

NOTE d'INFORMATION

97.24

Mai 1997

Profil et compétences en français et mathématiques des élèves à l'entrée en sixième

Évaluation de septembre 1996



DIRECTION
DE L'ÉVALUATION
ET DE LA PROSPECTIVE

En français, la maîtrise des outils lexicaux et grammaticaux est assez bonne quand elle est évaluée à travers des exercices formels, mais les élèves rencontrent de réelles difficultés avec certains outils de la production écrite, en particulier l'orthographe. La production de texte fait apparaître de nombreux points positifs. La prise d'information est bien réussie, l'accès à l'implicite reste néanmoins très largement à construire.

En mathématiques, la maîtrise des opérations simples sur les entiers reste bonne, les difficultés surgissent avec l'utilisation des nombres décimaux. Globalement, les élèves réussissent assez bien les problèmes numériques. Ils possèdent les bases de la construction géométrique de figures simples, mais devront perfectionner leur maîtrise de la désignation des objets géométriques en cours d'année. Comme en français, les élèves maîtrisent bien le prélèvement et le traitement d'informations simples.

En septembre 1996, six élèves sur sept entrent en sixième en maîtrisant au moins les compétences de base en lecture, trois élèves sur quatre en maîtrisant au moins les compétences de base en calcul et sept sur dix en maîtrisant au moins les compétences de base en géométrie.

En définissant la grande difficulté scolaire comme le fait de ne maîtriser les compétences de base ni en lecture ni en calcul, 8 % des élèves qui entrent en sixième sont dans ce cas. Ceci est très lié à l'âge : presque aucun élève à 10 ou 11 ans, un sur cinq à 12 ans, un sur quatre à 13 ans sont en grande difficulté.

À la rentrée 1996, l'évaluation à l'entrée en sixième, en mathématiques et en français, qui constitue, pour chaque enseignant, un outil pédagogique important, notamment pour définir ses actions de remédiation, a été reconduite pour la huitième année consécutive.

La DEP a tiré un échantillon représentatif de plus de 3 300 élèves de sixième, afin de fournir à l'ensemble du système éducatif des références nationales calculées à partir des résultats des élèves de cet échantillon. C'est une synthèse de ces résultats, ainsi que quelques analyses complémentaires qui sont proposées ici.

Résultats globaux et par champ

■ En français

Tableau I – Scores moyens en français (sur 100)

Compréhension	63,1
Production de texte	69,5
Outils de l'expression écrite	43,7
Outils lexicaux et grammaticaux	61,4
Score global	62,1

Le score moyen global de réussite du protocole d'évaluation en français à l'entrée en sixième est cette année de

62,1 %, c'est-à-dire qu'en moyenne un peu moins des deux tiers des items du protocole proposé ont été réussis par les élèves.

Dans le champ « *outils lexicaux et grammaticaux en exercices* », les élèves réussissent très bien les questions portant sur la relation phonie/graphie/sens, mais ont quelques difficultés dans la reconnaissance des formes verbales et dans l'application des règles d'accord. Les résultats pour le champ « *compréhension* » reflètent assez bien le travail effectué depuis quelques années par les enseignants du primaire dans ce domaine. L'échelonnement des items va de la simple prise d'informations, avec des scores de réussite allant jusqu'à 90 %, à des exercices beaucoup plus difficiles où l'élève doit dégager des informations implicites pour lesquels les taux de réussite sont plus bas.

Le champ « *outils de l'expression écrite* » est le moins réussi, avec un taux moyen de réussite de 43,7 %. Notons cependant le très petit nombre d'items concernés (5 seulement) et le poids de ce fait très lourd de l'orthographe (38 % seulement de réussite).

Le score de « *production de texte* » est le plus élevé, avec une réussite moyenne de 69,5 %. L'analyse des réussites aux différents items de la grille de correction montre que

les élèves respectent massivement les consignes données dans le texte, produisent en général un texte cohérent, utilisent un vocabulaire adapté mais peu varié. Ils ont le plus souvent des difficultés avec l'orthographe grammaticale. Enfin, seul un élève sur trois arrive à produire un texte capable de susciter l'intérêt du correcteur.

L'analyse des résultats de chaque champ amène à souligner l'importance de travailler sur des textes plutôt que sur des exercices artificiels et d'aborder la grammaire sous le triple point de vue du discours, du texte et de la phrase.

■ En mathématiques

Tableau II – Scores moyens en mathématiques (sur 100)

Numération et nombres décimaux	53,0
Techniques opératoires	64,3
Problèmes numériques	61,0
Figures géométriques	61,9
Traitement de données	74,8
Score global	62,9

Les élèves ont répondu correctement en moyenne à 62,9 % des items qui leur étaient proposés. Le regroupement des items en cinq champs permet d'affiner un peu plus les résultats. Ce classement permet de faire apparaître de fortes disparités de scores suivant les domaines évalués. Cette diversité de réussite, comme celle qui peut apparaître d'une année sur l'autre, est grandement liée au caractère diagnostique de l'évaluation à l'entrée en sixième. Par exemple en géométrie, les années précédentes il s'agissait surtout d'évaluer le degré de maîtrise de notions en cours d'acquisition et qui font l'objet d'un enseignement important en sixième, en se plaçant de ce fait dans une logique de planification de l'enseignement. Cette année, on a introduit un plus grand nombre d'items de géométrie portant sur les notions les plus travaillées en cycle 3 de l'école élémentaire pour permettre à l'enseignant de détecter plus facilement les élèves en difficulté sur ces notions de base, en se plaçant plutôt dans une perspective de remédiation. Ainsi, on constate que les tracés simples, lorsque la présentation de l'exercice est peu chargée, sont très bien maîtrisés, les difficultés devenant importantes pour les mêmes tâches quand il est fait appel à la désignation conventionnelle des objets géométriques.

Dans le champ de la numération et des décimaux, l'exercice sur les nombres sexagésimaux a été mal réussi par les élèves, tout comme celui portant sur la numération de position faisant ainsi baisser la moyenne des réussites.

Pour les techniques opératoires, comme on pouvait s'y attendre, la maîtrise des additions et soustractions est meilleure que celle des multiplications et des divisions, et les difficultés rencontrées par les élèves tiennent surtout à l'emploi des décimaux. Les scores moyens calculés pour les champs « *problèmes numériques* » et « *figures géométriques* » sont semblables et très proches du score moyen général. Cependant, les réussites aux items qui composent ces champs sont très dispersées, puisqu'en géométrie on enregistre des scores de réussite par item allant de 34 % à 93 %. Le champ « *traitement de données* » a un taux de réussite moyen élevé (74,8 %), démontrant la maîtrise des élèves en ce qui concerne surtout la lecture de tableau, capacité par ailleurs aussi développée en français, ce qui montre l'efficacité des synergies didactiques quand elles sont possibles.

■ Résultats globaux des élèves du premier et du dernier décile

Les écarts entre les élèves les plus forts et les élèves les plus faibles sont très importants, puisqu'ils vont du simple à plus du triple, ils se retrouvent quasiment identiques dans les deux matières évaluées. Ceci met surtout en évidence, au plan national, l'hétérogénéité des « entrants » en sixième. Il apparaît aussi que l'écart à la moyenne générale des résultats des élèves les plus faibles est plus important que celui des résultats des élèves les plus forts (35 points contre 25 points), ce qui suggère que les élèves les plus en difficulté à l'entrée en sixième obtiennent des résultats très éloignés de la moyenne, et donc devront probablement bénéficier d'aides spécifiques.

Tableau III – Scores moyens globaux des 10 % d'élèves les plus faibles et les plus forts (sur 100)

	10 % les plus faibles	10 % les plus forts
Français	28,1	87,9
Mathématiques	27,5	89,0

Lecture : le groupe des 10 % d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de français a un score moyen de 87,9. C'est-à-dire que les élèves de ce groupe réussissent en moyenne 87,9 items sur 100 proposés.

Analyses complémentaires

Il est possible de compléter l'analyse des scores moyens, globaux et par champ, par une analyse des taux de réussite en fonction de variables de trois types :

- les variables de type socio-démographiques ;
- les variables relatives au parcours scolaire de l'élève ;
- les variables qui caractérisent l'établissement.

■ Variables socio-démographiques

Tableau IV

		Français	Mathématiques
Sexe	Garçon	58,8	63,2 A
	Fille	65,8	62,5 A
Âge	1 an d'avance	77,2	75,7
	À l'heure	67,0	67,5
	1 an de retard	49,5	51,4
	2 ans ou plus de retard	45,5	47,3
Origine sociale	Professeur, cadre supérieur	72,5	73,4
	Prof. intermédiaire et instituteur	67,3 B	67,3 F
	Artisan, commerçant	65,1 B E	66,0 F H
	Employé	62,5 C E	62,6 H
	Agric., exploit.	60,4 C	62,9 H
	Ouvrier	55,6 D	56,9 G
Situation familiale	Inactif	52,5 D	53,6 G
	Foyer monoparental	58,6	59,7
Nationalité de l'élève	Foyer non monoparental	63,0	63,8
	Français	62,6	63,5
	Étranger	52,5	52,6

Lecture : pour une même variable, les taux de réussite suivis de la même lettre ne sont pas significativement différents entre eux.

Par exemple : en mathématiques, pour la variable sexe, garçons et filles réussissent de la même façon.

En français, pour la variable origine sociale, les enfants d'employés et ceux d'agriculteurs-exploitants ont, en moyenne, des taux de réussite non significativement différents entre eux. Parallèlement, les enfants d'artisans-commerçants et ceux d'employés réussissent de la même façon. Par contre, les enfants d'agriculteurs-exploitants réussissent significativement moins bien, en moyenne, que ceux d'artisans-commerçants.

Les résultats sont sans surprise : les élèves en avance réussissent mieux que ceux en retard, les élèves issus des catégories socioprofessionnelles favorisées mieux que ceux issus des catégories défavorisées, les filles mieux que les garçons en français tout en faisant jeu égal avec leurs camarades masculins en mathématiques. Les deux autres variables socio-démographiques (la situation familiale et la nationalité de l'élève) ont une valeur descriptive intéressante, mais elles sont fortement liées à l'origine sociale (cf. *Les Dossiers d'Éducation et Formations* n° 67 pour les résultats des enfants issus de l'immigration¹).

■ Variables de cursus scolaire

		Français	Mathématiques
Situation scolaire	Entrant en 6 ^e	63,0	63,7
	Redoublant en 6 ^e	55,7	58,4
Initiation à une langue étrangère	En CM1 et en CM2	65,9	67,1
	En CM1 ou en CM2	62,0 A	62,8 B
	Ni en CM1 ni en CM2	60,6 A	61,5 B
Langue vivante (*)	Allemand	69,6	69,9
	Anglais et autre	62,0	63,2

(*) Il s'agit de la langue vivante I, à l'entrée en sixième.

Les « germanistes » réussissent, en moyenne, mieux que les « anglicistes » qui, il faut le rappeler, représentent 88% des élèves (contre 11 % pour les « germanistes »)² qui entrent en sixième.

Les élèves ayant suivi une initiation à une langue étrangère au moins deux ans ont en moyenne de meilleurs résultats que leurs camarades n'en ayant pas bénéficié.

D'autre part, les élèves entrant en sixième font mieux en moyenne que les redoublants. Cela amène à s'interroger sur l'efficacité de l'année passée en sixième qui n'a pu permettre aux redoublants de rattraper la moyenne des scores enregistrés parmi ceux qui entrent en sixième.

■ Variables caractérisant l'établissement

		Français	Mathématiques
Secteur	Public	61,1	61,9
	Privé	66,1	67,2
ZEP	ZEP	54,0	54,3
	Hors ZEP	63,1	64,1

Les variables « établissement », fortement liées à des variables socioprofessionnelles, sont à interpréter avec prudence, comme le montrera par la suite le modèle d'analyse de la variance. Néanmoins, sans préjuger des analyses à venir et sans prendre en considération l'enseignement lui-même, les élèves des établissements privés, où les catégories privilégiées sont surreprésentées, ont de meilleurs résultats en moyenne que leurs homologues des établissements publics dont certains sont situés en ZEP. Les élèves scolarisés en ZEP (où les catégories les plus défavorisées sont surreprésentées) ont des résultats beaucoup plus faibles que les autres élèves (parmi lesquels figurent ceux du privé).

La comparaison des taux de réussite moyens des élèves de ZEP et de ceux des élèves hors ZEP, en ne prenant en compte que le secteur public, montre une différence moindre, dans les deux matières, que celle enregistrée lorsqu'on oppose les résultats des élèves de ZEP à ceux

de leurs camarades des établissements hors ZEP tous secteurs confondus : en français 54,0 % contre 62,3 % et en mathématiques 54,3 % contre 63,2 %.

Tous ces résultats sont des constatations, mais ne peuvent en aucun cas être interprétés en termes d'explications. Il est donc indispensable de compléter et de relativiser ces chiffres bruts par l'utilisation d'un modèle statistique qui permette d'isoler les effets propres de certaines variables : l'analyse de la variance.

Modèle d'analyse de la variance

L'analyse met en évidence que le fait d'avoir suivi un enseignement précoce d'une langue étrangère (CM1, CM2) et la nationalité de l'élève n'ont pas d'effet propre sur les taux de réussite des élèves en français et en mathématiques.

■ Pour le français

Tableau VII

Variable	Modalité de référence	Modalités	Coefficients	t de Student
Constante			63,0	49,0
Âge	À l'heure	En avance	5,2	3,3
		1 an ou plus de retard	- 11,8	- 16,4
		2 ans de retard ou plus	- 15,5	- 10,1
Origine sociale	Ouvriers, retraités, inactifs	Non-salariés, employés	4,8	5,8
		Prof. intermédiaires et instituteurs	6,2	8,2
		Professeurs et cadres supérieurs	10,8	11,9
Sexe	Filles	Garçons	- 5,2	- 8,9
Langue vivante (**)	Anglais et autre	Allemand	3,8	4,1
ZEP	Hors ZEP	En ZEP	- 3,2	- 3,3
Secteur	Public	Privé	1,8	2,4 *
Situation familiale	Foyer non monoparental	Foyer monoparental	- 1,6	- 2,2 *
Part de variance expliquée par le modèle				31,5 %

(**) Il s'agit de la langue vivante I, à l'entrée en sixième.

Tous les coefficients sont significatifs au seuil de 1 %, sauf ceux liés au secteur et à la situation familiale et signalés par un astérisque qui ne le sont qu'au seuil de 5 %.

Lecture : « toutes choses égales par ailleurs » (âge, origine sociale, sexe, langue vivante, ZEP, secteur et situation familiale), les filles réussissent mieux que les garçons d'environ 5 points, en moyenne.

Conformément à beaucoup d'autres analyses, l'âge est de loin la variable qui a le plus d'effet sur la réussite des élèves. En effet, cette variable explique plus d'un tiers de la variance expliquée par le modèle. Cette prédominance de la variable âge est valable quelle que soit la discipline : on constate un écart moyen de près de 15 points entre les élèves « à l'heure » et ceux présentant, à l'entrée en sixième, deux ans de retard ou davantage, et un écart moyen de près de 12 points entre les élèves « à l'heure » et ceux qui ont un an de retard.

1. Les élèves étrangers issus de l'immigration dans l'école ou le collège français, *Les dossiers d'éducation et Formation* n° 67, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, avril 1996.

2. Repères et Références statistiques, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, édition 1996.

C'est ensuite l'origine sociale et le sexe de l'élève qui expliquent le plus la réussite en français. Le secteur et la situation familiale ayant un effet tout à fait négligeable dans cette réussite.

« *Toutes choses égales par ailleurs* », les élèves scolarisés en ZEP réussissent moins bien que leurs homologues scolarisés dans un établissement non situé en ZEP de trois points, en moyenne, tous secteurs confondus.

■ Pour les mathématiques

Tableau VIII

Variable	Modalité de référence	Modalités	Coefficients	t de Student
Constante			58,2	44,9
Âge	À l'heure	En avance	4,1	2,5 *
		1 an ou plus de retard	- 11,7	- 15,9
		2 ans de retard ou plus	- 15,0	- 9,6
Origine sociale	Ouvriers, retraités, inactifs	Non-salariés, employés	3,8	4,5
		Prof. intermédiaires et instituteurs	6,3	8,1
		Professeurs et cadres supérieurs	10,6	11,2
ZEP	Hors ZEP	En ZEP	- 4,9	- 5,0
Sexe	Filles	Garçons	2,3	3,9
Langue vivante (**)	Anglais et autre	Allemand	3,7	3,7
Secteur	Public	Privé	1,6	2,1 *
Part de variance expliquée par le modèle				23,8 %

(**) Il s'agit de la langue vivante I, à l'entrée en sixième.

Tous les coefficients sont significatifs au seuil de 1 %, sauf ceux qui sont suivis d'un astérisque (*) qui ne le sont qu'au seuil de 5 %.

Lecture : « *toutes choses égales par ailleurs* » (âge, origine sociale, ZEP, sexe, langue vivante, secteur), à l'entrée en sixième, un élève scolarisé dans un établissement situé en ZEP réussit, en moyenne, moins bien qu'un élève scolarisé dans un établissement hors ZEP de près de 5 points.

On constate que les garçons réussissent significativement mieux que les filles de près de 2 points en moyenne. L'apparent paradoxe avec les résultats bruts par sexe (pas de différence significative entre les résultats des filles et ceux des garçons) peut s'expliquer par le fait qu'à l'entrée en sixième, les filles sont plus nombreuses à être en avance ou à l'heure que les garçons.

Comme pour le français, l'âge explique la plus grande part de la variance expliquée par le modèle (près de 40 % de la variance expliquée par le modèle), vient ensuite l'origine sociale.

En mathématiques, le fait d'être un garçon ou une fille a un effet moins prononcé sur la réussite qu'en français. En effet, la variable « sexe » représente près de 8 % de la variance expliquée par le modèle en français alors qu'elle ne représente que 2 % de la variance expliquée par le modèle en mathématiques.

Plus les élèves ont un retard scolaire important, plus leurs résultats sont faibles. La principale cause de ces retards étant le redoublement, on peut s'interroger sur l'efficacité de cette pratique, surtout lorsqu'on observe les résultats des élèves ayant deux ans de retard. À l'opposé, les élèves ayant acquis une année d'avance avant leur entrée en sixième réussissent un peu mieux, en moyenne, que leurs camarades « à l'heure ».

« *Toutes choses égales par ailleurs* », l'écart entre le secteur privé et le secteur public devient très réduit, tout comme, en français, l'influence de la situation familiale. L'écart entre les résultats des élèves, suivant qu'ils sont en ZEP ou hors ZEP, diminue aussi mais reste important et en défaveur des premiers. Ce résultat peut s'expliquer probablement par la concentration en ZEP, malgré les efforts déployés par les établissements, d'élèves ayant des difficultés scolaires importantes. Ce phénomène peut être le reflet de la concentration des handicaps sur certaines parties de notre territoire, mais aussi de la mise en place, par les familles les plus impliquées dans la scolarité de leurs enfants, de stratégies d'évitement des établissements « réputés à problèmes ».

En français comme en mathématiques, les modèles spécifiques expliquent entre un quart et un tiers de la variance totale de la réussite, ce qui est relativement peu : d'autres facteurs, non mesurables ou non mesurés dans notre cas, interviennent donc notablement dans la réussite des élèves de sixième en français et en mathématiques.

Les compétences des élèves en lecture, en calcul et en géométrie

Pour mieux centrer l'information sur les élèves et mieux caractériser leurs acquis, les épreuves d'évaluation à l'entrée en sixième de septembre 1996 ont aussi été construites en tenant compte de nomenclatures de compétences pour la lecture en français, et pour le calcul et la géométrie en mathématiques.

Ces trois nomenclatures ont été établies conjointement par l'Inspection générale, la direction pédagogique concernée (DLC - Direction des lycées et collèges) et la direction de l'évaluation et de la prospective. Elles reposent sur des regroupements d'items (voir encadré méthodologique) et permettent de répartir les élèves en quatre groupes dans chaque matière, lecture, calcul, géométrie (tableau IX). Elles sont délibérément grossières pour aider à une première approche des résultats et contribuer à la réflexion pédagogique.

Tableau IX – Répartition des élèves de sixième selon les niveaux de compétences en lecture, en calcul et en géométrie en 1996 (en %)

Niveau	Lecture	Calcul	Géométrie
Ne maîtrisent pas les compétences de base	13,6	25,0	29,0
Maîtrisent uniquement les compétences de base	39,7	44,2	43,1
Maîtrisent aussi les compétences approfondies	33,2	20,5	20,2
Maîtrisent en outre les compétences remarquables	13,5	10,3	7,7
Ensemble	100,0	100,0	100,0

Lecture : 13,6 % des élèves à l'entrée en sixième ne maîtrisent pas les compétences de base en lecture, telles que définies par les nomenclatures (voir encadré méthodologique).

■ Pour la lecture

Sur sept entrants en sixième, un ne maîtrise pas les compétences de base en lecture (saisir l'information explicite de l'écrit).

Deux élèves sur cinq ne maîtrisent que les compétences de base ; un sur trois maîtrise également les compétences approfondies (reconstituer l'organisation de l'explicite) ;

enfin, près d'un sur sept maîtrise les compétences remarquables (découvrir l'implicite d'un texte) et donc l'ensemble des compétences en lecture.

■ Pour le calcul

Sur quatre entrants en sixième, un ne maîtrise pas les compétences de base (connaître et utiliser les entiers, connaître les règles élémentaires sur les décimaux), ce qui est beaucoup et dénote une initiation plus difficile qu'en lecture.

Un peu plus de deux élèves sur cinq maîtrisent les compétences de base uniquement ; un sur cinq maîtrise aussi les compétences approfondies (maîtriser les entiers, connaître et utiliser les décimaux, résoudre les problèmes) ; enfin, un sur dix maîtrise également les compétences remarquables (résoudre des problèmes nécessitant l'organisation d'une démarche, justifier une réponse), et donc l'ensemble des compétences.

■ Pour la géométrie

Sur dix élèves à l'entrée en sixième, trois ne maîtrisent pas les compétences de base (connaître et tracer les figures usuelles dans le plan).

Un peu plus de deux élèves sur cinq maîtrisent les compétences de base uniquement ; un sur cinq maîtrise aussi les compétences approfondies (maîtriser le vocabulaire géométrique, réaliser des travaux géométriques à partir de données) ; enfin, un sur treize maîtrise les compétences remarquables (réaliser des travaux géométriques nécessitant un choix ou l'organisation d'une démarche, justifier une réponse) et donc l'ensemble des compétences.

La mise en perspective des répartitions des élèves dans les compétences en géométrie et en calcul de chaque élève montre que près d'un élève sur sept est en dessous des compétences de base en géométrie et en calcul. À l'inverse, un élève sur trente entrant en sixième maîtrise l'ensemble des compétences en géométrie et en calcul (tableau X).

Tableau X – Répartition des élèves de sixième selon leurs niveaux de compétences croisés en géométrie et en calcul (en %)

Géométrie \ Calcul	Calcul			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Niveau 1	14,6	12,2	1,9	0,2
Niveau 2	8,5	23,5	8,5	2,6
Niveau 3	1,2	7,4	7,5	4,3
Niveau 4	0,3	1,5	2,7	3,3

Niveau 1 : ne maîtrisent pas les compétences de base

Niveau 2 : maîtrisent uniquement les compétences de base

Niveau 3 : maîtrisent aussi les compétences approfondies

Niveau 4 : maîtrisent, en outre, les compétences remarquables

Quand on rapproche géométrie et calcul, peu d'élèves maîtrisent l'ensemble des compétences (niveau 4) dans un domaine et se situe en dessous des compétences de base (niveau 1) dans l'autre (0,5 %). Si l'on s'en tient à la proportion d'élèves portée sur la diagonale du tableau (et qui correspond aux mêmes niveaux de compétences dans les deux domaines), la somme atteint environ 49 %.

La mise en perspective des répartitions des élèves dans les compétences en lecture et en calcul montre qu'un élève sur douze est en dessous des compétences de base en lecture et en calcul (tableau XI). Ceci confirme les ordres de grandeur des années précédentes ou des éléments obtenus à partir d'autres évaluations ou critères : entre 5 % et 10 % des élèves entrant en sixième sont en grande difficulté – ou échec – scolaire, soit entre un sur dix et un sur vingt. Ici, il s'agit de 8 % ne maîtrisant les bases ni en lecture ni en calcul. Cette grande difficulté scolaire est très liée à l'âge : 0 % des élèves de 10 ans, 3 % de 11 ans, 21 % de 12 ans et 25 % de 13 ans sont dans ce cas. À l'inverse de la grande difficulté, près d'un élève sur vingt entrant en sixième maîtrise l'ensemble des compétences en lecture et en calcul.

Tableau XI – Répartition des élèves de sixième selon leurs niveaux de compétences croisés en lecture et en calcul (en %)

Lecture \ Calcul	Calcul			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Niveau 1	8,4	4,6	0,5	0,0
Niveau 2	12,0	20,6	5,7	1,6
Niveau 3	3,9	16,0	9,3	4,1
Niveau 4	0,3	3,3	5,2	4,7

NB : se référer au tableau X pour la signification des « niveaux ».

Quand on tient compte à la fois de la lecture et du calcul à l'entrée en sixième, très peu d'élèves maîtrisent l'ensemble des compétences (niveau 4) dans une discipline et se situent en dessous des compétences de base (niveau 1) dans l'autre (0,3 %). Si l'on s'en tient à la proportion d'élèves portée sur la diagonale du tableau (et qui correspond aux mêmes niveaux de compétences dans les deux disciplines), elle atteint 43 %.

Signalons enfin qu'il n'est pas souhaitable de comparer les résultats de cette année à ceux des années antérieures, car les épreuves des évaluations nationales changent chaque année.

Jean-Pierre Jeantheau et
Suvani Vugdalic / DEP C2

POUR EN SAVOIR PLUS

Évaluation CE2-6^e Résultats nationaux – Septembre 1996, Les dossiers d'Éducation et Formations, n° 79, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective 1997.

Par le minitel : 3614 EDUTEL CODES STA puis EV.

Par internet : <http://ecoles:8000/welcome.html>

MÉTHODOLOGIE

Les nomenclatures des niveaux de compétences en lecture, en calcul et en géométrie pour la sixième ont été construites à partir des épreuves d'évaluation de septembre 1996. Les items de chaque domaine ont été répartis sur la base de l'analyse des contenus de chaque exercice (situation, support, consignes). Cette répartition permet d'obtenir une hiérarchisation des items en trois groupes de compétences :

- les **compétences de base** qui sont nécessaires aux élèves pour profiter pleinement des enseignements de la classe dans laquelle ils entrent ;
- les **compétences approfondies** qui se rapportent à des savoirs et savoir-faire en cours d'acquisition et dont la maîtrise ne sera effective que plus tard ;
- les **compétences remarquables** qui se réfèrent à des contenus et des démarches qui seront développés ultérieurement au cours du cycle.

Les trois postes de chacune de ces grilles répondent aux définitions suivantes :

■ **Pour la lecture en sixième :**

– **Compétences de base** : saisir l'explicite d'un texte, comprendre de qui ou de quoi on parle, tirer des informations ponctuelles d'un écrit.

– **Compétences approfondies** : reconstituer l'organisation de l'explicite, retrouver l'enchaînement logique du texte, maîtriser les règles principales du code écrit, utiliser les ressources du contexte.

– **Compétences remarquables** : découvrir l'implicite, mettre en relation deux informations, dégager le présupposé d'un énoncé, dégager du contexte le sens d'un mot inconnu.

■ **Pour le calcul en sixième :**

– **Compétences de base** : connaître et utiliser les entiers, connaître les règles élémentaires sur les décimaux, lire et écrire des nombres entiers, comparer et ranger des nombres entiers (utiliser les signes correspondants), mettre en œuvre les techniques opératoires de l'addition, de la soustraction, de la multiplication simple et de la division simple sur les entiers, choisir et exécuter des opérations sur les entiers, effectuer des travaux élémentaires sur les décimaux.

– **Compétences approfondies** : maîtriser les entiers, connaître et utiliser les décimaux, résoudre des problèmes simples, lire et interpréter l'écriture décimale d'un nombre, comparer et ranger des décimaux, mettre en œuvre les techniques opératoires de l'addition, de la soustraction, de la multiplication sur les décimaux, réaliser des travaux numériques faisant appel à l'analyse d'une situation.

– **Compétences remarquables** : résoudre des problèmes nécessitant l'organisation d'une démarche, justifier une réponse, résoudre un problème de proportionnalité ou réaliser un travail complexe sur les entiers, justifier le choix ou le rejet d'une solution donnée à un problème.

■ **Pour la géométrie en sixième :**

– **Compétences de base** : connaître et tracer les figures usuelles dans le plan, reconnaître des figures élémentaires, effectuer des tracés élémentaires sur un support donné, effectuer des travaux élémentaires sur des grandeurs géométriques (longueurs, périmètres, aires).

– **Compétences approfondies** : maîtriser le vocabulaire géométrique, réaliser des travaux géométriques à partir de données, maîtriser le vocabulaire descriptif de la géométrie, effectuer des travaux géométriques sur des configurations géométriques simples, effectuer des travaux géométriques sur des grandeurs données.

– **Compétences remarquables** : réaliser des travaux géométriques nécessitant un choix ou l'organisation d'une démarche, justifier une réponse, décrire ou construire une figure complexe, effectuer des travaux sur des grandeurs géométriques à partir d'éléments à organiser.

Conformément aux principes en vigueur, le seuil de réussite est fixé à 75 % au sein de chaque bloc. Ce seuil permet de définir pour chaque bloc le nombre minimum d'items auxquels un enfant devra répondre correctement pour être considéré comme maîtrisant les compétences du bloc considéré. Ainsi, on dira qu'un élève de sixième maîtrise les compétences de base en lecture s'il répond correctement à au moins 9 items sur les 12 que comprend le bloc.

Ce même élève sera considéré comme maîtrisant les compétences approfondies s'il répond sans erreur à au moins 9 items sur les 12 du bloc des compétences de base **et** à au moins 12 items sur les 16 que comprend le bloc des compétences approfondies. Enfin, il sera dit maîtrisant les compétences remarquables s'il répond correctement à au moins 9 items sur les 12 du bloc de compétences de base **et** à au moins 12 items du bloc des compétences approfondies **et** à au moins 9 items du bloc des compétences remarquables qui en compte 12.

Il est à rappeler que, pour chaque item, les modalités de codage 1 et 2 représentent des réussites. Ces modalités sont donc prises en compte pour les calculs des compétences, à quelques exceptions près signalées dans les tableaux ci-contre.

Les items sont classés dans les nomenclatures au cours de la construction des épreuves. Ce classement, établi donc avant la passation des épreuves, tient compte de la difficulté supposée de la tâche, du support et de la présentation de l'exercice. Par construction, la difficulté des items relevant des compétences remarquables est censée être supérieure à celle des items classés dans les compétences approfondies, elle-même supérieure à celle des items des compétences de base.

Répartition des items dans les trois blocs

Lecture

Compétences	Numéros des items concernés	Nombre d'items	Seuil
de base	1, 2, 4, 5, 9, 11, 16, 44 (codes 1 et 8), 55, 56, 59, 67	12	9 items
approfondies	6, 10, 12, 13, 14 (codes 1 et 3), 15, 17, 35, 45, 46, 50, 54, 57, 58, 60, 70	16	12 items
remarquables	3, 7, 8, 18 (codes 1 et 3), 33, 34, 47 à 49, 68, 69, 74	12	9 items

Calcul

Compétences	Numéros des items concernés	Nombre d'items	Seuil
de base	1, 2, 21, 24 à 26, 28, 30, 40, 41, 43, 45, 50, 57 à 59	16	12 items
approfondies	3, 12 à 17, 19, 22, 27, 29, 31, 42, 44, 46 à 49, 51, 60, 61, 69 à 73, 81, 83	28	21 items
remarquables	20, 23, 32 à 34, 52, 74, 82	8	6 items

Géométrie

Compétences	Numéros des items concernés	Nombre d'items	Seuil
de base	4, 6, 8, 9, 18, 35, 37 à 39, 64, 66, 75	12	9 items
approfondies	5, 7, 10, 11, 36, 62, 63, 65, 76 à 79	12	9 items
remarquables	53 à 56, 68	5	4 items

Les compétences en lecture des élèves à l'entrée en sixième par sexe et par âge

La comparaison des performances en lecture des élèves à l'entrée en sixième entre les garçons et les filles est à l'avantage de ces dernières. Seulement une fille sur dix ne maîtrise pas les compétences de base en lecture alors que cette proportion est 50 % plus importante chez les garçons. En outre, plus de la moitié des filles contre 40 % des garçons peuvent être considérés comme des lecteurs « expérimentés ». Le graphique ci-contre, constitué à partir du croisement des performances en lecture des élèves avec leur âge, montre la très forte liaison entre ces deux facteurs. En effet, la proportion d'élèves ne maîtrisant pas les compétences de base en lecture augmente fortement avec l'âge. Inversement, la proportion des élèves maîtrisant l'ensemble des compétences, compétences remarquables comprises, diminue avec l'âge.

	Garçons	Filles
Élèves qui ne maîtrisent pas les compétences de base	16,2	10,7
Élèves qui maîtrisent uniquement les compétences de base	43,5	35,3
Élèves qui maîtrisent aussi les compétences approfondies	29,4	37,4
Élèves qui maîtrisent en outre les compétences remarquables	10,9	16,6
Ensemble	100,0	100,0

