non systématique des règles d'accord de la 3<sup>ème</sup> personne (singulier ou pluriel) à l'imparfait ou une connaissance mal stabilisée des terminaisons de la conjugaison à ce temps.

Si l'élève n'a pas su réaliser l'accord de « parlaient », il peut ne pas avoir su identifier l'antécédent du pronom relatif « qui ».

Si l'accord n'a pas été réalisé pour « [elle] était partie » et/ou pour « [les garçons] étaient plus jeunes » comporte des erreurs, l'élève n'a probablement pas intégré la règle de l'accord de l'attribut du sujet et/ou du participe passé d'un verbe conjugué avec l'auxiliaire être, ou pas eu le temps ou l'occasion de parvenir à une automatisation suffisante depuis qu'il l'a apprise.

Le code complémentaire devrait permettre d'identifier si la précision (plus) insérée avant « jeunes » a conduit l'élève à ne pas marquer l'accord alors qu'il l'a correctement réalisé pour « partie ». Il sera intéressant de regarder à cet égard les résultats de l'élève à l'exercice 11 sur les fonctions de l'adjectif qualificatif.

<b>Exercice 8</b> <b>Étude de la langue</b> <b>Grammaire</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Distinguer les mots selon leur nature <i>Items 28-29-30</i>

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Je vais vous lire le texte figurant dans votre cahier. Dans ce texte, trouvez deux noms communs, deux adjectifs qualificatifs, deux articles définis différents, deux articles indéfinis différents, deux pronoms personnels, deux pronoms relatifs et recopiez-les dans le tableau. Vous avez quatre minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 28</b>	
<b>Code 1</b>	Deux noms communs ont bien été relevés parmi : <b>boutique ; maison ; caverne ; jouets ; envie ; enfants ; lieu ; pouvoir ; yeux ; étoiles ; émerveillement</b> ; on acceptera les formes orthographiées, comme dans le texte, au féminin ou au pluriel. <b>ET</b> Deux adjectifs qualificatifs ont bien été relevés parmi : <b>merveilleuse ; extraordinaires ; magiques ; féerique</b> ; on acceptera les formes orthographiées, comme dans le texte, au féminin ou au pluriel.

<b>Item 29</b>	
<b>Code 1</b>	Trois termes ont été correctement relevés parmi les articles définis ( <b>la ; les ; le</b> ) et indéfinis ( <b>une ; des ; un</b> ).
<b>Code 4</b>	L'élève a correctement relevé les articles définis mais n'a pas relevé d'article indéfini ou a commis une autre erreur.
<b>Item 30</b>	
<b>Code 1</b>	Deux pronoms personnels ont bien été relevés parmi : <b>elle ; nous ; les ; il</b> . <b>ET</b> Au moins un des pronoms relatifs a bien été relevé parmi : <b>qui ; que</b> .
<b>Code 3</b>	Un seul pronom relatif a été correctement relevé parmi : <b>qui ; que</b> sans réponse erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 28 et 29** : les questions correspondant à ces items sont simples (mobilisation des acquis de cycle 2), d'autant que plusieurs réponses sont possibles. Des réponses erronées sont le signe d'une importante difficulté dans une compétence grammaticale de base.

**Item 30** : des erreurs ou des non-réponses à cet item peuvent indiquer une incapacité à distinguer entre les pronoms (terminologie des catégories précises non assimilée), alors même que la notion de pronom peut être acquise. Si « les » n'a pas été retenu, l'élève n'aura pas assimilé la fonction COD d'un pronom personnel pluriel.

<b>Exercice 9</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites). <i>Items 31-32-35</i>
	Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.) et exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte. <i>Items 33-34</i>
<b>Étude de la langue</b> <b>Vocabulaire</b>	Identifier ou constituer une famille de mots. <i>Item 36</i>

<b>Temps</b>	20 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Lisez silencieusement le texte qui figure dans votre cahier puis répondez aux questions posées. Vous pouvez relire le texte ou des parties du texte si vous en avez besoin pour répondre aux questions. Vous avez vingt minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 31</b>	
<b>Code 1</b>	A/ L'élève a indiqué l'odeur de l'homme (des hommes, des humains).
<b>Item 32</b>	
<b>Code 1</b>	B/ L'élève a relevé l'expression : « la consommait jusqu'à la moelle du dernier os ».
<b>Item 33</b>	
<b>Code 1</b>	C/ L'élève a relevé l'expression : « pas plus gros que des noisettes ».
<b>Item 34</b>	
<b>Code 1</b>	D/ Toute formulation indiquant que Thor a les moyens physiques d'attaquer et/ou de se défendre contre un adversaire et/ou pour se nourrir.
<b>Item 35</b>	
<b>Code 1</b>	E/ Toute explication indiquant qu'il ne tuait pas pour le plaisir de tuer mais pour se nourrir.

<b>Item 36</b>
<b>Code 1</b> F/ L'élève a trouvé : totalité ; savant ; odeur ; peur.
<b>Code 3</b> F/ L'élève n'a trouvé que trois des mots suivants : totalité, savant, odeur, peur, sans réponse erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

#### Item 31 : A)

Si l'élève ne répond pas ou donne une réponse erronée, il peut rencontrer des difficultés pour prélever, relier et mémoriser des informations présentes dans le premier et le troisième paragraphes. L'élève doit en effet mettre en relation l'information, donnée au premier paragraphe, selon laquelle Thor sent une odeur inconnue et le fait que la vie de Thor s'est écoulée hors de la présence de l'homme mentionné au troisième pour inférer que cette odeur est celle de l'homme.

#### Item 32 : B)

Si l'élève ne répond pas ou donne une réponse erronée, il ne réussit pas ou ne s'autorise pas à rapporter les termes « mange [le caribou] entièrement » à « consommait jusqu'à la moelle du dernier os ».

Le mot « moelle » peut ne pas être connu de l'élève qui n'utilise pas les termes « dernier os » présents en contexte pour construire le sens de « en totalité ».

Par ailleurs, l'élève peut également ne pas avoir établi que « une seule bête » renvoyait à caribou dans « un troupeau de caribous ».

#### Item 33 : C)

Si l'élève ne répond pas ou donne une réponse erronée, il peut ne pas avoir repéré la comparaison avec les noisettes dans le texte ou ne pas se représenter le volume d'une noisette par rapport à la tête d'un ours de cette taille. Il peut également avoir été perdu par les précisions : « étaient à vingt centimètres l'un de l'autre » et avoir oublié l'information principale « pas plus gros que des noisettes ».

#### Item 34 : D)

Si l'élève ne répond pas ou donne une réponse erronée, il peut avoir été influencé par des représentations négatives liées aux mots « couteaux » et « poignards » et n'avoir retenu qu'un aspect sauvage, voire cruel de l'animal en négligeant sa puissance tranquille indiquée, par exemple, par l'expression « il ignorait la cruauté ».

#### Item 35 : E)

Si l'élève n'a pas repéré les informations indiquant que Thor « ignorait la cruauté » et « ne tuait pas pour le plaisir de tuer », il n'a pas effectué une lecture suffisamment fine et précise du texte lui permettant de les mettre en relation avec le fait qu'il mange sa proie en totalité, sans en gaspiller.

#### Item 36 : F)

Si l'élève n'a pas répondu ou n'a trouvé qu'un seul mot, il peut ne pas avoir compris comment sont formés les mots, ne pas avoir acquis et mémorisé des éléments fondamentaux de la structure des mots (radical, préfixe, suffixe) : odorat/odorant/malodorant. Il peut également ne pas mobiliser des connaissances sur la nature des mots pour mettre en œuvre une recherche organisée en balayant, nom, adjectif, verbe, adverbe : peureux/peur ; total/totalité/totalement... Il est probable enfin qu'il ne s'autorise pas à explorer le champ sémantique de ces mots (odeur/odorant). Il peut aussi avoir manqué de temps pour chercher si sa lecture est lente.

<b>Exercice 10</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Savoir rédiger une phrase complexe, amplifier une phrase simple</b> <i>Items 37-38</i>
<b>Écriture</b>	
<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Une liste d'informations figurent dans votre cahier, je vous les lis :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- il s'est réveillé en retard ;</li> <li>- il travaille à la mairie ;</li> <li>- il est sorti de sa maison ;</li> <li>- il est rentré aussitôt pour prendre un parapluie ;</li> <li>- il pleuvait.</li> </ul> <p>Écrivez une phrase complexe qui contiendra au moins trois de ces informations. Pour cela vous pouvez utiliser :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une virgule (et une seule) ;</li> <li>- au moins une conjonction de coordination (mais, ou, et, donc, or, ni, car) ;</li> <li>- au moins un pronom relatif (qui, que, quoi, dont, où).</li> </ul> <p>Vous avez 3 minutes. »</p>

## Correction et codage

<b>Item 37</b>	
<b>Code 1</b>	Une phrase complexe, syntaxiquement correcte a été produite : on prend en compte ici la construction indépendamment du nombre d'informations intégrées.
<b>Code 4</b>	Une phrase ou plusieurs phrases simples syntaxiquement correctes (avec ponctuation) ont été produites.
<b>Item 38</b>	
<b>Code 1</b>	La phrase construite comporte au moins trois des informations proposées.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 37 :** si l'élève n'a pu répondre aux exigences de cet item, il n'a pas su gérer la contrainte formelle de justesse syntaxique qui nécessite la production d'une phrase avec plusieurs propositions. Les notions de phrase/de proposition ne sont pas suffisamment installées. L'élève peut ne pas connaître les pronoms relatifs et leur fonction et ignorer qu'ils introduisent une proposition subordonnée.

On pourra regarder les résultats de l'élève à l'item 48 (exercice 16) pour voir si l'identification de la proposition relative est maîtrisée ou non.

**Item 38 :** si l'élève n'a pu répondre aux exigences de cet item, il n'a pas su gérer la double contrainte, celle formelle, de n'écrire qu'une seule phrase et celle d'y inscrire trois informations. La double contrainte a pu créer une surcharge d'informations que l'élève n'a pu dépasser pour réussir.

<b>Exercice 11</b> <b>Étude la langue</b> <b>Grammaire</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Connaître les fonctions de l'adjectif qualificatif : épithète, attribut du sujet</b> <b>Items 39-40</b>
<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Dans la phrase figurant sur le cahier relevez deux adjectifs qualificatifs épithètes et deux adjectifs qualificatifs attributs du sujet et inscrivez les dans le tableau. Vous avez trois minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 39</b>	
<b>Code 1</b>	L'élève a bien relevé deux adjectifs qualificatifs épithètes parmi : « froide » ; « serrée » ; « invisible »
<b>Code 3</b>	L'élève n'a relevé qu'un adjectif qualificatif épithète parmi : « froide » ; « serrée » ; « invisible » sans réponse erronée.
<b>Item 40</b>	
<b>Code 1</b>	L'élève a bien relevé deux adjectifs qualificatifs attributs du sujet : « gris » ; « blafarde »
<b>Code 3</b>	L'élève n'a relevé qu'un adjectif qualificatif attribut du sujet parmi : « gris » ; « blafarde » sans réponse erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 39 et 40 :** si l'élève ne répond pas ou fournit plusieurs réponses erronées, il peut ne pas connaître la désignation des fonctions de l'adjectif qualificatif. L'élève peut ne pas avoir relevé « serrée » pour ne l'avoir identifié que comme un participe passé et ne pas avoir accordé d'importance au « et » [pluie froide et serrée] qui reliait deux adjectifs ayant la même fonction. Si aucun adjectif qualificatif épithète ou attribut du sujet n'a été relevé, ou si l'élève n'en a identifié qu'un seul, il peut :

- ne pas connaître le sens des termes « adjectif qualificatif », « attribut du sujet », « épithète », l'avoir su et l'avoir oublié ;
- ne pas avoir construit et intégré la notion d'adjectif qualificatif à partir de ses caractéristiques ;
- ne pas avoir mémorisé et suffisamment automatisé la reconnaissance des fonctions les plus fréquentes de l'adjectif qualificatif : épithète ou attribut du sujet.

L'élève peut avoir relevé « diffusée » sans différencier la construction à l'imparfait de la forme passive du verbe « diffuser » d'un adjectif qualificatif attribut. Il peut, dans ce cas, ne pas avoir identifié la nature du mot « qui » et ne pas avoir repéré son antécédent. Il sera intéressant de regarder les résultats de l'élève à l'item 27 de la dictée (exercice 7).



<b>Exercice 12</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés <i>Items 41-42</i>

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Lisez silencieusement le texte figurant dans le cahier. Après l'avoir lu, transformez ce texte en le mettant au passé, utilisez le passé simple ou l'imparfait quand il le faut. Vous avez quatre minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 41</b>	
<b>Code 1</b>	Les formes verbales à l'imparfait sont exactes et correctement orthographiées : <b>avaient ; adoraient ; promenaient.</b>
<b>Item 42</b>	
<b>Code 1</b>	Deux des formes verbales au passé simple sont exactes et correctement orthographiées parmi : <b>décidèrent ; choisirent ; dépensèrent.</b>

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 41 et 42 :** si l'élève a commis plusieurs erreurs dans le choix des temps (passé simple ou imparfait), il est probable qu'il ne se repère pas clairement dans le système des temps et n'attribue pas à l'imparfait (durée ou régularité de l'action ou de l'état indiqué par le verbe) et au passé simple (caractère ponctuel de l'action ou de l'état indiqué par le verbe) les valeurs qui leur correspondent. Il peut être intéressant de confronter les résultats de l'élève à cet exercice et sa prise en compte du système des temps dans la production d'écrit (item 18 exercice 6).

Si l'élève a conjugué [dépensent] à l'imparfait dans la dernière phrase, il peut ne pas avoir pris en compte le sens du texte et la chronologie des actions et avoir clos la narration en revenant aux premières composantes du récit.

Si l'élève n'a pas écrit correctement les verbes du premier groupe [adorer, promener] à l'imparfait, il peut ne pas avoir compris ou mémorisé la régularité du système des terminaisons pour ce temps.

Si l'élève n'a pas écrit correctement les verbes du premier groupe [décider, dépenser] au passé simple, il peut ne pas avoir compris ou mémorisé la régularité du système des terminaisons du passé simple.

<b>Exercice 13</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés <i>Items 43-44</i>

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Dans les phrases figurant dans le cahier, relevez un verbe à l'impératif, un verbe au conditionnel présent, un verbe au passé composé et un verbe à l'imparfait. Écrivez-les sur la ligne qui convient. Vous avez quatre minutes »

### Correction et codage

<b>Item 43</b>	
<b>Code 1</b>	Le verbe à l'impératif « <b>reste</b> » et le verbe au conditionnel présent « <b>mangerait</b> » ont été relevés.
<b>Code 3</b>	Le verbe à l'impératif a été relevé « <b>reste</b> » mais l'élève n'a pas répondu concernant le conditionnel présent.

**Item 44**

**Code 1** Le verbe à l'imparfait « **pensait** » et un verbe au passé composé parmi : « **a réussi** ou **n'a pas réussi** » ou « **a bondi** » ; ou « **s'est envolé** » ont été relevés.

**Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses**

**Item 43** : l'élève n'a pas relevé de verbe à l'impératif. Il peut ne pas avoir mémorisé la structure de ce mode (notamment l'effacement du sujet de la phrase) et des conditions d'emploi (ordre, injonction, interdiction). On peut aussi penser que l'élève aura plus de difficultés à repérer des verbes à l'impératif qui ne soient pas en début de phrase, comme c'est souvent le cas (bien que « rester » soit un verbe familier du premier groupe).

L'élève n'a pas relevé le verbe au conditionnel présent. Il peut ne plus savoir qu'elles sont les conditions d'utilisation de ce temps et ce qu'il exprime. Il ne s'appuie pas sur le sens de la phrase pour différencier ce temps dont certaines terminaisons sont identiques à celles du futur.

**Item 44** : si l'élève n'a pas relevé de verbe au passé composé ou s'est trompé, il peut avoir été gêné par la forme négative du passé composé « n'a pas réussi » ; il peut ne pas avoir identifié la forme pronominale du passé composé construite avec l'auxiliaire être « s'est envolé ».

Si l'élève n'a pas relevé de verbe à l'imparfait ou s'est trompé, c'est le signe d'une grande difficulté dans une compétence de conjugaison de base (penser est un verbe régulier du 1<sup>er</sup> groupe qui ne présente aucune particularité de transformation morphologique à l'imparfait). Il sera intéressant de regarder les résultats de l'élève à l'item 41 de l'exercice 12 sur l'usage des temps du passé.

<b>Exercice 14</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Étude la langue</b> <i>Grammaire</i>	<b>Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés</b> <i>Item 45</i>
<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Complétez le tableau figurant sur votre cahier en conjuguant le verbe donné à l'infinitif, <b>faire</b> , aux temps demandés (présent, futur, imparfait, passé composé) et à la personne indiquée par le pronom personnel. Vous avez 2 minutes. »

**Correction et codage**

<b>Item 45</b>	
<b>Code 1</b>	Trois formes du verbe <b>faire</b> sont correctes et bien orthographiées aux temps et aux personnes demandées parmi : [nous] <b>faisons</b> ; [vous] <b>ferez</b> ; [ils] <b>faisaient</b> ; [elle] <b>a fait</b> .
<b>Code 4</b>	Deux formes du verbe <b>faire</b> sont correctes et bien orthographiées aux temps et aux personnes demandées parmi : [nous] <b>faisons</b> ; [vous] <b>ferez</b> ; [ils] <b>faisaient</b> ; [elle] <b>a fait</b> .

**Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses**

L'élève s'est trompé deux fois ou il n'a que partiellement complété le tableau : il peut ne pas avoir compris la régularité du système des terminaisons. On peut aussi penser qu'il n'a pas acquis les automatismes liés aux variations morphologiques des verbes conjugués au présent, à l'imparfait, au passé composé et au futur.

Bien que l'emploi du verbe « faire » soit courant à l'oral, il n'a pas mémorisé les différentes formes orthographiques de ce verbe selon les temps. La forme « ferez » au futur peut avoir été orthographiée « **fairez** » en s'inscrivant dans une systématisation d'écart entre la phonie et la graphie de certaines personnes à certains temps de ce verbe [ nous « faisons » prononcé nous « *fesons* » ; je « faisais » prononcé *fesais* »...].

Au passé composé, l'élève peut ne pas avoir compris la construction des temps composés avec « être » ou « avoir ». Il peut aussi ne plus savoir retrouver, seul et sans exemple, un temps par défaut d'appropriation de la terminologie.

## SÉQUENCE 3

<b>Consignes</b>	Le maître indique systématiquement aux élèves le numéro de l'exercice et celui de la page où il se trouve avant de leur donner les consignes.
------------------	---

<b>Exercice 15</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Écrire</b>	Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée <i>Items 46-47</i>

<b>Temps</b>	10 minutes
--------------	------------

<b>Dire aux élèves</b>	« Recopiez le texte qui figure dans votre cahier en lui donnant la présentation qui convient pour une carte postale. Respectez bien l'orthographe et la ponctuation. Vous devez écrire le mieux possible. Attention à la taille de votre écriture. Quand vous aurez terminé, vérifiez que vous n'avez rien oublié. Vous avez dix minutes. »
------------------------	---

### Correction et codage

<b>Item 46</b>	
<b>Code 1</b>	La copie est complète avec la ponctuation et les mots sont correctement orthographiés.
<b>Code 4</b>	La copie est complète avec la ponctuation mais un ou quelques mots ne sont pas correctement orthographiés.
<b>Item 47</b>	
<b>Code 1</b>	La qualité de la graphie est satisfaisante (formation et taille des lettres ; attaches entre les lettres ; on tolérera que les majuscules soient en écriture d'imprimerie).

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 46 :** si l'élève n'a pas copié entièrement le texte ou a sauté certains mots. Il peut avoir manqué de temps ; son geste d'écriture est encore trop lent pour qu'il écrive vite et bien. Il peut aussi ne pas pouvoir mettre en mémoire suffisamment de mots ou de groupes de mots, ce qui lui impose des retours fréquents au texte, ralentit l'acte d'écriture et le rend imprécis. Le code 4 permettra d'identifier si la copie est complète mais présente quelques erreurs orthographiques ; dans ce cas, l'élève peut rencontrer des difficultés à mémoriser l'orthographe lexicale d'un mot (flamme par exemple qui est répété), une terminaison en conjugaison ou les principales règles d'accord. Les résultats de l'élève seront à mettre en relation avec ceux de la dictée (exercice 7) ou de la conjugaison (exercice 14).

**Item 47 :** la qualité de la graphie n'est pas satisfaisante. L'élève peut ne pas avoir suffisamment d'exigence quant à son propre travail ; il peut ne pas utiliser des outils scripteurs adaptés, ou adopter une tenue inappropriée de l'outil scripteur. Il est donc essentiel de savoir si l'élève ne parvient pas à une graphie correcte ou s'il en est capable mais ne s'y astreint pas.

<b>Exercice 16</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Étude de la langue</b> <b>Grammaire</b>	Reconnaître des propositions indépendantes, cordonnées, juxtaposées ; reconnaître la proposition relative (complément de nom) <i>Item 48</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
--------------	-----------

<b>Dire aux élèves</b>	« Dans chacune des phrases figurant sur votre cahier, encadrez la proposition relative. Vous avez 2 minutes. »
------------------------	--

### Correction et codage

<b>Item 48</b>	
<b>Code 1</b>	La proposition relative a été correctement encadrée dans les phrases A et B.
<b>Code 4</b>	La proposition relative n'a été correctement encadrée que dans la phrase A.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 48** : si l'élève a commis une ou plusieurs erreurs dans l'identification des propositions subordonnées relatives, il peut :

- ne pas connaître les pronoms relatifs ;
- ignorer que la proposition relative est introduite par un pronom relatif ;
- ne pas distinguer le pronom relatif d'un autre subordonnant (adverbe (où), conjonction de subordination...) ;
- ne pas avoir construit la notion de proposition subordonnée relative (ou/et mémorisé son nom).

Si l'élève a bien identifié le pronom relatif et marque bien le début de la proposition subordonnée à partir de celui-ci, il peut ne pas se repérer correctement dans l'organisation de la phrase et ne pas la délimiter correctement.

<b>Exercice 17</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Repérer dans un texte des informations explicites</b> <i>Item 49</i>
	<b>Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites)</b> <i>Items 50 et 51</i>
<b>Lire</b>	
<b>Temps</b>	15 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Lisez silencieusement les trois documents qui figurent dans votre cahier puis répondez aux questions. Pour répondre aux questions vous devrez vous servir des informations de plusieurs documents Vous avez quinze minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 49</b>	
<b>Code 1</b>	A) Pour leurs plumes.
<b>Item 50</b>	
<b>Code 1</b>	B) L'élève a entouré NON. Il a fourni une argumentation en s'appuyant sur les données prélevées dans le tableau pour montrer qu'elle ne contient que peu de graisse (2 g pour 100 g de viande) et qu'elle est moins riche en graisse que les autres viandes citées.
<b>Item 51</b>	
<b>Code 1</b>	C) L'élève a souligné la proposition : « L'autruche est un oiseau qui ne vole pas. En revanche elle court très bien. »

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 49** : si l'élève n'a pas su répondre à cette question ou s'il a fourni une réponse erronée, il rencontre des difficultés plus ou moins grandes pour localiser une information située presque à la fin du texte (document 1) ; sa lecture peut être trop rapide ou superficielle. Il peut ne pas avoir repéré l'équivalence des formulations « les temps anciens » et « autrefois ». En relevant la formule « les temps anciens » il a pu fixer son attention sur les dates présentes dans le texte et ne pas trouver de réponse. Il peut aussi avoir retenu l'idée de nourriture citée dans la première phrase de la question et avoir cherché des informations dans ce sens.

**Item 50** : la justification donnée à la réponse NON doit traduire une bonne analyse des données du tableau. Alors si l'élève ne répond pas ou donne une réponse erronée :

- soit il ne réussit pas à repérer la place des informations pertinentes dans le tableau à partir des titres de ses colonnes, ce qui ne lui permet pas d'effectuer une lecture sélective ;
- soit il ne repère pas les termes « matières grasses » et « graisse » et/ou n'établit pas leur équivalence, ce qui ne lui permet pas d'identifier la ligne du tableau dans laquelle il peut trouver l'information ;
- soit il ne comprend pas que le chiffre indiquant la teneur en graisse dans la viande d'autruche étant faible, il faut en inférer que la viande d'autruche n'est pas « riche en matière grasse » ;
- enfin, il peut également rencontrer des difficultés dans la transcription par écrit des informations prélevées dans le tableau.

**Item 51** : si l'élève n'a pas choisi la proposition attendue, il peut ne pas avoir compris le sens de la locution « en revanche » et ne pas savoir dépasser cette difficulté en utilisant le contexte pour établir le lien logique entre les deux phrases.

Il peut aussi ne pas avoir perçu l'effet d'opposition entre les deux phrases : l'étrangeté de l'information présentée dans une phrase à la forme négative « un oiseau qui ne vole pas » est compensée par l'information donnée par une phrase à la forme affirmative « en revanche, elle court très bien ».

L'élève peut ne pas avoir perçu que la deuxième phrase est un développement de l'affirmation « un oiseau qui ne vole pas » et qu'elle pourrait être entièrement supprimée sans nuire au sens général.

<b>Exercice 18</b>  <b>Étude de la langue</b> <b>Orthographe</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet <i>qui</i> de 3 <sup>ème</sup> personne Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom <i>Items 52-53</i>

<b>Temps</b>	5 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Dans votre cahier est écrite une histoire racontée par Vanessa. Transformez le texte, en faisant raconter cette histoire par Vanessa et son amie Cathy. Attention à orthographier correctement les mots soulignés. Vous avez cinq minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 52</b>	
<b>Code 1</b>	Les transformations au pluriel (groupe verbal) sont correctes : <b>sommes allées ; étions habillées ; avons apprécié.</b>
<b>Code 4</b>	Les transformations au pluriel (groupe verbal) comportent une erreur parmi : <b>sommes allées ; étions habillées ; avons apprécié.</b>
<b>Item 53</b>	
<b>Code 1</b>	Les transformations au pluriel (groupe nominal) sont correctes : <b>de belles robes longues, des vestes satinées, de jolies capes ornées.</b>
<b>Code 4</b>	Les transformations au pluriel (groupe nominal) comportent une erreur parmi : <b>de belles robes longues, des vestes satinées, de jolies capes ornées.</b>

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 52 :** l'élève n'a pas su opérer correctement toutes les transformations au pluriel dans les groupes verbaux. La difficulté réside ici dans la maîtrise des automatismes d'accord avec l'auxiliaire « être » : participe passé « allées » et forme attributive « nous étions habillées ». Si l'élève a accordé le participe passé « apprécié » en mettant un « es », il n'a pas été en mesure d'appliquer le principe d'écriture du participe passé employé avec l'auxiliaire avoir. L'application des règles d'accord n'est pas suffisamment automatisée.

Il peut être intéressant de comparer les résultats de l'élève à ces deux items, à ceux obtenus à la dictée (exercice 7) ou à ceux obtenus à l'exercice 6 (item21).

**Item 53 :** l'élève n'a pas su opérer correctement toutes les transformations au pluriel dans les groupes nominaux. Les marques du pluriel, dans l'exercice proposé, ne s'entendent pas. Si l'élève ne les a pas produites, c'est qu'il n'a pas acquis les automatismes nécessaires à l'écriture de la chaîne des accords dans le groupe nominal. Si l'élève n'a pas mis de « -s » à « robes », « vestes » et « capes », c'est qu'il n'a pas perçu que le déterminant, sous la forme « des » ou « de », est déclencheur du pluriel. Si l'élève n'a pas mis de « -s » aux adjectifs « belles », « longues », « satinées », « jolies », « ornées », c'est qu'il n'a pas perçu que l'adjectif qualificatif est lié au nom et qu'il s'accorde, en genre et en nombre, avec ce nom. Pour « belles » et « jolies », adjectifs placés respectivement avant « robes » et « capes », l'élève peut avoir été dérouté par la place d'un premier adjectif placé avant le nom alors qu'en français, il est en règle général, situé après et n'aurait accordé que « longues » et « ornées », adjectifs placés après chacun des noms « robes » et « capes ».

<b>Exercice 19</b>  <b>Étude de la langue</b> <b>Vocabulaire</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Identifier ou constituer une famille de mots <i>Item 54</i>

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Une liste de mots figure sur votre cahier. Répartissez les mots de cette liste en deux familles en écrivant dans chaque colonne du tableau les mots correspondant à une famille. Vous avez quatre minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 54</b>	
<b>Code 1</b>	L'élève a bien réparti quatre mots pour chacune des familles : - <b>alourdir ; lourdeur ; lourdement ; lourde</b> - <b>lumière ; luminaire ; lumineux ; luminosité.</b>
<b>Code 4</b>	L'élève a bien réparti quatre mots pour la famille de « lourd » : - alourdir ; lourdeur ; lourdement ; lourde mais a fourni une réponse erronée pour la famille de « lumière ».

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Si l'élève n'a pas répondu ou n'a correctement réparti qu'un ou deux mots de la même famille de « lourd » et de « lumière », il peut ne pas avoir compris comment sont formés les mots, ne pas avoir acquis et mémorisé des éléments fondamentaux de la structure des mots (radical, préfixe, suffixe...). ; c'est particulièrement évident pour les mots de la famille de « lourd » puisque le radical présent dans les quatre mots à relever est le mot lui-même. Il peut également ne pas mobiliser ses connaissances sur la nature des mots pour mettre en œuvre une recherche organisée en balayant, nom, adjectif, verbe, adverbe... (lourdeur/lourdement/alourdir). Il est probable enfin qu'il ne s'autorise pas à explorer le champ sémantique de ces mots.

Le déficit constaté peut être le résultat d'un travail incomplet sur le vocabulaire et d'un entraînement insuffisant.

Il peut être intéressant de comparer les résultats de l'élève à cet item, à ceux obtenus à l'exercice 9 (item 36) et à l'exercice 20 sur la catégorisation des préfixes.

<b>Exercice 20</b> <b>Étude de la langue</b> <b>Vocabulaire</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Regrouper les mots selon le sens de leur préfixe ou de leur suffixe et connaître ce sens</b> <b>Items 55-56</b>
<b>Temps</b>	5 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Lisez les consignes de l'exercice figurant dans le cahier et répondez aux questions posées. Vous avez cinq minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 55</b>	
<b>Code 1</b>	A) L'élève a identifié le préfixe « para ». Toute formulation indiquant « <b>une protection contre</b> ». Il a identifié <b>paradis</b> comme intrus.
<b>Code 4</b>	A) L'élève a bien identifié le préfixe « para » mais il n'en précise pas le sens ou en donne une définition erronée et il n'a pas correctement identifié l'intrus.
<b>Item 56</b>	
<b>Code 1</b>	B) L'élève a bien trouvé deux noms de métier construits avec le suffixe « ier » et deux noms de métier construits avec le « eur ».

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

#### Items 55 et 56

A) Si l'élève n'a pas identifié le préfixe « para », il peut :

- ne pas avoir complètement construit la notion de préfixe et, plus largement, les composantes fondamentales de la structure des mots ;

- ne pas avoir mémorisé la terminologie grammaticale précise concernant les préfixes (et les suffixes).

Si l'élève n'a pas trouvé l'intrus, il n'a pas correctement identifié le sens du préfixe « para » ou n'a pas compris que les préfixes sont des unités de sens qui conditionnent le sens complet du mot. Il peut éventuellement ne pas avoir compris tous les mots donnés en exemple.

Si l'élève a bien identifié le préfixe « para » et l'intrus mais n'a pas su donner le sens de ce préfixe, il peut avoir perçu l'analogie de sens mais ne pas avoir réussi à mettre en mots cette perception du sens.

B) L'élève peut avoir manqué de vocabulaire pour répondre intégralement à la consigne. Si la réponse est erronée, l'élève peut ne pas avoir tenu compte, en même temps, des deux éléments de la consigne : métier et suffixe. Le déficit constaté peut être le résultat d'un travail incomplet sur le vocabulaire et d'un entraînement insuffisant. Il peut être intéressant de comparer les résultats de l'élève à ces items, à ceux obtenus à l'exercice 19 sur la constitution de familles de mots.

<b>Exercice 21</b> <b>Étude de la langue</b> <b>Vocabulaire</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini <i>Items 57-58</i>
<b>Temps</b>	5 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Quatre mots figurent dans votre cahier : arc, cartouche, lettre, verre. Chacun de ces mots peut avoir plusieurs définitions. Retrouvez, dans la liste qui vous est proposée, les deux définitions qui correspondent à chaque mot. Écrivez ensuite les numéros de chaque définition sur la ligne qui leur correspond. <b>Attention toutes les définitions ne doivent pas être utilisées.</b> Vous avez cinq minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 57</b>	
<b>Code 1</b>	L'élève a trouvé deux définitions justes pour les mots <b>ARC</b> (définitions n° 1 – n° 6) et <b>LETTRE</b> (définitions n° 5 – n° 7).
<b>Code 4</b>	L'élève a trouvé les deux définitions justes pour <b>LETTRE</b> (définitions n° 5 – n° 7) mais a indiqué une ou deux définition(s) erronée(s) pour <b>ARC</b> (définitions n° 1 – n° 6).
<b>Item 58</b>	
<b>Code 1</b>	L'élève a trouvé deux définitions justes pour les mots <b>CARTOUCHE</b> (définitions n° 2 – n° 9) et <b>VERRE</b> (définitions n° 3 – n° 10).
<b>Code 4</b>	L'élève a trouvé les deux définitions justes pour <b>VERRE</b> (définitions n° 3 – n° 10) . ) mais a indiqué une ou deux définition(s) erronée(s) pour <b>CARTOUCHE</b> (définitions n° 2 – n° 9).

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 57 et 58** : l'élève n'a identifié aucune définition ou n'en a identifié qu'une seule pour les termes arc/lettre et cartouche/verre. La lecture est peut-être trop lente (pas assez automatisée) pour que l'exercice soit réalisé entièrement. L'élève n'est peut-être pas assez familiarisé avec la forme d'une définition pour se représenter le terme auquel elle renvoie. Il se peut aussi qu'à la lecture de celle-ci, il s'arrête à l'incompréhension d'un mot inconnu : « courbure » ou « voûte » dans la définition d' « arc » ; « récipient » dans la définition de « verre ». Si l'élève a choisi la définition n°4 pour le mot « arc » parce qu'elle contient le mot « flèche », sa lecture est trop superficielle ou rapide. Il peut être intéressant de comparer les résultats de l'élève à ces items, à ceux obtenus à l'exercice 22.

<b>Exercice 22</b> <b>Étude de la langue</b> <b>Vocabulaire</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Utiliser avec aisance un dictionnaire <i>Items 59-60</i>
<b>Temps</b>	10 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Utilisez les extraits d'une page de dictionnaire figurant sur votre cahier pour répondre aux questions qui vous sont posées. Il n'est pas indispensable de lire complètement toutes les définitions. Vous avez 10 minutes pour répondre aux questions A et B. »

### Correction et codage

<b>Item 59</b>	
<b>Code 1</b>	A/ L'élève a trouvé que <b>sets</b> est un nom et identifié le <b>sens n° 1 ET</b> il a trouvé que <b>seulement</b> est un adverbe et identifié le <b>sens n° 3</b> .
<b>Code 4</b>	A/ L'élève a uniquement trouvé que <b>sets</b> est un nom et identifié le <b>sens n° 1</b> et s'est trompé sur <b>seulement</b> .
<b>Item 60</b>	
<b>Code 1</b>	B/ L'élève a trouvé le synonyme <b>manche</b> pour <b>set ET</b> le synonyme <b>début</b> (ou « au commencement ») pour <b>seuil</b> .
<b>Code 3</b>	B/ L'élève a uniquement trouvé le synonyme <b>manche</b> pour <b>set</b> , sans réponse erronée.
<b>Code 4</b>	B/ L'élève a trouvé le synonyme <b>manche</b> pour <b>set</b> mais a donné une réponse erronée pour <b>seuil</b> .

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

### Item 59

- Sur la nature des mots, si aucune réponse n'a été donnée ou si une des réponses est erronée, l'élève peut ne pas connaître le sens grammatical du mot « nature » ou ne pas savoir reconnaître cette information dans les abréviations d'un article de dictionnaire. Il peut aussi ne pas avoir su retrouver le mot complet à partir des abréviations figurant dans le dictionnaire.

- Sur le sens des mots, si l'élève n'a donné aucune réponse pour le mot « sets », il peut ne pas avoir remarqué que les mots « couvert » et « assiette » renvoyaient à un même contexte et permettaient d'apparier la phrase exemple et la définition. L'élève peut ne pas avoir bien compris ou mémorisé la consigne ou rencontrer de grandes difficultés de lecture. Il peut aussi avoir été gêné par la marque du pluriel dans la phrase exemple.

Pour le mot « *seulement* », si le sens n'a pas été trouvé, l'élève peut ne pas avoir intégré que de nombreux mots, y compris dans le langage courant, sont polysémiques. Si l'élève n'a pas choisi la réponse 3, il n'a pas perçu l'opposition entre les deux constituants de la phrase exemple et n'a pas su effectuer mentalement la substitution avec les mots de sens équivalent proposés dans la définition (mais, cependant).

Il peut être intéressant de comparer les résultats de l'élève à ceux obtenus à l'exercice 8 sur la nature des mots.

### Item 60

Si aucune réponse n'a été donnée ou si une des réponses est erronée, l'élève peut ne pas connaître le sens du mot synonyme. Il peut également ne pas avoir une pratique suffisamment automatisée de la recherche dans le dictionnaire et ne pas connaître le rôle et la forme des abréviations.

S'il n'a pas répondu ou a donné une réponse erronée pour « seuil », l'élève peut avoir manqué de temps, ne pas avoir lu l'article au-delà des deux sens donnés, ne pas s'être senti autorisé à prendre en compte l'expression « au seuil de » au lieu du seul terme « seuil », car la réponse est explicitement donnée après le carré noir.

Si l'élève fournit plusieurs réponses erronées pour ces deux items, il peut ne pas se repérer dans la structuration d'un article du dictionnaire, ne pas avoir automatisé l'usage des repères qu'il fournit et l'utilisation du dictionnaire ne lui est pas familière, n'ayant probablement pas été suffisamment exercée.

Il peut être intéressant de comparer les résultats de l'élève aux items 59 et 60 à ceux obtenus à l'exercice 21.

<b>Suite de l'exercice 6</b>		<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Écrire - Relecture</b>		<b>Relecture de la production d'écrit</b>
<b>Temps</b>	10 minutes	
<b>Dire aux élèves</b>	<i>« Dans un autre exercice, vous avez écrit une histoire racontant ce qui est arrivé à Jules. Reportez vous à la page 6. Vous ne devez pas poursuivre ou réécrire l'histoire que vous avez écrite mais relire votre texte en faisant très attention à la construction des phrases, à l'orthographe des mots et aux accords. Vous pouvez utiliser un dictionnaire et les affichages habituels de la classe. Vous avez 10 minutes. »</i>	



# MATHÉMATIQUES

## SÉQUENCE 1

<b>Consignes pour le maître</b>	Le maître indique systématiquement aux élèves le numéro de l'exercice et celui de la page où il se trouve avant de leur donner les consignes. Il vérifie que chaque élève dispose d'une règle graduée, d'une équerre ou d'un gabarit de l'angle droit, d'un compas, d'un crayon bien taillé et d'une gomme.
---------------------------------	---

<b>Exercice 1</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Nombres</b>	Connaître, savoir écrire et nommer les nombres entiers jusqu'au milliard <i>Item 61</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Je vais vous dicter des nombres. Vous devez les écrire en chiffres dans les cases. Je les répéterai chacun deux fois. Dans la case A, écrivez dix-mille-sept-cent-un [Pause de 5 secondes – répéter lentement – pause de 5 secondes]. Dans la case B, écrivez ... »</p> <p>Dicter de cette façon les nombres suivants, puis les répéter tous une fois à la fin :</p> <p><b>A : dix-mille-sept-cent-un - B : un milliard - C : deux-cent-trente-quatre-millions</b>  <b>D : cinquante-et-un-millions-trois-cents - E : quatre-vingt-huit-mille-huit - F : treize-millions-quatre-cent-cinquante-mille-neuf.</b></p>

### Correction et codage

A	10 701	B	1 000 000 000	C	234 000 000
D	51 000 300	E	88 008	F	13 450 009

### Item 61

- Code 1** Les 6 nombres sont écrits correctement.
- Code 3** 5 nombres sont écrits correctement, l'autre est manquant.
- Code 4** 5 nombres sont écrits correctement, l'autre est erroné.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

La maîtrise de la désignation orale et chiffrée des nombres entiers est nécessaire à la poursuite des apprentissages au collège.

Les erreurs peuvent être liées au passage de la désignation orale à la numération écrite : « 10 000 701 » au lieu de « 10 701 », « 88 000 008 » ou « 88 000 8 » ou « 88 1 008 » au lieu de « 88 008 » (avec segmentation par groupes de trois chiffres erronée ou absente). Il peut s'agir également d'une mauvaise connaissance des principes de l'écriture chiffrée : « 1 000 000 » au lieu de « 1 000 000 000 » ou « 234 000 » au lieu de « 234 000 000 » (erreur de classe, oubli de zéros).

Pour écrire « 1 milliard » en chiffres, l'élève doit avoir compris la notion de classes et leur succession : classe des unités, classe des milliers, classe des millions, classe des milliards. L'écriture de « cinquante-et-un-millions-trois-cents » suppose de percevoir la classe des milliers non énoncée à l'oral.

Les décompositions de nombres et leur écriture sous des formes variées sont à consolider :

$$10\ 701 = 10 \times 1\ 000 + 701 ; 88\ 008 = 88 \times 1\ 000 + 8$$

$$51\ 000\ 300 = 51\ 000\ 000 + 300 = 51 \times 1\ 000\ 000 + 0 \times 1\ 000 + 300$$

La mise en relation oral/écrit devrait aider à faire évoluer les élèves :

« 51 millions... 3 cents » ; «  $51 \times 1\ 000\ 000 + 0 \times 1\ 000 + 300$  »

Le travail sur ligne numérique est peu approprié pour les grands nombres : sur une ligne graduée d'un mètre, bornée de zéro à un milliard, chaque millimètre représente 1 000 000 et chaque centimètre 10 000 000... Par contre, cela peut faciliter la prise de conscience des ordres de grandeur (1 million est plus près de 1 que de 1 milliard).

Nombre B : l'écriture « 1 000 000 » peut traduire une confusion entre milliard et million mais aussi une lenteur n'ayant pas permis à l'élève d'achever l'écriture du nombre.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 1 et 2, disponible sur le site internet Eduscol - <http://eduscol.education.fr/cid58979/les-principaux-elements-mathematiques.html>

<b>Exercice 2</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Utiliser les fractions dans des cas simples de partage ou de codage de mesure de grandeurs <i>Item 62</i>

<b>Temps</b>	2 min
<b>Dire aux élèves</b>	« Observez les dessins puis complétez la phrase en dessous par une fraction qui convient. Vous avez 2 minutes. »

### Correction et codage

#### Item 62

**Code 1** La réponse est exacte :  $\frac{1}{5}$

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

La réponse «  $\frac{5}{5}$  » peut relever d'un malentendu à propos de la réponse attendue (le volume est partagé en 5 verres et 5 verres sur 5 sont remplis).

Une réponse du type « 15 » ou « 20 » peut provenir d'élèves ayant pensé qu'il s'agissait d'évaluer la mesure du contenu d'un verre sur la base de connaissances sociales (une bouteille d'un litre, ou de 75 cl, dont le volume est équitablement réparti en 5 verres de 15 ou 20 cl). Ils ont alors négligé la consigne demandant de répondre par une fraction.

Ces mêmes connaissances sociales peuvent faire obstacle à l'entrée dans la tâche pour certains élèves et aboutir à une absence de réponse.

Par ailleurs, dans cette situation, on ne négligera pas l'impact de la représentation schématique : une situation de volume est présentée dans un espace à deux dimensions (le fractionnement s'applique aux volumes figurés de la bouteille et des verres et non à la surface grisée). La plupart des expériences scolaires sont fondées sur des longueurs et des surfaces : cette autre grandeur (volume) empêche une approximation visuelle et peut accroître les difficultés des élèves. Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 6 et 7, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 3</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Utiliser les fractions dans des cas simples de partage ou de codage de mesure de grandeurs <i>Item 63</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez observer le dessin puis compléter la phrase en dessous en écrivant une fraction qui convient. Vous avez 2 minutes. »

### Correction et codage

#### Item 63

**Code 1** La réponse est exacte :  $\frac{4}{6}$  (ou  $\frac{2}{3}$ )

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

La réponse «  $\frac{1}{2} + \frac{1}{3}$  » révèle une perception liée à des images juxtaposées (une moitié du disque est colorée plus  $\frac{1}{3}$  de l'autre moitié...). L'unité de référence n'est pas conçue ou perçue. Cela peut expliquer la réponse «  $\frac{1}{5}$  » (résultat erroné de l'addition  $\frac{1}{2} + \frac{1}{3}$ ).

La réponse «  $\frac{2}{6}$  » peut être due à une erreur de consigne (fraction de l'aire du disque correspondant à la zone non colorée).

La réponse «  $\frac{1}{4}$  » traduit une conception erronée de la notion de fraction : un objet partagé (numérateur égal à 1) et 4 morceaux repérés (les 4 portions colorées).

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 6 et 7, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 4</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Nombres</b>	<b>Savoir repérer, placer sur une droite graduée, comparer, ranger, encadrer des nombres décimaux</b> <i>Item 64</i>
<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez écrire sur les pointillés les trois nombres décimaux dans l'ordre croissant, du plus petit au plus grand. Vous avez 2 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 64</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>24,068 &lt; 24,415 &lt; 24,56</b>
<b>Code 4</b>	Les 3 nombres sont rangés dans l'ordre décroissant.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

La réponse « 24,56 – 24,415 – 24,068 » montre que l'élève confond le sens de lecture du signe « < ».

L'ordre « 24,56 – 24,068 – 24,415 » peut signifier que l'élève a appliqué l'algorithme de comparaison des nombres naturels (référence au nombre de chiffres) en négligeant la présence de la virgule.

L'élève peut aussi avoir analysé seulement la partie décimale (la partie entière étant identique) mais en transposant à cette partie la logique des nombres naturels ( $56 < 68 < 415$ ).

L'usage d'une ligne graduée permet de modéliser l'algorithme spécifique de comparaison des décimaux : repérer l'intervalle d'encadrement des nombres (entre 24 et 25) puis procéder à la comparaison au rang des dixièmes suffit ici à ordonner ces nombres.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 6 et 8, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 5</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Calcul</b>	<b>Multiplier ou diviser mentalement un nombre entier par 10, 100, 1000</b> <i>Item 65</i>
<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Je vais vous dicter une série de 4 multiplications. Je les dirai 2 fois. Pour chacune, écrivez le résultat dans la case, à côté de la lettre correspondant. Case A, 4 multiplié par 100 [pause 5 secondes – répéter – pause 5 secondes]. Case B, 35 multiplié par 10... » Dicter de cette façon tous les calculs : <b>A : 4 x 100      B : 35 x 10      C : 42 x 1 000      D : 75 x 100</b>

### Correction et codage

<b>Item 65</b>	
<b>Code 1</b>	Les 4 réponses sont exactes : <b>A = 400    B = 350    C = 42 000    D = 7 500</b>
<b>Code 3</b>	3 réponses sont exactes, l'autre est manquante.
<b>Code 4</b>	3 réponses sont exactes, l'autre est erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Le fait de proposer des calculs à l'oral (et particulièrement dans ce type de situation de multiplication par 10, 100, 1 000) rend plus difficile (puisque les [0] n'apparaissent pas !) le traditionnel « théorème en acte » (ajout de zéros...) qui fait « règle » pour de nombreux élèves.

Il peut être instructif de proposer le même exercice à l'écrit et d'observer les différences de résultats.

Établir le lien avec la numération et la décomposition des nombres (voir exercice 1 ci-dessus) doit être préféré aux techniques trop simplistes « d'ajout de zéros » qui peuvent faire obstacle à la compréhension lors de la multiplication de nombres décimaux par 10, 100 ou 1 000.

La mise en évidence du lien avec l'oral peut être utile : « 4 x 100, c'est quatre centaines, quatre-cents ».

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 2, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 6</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Multiplier ou diviser mentalement un nombre entier par 10, 100, 1000</b> <i>Item 66</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Pour chacune de ces divisions, écrivez le résultat, sans poser l'opération. Vous avez 2 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 66</b>	
<b>Code 1</b>	Les 4 réponses sont exactes : <b>5,3 - 75,659 - 0,2 - 41,23</b>
<b>Code 3</b>	3 réponses sont exactes, l'autre est manquante.
<b>Code 4</b>	3 réponses sont exactes, l'autre est erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

L'exercice avec ses quatre questions différentes teste une compréhension fine de la division décimale d'un nombre entier par une puissance de 10.

Le recours à la numération est nécessaire pour ne pas se limiter à un mécanisme. « 53 : 10 » revient à se demander combien il y a de dizaines dans 53 : réponse « 5 et il reste 3 unités », d'où 5,3.

On peut aussi avoir recours à une traduction en écriture fractionnaire des calculs proposés : deux dixièmes, quatre-mille-cent-vingt-trois centièmes...

Le parallèle entre les mesures et les conversions peut aussi permettre de visualiser les écritures (53 mm à exprimer en cm, c'est un rapport de proportionnalité 1/10 ; de même pour 75 659 km en m ou 4 123 cm en m).

Dans tous les cas, c'est l'observation des erreurs commises et la discussion avec l'élève qui peut permettre de le conduire à une compréhension de l'exercice.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 2 et 8, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 7</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité et notamment des problèmes relatifs aux pourcentages, aux échelles, aux vitesses moyennes ou aux conversions d'unité, en utilisant des procédures variées (dont « la règle de trois »)</b> <i>Item 67</i>

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire et résoudre le problème. Vous effectuerez vos calculs dans le premier cadre puis vous écrirez votre réponse en dessous. Vous avez 3 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 67</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>170</b>
<b>Code 4</b>	Les traces de recherche montrent que l'élève a compris ce qu'il fallait faire, mais il a fait une erreur de calcul.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

L'absence de traces de recherche peut indiquer que l'élève ayant assimilé 50% à la moitié a tenté de poursuivre le travail en calcul mental.

Code 4 : la nature de la recherche peut donner des indications sur la logique mathématique privilégiée ; s'agit-il d'une division par 2 ? Comment l'élève la justifie-t-il (équivalence 50% et 1/2) ? 50 intervient-il dans les calculs ?

Les erreurs de calcul ne remettent pas en cause la connaissance visée. Il peut être intéressant de l'appliquer à des valeurs inférieures pour vérifier cette hypothèse.

Code 9 : parmi les calculs associant les données 340 et 50, la division ( $340 : 50$ ) ou la soustraction ( $340 - 50$ ) peuvent correspondre à une connaissance sociale (« 50% de réduction », « c'est moins ») dont le sens mathématique n'est pas acquis.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 4 et 5, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 8</b> <b>Organisation et gestion de données</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Lire les coordonnées d'un point – placer un point dont on connaît les coordonnées <i>Item 68</i>
<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Répondez aux questions en prélevant les informations dans le graphique proposé. Vous avez 3 minutes. »

## Correction et codage

Quelle température a-t-il fait le 2 avril ? **5° (ou 5 degrés).**

Indique les jours où la température était de 7 degrés à 8 h du matin : **le 4 (avril) et le 9 (avril).**

<b>Item 68</b>	
<b>Code 1</b>	Les 3 réponses sont exactes : 5° (ou 5 degrés) – 4 avril – 9 avril (on acceptera « 4 » et « 9 »).
<b>Code 3</b>	2 réponses sont exactes, l'autre est manquante.
<b>Code 4</b>	2 réponses sont exactes, l'autre est erronée.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Il est possible que les valeurs (en ordonnée) soient assimilées aux heures de la journée. Dans ce cas, la recherche de l'information (2 avril / 8 h) peut rester vaine.

Absence de réponse :

Si l'élève inverse la lecture des données en abscisse et en ordonnée, il ne trouvera pas de réponse correspondant à 2 pour la première question et une seule réponse (9) pour la seconde question.

<b>Exercice 9</b> <b>Géométrie</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Vérifier la nature d'une figure en ayant recours aux instruments (règle graduée, équerre, compas) <i>Item 69</i>

Pour cet exercice, les élèves doivent disposer de leur matériel de géométrie.

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez vérifier la nature de la figure et répondre en justifiant votre réponse. Vous utiliserez vos instruments de géométrie. Vous avez 2 minutes. »

## Correction et codage

### Item 69

**Code 1** La réponse est exacte (oui) et la justification est correcte (angle droit).

**Code 3** La réponse est exacte (oui) mais la justification est absente.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

La présentation qui ne situe pas l'angle droit dans l'axe de la feuille trompe la perception.

La réponse « NON » justifiée par « il n'y a pas d'angle droit » peut témoigner que la géométrie est restée une réalité perceptive pour ces élèves.

Les réponses incohérentes mathématiquement peuvent avoir un lien avec la lecture. La justification « ce n'est pas un rectangle » peut s'expliquer par la seule perception du mot « rectangle » (le mot « triangle » a été éludé). La confusion de sens entre le qualificatif « rectangle » et un autre qualificatif – isocèle, par exemple – peut amener une réponse négative justifiée par l'absence de mesures de longueur égales pour les côtés.

<b>Exercice 10</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité et notamment des problèmes relatifs aux pourcentages, aux échelles, aux vitesses moyennes ou aux conversions d'unité, en utilisant des procédures variées (dont la règle de « trois »)</b> <i>Items 70-71</i>
<b>Organisation et gestion de données</b>	
<b>Temps</b>	6 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Lisez la recette du gâteau au yaourt et trouvez les quantités nécessaires pour 12 personnes puis pour 9 personnes. Vous pouvez faire vos calculs dans les cadres proposés. Vous écrivez les réponses dans les cadres prévus. Vous avez 6 minutes. »

## Correction et codage

### Item 70

**Code 1** A - La réponse est exacte : 6 pots de yaourts, 10 pots de farine, 4 pots de sucre en poudre, 8 œufs.

**Code 3** La réponse est partiellement exacte : 3 quantités trouvées, l'autre est manquante.

**Code 4** La réponse est partiellement exacte : 3 quantités trouvées, l'autre est erronée.

### Item 71

**Code 1** B - La réponse est exacte : 4,5 pots de yaourts, 7,5 pots de farine, 3 pots de sucre en poudre, 6 œufs.

**Code 3** La réponse est partiellement exacte : 3 quantités trouvées, l'autre est manquante.

**Code 4** La réponse est partiellement exacte : 3 quantités trouvées, l'autre est erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 70** : si l'élève repère que le problème relève de la proportionnalité (utilisation des propriétés multiplicatives de la linéarité - 12 personnes, c'est le double de 6), les erreurs de calculs sont très peu probables en raison de la simplicité des données.

Code 9 : un élève peut conclure à une transformation de type additif (transformation de 6 à 12 interprétée par [+6]) et produire un calcul additif, application de [+6], pour chaque ingrédient (réponses 9-11-8-10).

La réalisation d'un tableau peut aider à mathématiser les deux situations en les plaçant dans le même contexte de proportionnalité.

**Item 71** : l'intuition engageant l'utilisation des propriétés multiplicatives de la linéarité – la moitié de 6 – et l'utilisation de la propriété additive pour obtenir les quantités pour 9 personnes, conduit à des décimaux.

On peut s'attendre à observer un taux de réussite très supérieur pour les deux valeurs entières (sucre et œufs) ; pour les deux valeurs décimales, on peut faire l'hypothèse d'erreurs de calcul (code 4), la moitié de 3 ou 5 n'étant pas calculée correctement, mais aussi d'évitement (code 3), les expressions « 1,5 ou 2,5 pots de... » étant socialement peu usitées. Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 4 et 5, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 11</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Géométrie</b> Reconnaître, décrire et nommer les solides droits : cube, pavé, prisme <i>Item 72</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Un solide est dessiné sur votre cahier. Vous devez indiquer le nombre de faces, le nombre d'arêtes, le nombre de sommets et le nom du solide dans le tableau. Vous avez 2 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 72</b>	
<b>Code 1</b>	Les quatre informations demandées sont correctes (5 faces, 8 arêtes, 5 sommets, pyramide).
<b>Code 3</b>	Le nom du solide n'est pas donné mais les trois autres informations demandées sont correctes.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Pour vérifier l'hypothèse d'une difficulté d'interprétation de la représentation d'un solide en perspective cavalière (codage conventionnel inconnu), on peut poser les mêmes questions à partir d'un objet pyramidal réel mis à disposition de l'élève.

#### Nombre de faces

Réponse « 2 » : seules les faces au premier plan sont perçues.

Réponse « 4 » : seules les surfaces triangulaires sont retenues (on peut aussi faire l'hypothèse de la perception d'un solide dont la base serait creuse).

#### Nombre d'arêtes

Réponse « 5 » : seules les arêtes « visibles » figurées par des traits pleins, sont retenues.

Réponse « 4 » : seules les arêtes les plus saillantes sont reconnues comme arêtes, et non celles délimitant la base carrée de la pyramide.

#### Nombre de sommets

Réponse « 1 » : par assimilation avec le sens commun (sommets de la montagne), le seul sommet perçu est le point le plus haut (sens commun renforcé ici par la position de la pyramide). Un travail sur le lexique géométrique par rapport au lexique courant est à mener.

Réponse « 4 » : seuls les sommets « visibles » sont dénombrés.

#### Nom du solide

Le nom « pyramide » est une classe à connaître.

Réponse « triangle » ou autre vocabulaire de la géométrie plane : les conventions du dessin en perspective ne sont peut-être pas partagées, l'élève décrit la figure perçue dans l'espace à deux dimensions de la feuille.

Réponse « prisme » : la classification des solides est incertaine, les connaissances sont à revoir pour discerner les cas de section triangulaire.

<b>Exercice 12</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Grandeurs et mesures</b> Lire l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge <i>Item 73</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez entourer toutes les étiquettes qui indiquent l'heure affichée par la pendule. Vous avez 2 minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 73</b>	
<b>Code 1</b>	Les 3 étiquettes « <b>midi moins 25</b> », « <b>11 h 35 min</b> » et « <b>23 h 35 min</b> » sont entourées, et aucune autre.
<b>Code 3</b>	2 des étiquettes exactes sont entourées, et aucune autre.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Code 3 : une réponse correcte, mais incomplète, peut donner des informations sur les usages plus ou moins connus. En effet, « midi moins 25 » est un usage social courant, mais moins travaillé en mathématiques ; l'oubli de 23 h 35 peut être lié aux horaires sociaux d'un enfant de cet âge sans compromettre ses compétences mathématiques.

La réponse « sept heures moins deux » correspond à une inversion des aiguilles mais témoigne de connaissances cohérentes pour la lecture heures/minutes.

Pour les réponses « 19 h 58 » et « 7 h 58 », on peut penser à une représentation erronée du déplacement de l'aiguille marquant les heures (2 minutes séparent du passage à 20h ou 8h, ce qui supposerait un « saut » de l'aiguille des heures de 7 à 8 sur la pendule).

<b>Exercice 13</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations, engageant une démarche à une ou plusieurs étapes, de plus en plus complexes</b> <i>Item 74</i>
<b>Calcul</b>	
<b>Temps</b>	3 min
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire le problème et le résoudre. Vous effectuerez vos calculs dans le premier cadre puis vous écrirez votre réponse en dessous. N'oubliez pas de préciser l'unité. Vous avez 3 minutes. »

## Correction et codage

<b>Item 74</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>20,30 euros</b> .
<b>Code 3</b>	Le résultat est exact (20,30), mais l'unité n'est pas indiquée.
<b>Code 4</b>	Les traces de recherches montrent que l'élève a compris, mais il a fait une erreur de calcul.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Code 4 : la soustraction est posée mais le calcul est erroné. L'estimation (approximation 59,70 environ 60 donc écart environ 20 €) est un apprentissage à développer pour contrôler la validité d'une réponse.

Code 9 : le contexte des soldes peut engager l'élève à se projeter dans un calcul de pourcentage et dévoyer ainsi sa recherche dans une situation de proportionnalité.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 4, disponible sur le site internet Eduscol.



## SÉQUENCE 2

<b>Consignes pour le maître</b>	Le maître indique systématiquement aux élèves le numéro de l'exercice et celui de la page où il se trouve avant de leur donner les consignes. Il vérifie que chaque élève dispose d'une règle graduée, d'une équerre ou d'un gabarit de l'angle droit, d'un compas, d'un crayon bien taillé et d'une gomme. Pour l'exercice 18, chaque élève doit disposer d'une calculatrice.
---------------------------------	--

<b>Exercice 14</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Calcul</b>	Calculer mentalement. Consolider les connaissances et capacités en calcul mental sur les nombres entiers et décimaux <i>Item 75</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
--------------	-----------

<b>Dire aux élèves</b>	« Je vais vous dicter des opérations. Vous devrez écrire le résultat sans les poser. Dans la case A, écrivez le résultat de $457 + 9$ [attendre 5 secondes – répéter - attendre 5 secondes]. Dans la case B, écrivez ... » Dicter de cette façon tous les calculs: <b>A : <math>457 + 9</math>      B : <math>876 - 9</math>      C : <math>1209 + 11</math>      D : <math>61 - 11</math></b>
------------------------	---

### Correction et codage

<b>Item 75</b>	
<b>Code 1</b>	Les 4 résultats sont exacts : <b>466 - 867 - 1 220 - 50</b>
<b>Code 3</b>	Seulement 3 résultats sont exacts, l'autre est manquant.
<b>Code 4</b>	Seulement 3 résultats sont exacts, l'autre est erroné.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Les procédures de calcul mental pour calculer  $+ 9 / - 9 / + 11 / - 11$  ne sont pas connues ou ne sont pas automatisées.

Une construction puis une automatisation des décompositions des calculs est à enseigner : ajouter 9 correspond à ajouter 10 puis à retrancher 1 ; ajouter 11 correspond à ajouter 10 puis à ajouter 1 ; retrancher 9 correspond à retrancher 10 puis à ajouter 1 ; retrancher 11 correspond à retrancher 10 puis à retrancher 1.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 3, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 15</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Calcul</b>	Addition, soustraction, multiplication de 2 nombres entiers ou décimaux <i>Items 76-77</i> <i>Items 78-79</i>

<b>Temps</b>	8 min
--------------	-------

<b>Dire aux élèves</b>	« Posez et effectuez chacune des opérations figurant sur le cahier dans la case vide placée en dessous. Vous avez huit minutes. »
------------------------	---

### Correction et codage

<b>Item 76</b>	
<b>Code 1</b>	Le résultat de l'addition est exact : $292 + 7\ 045 + 34 = 7\ 371$
<b>Code 4</b>	L'opération est bien posée (alignement des chiffres) mais le résultat est erroné (erreur de calcul).
<b>Item 77</b>	
<b>Code 1</b>	Le résultat de la multiplication est exact : $39 \times 152 = 5\ 928$

<b>Item 78</b>	
<b>Code 1</b>	Le résultat de la multiplication est exact : $25,2 \times 12,6 = 317,52$
<b>Code 4</b>	Les chiffres du résultat sont exacts (31752) mais le résultat est erroné à cause de la position de la virgule.
<b>Item 79</b>	
<b>Code 1</b>	Le résultat de la soustraction est exact : $135,36 - 22,7 = 112,66$
<b>Code 4</b>	L'opération est bien posée (alignement des chiffres) mais le résultat est erroné (erreur de calcul).

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Les erreurs peuvent porter sur une maîtrise insuffisante des techniques opératoires, notamment sur les retenues, mais chacune des opérations nécessite un examen complémentaire. En effet, pour chaque production erronée, plusieurs causes d'erreurs peuvent se superposer et plusieurs interprétations sont parfois possibles. On peut recommander d'analyser les productions avec les élèves afin d'éclairer les procédures utilisées.

**Item 76** : la réponse 13 365 relève d'un alignement des nombres à gauche sans prise en compte de la signification des chiffres suivant leur position.

**Item 77** : outre la mémorisation insuffisante des tables, l'erreur peut être liée à une mauvaise maîtrise de la numération et du statut distinct des chiffres suivant leur rang : non gestion du décalage ou zéro(s) qu'impose la multiplication.

**Item 78** : en plus des hypothèses habituelles d'erreurs émises pour la multiplication des nombres entiers, le report de la virgule dans le résultat peut être oublié ou erroné.

**Item 79** : la réponse 13 309 relève d'un alignement des nombres à droite sans prise en compte de la virgule. La réponse 113,29 relève d'une conception du nombre décimal comme juxtaposition de deux nombres entiers avec la virgule comme séparateur infranchissable et d'un alignement de chacune des deux parties à droite. L'erreur peut être liée aussi à la gestion spatiale et temporelle de la retenue : inversion des chiffres à soustraire lorsque le recours à la retenue est nécessaire. Le report de la virgule dans le résultat peut être oublié ou erroné.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 3, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 16</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Mesurer ou estimer l'aire d'une surface grâce à un pavage effectif à l'aide d'une surface de référence ou grâce à l'utilisation d'un réseau quadrillé</b> <i>Item 80</i>
<b>Grandeurs et mesures</b>	

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez donner l'aire de la pièce A du puzzle [la montrer], en utilisant le carré comme unité [le montrer]. Vous noterez votre réponse dans le tableau. Vous avez 2 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 80</b>	
<b>Code 1</b>	Pièce A, la réponse est exacte : <b>3 u</b> (on acceptera 3).

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

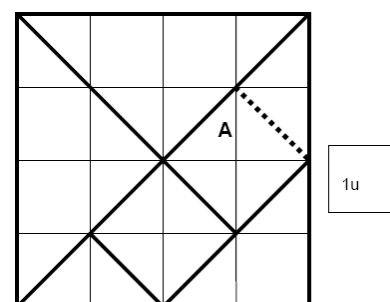
Beaucoup d'erreurs peuvent s'expliquer par la difficulté de l'élève à reconnaître la mesure de l'aire d'un petit triangle comme la moitié de 1u.

Les réponses erronées peuvent aussi donner des indices sur la procédure de calcul utilisée par l'élève.

Une des procédures de calcul possible consiste à percevoir que l'aire de chaque petit triangle vaut 0,5 u et dénombrer le nombre de petits triangles composant la surface A (6 petits triangles) pour ensuite en calculer l'aire ( $A = 6 \times 0,5 u$ ). Des erreurs de dénombrement ou de calcul sont alors possibles.

Une autre procédure consiste à découper la surface A en deux surfaces (un carré correspondant à l'assemblage de 4 petits triangles et un triangle correspondant à l'assemblage de deux petits triangles (voir figure ci-contre).

Le calcul devient alors  $A = 2 u + 0,5 u + 0,5 u$ . Une des erreurs possibles est alors que l'élève considère le carré comme équivalent au carré-unité u et répond  $A = 1,5 u$ .



<b>Exercice 17</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Organisation et gestion de données</b> <i>Interpréter un tableau ou un graphique</i> <i>Items 81-82</i>

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez répondre aux questions à partir du graphique. Vous avez 3 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 81</b>	
<b>Code 1</b>	Lecture - la réponse est exacte : $1/4$ (on acceptera 25 % ou 25/100).
<b>Item 82</b>	
<b>Code 1</b>	Jeux de société - la réponse est exacte : $1/8$ (on acceptera 12,5 %).

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 81 et 82** : l'élève peut ne pas comprendre que le disque représente l'unité (l'effectif total des élèves), soit parce que cette représentation graphique ne lui est pas familière, soit parce qu'il n'a pas perçu ou interprété le mot « tous » dans l'énoncé.

L'élève peut ne pas avoir réussi à décomposer le disque unité en surfaces (quartiers) représentant un fractionnement mesurable de ce disque : en quartiers représentant  $1/4$  u (item 81) ou en quartiers représentant  $1/8$  u (item 82).

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 6 et 7, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 18</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Grandeurs et mesures</b> <i>Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations, engageant une démarche à une ou plusieurs étapes, de plus en plus complexes</i> <i>Item 83</i>

Pour cet exercice, chaque élève doit disposer d'une calculatrice.

<b>Temps</b>	8 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire et résoudre le problème. Vous utiliserez la calculatrice pour trouver le résultat des opérations. Vous écrirez vos calculs dans le premier cadre puis vous écrirez votre réponse en dessous. N'oubliez pas d'écrire l'unité. Vous avez 8 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 83</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>186 €</b> .
<b>Code 3</b>	Le résultat est exact (186) mais l'unité n'est pas indiquée.
<b>Code 4</b>	Les traces de recherche montrent que l'élève a compris mais il a fait une erreur de calcul.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

L'exercice suppose d'une part une capacité à poser des étapes : coût des cahiers, coût des stylos (rouges – bleus – verts), coût des crayons à papier, coût des gommes, coût total ; d'autre part une rigueur dans l'organisation des résultats partiels dont il faudra faire la somme.

Un premier type d'erreur peut porter sur la non reconnaissance de la catégorie de problème : 6 problèmes multiplicatifs, puis un problème additif de composition de 6 états. Pour cela, l'élève doit comprendre la terminologie « à n euros ».

Les élèves éprouvant des difficultés à résoudre les problèmes mathématiques ont souvent développé de très mauvaises habitudes mentales : lecture partielle de l'énoncé, idée globale de « l'histoire » qui empêche de la met-

tre en séquences, mauvaise lecture de la question, absence de lien entre la question et l'énoncé.

Un autre type d'erreur peut résider dans les calculs effectués sans recours à la calculatrice (non maîtrise des multiplications d'un nombre entier et d'un nombre décimal inférieur à 1, non maîtrise des tables, ...) ou, au contraire, avec un usage non maîtrisé de l'appareil.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 4, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 19</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Calcul</b> Division d'un nombre entier ou décimal par un nombre entier <i>Items 84-85</i>

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Posez et effectuez chacune des divisions figurant sur votre cahier dans la case vide située en dessous. Pour la deuxième opération, vous devez trouver le quotient décimal exact. Vous avez 4 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 84</b>	
<b>Code 1</b>	Le résultat de la division est exact : <b>392 : 14 = 28</b>
<b>Item 85</b>	
<b>Code 1</b>	Le résultat de la division est exact : <b>851,4 : 3 = 283,8</b>
<b>Code 4</b>	Les chiffres du résultat sont corrects (2838) mais le résultat est erroné à cause de la position de la virgule.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 84 et 85** : les erreurs peuvent être dues à une maîtrise insuffisante de la technique de la division (l'algorithme). Les erreurs sur les chiffres qui apparaissent au quotient peuvent être dues à une mauvaise connaissance des résultats des tables de multiplication ou d'addition. De même, des erreurs dans la maîtrise de la technique opératoire de la soustraction peuvent aussi entraîner des résultats erronés.

Pour la division décimale, l'élève peut ne pas avoir compris qu'il pouvait continuer le calcul lorsque le reste n'était pas 0 (notion de nombre décimal). L'élève peut aussi avoir effectué une erreur dans la gestion de la virgule (omission ou placement erroné).

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 3, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 20</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Grandeurs et mesures</b> Connaître et utiliser les unités du système métrique (longueur, masse, contenance) et leurs relations <i>Item 86</i>

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire et résoudre le problème. Vous pouvez utiliser le cadre pour effectuer vos calculs et vous écrirez la réponse en dessous. N'oubliez pas de préciser l'unité. Vous avez 3 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 86</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>2,8 kg ou 2,800 kg ou 2800 g</b> .
<b>Code 3</b>	La réponse est exacte (2,8 ou 2,800 ou 2800) mais l'unité n'est pas indiquée.
<b>Code 4</b>	Les traces de recherche montrent que l'élève a compris mais il a fait une erreur de calcul.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

La difficulté de l'exercice porte sur la reconnaissance de la catégorie de problème et sur la conversion des grammes en kilogrammes ou des kilogrammes en grammes. Dans le cas d'une conversion des grammes en kilogrammes, une difficulté calculatoire apparaît également avec la soustraction de deux nombres décimaux. La catégorie de problèmes (recherche de l'état à comparer connaissant l'état comparé et la comparaison négative, voir *Nombre au cycle 2* p 58) peut être source de difficulté puisque la locution « de moins que », caractéristique de ce type de problème, peut entraîner les élèves à effectuer la soustraction  $140 - 2,940$  sans se soucier des unités de masse.

La résolution de cet exercice peut être effectuée par calcul mental par certains élèves compte-tenu des nombres proposés.

<b>Exercice 21</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Calcul</b>	<b>Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations, engageant une démarche à une ou plusieurs étapes, de plus en plus complexes</b> <i>Item 87</i>
<b>Temps</b>	5 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire et résoudre le problème. Vous effectuerez vos calculs dans le cadre et vous écrirez votre réponse en dessous. Vous avez 5 minutes. »

### Correction et codage

<i>Item 87</i>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>le bateau</b> .
<b>Code 3</b>	L'élève a répondu « 210 » ou « 210 euros ».
<b>Code 4</b>	Les traces de recherche montrent que l'élève a compris ce qu'il fallait faire mais il a fait une erreur de calcul à l'une des étapes.

## Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Les élèves éprouvant des difficultés à résoudre les problèmes mathématiques ont souvent développé de très mauvaises habitudes mentales : lecture partielle de l'énoncé, idée globale de « l'histoire » qui empêche de la mettre en séquences, mauvaise lecture de la question, absence de lien entre la question et l'énoncé. Il peut aussi y avoir des difficultés de compréhension de la situation, voire du vocabulaire.

L'exercice suppose une capacité à poser des étapes : coût du transport en bateau, coût du transport en camion, comparaison des deux coûts, interprétation.

Un premier type d'erreur peut porter sur la non reconnaissance de la catégorie de problème, à chaque étape : division-partage pour le transport en bateau et problème multiplicatif pour le transport en camion.

Enfin, si la comparaison des deux coûts est supposée ne pas poser de difficulté aux élèves ( $210 < 216$ ), l'interprétation du résultat et la rédaction de la réponse écrite peuvent être délicates puisqu'il s'agit pour l'élève d'associer le terme « économique » au plus petit des deux coûts et de répondre non pas par un coût (ici 210 €) mais par un moyen de locomotion.

L'erreur peut provenir de l'oubli du partage du coût du transport au moment de la comparaison : dans ce cas, avec  $216 < 420$ , l'élève indique que la livraison en camion est plus économique.

D'autres erreurs peuvent résulter des calculs (non maîtrise des moitiés, non maîtrise de la technique de la multiplication de deux entiers, non maîtrise des tables, ...).

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 4, disponible sur le site internet Eduscol.

## SÉQUENCE 3

<b>Consignes pour le maître</b>	Le maître indique systématiquement aux élèves le numéro de l'exercice et celui de la page où il se trouve avant de leur donner les consignes. Il vérifie que chaque élève dispose d'une règle graduée, d'une équerre ou d'un gabarit de l'angle droit, d'un compas, d'un crayon bien taillé et d'une gomme.
---------------------------------	--

<b>Exercice 22</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Calcul</b>	Calculer mentalement. Connaître les résultats des tables de multiplication <i>Item 88</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Je vais vous dicter une série de dix multiplications. Pour chacune, écrivez aussitôt le résultat dans les cases de A à J figurant sur le cahier. Si vous ne trouvez pas tout de suite un résultat, laissez la case vide. À la fin de l'exercice, je relirai toutes les multiplications. »</p> <p>Lire la série de calculs sous la forme « 2 multiplié par 9, 3 multiplié par 4, etc. ». Dire deux fois chaque multiplication.</p> <p>A : 2 x 9 – B : 3 x 4 – C : 5 x 5 – D : 3 x 8 – E : 7 x 5 F : 8 x 9 – G : 7 x 9 – H : 7 x 8 – I : 9 x 9 – J : 6 x 7</p>

### Correction et codage

A   18	B   12	C   25	D   24	E   35
F   72	G   63	H   56	I   81	J   42

<b>Item 88</b>	
<b>Code 1</b>	Les 10 résultats sont exacts.
<b>Code 3</b>	Seulement 9 résultats sont exacts, l'autre est manquant.
<b>Code 4</b>	Seulement 9 résultats sont exacts, l'autre est erroné.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Dans cet exercice, tous les produits sont exigés car la connaissance complète des tables de multiplication est attendue à ce niveau. On notera que les 5 premiers produits (de A à E) correspondent aux tables de multiplication travaillées dès le cycle 2.

Connaître les tables par cœur et pouvoir restituer l'ensemble des résultats est indispensable pour tous les calculs, mentaux ou posés, que l'élève aura à effectuer dans son parcours scolaire ultérieur et pour sa vie sociale.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 3, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 23</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
<b>Calcul</b>	Estimer mentalement un ordre de grandeur d'un résultat <i>Items 89-90</i>

<b>Temps</b>	2 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	<p>« Je vais vous lire deux problèmes. Pour chaque problème, vous devez déterminer, sans poser d'opération, un ordre de grandeur du résultat du calcul à faire pour répondre à la question posée. Dans la phrase de réponse correspondant au problème, il y a une liste de nombres proposés. Vous devez entourer le nombre qui convient.</p> <p><u>Problème A</u> : Paul achète une baguette de pain à 85 centimes et un pain au chocolat à 1 euro et 5 centimes. Combien va-t-il payer, environ ? [Relire le problème et attendre 1 minute].</p> <p><u>Problème B</u> : Une tablette de chocolat coûte 1 euro et 98 centimes. Jean en achète 7. Combien va-t-il payer, environ ? [Relire le problème et attendre 1 minute]. »</p>

## Correction et codage

<b>Item 89</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse A est exacte : 2 €. Évidemment, si l'élève a donné le résultat exact (1,90 €), on codera également 1.
<b>Item 90</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse B est exacte : 14 €. Évidemment, si l'élève a donné le résultat exact (13,86 €), on codera également 1.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 89 et 90** : la capacité d'estimer un ordre de grandeur du résultat d'une opération prend appui sur la connaissance de la numération. Ici, l'élève doit considérer les nombres 90 (85 + 5, item 120) et 98 (item 121) comme arrondis à 100, savoir que 100 centimes valent 1 euro et remplacer 90 et 98 centimes (presque 100) par 1 pour simplifier le calcul de l'ordre de grandeur. Les élèves peuvent être en difficulté pour l'une ou l'autre de ces étapes de l'estimation.

L'élève qui donne le résultat exact (1,90 € ou 13,86 €) sait calculer rapidement mentalement mais il conviendra de vérifier la stratégie qu'il a employée et s'assurer qu'il comprend la notion d'ordre de grandeur.

**Item 89** : l'élève qui a entouré la réponse « 1€ » peut avoir négligé la donnée « 85 centimes » et indiqué l'ordre de grandeur pour « 1 euro et 5 centimes ».

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 3, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 24</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	<b>Consolider les connaissances et capacités en calcul mental sur les nombres entiers et décimaux</b> <b>Item 91</b>
<b>Calcul</b>	
<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Je vais vous dire des opérations, écoutez attentivement et écrivez le résultat dans la case correspondante. Je les répéterai deux fois. Case A, deux virgule six moins zéro virgule six égal [pause de 5 secondes – répéter – pause de 5 secondes]. Écrivez. Case B, ... » Procéder de la même façon avec toutes les opérations : A : $2,6 - 0,6 =$ B : $6,4 - 0,3 =$ C : $3,5 - 1,5 =$ D : $5 - 0,5 =$

## Correction et codage

<b>Item 91</b>	
<b>Code 1</b>	Les 4 réponses sont exactes : <b>A = 2    B = 6,1    C = 2    D = 4,5</b>
<b>Code 3</b>	3 réponses sont exactes, l'autre est manquante.
<b>Code 4</b>	3 réponses sont exactes, l'autre est erronée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Les calculs A, B et C s'effectuent sans retenue mais l'absence de support écrit nécessite de bien maîtriser l'écriture des nombres décimaux pour se représenter mentalement l'opération à réaliser.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 3, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 25</b> <b>Nombres</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Ajouter deux fractions décimales ou deux fractions simples de même dénominateur <i>Item 92</i>

<b>Temps</b>	1 minute
<b>Dire aux élèves</b>	« Entourez sur votre cahier la fraction qui correspond au résultat de seize centièmes plus cinq centièmes. Vous avez 1 minute. »

### Correction et codage

<i>Item 92</i>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : $\frac{21}{100}$ est entouré.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

L'élève qui a entouré  $\frac{21}{200}$  ne perçoit pas la fraction comme un nombre mais comme une composition de deux nombres entiers.

Il traite séparément le numérateur et le dénominateur et applique à chacun la procédure d'addition des nombres entiers naturels.

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 7, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 26</b> <b>Nombres</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Écrire une fraction sous forme de somme d'un nombre entier et d'une fraction inférieure à 1 <i>Item 93</i>

<b>Temps</b>	1 minute
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez compléter l'égalité avec un nombre entier et une fraction. Vous avez 1 minute. »

### Correction et codage

<i>Item 93</i>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : $\frac{5}{4} = 1 + \frac{1}{4}$

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Si l'élève a répondu «  $1 + \frac{4}{4}$  », c'est que la fraction n'est sans doute pas perçue comme un nombre mais plutôt

comme une composition de deux nombres (4 « quarts » + 1 « quart »).

Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », parties 6 et 7, disponible sur le site internet Eduscol.



<b>Exercice 27</b>  <b>Géométrie</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Tracer la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite donnée – compléter une figure par symétrie axiale <i>Item 94</i>

Pour cet exercice, les élèves doivent disposer d'une règle.

<b>Temps</b>	4 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez compléter la figure qui a été commencée. La droite A est un axe de symétrie de cette figure. Vous utiliserez la règle. Vous avez 4 minutes. »

### Correction et codage

<i>Item 94</i>	
<b>Code 1</b>	Le tracé est correct, à la règle.
<b>Code 3</b>	Le tracé est symétrique mais réalisé à main levée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Les élèves peuvent se tromper dans le compte des carreaux pour positionner certains points à la bonne distance de l'axe.

Si l'élève, disposant d'une règle, effectue le tracé à main levée, on peut penser que pour lui la notion de symétrie reste du domaine du perceptif, sans qu'il y attache des notions géométriques précises dont un tracé rigoureux à la règle est censé témoigner.

<b>Exercice 28</b>  <b>Grandeurs et mesures</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Connaître et utiliser les unités du système métrique (longueur, masses, contenances) et leurs relations <i>Item 95</i>

<b>Temps</b>	3 min
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire et résoudre le problème. Vous effectuerez vos calculs dans le cadre et écrirez la réponse en dessous. N'oubliez pas de préciser l'unité. Vous avez 3 minutes. »

### Correction et codage

<i>Item 95</i>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>9 cm</b> .
<b>Code 3</b>	L'élève a répondu 0,09 m.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Une première difficulté réside dans la nécessité de convertir l'une des deux mesures pour pouvoir effectuer le calcul. Si l'élève a converti 124 cm en 1,24 m, il devra opérer sur des nombres décimaux. La réponse étant demandée en cm, il est préférable de convertir 1,15 m en 115 cm.

Une autre difficulté peut provenir d'une erreur lors du calcul de la différence, notamment si l'élève ne convertit pas l'une des deux mesures.

<b>Exercice 29</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Tracer une figure (sur papier uni, quadrillé ou pointé) à partir d'un modèle, d'un programme de construction ou d'un dessin à main levée (avec des indications relatives aux propriétés et aux dimensions) <i>Item 96</i>

Pour cet exercice, les élèves doivent disposer d'un compas.

<b>Temps</b>	7 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Sur le quadrillage de droite, vous devez reproduire le modèle dessiné à gauche, le plus précisément possible, avec un compas. Vous avez 7 minutes. »

### Correction et codage

<i>Item 96</i>	
<b>Code 1</b>	Les 5 arcs de cercle sont correctement centrés et correctement tracés.
<b>Code 4</b>	4 arcs de cercle sont correctement centrés et correctement tracés, l'autre est erroné.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Les erreurs de tracé peuvent provenir d'une maladresse dans l'utilisation du compas ou de la difficulté à identifier les centres des cercles porteurs des arcs à tracer.

<b>Exercice 30</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Construire une hauteur d'un triangle <i>Item 97</i>

Pour cet exercice, l'élève doit disposer de ses instruments de géométrie.

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Voici un triangle ABC. Vous devez tracer la hauteur issue du sommet A de ce triangle. Vous pouvez utiliser les instruments que vous voulez. Vous avez 3 minutes. »

### Correction et codage

<i>Item 97</i>	
<b>Code 1</b>	Le tracé demandé est correct. On acceptera une légère imprécision (+ ou - 2 degrés) dans le tracé de la perpendiculaire.
<b>Code 3</b>	Une autre hauteur du triangle a été correctement tracée.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Une source d'erreur peut être un manque de maîtrise de l'équerre et un tracé très approximatif.

La position du triangle dans la page (base non parallèle au bord inférieur de la feuille) peut aussi dérouter l'élève peu familiarisé avec des triangles en positions très variées. Il peut ainsi vouloir tracer un segment, issu du point A, parallèle au bord droit ou gauche de la feuille. Une telle production montre que la notion de hauteur n'est pas comprise.

<b>Exercice 31</b>  <b>Grandeurs et mesures</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Résoudre des problèmes dont la résolution implique des conversions. Résoudre des problèmes dont la résolution implique simultanément des unités différentes de mesure <i>Items 98 – 99</i>

<b>Temps</b>	5 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez lire et résoudre le problème. Vous effectuerez vos calculs dans le cadre et vous écrirez vos réponses en dessous. N'oubliez pas de préciser l'unité. Vous avez 5 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 98</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse A est exacte : <b>20 tours</b> (on acceptera 20).
<b>Code 4</b>	Les traces de recherche montrent que l'élève a compris la situation mais il a fait une erreur de calcul ou de conversion.
<b>Item 99</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse B est exacte : <b>5 min.</b>
<b>Code 3</b>	La réponse est exacte (5) mais l'unité n'est pas indiquée.
<b>Code 4</b>	Les traces de recherche montrent que l'élève a compris la situation mais il a fait une erreur de calcul.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Items 98 et 99** : l'exercice suppose la capacité de se représenter la situation, de sérier les données utiles selon la question posée, de prendre en compte l'expression de mesures de longueur dans des unités différentes. Les erreurs peuvent se produire pour chacune de ces composantes.

**Réponse A, item 98** : une erreur peut survenir lors de la conversion des kilomètres en mètres, puis du calcul de la division de 6 000 par 300. L'élève peut aussi se trouver dérouter s'il commence par convertir 300 m en km : il ne pourra pas alors réaliser la division de 6 par 0,3 (hors programme). La réponse « 50 » signifie que l'élève a compris qu'il fallait diviser mais a mal géré les données : il a calculé 300 divisé par 6.

**Réponse B, item 99** : procéder à la division de 30 par 6 suppose d'admettre que la vitesse de course est considérée comme constante. L'expérience personnelle de l'élève peut faire obstacle à la compréhension de cet implicite. Pour approfondir ce sujet, consulter l'ouvrage « Le nombre au cycle 3 », partie 4, disponible sur le site internet Eduscol.

<b>Exercice 32</b>  <b>Grandeurs et mesures</b>	<b>Composantes de l'évaluation</b>
	Connaitre la formule du périmètre du carré et du rectangle <i>Item 100</i>

<b>Temps</b>	3 minutes
<b>Dire aux élèves</b>	« Vous devez calculer le périmètre du rectangle. Vous pouvez faire vos calculs dans le cadre et vous écrivez votre réponse en dessous. N'oubliez pas de préciser l'unité. Vous avez 3 minutes. »

### Correction et codage

<b>Item 100</b>	
<b>Code 1</b>	La réponse est exacte : <b>16 m.</b>
<b>Code 3</b>	La réponse est exacte (16) mais l'unité n'est pas indiquée.
<b>Code 4</b>	Les traces de calcul montrent que l'élève a compris la situation mais il a fait une erreur de calcul.

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

**Item 100** : pour répondre, l'élève doit utiliser ses connaissances de géométrie relatives au rectangle afin de déduire du schéma la mesure de la longueur des 2 autres côtés de la figure. La réponse « 8 » montre que l'élève n'a pas compris la situation : il a prélevé les 2 nombres présents dans l'énoncé et les a additionnés. La réponse « 12 » peut provenir d'une confusion des termes « périmètre » et « aire » (2 x 6).

