



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

SEPTEMBRE 2024



Évaluation nationale

Classe de quatrième Français

Présentation des exercices
et des compétences évaluées

Table des matières

1. Contexte de l'évaluation en début de quatrième	1
2. Nature et champ de l'évaluation.....	1
3. Modalités de passation	2
3.1 Question à choix multiples	2
3.2 Tableau série	2
3.3 Un test de fluence non numérique	3
4. Vue d'ensemble de l'évaluation de français	4
5. Descriptif général du contenu de la séquence de français	5
6. Restitutions	5
6.1 Restitutions globales.....	6
6.1.1 Restitution des résultats à l'ensemble du test au niveau individuel	6
6.1.1.1 Groupes de maîtrise.....	7
6.1.1.2 Les QR codes.....	7
6.1.2 Restitution des résultats à l'ensemble du test au niveau de la classe	7
6.2 Restitutions des tests spécifiques	8
6.2.1 Restitutions des tests spécifiques au niveau individuel.....	8
6.2.2 Restitutions des tests spécifiques au niveau classe et établissement	8
6.2.3 Test spécifique en Compréhension de l'écrit.....	8
6.2.4 Test spécifique en Lexique	9
7. Test de fluence.....	9
7.1 Contenu du test de fluence et programmes officiels.....	9
7.2 Conditions de passation.....	10
7.3 Compétences visées.....	10
7.4 Seuils et descriptif des groupes de maîtrise	10
7.5 Retranscription du support de fluence	11
8. Compréhension de l'écrit (test spécifique).....	12
8.1 Contenu du test spécifique et programme du cycle 4	12
Support 1 : texte littéraire : Alphonse Daudet, <i>Le Petit Chose</i> , 1868.....	12
Support 2 : groupement thématique « Gaspillage »	12

8.2 Conditions de passation.....	13
8.3 Compétences visées.....	13
8.4 Seuils et descriptif des groupes de maitrise	15
8.4.1 Groupes de maitrise	15
8.5 Retranscription des supports de compréhension de l'écrit.....	16
8.5.1 Texte littéraire : Alphonse Daudet, <i>Le Petit Chose</i> , 1868.....	16
8.5.2 Groupement thématique : « Gaspillage ».....	19
8.6 Analyse des items de compréhension de l'écrit	22
8.6.1 Questions portant sur le texte littéraire <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	22
8.6.2 Questions portant sur le groupement thématique « Gaspillage »	42
9. Lexique (test spécifique).....	60
9.1 Contenu du test spécifique et programme du cycle 4	60
9.2 Compétences visées.....	61
9.3 Seuils et descriptif des groupes de maitrise	62
9.4 Analyse des items de Lexique	64
10. Compréhension de l'oral.....	81
10.1 Types de supports	81
10.2 Conditions de passation	81
10.3 Compétences visées	81
10.4 Descriptif des groupes de maitrise en compréhension de l'oral	82
11. Autres domaines d'étude de la langue	83
11.1 Compétences visées en grammaire	83
11.2 Descriptif des groupes de maitrise en grammaire.....	85
11.3 Compétences visées en orthographe.....	86
11.4 Descriptif des groupes de maitrise en orthographe	88
12. ANNEXES.....	89
12.1 Documents du test spécifique en compréhension de l'écrit	90
12.1.1 Notice et retranscription des supports en compréhension de l'écrit.....	90
12.1.2 Restitution individuelle des réponses d'élève en compréhension de l'écrit	96
12.2 Documents du test spécifique en lexique.....	98
12.2.1 Notice en Lexique	98

12.2.2 Restitution individuelle des réponses d'élève en lexique.....	99
12.3 Fiche de cotation de la fluence	100

1. Contexte de l'évaluation en début de quatrième

Depuis la rentrée 2023, la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) met en place un dispositif d'évaluation des compétences des élèves en début de quatrième.

Au niveau national, cette évaluation concerne tous les établissements du secteur public et du secteur privé sous contrat.

Entre le 9 septembre et le 27 septembre 2024, chaque élève de quatrième passe donc une évaluation en français et en mathématiques.

2. Nature et champ de l'évaluation

La classe de quatrième est une année importante durant laquelle les apprentissages deviennent plus complexes.

Dans la continuité de l'évaluation de début de sixième et en cohérence avec les tests de positionnement de l'entrée en seconde, l'évaluation de début de quatrième doit permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'un panorama de certaines compétences et connaissances de chaque élève et de favoriser l'élaboration de dispositifs pédagogiques adaptés au plus près des besoins de chacun. Elle permet également d'accompagner le pilotage pédagogique dans les établissements.

Cet outil n'est pas exhaustif et est bien entendu complémentaire des analyses des enseignants. Les résultats visent à accompagner à la fois une individualisation au plus près des besoins de chaque élève et une approche globale de différenciation au sein de la classe.

Chaque élève est évalué **dans deux champs disciplinaires** : français et mathématiques.

Les exercices proposés aux élèves se réfèrent aux domaines 1 et 4 du socle et tiennent compte des *Attendus de fin d'année de 5^e*, des *Repères annuels de progression pour le cycle 4 (BOEN n° 22 du 29-05-2019)* et du *Programme du cycle 4 (BOEN n° 31 du 30-07-2020)*.

Les outils de cette évaluation ont été conçus avec des groupes experts composés de formateurs et de professeurs de collège, mis en place par la DEPP en collaboration avec l'IGÉSR.

Cette évaluation a été conçue dans le respect des règles de confidentialité et de protection des données informatiques qui s'appliquent à la statistique publique. Les remontées nationales sont totalement anonymes. Les publications ultérieures ne concerneront que les données agrégées.

En préalable aux passations, des outils à destination des enseignants ont été mis sur Éduscol avec notamment le contenu des tests spécifiques, une vidéo de présentation de l'évaluation de début de quatrième ainsi qu'une vidéo explicative sur la passation du test de fluence.

<https://eduscol.education.fr/evaluations-nationales-4e>

3. Modalités de passation

En français, la majeure partie de l'évaluation est réalisée **sur support numérique** et ne porte que sur des **questions fermées**, dont la correction est **automatisée**.

Les réponses aux questions ne nécessitent pas de rédaction et aucun travail de correction n'est demandé aux enseignants.

Les propositions de réponses sont mélangées de manière aléatoire et seule l'action de cliquer est autorisée.

Les formats soumis aux élèves sont de deux types : la question à choix multiples et le tableau série.

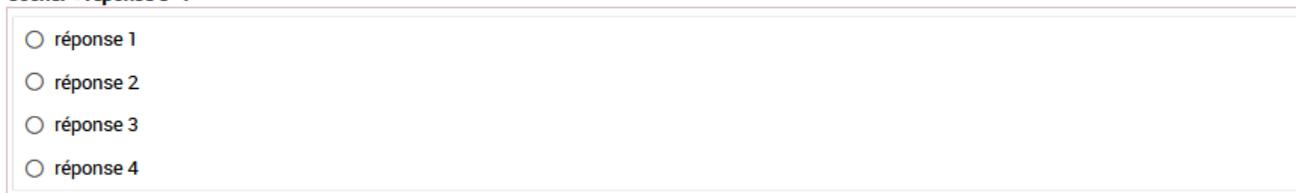
3.1 Question à choix multiples

Le format majoritairement employé dans l'évaluation est celui de la **question à choix multiples** présentant quatre propositions de réponse : une réponse correcte et trois distracteurs.

Ce format peut se présenter de deux façons :

- sous la forme d'une liste de cases à cocher

Cocher « réponse 3 ».



A screenshot of a digital assessment interface. It shows a question prompt "Cocher « réponse 3 »." followed by a rectangular box containing four radio button options: "réponse 1", "réponse 2", "réponse 3", and "réponse 4".

- sous la forme d'un menu déroulant

Compléter cette phrase en choisissant « réponse 3 ».



A screenshot of a digital assessment interface. It shows a question prompt "Choisir la" followed by a dropdown menu. The menu is open, showing the selected option "choisir une option" and a list of other options: "-- laisser vide --", "réponse 1", "réponse 2", "réponse 3", and "réponse 4".

3.2 Tableau série

Le second format possible est celui du **tableau à double entrée** ou **tableau série**.

Ce format présente une série de propositions – une proposition par ligne – à classer dans les catégories indiquées par les colonnes.

Une seule réponse correcte par ligne est possible. L'élève doit avoir répondu correctement à toutes les lignes pour être considéré en réussite à cette question.

Cocher une réponse par ligne.

	Vrai	Faux
Proposition 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Proposition 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Proposition 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Dans certains cas appropriés, le tableau est paramétré de façon à ce que l'élève ne puisse cocher qu'une seule réponse par colonne.

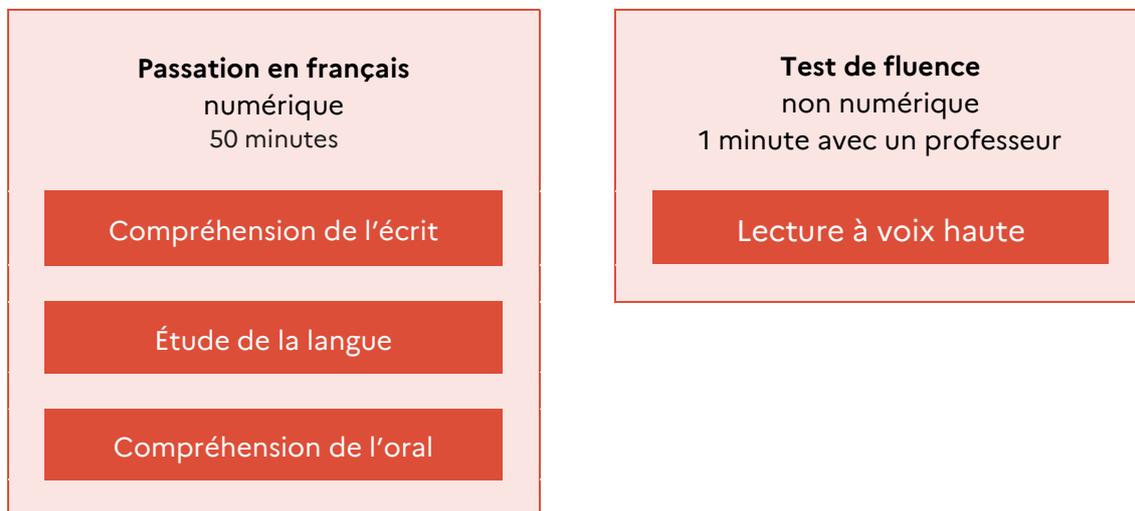
3.3 Un test de fluence non numérique

Le test numérique est complété par un test de fluence. La passation, individuelle, peut être réalisée par tout membre de l'équipe éducative mais préférentiellement par l'enseignant de français. Le test de fluence permet de connaître la capacité des élèves à lire correctement un texte à voix haute. Cette compétence, travaillée dès le cycle 2, doit en effet faire l'objet d'une attention particulière et d'un enseignement explicite de la part des professeurs des cycles 3 et 4. L'identification des élèves en grande difficulté de lecture est immédiate, ce qui permettra aux équipes de mettre en place dès la rentrée un accompagnement spécifique.

Un protocole d'évaluation individuel de la fluence est mis à la disposition des collègues dès la fin du mois d'août afin que les établissements puissent en anticiper la passation. Cette passation individuelle peut avantageusement être menée dès les premiers jours de l'année scolaire, avant même les épreuves sur support numérique.

4. Vue d'ensemble de l'évaluation de français

Les résultats de cette évaluation proposent des repères pour certaines dimensions dans le domaine du français. Ils ne visent pas à évaluer l'ensemble des compétences d'un élève entrant en quatrième.



Compréhension de l'écrit

- Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
- Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)
- Lire des œuvres littéraires et fréquenter des œuvres d'art
- Élaborer une interprétation de textes littéraires

Étude de la langue

- Analyser le fonctionnement de la phrase simple et de la phrase complexe
- Consolider l'orthographe lexicale et grammaticale
- Enrichir et structurer le lexique
- Construire les notions permettant l'analyse et l'élaboration des textes et des discours

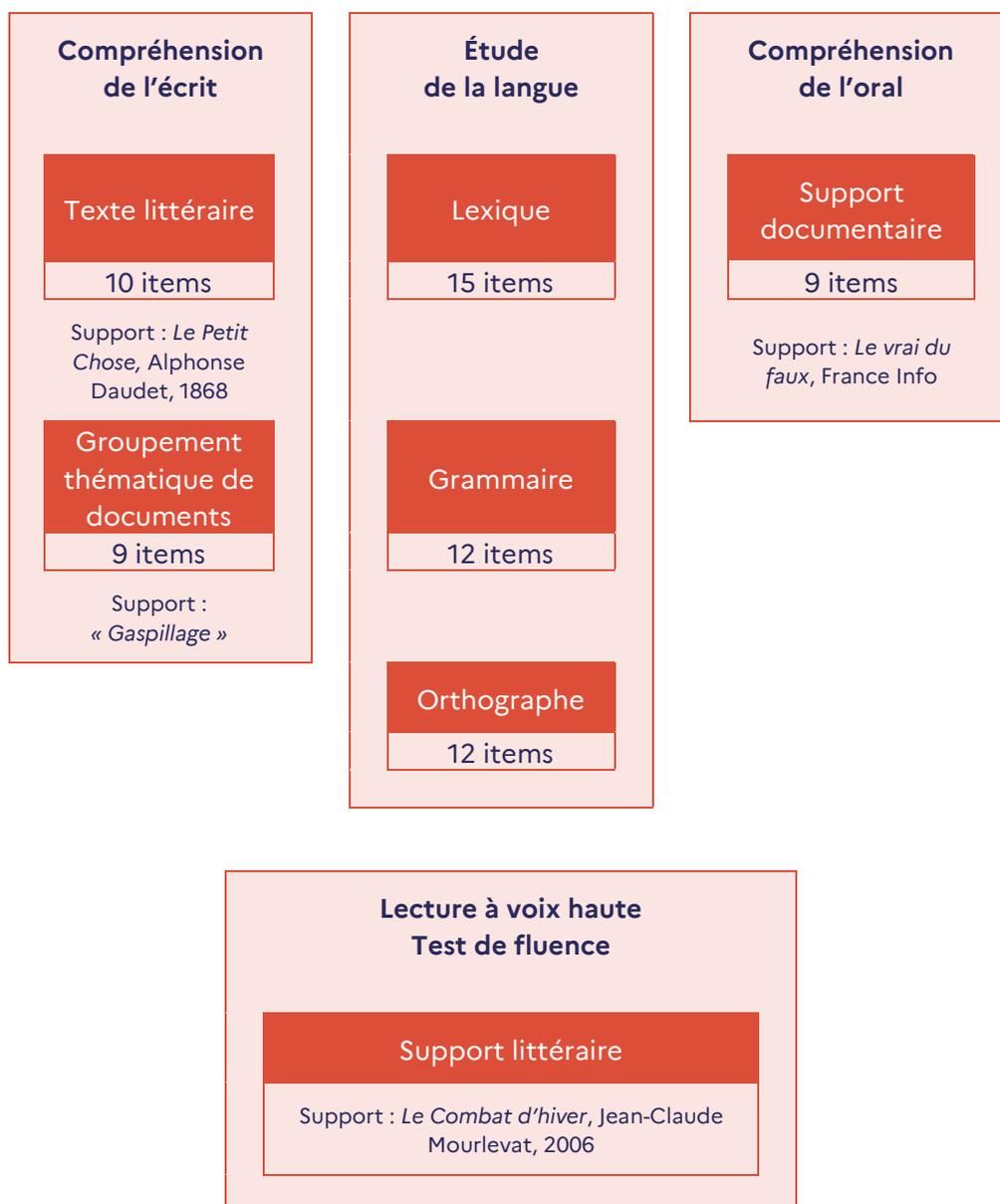
Compréhension de l'oral

- Comprendre et interpréter des discours oraux complexes

Fluence

- Lire avec fluidité

5. Descriptif général du contenu de la séquence de français



6. Restitutions

Pour chacun des domaines de l'évaluation – *Compréhension de l'écrit*, *Compréhension de l'oral* et, pour l'*Étude de la langue*, *Lexique*, *Grammaire*, *Orthographe* –, deux seuils de réussite, fixés selon les *Programmes*, *Attendus de fin de 5^e* et les *Repères annuels de progression* pour le cycle 4, permettent de définir trois groupes de maîtrise : « à besoins », « fragile » et « satisfaisant ».

De plus, si l'élève répond à moins de la moitié des questions des domaines *Grammaire*, *Orthographe* et *Compréhension de l'oral*, et s'il ne répond à aucune question ensuite, la mention « pas d'évaluation possible : trop peu de réponses » apparaît.

6.1 Restitutions globales

6.1.1 Restitution des résultats à l'ensemble du test au niveau individuel

Il s'agit d'un document pdf, essentiellement à destination de l'élève et de sa famille.


MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE
*Liberté
Égalité
Fraternité*

ÉVALUATION NATIONALE

FRANÇAIS

4^e

Repères - CP au CM2 Évaluation - 6^e Évaluation - 5^e **Évaluation - 4^e** Évaluation - 3^e Test de positionnement - CAP - 2^{de}



Classe Année scolaire 2024 - 2025

Prénom NOM DE FAMILLE

En début d'année de quatrième, vous avez passé une évaluation en mathématiques et en français. Cette fiche vous permet de prendre connaissance de votre résultat personnel.

-  Test passé par tous les élèves de 4^e
-  Durée du test 50 min
-  Test passé sur ordinateur
-  Questionnaire à choix multiples

	À besoins	Fragile	Satisfaisant	
Compréhension de l'oral				
Comprendre un message oral				✓
Compréhension de l'écrit				
Comprendre un texte				✓ 
Se repérer dans une phrase et identifier sa composition	pas d'évaluation possible : trop peu de réponses			
Étude de la langue				
Maîtriser l'orthographe				✗
Comprendre et mobiliser le lexique				~ 
Fluence				
Lire un texte à voix haute	Le score de fluence n'est pas disponible.			

 Scanner les QR Codes pour accéder aux réponses détaillées de l'élève.

Les objectifs de l'évaluation

-  **Pour l'élève**
Mieux connaître son niveau en français et en mathématiques pour s'améliorer.
-  **Pour les parents**
Pouvoir échanger avec leur enfant sur les compétences acquises et les points à travailler.
-  **Pour l'enseignant**
Compléter la connaissance du niveau des élèves en début d'année et échanger avec les parents.
-  **Pour le collège**
Connaître le positionnement des élèves de quatrième de l'établissement.
-  **Pour l'Éducation nationale**
Disposer d'une vision globale du niveau de l'ensemble des élèves de quatrième.

 Découvrez le descriptif complet des évaluations nationales sur : www.education.gouv.fr

6.1.1.1 Groupes de maîtrise

Les élèves du groupe « à besoins » sont ceux pour lesquels on peut considérer qu'un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises est nécessaire.

Les élèves du groupe « fragile » sont ceux dont les savoirs et compétences doivent être renforcés.

Les élèves du groupe « satisfaisant » sont ceux pour lesquels les acquis devraient permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.

6.1.1.2 Les QR codes

Les QR codes associés aux deux tests spécifiques permettent d'accéder à l'ensemble des items du test, ainsi qu'à la bonne réponse et à celle donnée par l'élève.

The diagram illustrates two test categories. The first, 'Comprendre un texte', is represented by a blue progress bar that is nearly full, a checkmark icon, and a QR code. The second, 'Comprendre et mobiliser le lexique', is represented by a blue progress bar that is about halfway full, a refresh icon, and a QR code.

6.1.2 Restitution des résultats à l'ensemble du test au niveau de la classe

Il s'agit d'un fichier tableur essentiellement à destination des équipes pédagogiques afin de définir des groupes de besoin et d'accompagnement personnalisé.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
	Classe	Prénom élève	Nom élève	Compréhension de l'oral Comprendre un message oral	Test spécifique de compréhension de l'écrit Comprendre un texte	Étude de la langue Se repérer dans une phrase et identifier sa composition	Étude de la langue Maîtriser l'orthographe	Test spécifique en étude de la langue - lexique Comprendre et mobiliser le lexique	Fluence Lire un texte à voix haute
1	-								
2	4A	Prénom 1	Nom 1	Satisfaisant	À besoins	À besoins	Satisfaisant	Fragile	À besoins
3	4A	Prénom 2	Nom 2	Satisfaisant	Fragile	À besoins	Fragile	Satisfaisant	À besoins
4	4A	Prénom 3	Nom 3	Satisfaisant	Satisfaisant	À besoins	pas de restitution	Fragile	À besoins
5	4A	Prénom 4	Nom 4	Satisfaisant	À besoins	Fragile	Fragile	À besoins	Fragile
6	4A	Prénom 5	Nom 5	pas de restitution	À besoins	Fragile	Satisfaisant	À besoins	Fragile
7	4A	Prénom 6	Nom 6	À besoins	À besoins	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
8	4A	Prénom 7	Nom 7	Fragile	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Fragile	Fragile
9	4A	Prénom 8	Nom 8	Satisfaisant	Fragile	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
10	4A	Prénom 9	Nom 9	À besoins	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant
11	4A	Prénom 10	Nom 10	À besoins	Fragile	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
12	4A	Prénom 11	Nom 11	À besoins	Fragile	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
13	4A	Prénom 12	Nom 12	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant
14	4A	Prénom 13	Nom 13	Fragile	Satisfaisant	À besoins	Fragile	Satisfaisant	À besoins
15	4A	Prénom 14	Nom 14	Fragile	Satisfaisant	pas de restitution	À besoins	Satisfaisant	À besoins

6.2 Restitutions des tests spécifiques

Deux tests spécifiques sont proposés en français : *Compréhension de l'écrit* et *Lexique*.

6.2.1 Restitutions des tests spécifiques au niveau individuel

Une feuille par élève et par test spécifique est éditable par le chef d'établissement. Elle est directement accessible pour les familles *via* les QR codes situés dans les restitutions des résultats à l'ensemble du test au niveau individuel.

Elle indique :

- le groupe de maîtrise de l'élève : « à besoins », « fragile » ou « satisfaisant » ;
- l'énoncé des questions du test ;
- la réponse de l'élève à chacune de ces questions (case cochée) ;
- la réponse attendue pour chacune de ces questions (case grisée).

[Restitution individuelle des réponses d'élève en compréhension de l'écrit \(12.1.2\)](#)

[Restitution individuelle des réponses d'élève en lexique \(12.2.2\)](#)

6.2.2 Restitutions des tests spécifiques au niveau classe et établissement

Une notice par test spécifique explicite les seuils permettant de déterminer les groupes de maîtrise et décrit les savoirs et savoir-faire qui leur sont associés.

[Notice du test en compréhension de l'écrit et retranscription des supports \(12.1.1\)](#)

[Notice du test spécifique en lexique \(12.2.1\)](#)

Les chefs d'établissement ont aussi accès aux réponses détaillées des élèves aux questions des tests spécifiques et à leur score dans un fichier tableur. Ces restitutions sont essentiellement à destination des équipes pédagogiques afin de définir des groupes de besoin et d'accompagnement personnalisé.

6.2.3 Test spécifique en Compréhension de l'écrit

Les 19 questions qui le composent portent sur deux supports longs répartis respectivement sur 6 et 5 pages de liseuse. La consultation s'effectue à l'aide d'onglets ou de boutons de navigation¹.

Un texte littéraire : *Le Petit Chose* (extrait) d'Alphonse Daudet.

Un groupement thématique de documents : « Gaspillage ».

¹ Cf. 8.2. [Conditions de passation](#)

6.2.4 Test spécifique en Lexique

Le domaine du lexique est évalué par une série de 15 questions présentées aux élèves dans un ordre aléatoire.

Ces questions interrogent la connaissance du lexique selon plusieurs niveaux de précision mais également la capacité à déduire le sens d'un mot de son contexte ou en s'appuyant sur sa formation. Elles peuvent aussi demander la mise en relation de plusieurs éléments de vocabulaire pour identifier un champ lexical.

Pour chaque test spécifique, un tableau regroupe les réponses des élèves pour l'ensemble d'une classe. Cet outil, essentiellement à destination des équipes pédagogiques, permet de définir des groupes de besoin et d'accompagnement personnalisé.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
	Classe	Prénom élève	Nom élève	Compréhension de l'oral Comprendre un message oral	Test spécifique de compréhension de l'écrit Comprendre un texte	Étude de la langue Se repérer dans une phrase et identifier sa composition	Étude de la langue Maîtriser l'orthographe	Test spécifique en étude de la langue - lexique Comprendre et mobiliser le lexique	Fluence Lire un texte à voix haute
1	.								
2	4A	Prénom 1	Nom 1	Satisfaisant	À besoins	À besoins	Satisfaisant	Fragile	À besoins
3	4A	Prénom 2	Nom 2	Satisfaisant	Fragile	À besoins	Fragile	Satisfaisant	À besoins
4	4A	Prénom 3	Nom 3	Satisfaisant	Satisfaisant	À besoins	pas de restitution	Fragile	À besoins
5	4A	Prénom 4	Nom 4	Satisfaisant	À besoins	Fragile	Fragile	À besoins	Fragile
6	4A	Prénom 5	Nom 5	pas de restitution	À besoins	Fragile	Satisfaisant	À besoins	Fragile
7	4A	Prénom 6	Nom 6	À besoins	À besoins	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
8	4A	Prénom 7	Nom 7	Fragile	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Fragile	Fragile
9	4A	Prénom 8	Nom 8	Satisfaisant	Fragile	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
10	4A	Prénom 9	Nom 9	À besoins	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant
11	4A	Prénom 10	Nom 10	À besoins	Fragile	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
12	4A	Prénom 11	Nom 11	À besoins	Fragile	Fragile	Fragile	Satisfaisant	Fragile
13	4A	Prénom 12	Nom 12	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant
14	4A	Prénom 13	Nom 13	Fragile	Satisfaisant	À besoins	Fragile	Satisfaisant	À besoins
15	4A	Prénom 14	Nom 14	Fragile	Satisfaisant	pas de restitution	À besoins	Satisfaisant	À besoins

7. Test de fluence

7.1 Contenu du test de fluence et programmes officiels

Comme l'indique le *Programme du cycle 4*, « les textes à lire sont plus variés, plus longs et plus complexes. » Pour que les élèves puissent s'engager pleinement dans le travail de compréhension et d'interprétation qui leur est demandé, ils doivent être capables d'une lecture automatisée et fluide afin de libérer des ressources cognitives pour la construction du sens.²

Le test de fluence de l'évaluation de début de quatrième vise à évaluer l'automatisation du décodage et la vitesse de lecture. Cette habileté est estimée à partir d'une lecture oralisée.

Afin d'évaluer véritablement l'automatisation du décodage sans que cette mesure soit brouillée par des difficultés de compréhension, la fluence des élèves est évaluée à partir d'un texte dont la compréhension est accessible au plus grand nombre.

² *Évaluation nationale de sixième – Travailler la fluence*, sur le site Eduscol à l'adresse suivante : <https://eduscol.education.fr/2304/les-evaluations-nationales-de-sixieme>

7.2 Conditions de passation

Le test de fluence fait l'objet d'une passation individuelle d'une **durée d'une minute**. Cette passation peut être réalisée par tout membre de l'équipe éducative, mais de manière préférentielle par l'enseignant de français.

Il s'agit de mesurer le nombre de mots correctement lus par minute et non d'évaluer le phrasé et l'interprétation orale.

Pendant que l'élève lit le texte qui lui est remis, les éventuelles erreurs de lecture sont notées sur une fiche de positionnement. Cette fiche indique par ailleurs le nombre de mots contenus dans chaque ligne du texte, ce qui permet, une fois la lecture achevée, de décompter le nombre d'erreurs du nombre total de mots lus.

Précision à propos du comptage des mots : dans le cas de l'utilisation d'un tiret ou d'une apostrophe, on prend en considération l'ensemble pour le comptabiliser comme un seul mot.

Ex : « trente-et-un » et « l'oiseau » sont traités chacun comme un mot unique.

Des versions adaptées du texte de fluence sont disponibles sur la plateforme ASP. Ces adaptations sont des propositions dont les enseignants peuvent s'inspirer pour réaliser les adaptations répondant aux besoins spécifiques de leurs élèves.

[Fiche de cotation du test de fluence \(12.3\)](#)

7.3 Compétences visées

Tableau récapitulatif des compétences visées issues du *Programme du cycle 3*.

Lire avec fluidité	
Compétences et connaissances associées	Mémoriser la lecture de mots fréquents et irréguliers.
	Automatiser le décodage.
	Prendre en compte les groupes syntaxiques (groupes de mots avec unités de sens), les marques de ponctuation, dans la lecture.

Dans le cadre de l'évaluation de début de quatrième, le test de fluence évalue la vitesse et le décodage.

7.4 Seuils et descriptif des groupes de maîtrise

Le premier seuil de réussite est adossé aux *Attendus de fin d'année de CM2* et se réfère au seuil qui détermine le groupe satisfaisant du test de fluence de l'évaluation nationale de début de sixième.

Le second seuil de réussite a été placé au-delà des *Attendus de fin de cycle 3*.

Les élèves du **groupe « à besoins »** – lisant correctement **119 mots ou moins en 1 minute** – sont ceux pour lesquels un accompagnement ciblé sur les automatismes de lecture est nécessaire.

Les élèves du **groupe « fragile »** – lisant correctement **entre 120 et 139 mots en 1 minute** – sont ceux dont les automatismes de lecture doivent être renforcés.

Les élèves du **groupe « satisfaisant »** – lisant correctement **140 mots ou plus en 1 minute** – sont ceux pour lesquels l’automatisation de la lecture est effective et ne fait pas obstacle au travail de compréhension.

7.5 Retranscription du support de fluence

Le wagon était bondé maintenant. Le trajet entre les deux stations lui parut durer des heures. Elle se fraya un chemin jusqu’à la porte et bondit à l’extérieur dès qu’on l’eut ouverte.

– Je vous laisse ! lança-t-elle aux trois autres, et elle courut sur le trottoir, le cœur battant.

Et si elle s’était trompée ? Non, on ne peut pas se ressembler à ce point... Revenue à la station précédente, elle s’engagea, hors d’haleine, dans la rue qui montait légèrement. La façade de l’immeuble était grise. Elle eut la certitude, en poussant la deuxième porte d’entrée, que les deux personnes s’étaient bien engouffrées ici. Un couloir sombre s’ouvrait devant elle. Elle actionna en vain l’interrupteur, et avança à tâtons jusqu’à une petite cour aux pavés brisés. Une herbe grise poussait dans les fentes. Des poubelles gisaient en vrac. L’endroit, si proche pourtant de l’avenue, semblait à l’abandon. Deux escaliers montaient dans les étages. Elle prit au hasard celui de gauche, dont les marches noircies s’enroulaient en une spirale serrée. Cela sentait le moisi. Elle s’arrêta sur le premier palier et tendit l’oreille. Elle fit de même au second, sans plus de succès. Puis au troisième. C’était comme si l’immeuble avait été vide d’habitants. Peut-être était-il insalubre ? Elle redescendit dans la cour et emprunta le deuxième escalier, plus clair et mieux entretenu. Ici, l’électricité fonctionnait. Au premier étage, deux portes closes et silencieuses, ainsi qu’au second et au troisième, mais tout en haut, sous les toits...

La voix claire et enfantine venue de l’intérieur la fit fondre d’émotion.

Extrait de Jean-Claude Mourlevat, *Le Combat d’hiver*

Remarque : le texte à lire est disponible dans le guide de fluence de 4^e.

8. Compréhension de l'écrit (test spécifique)

8.1 Contenu du test spécifique et programme du cycle 4

Le *Programme du cycle 4*³ indique qu'à la fin de ce cycle, « les élèves lisent et comprennent en autonomie des textes variés, des images et des documents » (*Attendus de fin de cycle 4*).

Le choix comme supports pour l'évaluation de début de quatrième d'un texte littéraire et d'un groupement thématique de documents variés satisfait l'exigence de soumettre aux élèves « des textes littéraires ainsi que des textes documentaires » de même que « des images fixes [...] [qui] sont l'occasion de développer des méthodes d'analyse spécifiques ». Ces supports répondent également à la préconisation de donner à lire « des textes plus variés, plus longs et plus complexes », permettant une « approche plus fine des caractéristiques des genres et des registres utilisés pour produire des effets sur le lecteur » et de saisir « l'implicite [et] la nature des visées ».

Support 1 : texte littéraire : Alphonse Daudet, *Le Petit Chose*, 1868

Il s'agit d'un texte littéraire de 1031 mots, appartenant au genre narratif. Cet extrait rédigé en point de vue interne est issu du début du roman et est constitué de descriptions et de dialogues.

L'extrait choisi permet ainsi de questionner les relations entre les personnages, le cadre spatiotemporel mis en place. Sa rédaction en point de vue interne permet d'interroger plus particulièrement sur les émotions du narrateur. Ce type de texte est particulièrement adapté aux activités demandant de « lire, comprendre et interpréter des textes littéraires en fondant l'interprétation sur quelques outils d'analyse simple ».

Support 2 : groupement thématique « Gaspillage »

Il s'agit d'un ensemble de documents variés : la retranscription d'un entretien (468 mots) ; un article de journal (200 mots) ; une infographie (209 mots). Pour prendre connaissance de l'ensemble des documents et naviguer entre eux, l'élève doit consulter 5 pages différentes de liseuse. Ce type de groupement thématique invite les élèves à s'approprier des documents de nature différente : il permet d'évaluer la compréhension d'informations d'un degré de familiarité varié à propos d'un sujet d'actualité et d'interroger les élèves sur les points communs et les divergences entre les différents documents.

Ce choix est en lien avec l'entrée du programme de français du cycle 4 « Agir sur le monde » et l'objet d'étude propre à la classe de quatrième « Informer, s'informer, déformer ? » s'appuyant sur la découverte des « articles, reportages, images

³ Les citations qui suivent sont tirées du *Programme du cycle 4 en vigueur à la rentrée 2020*, d'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020.

d'information sur des supports et dans des formats variés, se rapportant à [...] une thématique commune ».

8.2 Conditions de passation

Les supports sont insérés dans un format spécifique à la lecture sur écran : la liseuse.

La « liseuse » est un format qui n'est pas ou peu utilisé en classe. La mémoire de lecture peut être affectée, notamment en ce qui concerne le groupement thématique : l'élève ne peut embrasser d'un seul coup d'œil l'ensemble du groupement ; la navigation n'est pas non plus comparable à l'utilisation d'hyperliens sur Internet.

8.3 Compétences visées

Tableau récapitulatif des compétences visées issues du *Programme du cycle 4*.

Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome	
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de façon autonome.
	Être capable de justifier son interprétation en s'appuyant précisément sur le texte.
	Être capable d'adapter sa lecture à l'objectif affiché.
	Savoir choisir un livre adapté à son niveau de lecture, ses goûts et ses besoins.
Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)	
Compétences et connaissances associées	Connaitre les caractéristiques génériques des différents documents étudiés (articles de presse d'information et scientifique, essais, textes documentaires, schémas, graphiques, tableaux, images fixes et mobiles, etc.).
	Savoir décrire et analyser l'image fixe et mobile.
Lire des œuvres littéraires et fréquenter des œuvres d'art	
Compétences et connaissances associées	Lire des œuvres appartenant à différents genres littéraires.
	Lire des textes appartenant à différentes époques, en lien avec le programme d'histoire.
	Être capable de relier œuvre littéraire et œuvre artistique.

Élaborer une interprétation de textes littéraires

Compétences et connaissances associées	Connaitre les caractéristiques majeures de l'esthétique des genres.
	Être capable de situer les œuvres lues dans leur époque, leur contexte de création.
	Avoir des repères d'histoire littéraire et culturelle, en lien avec le programme d'histoire.
	Percevoir les effets esthétiques et significatifs de la langue littéraire.
	Être capable d'en analyser les sources : notions d'analyse littéraire, de procédés stylistiques.

Le test spécifique de français interroge des sous-compétences variées de compréhension de l'écrit :

- retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable ;
- mettre en relation des informations et établir des inférences ;
- rendre compte du sens global (résumer, organiser) et identifier la visée.

Les questions sélectionnées dans chaque support couvrent l'ensemble des niveaux de compétence et sont réparties de manière équilibrée entre les trois sous-compétences visées.

8.4 Seuils et descriptif des groupes de maîtrise

8.4.1 Groupes de maîtrise

Le test spécifique de compréhension de l'écrit est composé de 19 questions.

Caractérisation des seuils en compréhension de l'écrit	
<p>Groupe « à besoins » 6 réponses correctes ou moins</p> <p>Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.</p>	<p>Dans un texte narratif ou informatif, ces élèves sont potentiellement capables de repérer une information littérale immédiatement accessible.</p> <p>Concernant le texte narratif, ils peuvent également interpréter une attitude familière, mettre en relation des éléments dans un court passage du texte ou identifier la tonalité générale du récit.</p> <p>Confrontés à un groupement thématique sur un thème familier, ils sont parfois à même d'en dégager la visée générale.</p>
<p>Groupe « fragile » 7 à 11 réponses correctes</p> <p>Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.</p>	<p>Ces élèves sont à même de répondre correctement aux questions réussies par le groupe précédent. En outre, ils sont potentiellement capables de repérer une information non saillante dans un texte littéraire ou documentaire.</p> <p>Concernant le texte narratif, ils sont parfois à même d'effectuer des inférences portant sur un large extrait du texte.</p> <p>Ils peuvent identifier le point de vue de l'auteur et comprendre le rôle d'une information donnée dans un texte documentaire.</p> <p>En revanche, ils sont en difficulté pour identifier les destinataires du même support documentaire, ou pour lire une infographie.</p>
<p>Groupe « satisfaisant » 12 réponses correctes ou plus</p> <p>Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par les autres groupes.</p> <p>Concernant le texte littéraire, ils sont en outre potentiellement capables de saisir l'implicite et de distinguer ce qui relève de l'imaginaire du narrateur. Ils peuvent parfois hiérarchiser les informations et réaliser des inférences complexes, à partir de la mise en relation d'informations ou à partir de l'analyse d'un court extrait en langage soutenu.</p> <p>Les élèves les plus performants sont potentiellement à même de distinguer les visées respectives des différents documents du groupement ou de prélever des informations ou réaliser une inférence à partir d'une infographie.</p>

8.5 Retranscription des supports de compréhension de l'écrit

8.5.1 Texte littéraire : Alphonse Daudet, *Le Petit Chose*, 1868

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maitre d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat.

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

Le collège n'était pas loin de la place ; après m'avoir fait traverser deux ou trois larges rues silencieuses, l'homme qui portait ma malle s'arrêta devant une grande maison, où tout semblait mort depuis des années.

– C'est ici, dit-il, en soulevant l'énorme marteau de la porte...

Le marteau retomba lourdement, lourdement... la porte s'ouvrit d'elle-même... Nous entrâmes.

J'attendis un moment sous le porche, dans l'ombre. L'homme posa sa malle par terre, je le payai, et il s'en alla bien vite... Derrière lui, l'énorme porte se referma lourdement, lourdement... Bientôt après, un portier somnolent, tenant à la main une grosse lanterne, s'approcha de moi.

– Vous êtes sans doute un nouveau ? me dit-il d'un air endormi.

Il me prenait pour un élève...

– Je ne suis pas un élève du tout. Je viens ici comme maitre d'études ; conduisez-moi chez le principal...

Le portier parut surpris ; il prit sa lanterne, et je le suivis.

Le collège me sembla immense...

D'interminables corridors, de grands porches, de larges escaliers avec des rampes de fer ouvragé..., tout cela vieux, noir, enfumé... Le portier m'apprit qu'avant 89 la maison était une école de marine, et qu'elle avait compté jusqu'à huit cents élèves, tous de la plus grande noblesse.

Comme il achevait de me donner ces précieux renseignements, nous arrivions devant le cabinet du principal... M. Cassagne poussa doucement une double porte matelassée, et frappa deux fois contre la boiserie.

Une voix répondit : « Entrez ! » Nous entrâmes.

C'était un cabinet de travail très vaste, à tapisserie verte. Tout au fond, devant une longue table, le principal écrivait à la lueur pâle d'une lampe dont l'abat-jour était complètement baissé.

– Monsieur le principal, dit le portier en me poussant devant lui, voilà le nouveau maître qui vient pour remplacer M. Serrières.

– C'est bien, fit le principal sans se déranger.

Le portier s'inclina et sortit. Je restai debout au milieu de la pièce, en tortillant mon chapeau entre mes doigts.

Quand il eut fini d'écrire, le principal se tourna vers moi, et je pus examiner à mon aise sa petite face pâlotte et sèche, éclairée par deux yeux froids, sans couleur. Lui, de son côté, releva, pour mieux me voir, l'abat-jour de la lampe et accrocha un lorgnon à son nez.

– Mais c'est un enfant ! s'écria-t-il en bondissant sur son fauteuil. Que veut-on que je fasse d'un enfant !

Pour le coup, j'eus une peur terrible ; je me voyais déjà dans la rue, sans ressources... J'eus à peine la force de balbutier deux ou trois mots et de remettre au principal la lettre d'introduction que j'avais pour lui.

Le principal prit la lettre, la lut, la relut, la plia, la déplia, la relut encore, puis il finit par me dire que, grâce à la recommandation toute particulière du recteur et à l'honorabilité de ma famille, il consentait à me prendre chez lui, bien que ma grande jeunesse lui fît peur. Il entama ensuite de longues déclamations sur la gravité de mes nouveaux devoirs ; mais je ne l'écoutais plus. Pour moi, l'essentiel était qu'on ne me renvoyât pas ; j'étais heureux, follement heureux. J'aurais voulu que M. le principal eût mille mains et les lui embrasser toutes.

Un formidable bruit de ferraille m'arrêta dans mes effusions. Je me retournai vivement et me trouvai en face d'un long personnage, à favoris rouges, qui venait d'entrer dans le cabinet sans qu'on l'eût entendu : c'était le surveillant général.

Sa tête penchée sur l'épaule, [...], il me regardait avec le plus doux des sourires, en secouant un trousseau de clés de toutes dimensions, suspendu à son index. Le sourire m'aurait prévenu en sa faveur, mais les clés grinçaient avec un bruit terrible, – frinc ! frinc ! frinc ! –, qui me fit peur.

– Monsieur Viot, dit le principal, voici le remplaçant de M. Serrières qui nous arrive.

M. Viot s'inclina et me sourit le plus doucement du monde. Ses clés, au contraire, s'agitèrent d'un air ironique et méchant comme pour dire : « Ce petit homme-là remplacer M. Serrières ! allons donc ! allons donc ! »

Le principal comprit aussi bien que moi ce que les clés venaient de dire, et ajouta avec un soupir : « Je sais qu'en perdant M. Serrières, nous faisons une perte presque irréparable (ici les clés poussèrent un véritable sanglot...) ; mais je suis sûr que si M. Viot veut bien prendre le nouveau maître sous sa tutelle spéciale, et lui inculquer ses précieuses idées sur l'enseignement, l'ordre et la discipline de la maison n'auront pas trop à souffrir du départ de M. Serrières. »

Toujours souriant et doux, M. Viot répondit que sa bienveillance m'était acquise et qu'il m'aiderait volontiers de ses conseils ; mais les clés n'étaient pas bienveillantes, elles. Il fallait les entendre s'agiter et grincer avec frénésie : « Si tu bouges, petit drôle, gare à toi. »

– Monsieur Eyssette, conclut le principal, vous pouvez vous retirer. Pour ce soir encore, il faudra que vous couchiez à l'hôtel... Soyez ici demain à huit heures... Allez...

Et il me congédia d'un geste digne.

M. Viot, plus souriant et plus doux que jamais, m'accompagna jusqu'à la porte ; mais, avant de me quitter, il me glissa dans la main un petit cahier.

– C'est le règlement de la maison, me dit-il. Lisez et méditez...

Puis il ouvrit la porte et la referma sur moi, en agitant ses clés d'une façon... frinc ! frinc ! frinc !

8.5.2 Groupement thématique : « Gaspillage »

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. [...] Notre experte, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20 % de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire pour raisons financières. C'est parce que ce constat est socialement inacceptable, qu'il est un non-sens écologique, que la France a décidé de se mobiliser dès 2013 en lançant le pacte national de lutte contre le gaspillage alimentaire. Ce pacte réunit l'ensemble des acteurs de la chaîne alimentaire et a comme objectif de réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quelles sont les mesures mises en œuvre pour lutter contre le gaspillage alimentaire ?

H.B. : Par la loi Garot du 11 février 2016, la France est le premier pays à s'être doté mondialement d'une loi aussi ambitieuse en matière de lutte contre le gaspillage alimentaire. Deux mesures essentielles :

- L'interdiction des pratiques de destruction des denrées alimentaires encore consommables ;
- L'obligation pour les supermarchés de plus de 400 m² de passer un partenariat avec les associations d'aide alimentaire pour leur céder les invendus et éviter qu'ils ne soient jetés.

Par la loi du 30 octobre 2018, la France a franchi une nouvelle étape via deux nouvelles mesures :

- L'extension des mesures de la loi Garot aux secteurs de la restauration collective et des industries agroalimentaires ;
- L'obligation faite aux restaurants de fournir des « gourmet bags », « doggy bag » aux clients qui souhaitent ramener les restes de leur repas.

Autour du gaspillage alimentaire, un véritable écosystème s'est constitué. Il comprend les pouvoirs publics, les associations habilitées mais aussi de nombreuses entreprises qui se sont spécialisées dans la gestion du don alimentaire.

Comment sensibiliser les jeunes au gaspillage alimentaire ?

H.B. : Ce combat ne peut être mené sans les plus jeunes. L'éducation au gaspillage alimentaire est une nécessité. C'est pour cette raison que le ministère de l'Agriculture et le ministère de l'Éducation nationale ont lancé le « défi zéro gaspi » dans 5 académies de France. Dès cette rentrée scolaire, les collégiens pourront proposer des projets concrets en matière de lutte contre le gaspillage alimentaire.

Sources : *Ministère de l'Agriculture*

Document 2

À la cantine du collège Max Jacob de Saint-Jean de la Ruelle, dans le Loiret, plus rien ne se perd, tout s'échange ! Afin de limiter au maximum le gaspillage alimentaire, la direction de l'établissement a en effet mis en place une simple table de troc. Une idée toute bête, mais qui change tout ! Explications.

Avant cette table de troc, si un élève s'apercevait à la fin de son repas qu'il n'avait plus d'appétit pour la portion de fromage qui lui avait paru si appétissante quelques minutes plus tôt, la portion de fromage en question se retrouvait à la poubelle, (tout ce qui sort de la chaîne du froid ayant interdiction d'y retourner). Maintenant, dans un cas similaire, l'élève est invité à déposer ce fromage sur la table de troc. Ainsi, elle n'aura pas été produite et achetée pour rien et fera plaisir à un élève qui, lui, a encore faim !

Ça vous semble dérisoire ? Eh bien détrompez-vous. Grâce à ce type de dispositions, le collège Max Jacob ne jette plus « que » 9 à 11 kilos de nourriture à la poubelle chaque jour... contre 27 à 32 il y a encore quelques temps !

Sources : <https://positivr.fr/table-de-troc-cantine-gaspillage-alimentaire/>

Document 3

LE GASPILLAGE ALIMENTAIRE UN SCANDALE ÉTHIQUE, ENVIRONNEMENTAL ET ÉCONOMIQUE

1,3 milliard de tonnes
DE NOURRITURE

Aliments jetés

1/3

DES ALIMENTS
PRODUITS SUR
LA PLANÈTE

SONT JETÉES OU PERDUES CHAQUE ANNÉE DANS LE MONDE⁽¹⁾

1 personne sur 6

SOUFFRE DE MALNUTRITION

D'IMPORTANTES RESSOURCES
SONT UTILISÉES
EN VAIN

eau **énergie**
engrais **pesticides**

du CHAMP à la POUBELLE : les étapes du gaspillage

<p>1 LE CHAMP</p> <p>FRUITS ET LÉGUMES NON CALIBRÉS = JETÉS</p>	<p>2 le transport</p> <p>DES PRODUITS SONT ABÎMÉS</p>	<p>3 l'entrepôt</p> <p>SI RUPTURE DE LA CHAÎNE DU FROID, TOUS LES PRODUITS SONT JETÉS</p>
<p>4 usine</p> <p>PERTES PENDANT LA PRÉPARATION DES PLATS CUISINES</p>	<p>5 supermarché</p> <p>PRODUITS REJETÉS SELON DES CRITÈRES "ESTHÉTIQUES" COURSE À LA FRAICHEUR DES PRODUITS</p>	<p>6 maison, restaurant, cantine</p> <p>SURPLUS D'ACHAT, OUBLIS DANS LE RÉFRIGÉRATEUR, PORTIONS TROP GROSSES</p>

**NOUS SOMMES TOUS VICTIMES
ET RESPONSABLES DU GASPILLAGE**

CHEZ NOUS, QUE MET-ON À LA POUBELLE ?

RÉPARTITION DU GASPILLAGE ALIMENTAIRE
DANS LES POUBELLES DES MÉNAGES ET DES PETITS COMMERCE

<p>24%</p> <p>RESTES DE REPAS</p>	<p>24%</p> <p>FRUITS ET LÉGUMES</p>	<p>20%</p> <p>PRODUITS ENTRAPPÉS</p>	<p>18%</p> <p>PRODUITS NON CONFORMES (CALIBRE, COULEUR, ALIMENTAIRES)</p>	<p>14%</p> <p>PAIN</p>
--	--	---	--	-------------------------------

Plus de 20 kg
D'ALIMENTS PAR AN⁽²⁾

SOURCE : FNE/VERBODICTE

(1) SELON LA FAO, ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ALIMENTATION ET L'AGRICULTURE
(2) ADEME

mobilisons-nous contre le gaspillage alimentaire

8.6 Analyse des items de compréhension de l'écrit

8.6.1 Questions portant sur le texte littéraire *Le Petit Chose* d'Alphonse Daudet

Question 1 – <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de façon autonome
Sous-compétences	Rendre compte du sens global et identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1 2 3 4 5 6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en

Choisir le titre qui convient le mieux.

- Entrée en fonction d'un jeune maître d'étude
- Journée de rentrée au collège de Sarlande
- Première nuit dans une petite ville des Cévennes
- Arrivée du nouveau principal au collège

Page 1 / 6

Réponse attendue	Entrée en fonction d'un jeune maître d'étude
Descriptif de la tâche	L'élève doit sélectionner le titre qui rend compte du contenu et des enjeux de l'extrait.
Analyse de la tâche	L'élève doit sélectionner l'expression dont le nom noyau résume les événements du texte, et qui témoigne également d'une compréhension correcte du rôle joué par le narrateur. À noter que l'élève peut s'appuyer sur le paratexte et que l'expression « entrer en fonctions » est présente dans le texte à la fin de la page 1.
Analyse des distracteurs	<p>Journée de rentrée au collège de Sarlande L'élève choisit une expression contenant une information saillante du texte (1^{re} ligne de la 1^{re} page) mais réalise une confusion sur la nature des événements narrés, qu'il commette un contresens sur le rôle du narrateur, ou qu'il utilise de manière approximative le terme de « rentrée ».</p> <p>Première nuit dans une petite ville des Cévennes L'élève choisit une information saillante du texte (1^{re} ligne de la 1^{re} page) mais ce choix de réponse révèle une mauvaise hiérarchisation des informations du texte. L'élève n'a pas saisi l'enjeu principal de l'extrait mais est resté focalisé sur un horizon d'attente cohérent à l'issue de sa lecture du texte.</p> <p>Arrivée du nouveau principal au collège L'élève a potentiellement compris les enjeux de l'extrait mais commet une erreur sur l'identité du narrateur. L'élève n'a pas su tenir compte des informations données dans le paratexte.</p>

Question 2 – <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Être capable d'adapter sa lecture à l'objectif affiché
Sous-compétences	Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en

<
Page 1 / 6
>

Sarlande se trouve dans les...

- Cévennes.
- Alpes.
- Vosges.
- Pyrénées.

Réponse attendue	Cévennes.
Descriptif de la tâche	L'élève doit prélever une information secondaire littérale et immédiatement accessible.
Analyse de la tâche	L'élève doit retrouver une information située dans la première phrase du texte. L'utilisation des majuscules facilite la localisation.
Analyse des distracteurs	<p>Alpes. ; Vosges. ; Pyrénées.</p> <p>L'élève ne comprend probablement pas le mot « Cévennes » et a préféré sélectionner un terme qui lui était connu, sans prendre appui sur le texte.</p> <p>L'élève a peut-être considéré qu'il s'agissait d'une question visant à évaluer ses connaissances, ce qui révèle une mauvaise compréhension des enjeux de l'étude de texte, une telle question n'ayant pas lieu d'être dans un questionnaire de compréhension de l'écrit.</p>

Question 3 – <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Être capable d'adapter sa lecture à l'objectif affiché
Sous-compétences	Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

A peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

<
Page 1 / 6
>

Le collège de Sarlande est...

	Vrai	Faux
vivant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ancien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
grand.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
lumineux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>vivant. : Faux ancien. : Vrai grand. : Vrai lumineux. : Faux</p>
Descriptif de la tâche	<p>L'élève doit retrouver plusieurs informations secondaires explicites mais reformulées, situées dans le corps de l'extrait.</p>
Analyse de la tâche	<p>L'élève doit s'appuyer sur la description du collège située aux pages 2 et 3 de la liseuse. Il peut également répondre en procédant à des inférences mémorielles liées à l'atmosphère générale instaurée par le texte (à rapprocher de la question n° 9).</p> <p>vivant. : Faux ; grand. : Vrai L'élève peut s'appuyer sur l'expression : « une grande maison où tout semblait mort », page 2 de la liseuse. Concernant l'adjectif « grand. », l'élève peut également s'appuyer sur l'expression « le collège me sembla immense... d'interminables corridors, de grands porches, de larges escaliers » située à la page 2 de la liseuse.</p> <p>ancien. : Vrai ; lumineux. : Faux L'élève peut s'appuyer sur l'expression « tout cela vieux, noir, enfumé », page 3 de la liseuse. Pour mémoire, l'élève doit avoir répondu correctement à toutes les lignes pour être considéré en réussite à cette question.</p>
Analyse des distracteurs	<p>vivant. : Vrai L'élève s'appuie potentiellement sur ses représentations personnelles ou a mal compris la mention des « huit cents élèves » à la page 3 de la liseuse.</p> <p>ancien. : Faux ; lumineux. : Vrai L'élève ne s'est appuyé sur aucun élément concret issu du texte et a fourni des réponses contradictoires avec l'atmosphère instaurée par celui-ci. Peut-être s'appuie-t-il sur des représentations personnelles.</p> <p>grand. : Faux L'élève a potentiellement confondu la caractérisation du collège avec celle du paysage en début de texte.</p>

Question 4 – Le Petit Chose d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de manière autonome
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagneenserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoi qu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

<
Page 1 / 6
>

Page 4 de la liseuse : « [...], et je pus examiner à mon aise sa petite face pâlotte et sèche, éclairée par deux yeux froids, sans couleur. »

Le narrateur parle...

du portier de l'internat.

du principal du collège.

du surveillant général.

du maître d'étude.

Réponse attendue	du principal du collège.
Descriptif de la tâche	L'élève doit réaliser une inférence sur un court passage du texte.
Analyse de la tâche	L'élève doit se reporter au texte – la citation se trouvant tout en haut de la page 4 de la liseuse – et comprendre la chaîne anaphorique au sein d'une phrase complexe afin d'identifier le référent du déterminant possessif « sa ».
Analyse des distracteurs	du portier de l'internat. ; du surveillant général. ; du maître d'étude. L'élève qui choisit une autre réponse ne s'est pas appuyé sur le texte. À noter que la réponse « du maître d'étude » peut témoigner, pour l'élève qui associe correctement le narrateur au nouveau « maître d'étude », d'une confusion dans la compréhension de la chaîne anaphorique.

Question 5 – <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de manière autonome
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Extrait d'un roman d'Alphonse Daudet, 1868.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoi qu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

<
Page 1 / 6
>

« Je restai debout au milieu de la pièce, en tortillant mon chapeau entre mes doigts. » (page 3)

Durant l'entretien avec le principal, le narrateur est...

- angoissé.
- rêveur.
- confiant.
- amusé.

Réponse attendue	angoissé.
Descriptif de la tâche	L'élève doit déduire l'émotion du narrateur à partir de l'attitude décrite dans un court passage donné.
Analyse de la tâche	L'élève doit associer l'attitude du narrateur dans la phrase donnée (« je restai debout au milieu de la pièce, en tortillant mon chapeau entre les doigts. ») au sentiment de malaise et potentiellement s'appuyer sur d'autres éléments de l'extrait, notamment « j'eus une peur terrible [...] » situé page 4 de la liseuse.
Analyse des distracteurs	<p>rêveur. L'élève a pu s'appuyer sur ses représentations personnelles et associer l'attitude du narrateur à une forme de distraction. L'élève a également pu s'appuyer sur des éléments textuels prélevés de manière hasardeuse et parcellaire dans le texte (« endormi », « somnolent »).</p> <p>confiant. L'élève ne s'appuie vraisemblablement pas sur l'extrait désigné par la question. Il a potentiellement pris appui sur le début du texte seulement, le narrateur exprimant sa « hâte d'entrer en fonction » (page 1 de la liseuse), ou sur l'issue positive de l'entretien.</p> <p>amusé. L'élève qui choisit cette réponse n'a vraisemblablement pas compris le sens du texte ni les enjeux de l'extrait mentionné dans la question. Il peut mal interpréter l'expression « petit drôle » et/ou les commentaires du narrateur sur les personnages ou les clés. Un élève en grande difficulté peut éventuellement confondre son propre point de vue avec celui du narrateur.</p>

Question 6 – Le Petit Chose d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de manière autonome
Sous-compétences	Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoi qu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

<
Page 1 / 6
>

Le principal va embaucher le narrateur car il a été convaincu par...

- la tenue qu'il porte.
- son jeune âge.
- la lettre qu'il remet.
- sa personnalité.

Réponse attendue	la lettre qu'il remet.
Descriptif de la tâche	L'élève doit retrouver une information explicite mais reformulée, non immédiatement repérable car située en milieu de texte (à rapprocher de la question n° 7 qui porte sur le passage concerné).
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer le moment où la décision est prise par le principal dans le texte (« il consentait à me prendre chez lui », page 4 de la liseuse). Il peut ensuite trouver l'origine de cette décision en repérant les références à la « lettre d'introduction » qui précèdent immédiatement la décision. À noter que l'ordre dans lequel les questions sont présentées peut aider l'élève à se situer dans le texte.
Analyse des distracteurs	la tenue qu'il porte. ; sa personnalité. L'élève qui choisit ces propositions peut se référer au contenu de la question précédente, qu'il s'agisse de la citation mentionnée en consigne ou des propositions de réponse, sans avoir effectué de retour sur le texte pour y retrouver l'information. son jeune âge. L'élève qui choisit cette proposition effectue un contresens en relevant une information saillante car récurrente, mais non pertinente.

Question 7 – Le Petit Chose d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de manière autonome
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en

<
Page 1 / 6
>

« Le principal prit la lettre, la lut, la relut, la plia, la déplia, la relut encore, puis il finit par me dire que, grâce à la recommandation toute particulière du recteur et à l'honorabilité de ma famille, il consentait à me prendre chez lui, bien que ma grande jeunesse lui fit peur. »

La lettre d'introduction...

	Vrai	Faux
met en avant la jeunesse du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
présente les origines familiales du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
critique le manque d'assurance du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
présente le narrateur de manière positive.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>met en avant la jeunesse du narrateur. : Faux présente les origines familiales du narrateur. : Vrai critique le manque d'assurance du narrateur. : Faux présente le narrateur de manière positive. : Vrai</p>
Descriptif de la tâche	<p>L'élève doit rendre compte de sa compréhension de paroles rapportées au discours indirect, dans un niveau de langue soutenu, en validant ou invalidant les affirmations proposées.</p>
Analyse de la tâche	<p>L'élève doit s'appuyer sur les informations données dans la phrase citée pour inférer le contenu de la lettre et sa connotation positive. La difficulté de la question réside surtout dans le niveau de langue soutenu des expressions utilisées et l'utilisation de la concession. Pour mémoire, l'élève doit avoir répondu correctement à toutes les lignes pour être considéré en réussite à cette question.</p>
Analyse des distracteurs	<p>met en avant la jeunesse du narrateur. : Vrai L'élève a retrouvé une information présente dans la citation mais n'a pas compris le sens de la concession.</p> <p>critique le manque d'assurance du narrateur. : Vrai L'élève valide un élément qui n'est pas présent dans la citation donnée et projette probablement des représentations personnelles liées aux questions précédentes (à rapprocher de la question n° 5).</p> <p>présente les origines familiales du narrateur. : Faux L'élève n'a pas mis en lien cette information avec l'expression « l'honorabilité de [la] famille. ».</p> <p>présente le narrateur de manière positive. : Faux L'élève s'est potentiellement focalisé sur le mot « peur » en fin de citation (dans une tournure concessive) sans tenir compte des expressions positives qui précèdent, notamment « recommandation toute particulière ».</p>

Question 8 – Le Petit Chose d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Élaborer une interprétation de textes littéraires
Compétences et connaissances associées	Percevoir les effets esthétiques et significatifs de la langue littéraire
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserre de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

<
Page 1 / 6
>

« mais les clefs n'étaient pas bienveillantes, elles. Il fallait les entendre s'agiter et grincer avec frénésie : **« Si tu bouges, petit drôle, gare à toi. »** »

Les paroles soulignées sont...

- dites par le surveillant lui-même.
- pensées par le principal.
- prononcées réellement par les clefs.
- imaginées par le narrateur.

Réponse attendue	imaginées par le narrateur.
Descriptif de la tâche	L'élève doit rendre compte d'une compréhension fine d'éléments implicites du texte en distinguant notamment ce qui relève de l'imaginaire du narrateur, des éléments de réalité.
Analyse de la tâche	L'élève doit se détacher d'une lecture littérale pour fournir une interprétation des propos du narrateur en prenant en compte l'univers réaliste du récit et l'opposition entre l'attitude du surveillant général et celle que le narrateur prête aux clés.
Analyse des distracteurs	<p>dites par le surveillant lui-même. L'élève a identifié le registre réaliste du récit et probablement le fait que les clés appartiennent au surveillant général, mais ne tient pas compte de l'opposition entre l'attitude de ce dernier et celle que le narrateur prête aux clés.</p> <p>pensées par le principal. L'élève qui choisit cette réponse confond potentiellement les personnages ou produit une mauvaise interprétation de la citation « le principal comprit aussi bien que moi ce que les clés venaient de dire » qui précède la citation donnée à la page 5 de la liseuse.</p> <p>prononcées réellement par les clés. L'élève a interprété de manière littérale la situation d'énonciation ; il n'a pas compris qu'il s'agissait d'un récit réaliste et choisit une réponse qui pourrait correspondre à un univers merveilleux ou fantastique.</p>

Question 9 – <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Élaborer une interprétation de textes littéraires
Compétences et connaissances associées	Percevoir les effets esthétiques et significatifs de la langue littéraire
Sous-compétences	Rendre compte du sens global et identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat..

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserme de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoiqu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

A peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en

<
Page 1 / 6
>

Aux yeux du narrateur, l'atmosphère générale qui se dégage du collège est...

- fantastique.
- familière.
- accueillante.
- angoissante.

Réponse attendue	angoissante.
Descriptif de la tâche	L'élève doit caractériser le lieu de l'action en s'appuyant sur l'atmosphère générale du texte.
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation les informations prélevées sur l'ensemble du texte pour en déduire le sens global et caractériser le lieu de l'action. À noter que les questions précédentes peuvent guider les élèves vers cette interprétation générale.
Analyse des distracteurs	<p>fantastique. L'élève qui choisit cette proposition peut ne pas maîtriser le terme « fantastique » (qui ne sera étudié en tant que tel qu'au cours de l'année de quatrième), ou associer à tort ce texte à des lectures relevant d'un univers irréel (à rapprocher de la question n° 8).</p> <p>familière. L'élève qui choisit cette proposition a pu s'identifier au narrateur et s'appuyer sur ses représentations personnelles et sa propre familiarité avec un établissement scolaire.</p> <p>accueillante. Le choix de cette réponse est contradictoire avec le texte. L'élève qui choisit cette réponse n'a pas pu s'appuyer sur l'attitude des personnages et s'est potentiellement basé uniquement sur l'issue heureuse de l'entretien.</p>

Question 10 – <i>Le Petit Chose</i> d'Alphonse Daudet	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Texte littéraire
Entrée du programme	Élaborer une interprétation de textes littéraires
Compétences et connaissances associées	Être capable d'adapter sa lecture à l'objectif affiché
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Lire le texte et répondre aux questions.

1
2
3
4
5
6

Le Petit Chose

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserre de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoi qu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en

<
Page 1 / 6
>

Le nom de famille du narrateur est...

- Eyssette.
- Serrières.
- Viot.
- Cassagne.

Réponse attendue	Eyssette.
Descriptif de la tâche	L'élève doit comprendre la structure narrative du texte et notamment la chaîne anaphorique au sein des dialogues, afin de retrouver le nom du narrateur.
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer la seule occurrence du dialogue dans laquelle un personnage s'adresse au narrateur par son nom (« Monsieur Eyssette, conclut le principal [...]. », page 6 de la liseuse).
Analyse des distracteurs	<p>Serrières. Le nom de l'ancien maître d'étude est mentionné exclusivement dans des répliques de dialogue, où le narrateur est mentionné à la 3^e personne, ce qui a pu générer une confusion chez les élèves.</p> <p>Viot. Il s'agit du nom propre le plus fréquemment cité dans le texte, ce qui en fait un distracteur puissant. Néanmoins, sa présence dans les passages de récit aurait dû entraîner l'élimination de cette réponse.</p> <p>Cassagne. Le nom du portier est le premier nom propre cité dans le texte, mentionné une seule fois à la page 3, dans un passage de récit. Le choix de cette réponse témoigne d'une mauvaise compréhension du système d'énonciation dans un récit à la 1^{re} personne.</p>

8.6.2 Questions portant sur le groupement thématique « Gaspillage »

Question 1 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Être capable d'adapter sa lecture à l'objectif affiché
Sous-compétences	Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

The screenshot shows a digital reading interface with five document tabs at the top (1, 2, 3, 4, 5). Document 1 is selected and displays the following text:

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. [...] Notre experte, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20 % de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire pour raisons financières. C'est parce que ce constat est socialement inacceptable, qu'il est un non-sens écologique.

At the bottom of the document viewer, it says "Page 1 / 5".

To the right of the document viewer, a question is displayed: "D'après le document 1, de nos jours, en France, on gaspille de nourriture par an et par personne." Below the question is a dropdown menu with the following options:

- choisir une option
- laisser vide ---
- 8 kg
- 20 kg
- 150 kg
- 5,5 millions de kg

Réponse attendue	150 kg
Descriptif de la tâche	L'élève doit repérer une information littérale aisément repérable en début de document et sélectionner la réponse pertinente parmi des propositions de réponse reprenant d'autres informations chiffrées évoquées dans le même paragraphe du document.
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer le nombre « 150 » dans le deuxième paragraphe du document 1. Le repérage est facilité par l'expression « gaspillage alimentaire » présente dans la phrase qui précède et par le terme « poubelle » qui renvoie à cette même notion.
Analyse des distracteurs	<p>8 kg ; 5,5 millions de kg L'élève a potentiellement repéré le nombre « 8 » ou le nombre « 5,5 millions » mentionnés dans le même paragraphe, sans repérer le complément du nom « de personnes », ni identifier que ces nombres concernent les personnes en plus ou moins grande insécurité alimentaire.</p> <p>20 kg L'élève a potentiellement repéré le nombre « 20 » mentionné dans le même paragraphe, sans repérer le signe « % » qui lui est accolé. À noter cependant que ce nombre est en rapport avec la quantité de nourriture gaspillée.</p>

Question 2 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Être capable d'adapter sa lecture à l'objectif affiché
Sous-compétences	Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1
2
3
4
5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?
Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20 % de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire pour raisons financières. C'est parce que ce constat est socialement inacceptable, qu'il est un peu plus décevant.

< Page 1 / 5 >

Selon le document 1, depuis 2018, la loi Garot impose aux restaurateurs de...

- resservir les aliments non consommés.
- permettre aux clients d'emporter leurs restes.
- proposer des assiettes moins garnies.
- trier systématiquement leurs déchets.

Réponse attendue	permettre aux clients d'emporter leurs restes.
Descriptif de la tâche	L'élève doit repérer une information littérale non saillante.
Analyse de la tâche	L'information est donnée de manière explicite en milieu de document. La reprise des termes employés dans le texte (« emporter leurs restes ») dans la réponse attendue facilite le repérage, ainsi que la mention de l'année « 2018 » dans l'amorce.
Analyse des distracteurs	<p>resservir les aliments non consommés. L'élève s'est potentiellement appuyé sur la version de la loi de 2016 donnée en début de paragraphe, et a potentiellement localisé l'information « céder les invendus et éviter qu'ils ne soient jetés » mais il ne fait pas la distinction entre les supermarchés et les restaurateurs. L'élève a également pu s'appuyer sur ses représentations personnelles.</p> <p>proposer des assiettes moins garnies. L'élève effectue potentiellement une inférence logique à partir de ses représentations personnelles sans se référer directement au document. À noter que l'idée de « portions trop grosses » se trouve dans l'infographie (voir question n°7).</p> <p>trier systématiquement leurs déchets. L'élève choisit la proposition correspondant au geste écologique qui lui est probablement le plus familier. À noter que cette réponse n'a cependant pas de rapport direct avec le thème du gaspillage alimentaire, ni spécifiquement avec les restaurateurs.</p>

Question 3 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de manière autonome
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

1 2 3 4 5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20% de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire

Page 1 / 5

Les points d'exclamation utilisés par le journaliste dans le document 2 expriment choisir une option **face à l'initiative proposée par le collègue.**

— laisser vide —

sa colère

sa déception

son pessimisme

son enthousiasme

Réponse attendue	son enthousiasme.
Descriptif de la tâche	L'élève doit déduire le point de vue implicite du locuteur dans un texte argumentatif.
Analyse de la tâche	L'élève doit identifier la connotation des phrases exclamatives du texte pour déterminer le point de vue implicite du locuteur.
Analyse des distracteurs	<p>sa colère. L'élève choisit une réponse qui ne s'appuie sur aucun élément concret du document. À noter qu'il s'agit sans doute de l'usage du point d'exclamation le plus familier pour les élèves.</p> <p>sa déception. L'élève choisit une réponse qui ne s'appuie sur aucun élément concret du document et de surcroît contradictoire par rapport à la visée de la publication. Il peut s'agir d'une erreur d'interprétation de l'expression « une idée toute bête » (paragraphe 1) et/ou de la question rhétorique : « Cela vous semble dérisoire ? » (paragraphe 3).</p> <p>son pessimisme. L'élève choisit une réponse qui ne s'appuie sur aucun élément concret du document. Il peut s'agir d'une erreur d'interprétation de la négation restrictive finale : « [...] le collègue Max Jacob ne jette plus « que » 9 à 11 kilos de nourriture ».</p>

Question 4 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)
Compétences et connaissances associées	Connaitre les caractéristiques génériques des différents documents étudiés
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1
2
3
4
5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?
Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20 % de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire pour raisons financières. C'est parce que ce constat est

Document 2. « Ça vous semble dérisoire ? Et bien détrompez-vous. »

Le journaliste s'adresse...

- à l'experte Hanane Boutayeb.
- aux habitants de Saint-Jean de la Ruelle.
- aux élèves du collège Max Jacob.
- à ses lecteurs peu convaincus.

Réponse attendue	à ses lecteurs peu convaincus.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier le destinataire d'une adresse directe au lecteur du document.
Analyse de la tâche	L'élève doit identifier la situation d'énonciation du document et ainsi percevoir que c'est le lecteur qui est désigné par le pronom de 2 ^e personne « vous » dans la citation.
Analyse des distracteurs	<p>à l'experte Hanane Boutayeb. L'élève s'est potentiellement référé au document 1 au lieu du 2 et a pris appui sur la forme de l'entretien qui s'y trouve, sans chercher à retrouver la citation donnée en consigne.</p> <p>aux habitants de Saint Jean de la Ruelle. ; aux élèves du collège Max Jacob. L'élève s'est référé au document 2 mais a prélevé une information saillante car mentionnée dans la première phrase du document, sans tenir compte de la situation d'énonciation.</p>

Question 5 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)
Compétences et connaissances associées	Connaitre les caractéristiques génériques des différents documents étudiés
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

1
2
3
4
5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20% de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire

Page 1 / 5

Dans le document 2, le journaliste parle d'une « portion de fromage »...

- parce que le fromage est l'aliment le plus gaspillé dans les cantines.
- parce que les jeunes doivent consommer plus de produits laitiers.
- pour exprimer son désaccord avec le contenu des menus de cantine.
- pour donner un exemple concret de troc dans la cantine du collège.

Réponse attendue	pour donner un exemple concret de troc dans la cantine du collège.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier le rôle d'une information dans un texte argumentatif.
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation les informations données dans le 2 ^e paragraphe avec les informations générales données dans l'ensemble du document, afin d'identifier la stratégie argumentative mise en place dans le document et comprendre le statut d'exemple du 2 ^e paragraphe. À noter que l'expression « Explications. » employée à la fin du 1 ^{er} paragraphe peut faciliter l'inférence.
Analyse des distracteurs	<p>parce que le fromage est l'aliment le plus gaspillé dans les cantines. L'élève s'est probablement focalisé sur l'information du 2^e paragraphe « la portion de fromage en question se retrouvait à la poubelle ». Il a pu comprendre le statut d'exemple du « fromage » mais surinterprète le choix de cet aliment.</p> <p>parce que les jeunes doivent consommer plus de produits laitiers. ; pour exprimer son désaccord avec le contenu des menus de la cantine. L'élève choisit une réponse qui ne s'appuie sur aucun élément du document et témoigne d'un contresens sur la visée globale de l'article. Ce choix de réponse peut reposer sur des représentations personnelles.</p>

Question 6 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)
Compétences et connaissances associées	Savoir décrire et analyser l'image fixe et mobile
Sous-compétences	Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1
2
3
4
5

Document 3

Document 3

LE GASPILLAGE ALIMENTAIRE
UN SCANDALE ÉTHIQUE, ENVIRONNEMENTAL ET ÉCONOMIQUE

1,3 milliard de tonnes de nourriture
1/3 DES ALIMENTS PRODUITS SUR LA PLANÈTE
SONT JETÉES OU PERDUES CHAQUE ANNÉE DANS LE MONDE⁽¹⁾

D'IMPORTANTES RESSOURCES SONT UTILISÉES EN VAIN : espaces, énergie, eau, engrais, pesticides

1 personne sur 6 souffre de MALNUTRITION

du CHAMP à la POUCELLE : les étapes du gaspillage

1 le champ 2 le magasin 3 l'entrepôt

Page 5 / 5

Selon les étapes du gaspillage présentées dans le document 3 (page 5), on peut observer les premiers gaspillages dans...

- les champs.
- les maisons.
- les supermarchés.
- les usines.

Réponse attendue	les champs.
Descriptif de la tâche	L'élève doit retrouver une information explicite dans une infographie.
Analyse de la tâche	L'élève doit retrouver la partie de l'infographie correspondant aux étapes du gaspillage, expression mentionnée explicitement dans le document, et identifier la première étape, explicitée par le chiffre « 1 » sur l'infographie. L'élève peut également s'appuyer sur le titre de l'encadré correspondant (« du champ à la poubelle »).
Analyse des distracteurs	les maisons. ; les supermarchés. ; les usines. L'élève n'a potentiellement pas retrouvé la partie pertinente de l'infographie (et s'est appuyé sur ses représentations personnelles) ou n'en a pas fait la lecture attendue (en négligeant notamment la lecture des courtes explications situées sous les intertitres). À noter que l'idée qu'il y ait du gaspillage dès les champs est possiblement contre-intuitive pour une grande partie des élèves.

Question 7 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)
Compétences et connaissances associées	Savoir décrire et analyser l'image fixe et mobile
Sous-compétences	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

1
2
3
4
5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20% de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire

<
Page 1 / 5
>

D'après le document 3 (page 5), on peut réduire le gaspillage alimentaire à la maison en...

	Vrai	Faux
achetant des surgelés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mangeant des légumes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
réduisant les portions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
cuisinant les restes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>achetant des surgelés. : Faux mangeant des légumes. : Faux réduisant les portions. : Vrai cuisinant les restes. : Vrai</p>
Descriptif de la tâche	<p>L'élève doit retrouver des informations du document (portant sur des causes ou des constats) pour inférer les solutions.</p>
Analyse de la tâche	<p>Pour procéder aux inférences logiques attendues, l'élève peut s'appuyer sur la 6^e étape du gaspillage qui évoque les « portions trop grosses » ou sur l'encadré « Chez nous, que met-on à la poubelle ? » qui constate que les « restes de repas » représentent 24 % du gaspillage.</p>
Analyse des distracteurs	<p>réduisant les portions. : Faux ; cuisinant les restes. : Faux L'élève n'a pas su effectuer des inférences à partir des éléments pertinents de l'infographie.</p> <p>achetant des surgelés. : Vrai ; mangeant des légumes. : Vrai L'élève propose des solutions non pertinentes pour la lutte contre le gaspillage alimentaire qui peuvent s'appuyer sur d'autres informations de l'infographie : « oubliés dans le réfrigérateur » pour « achetant des surgelés » ; « 24 % fruits et légumes » pour « mangeant des légumes ». Ces élèves n'ont pas perçu le caractère trop général de ces propositions de réponses.</p>

Question 8 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Lire des textes non littéraires, des images et des documents composites (y compris numériques)
Compétences et connaissances associées	Connaitre les caractéristiques génériques des différents documents étudiés
Sous-compétences	Rendre compte du sens global et identifier la visée

Compréhension de l'écrit

1
2
3
4
5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20% de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire

<
Page 1 / 5
>

Chacun des documents a un objectif principal différent. Indiquer pour chaque objectif le document correspondant.

	Document 1	Document 2	Document 3
Promouvoir la politique générale menée contre le gaspillage alimentaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Illustrer la lutte contre le gaspillage alimentaire par une mise en oeuvre concrète.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faire prendre conscience de l'ampleur et des mécanismes du gaspillage alimentaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>Promouvoir la politique générale menée contre le gaspillage alimentaire : Document 1</p> <p>Illustrer la lutte contre le gaspillage alimentaire par une mise en œuvre concrète : Document 2</p> <p>Faire prendre conscience de l'ampleur et des mécanismes du gaspillage alimentaire : Document 3</p>
Descriptif de la tâche	L'élève doit associer chaque document du groupement thématique à la visée qui lui est propre.
Analyse de la tâche	L'élève doit dégager les informations essentielles de chaque document et prendre en compte les caractéristiques génériques de ceux-ci pour identifier la visée de chacun d'entre eux.
Analyse des distracteurs	L'élève qui commet au moins une erreur n'a pas su distinguer les visées des différents documents ou percevoir la différence entre les visées proposées dans la consigne.

Question 9 – « Gaspillage »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Vérifier sa compréhension de l'écrit de manière autonome
Sous-compétences	Rendre compte du sens global et identifier la visée

Compréhension de l'écrit

1
2
3
4
5

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. (...) Notre expert, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20% de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire

D'après ces documents, lutter contre le gaspillage alimentaire c'est une question qui concerne...

- vraiment tout le monde.
- d'abord les industriels.
- surtout les agriculteurs.
- seulement les enfants.

<
Page 1 / 5
>

Réponse attendue	vraiment tout le monde.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier un enseignement général du groupement en s'appuyant sur l'ensemble des documents qui le composent.
Analyse de la tâche	L'élève doit tenir compte de l'ensemble des documents du groupement thématique pour identifier les acteurs du gaspillage alimentaire.
Analyse des distracteurs	<p>d'abord les industriels. L'élève a pu s'appuyer sur un prélèvement d'information explicite (« les industries » et « de nombreuses entreprises » dans le document 1 ; « l'usine » dans le document 3) sans tenir compte de l'ensemble des documents. L'élève a pu s'appuyer sur ses représentations personnelles ou tenter d'élaborer une chronologie des responsabilités du gaspillage alimentaire.</p> <p>surtout les agriculteurs. L'élève qui choisit cette proposition a pu s'appuyer sur un prélèvement d'information explicite issue du document 3 (« le champ » – à rapprocher de la question n°6) sans tenir compte des autres informations présentes dans l'ensemble du groupement. L'élève a pu tenter une hiérarchisation des responsables du gaspillage alimentaire qui ne se fonde sur aucune affirmation des documents.</p> <p>seulement les enfants. L'élève s'est probablement appuyé essentiellement sur le document 2 sans tenir compte de l'ensemble des documents.</p>

9. Lexique (test spécifique)

9.1 Contenu du test spécifique et programme du cycle 4

Le *Programme du cycle 4*⁴ en étude de la langue s'inscrit dans la poursuite des apprentissages et l'approfondissement des notions et règles étudiées au cours du cycle 3 auxquelles s'ajoutent de nouvelles notions. Ce *Programme* précise que « le lexique est l'objet d'une attention constante et d'apprentissages structurés et progressifs » et « donne lieu à des séances spécifiques ».

Ainsi, les 15 questions formant le test spécifique en lexique évaluent le niveau de maîtrise des élèves en sémantique lexicale et en morphologie lexicale. Elles interrogent donc la capacité à déduire le sens d'un mot de son contexte, ou en s'appuyant sur sa formation. Ces questions peuvent également demander la mise en relation de plusieurs éléments de vocabulaire pour identifier un champ lexical, ou interroger la capacité à reconnaître les familles de mots.

Les questions sont présentées aux élèves dans un ordre aléatoire.

⁴ Les citations qui suivent sont tirées du *Programme du cycle 4 en vigueur à la rentrée 2020* d'après le *BOEN n° 31* du 30 juillet 2020.

9.2 Compétences visées

Tableau récapitulatif issu du *BOEN n° 31* du 30 juillet 2020

Enrichir et structurer le lexique	
Compétences et connaissances associées	Enrichir son lexique par les lectures, en lien avec les entrées du programme de culture littéraire et artistique.
	Enrichir son lexique par l'usage du dictionnaire ou autres outils en version papier ou numérique.
	Savoir réutiliser à bon escient, à l'écrit et à l'oral, le lexique appris.
	Observer la formation des mots : <ul style="list-style-type: none">- dérivation et composition- étymologie et néologie- locutions- graphie des mots (notamment à partir d'éléments latins et grecs ou empruntés aux langues étrangères)- mettre en évidence les changements de catégorie syntaxique induits par la dérivation et de leurs incidences orthographiques.
	Connaitre le sens des préfixes et suffixes les plus fréquents et de certaines racines latines et grecques.
	Mettre en réseau des mots (groupements par champ lexical, par famille de mots et par champ sémantique) et maîtriser leur classement par degré d'intensité et de généralité.
Analyser le sens des mots : <ul style="list-style-type: none">- polysémie et synonymie- antonymie et homonymie- nuances et glissements de sens- locutions- construction des verbes et variations de sens- dénotation- connotation et niveaux de langue.	

9.3 Seuils et descriptif des groupes de maîtrise

Le test spécifique en lexique contient 15 questions.

Caractérisation des seuils en lexique	
<p>Groupe « à besoins » 6 réponses correctes ou moins Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.</p>	<p>Les élèves de ce groupe sont potentiellement à même d'identifier ou de compléter un champ lexical d'un niveau de langue courant hors contexte.</p> <p>Ils sont également capables de compléter une famille de mots en s'appuyant sur leur proximité phonétique.</p> <p>Les élèves de ce groupe peuvent déduire le sens d'un suffixe et distinguer mots existants et non-mots dans une liste de dérivés potentiels.</p> <p>Dans le cadre d'une contextualisation simple, ils parviennent également à identifier le synonyme pouvant remplacer un mot-outil.</p> <p>En revanche, ils sont en difficulté pour inférer le sens d'un mot moins courant en contexte quand le radical n'est pas transparent et pour distinguer les différents sens d'un mot polysémique selon le contexte.</p>
<p>Groupe « fragile » 7 à 10 réponses correctes Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.</p>	<p>Les élèves de ce groupe sont capables de répondre aux questions du groupe précédent.</p> <p>En outre, ils sont potentiellement à même de s'appuyer sur le contexte pour inférer le sens d'un mot d'un niveau de langue soutenu, ou pour identifier les différents sens d'un mot polysémique.</p> <p>Ils peuvent enfin témoigner de leur compréhension de la notion de dérivation, dans des cas simples, en déterminant si des mots phonétiquement proches appartiennent ou non à la même famille.</p> <p>En revanche, dans des cas plus complexes, ces élèves sont en difficulté pour identifier un intrus parmi une liste de dérivés construits avec un suffixe, sans phrase de contexte.</p>
<p>Groupe « satisfaisant » 11 réponses correctes ou plus Les acquis doivent permettre de poursuivre</p>	<p>Les élèves de ce groupe sont capables de répondre aux questions du groupe précédent.</p> <p>En morphologie lexicale, ils peuvent aussi se montrer aptes à déduire le sens d'un mot à partir de sa formation.</p> <p>Ils sont également potentiellement capables de répondre à des questions relevant d'une compétence de sémantique lexicale</p>

sereinement les apprentissages.

proche d'une analyse stylistique, et d'identifier les connotations d'un terme.

Les élèves les plus performants peuvent témoigner de la maîtrise de réseaux lexicaux d'un emploi littéraire, mettant en jeu des mots abstraits.

9.4 Analyse des items de Lexique

Question 1	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Maitriser la notion de famille de mots

Étude de la langue

Trouver le mot de la même famille que : « **espérance, désespérance, espérer.** »

- espace
- esprit
- espèce
- espoir

Réponse attendue	espoir
Descriptif de la tâche	L'élève doit compléter une famille de mots en sélectionnant le radical commun.
Analyse de la tâche	L'élève doit identifier l'élément de sens commun aux 3 mots donnés dans la consigne, pour sélectionner le mot dont ils sont dérivés parmi une liste de propositions.
Analyse des distracteurs	espace ; esprit ; espèce L'élève qui choisit une de ces réponses n'a pas tenu compte du fait que, pour appartenir à la même famille de mots, les mots doivent avoir un élément de sens commun. À noter que « espèce » est le distracteur offrant la plus grande proximité graphique avec les mots de la liste à compléter.

Question 2	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Observer la formation des mots
Sous-compétences	Comprendre le fonctionnement de la dérivation

Étude de la langue

jardinage - arrosage - gommage - démontage

Le suffixe souligné permet de former un mot qui indique...

une matière.
 un métier.
 un contraire.
 une action.

Réponse attendue	une action.
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur la formation des mots donnés pour déduire le sens d'un suffixe.
Analyse de la tâche	L'élève qui ne connaît pas le sens du suffixe « -age » doit mettre en relation la signification des mots donnés avec l'action exprimée par leur radical verbal. À noter qu'il s'agit ici de mots d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	<p>une matière. ; un contraire. L'élève qui choisit une de ces réponses n'a pas su effectuer la mise en relation attendue ni identifier le radical.</p> <p>un métier. L'élève qui opère cette sélection n'a pas su s'appuyer sur le sens des mots donnés ni les mettre en relation et a potentiellement confondu le suffixe « -ier » avec le suffixe « -age ».</p>

Question 3	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Maitriser la notion de famille de mots

Étude de la langue

Voici des mots de même famille. Trouver l'intrus.

- déranger
- arranger
- ranger
- engranger

Réponse attendue	engranger
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier l'intrus parmi les verbes proposés appartenant à la même famille de mots.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur le sens de chaque mot pour en identifier le radical et ainsi repérer l'intrus. La connaissance des préfixes les plus courants peut aider les élèves à sélectionner la réponse attendue. À noter qu'il s'agit ici de verbes d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	Les autres réponses témoignent potentiellement d'une mauvaise compréhension de la notion de famille de mots. déranger L'élève qui choisit cette proposition ne s'est pas appuyé sur l'idée de radical commun mais a potentiellement adopté une démarche sémantique et a sélectionné le verbe exprimant une idée contraire à celles des autres propositions. arranger L'élève qui choisit cette proposition n'a pas identifié le préfixe et le radical de ce mot. L'emploi pronominal du verbe ou l'usage courant au sens de « réparer, améliorer » a pu faire perdre de vue le sens de « mettre en ordre » et ainsi gêner l'analyse morphologique.

ranger

L'élève qui choisit cette proposition a sélectionné le seul verbe ne comportant pas de préfixe : l'intrus a certainement été sélectionné en se fondant non pas sur la recherche d'un radical commun mais sur l'observation de similitudes de construction.

Question 4	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Observer la formation des mots
Sous-compétences	Comprendre le fonctionnement de la dérivation

Étude de la langue

Le verbe « charger » accepte plusieurs préfixes. Trouver l'intrus.

in-
 sur-
 re-
 dé-

Réponse attendue	in-
Descriptif de la tâche	L'élève doit déterminer si les préfixes proposés permettent de construire une forme dérivée existante du verbe « charger ».
Analyse de la tâche	L'élève doit opérer la dérivation par ajout de préfixe et vérifier que le verbe obtenu correspond à un dérivé existant du verbe « charger » afin de sélectionner l'intrus correspondant à un dérivé inexistant. À noter que le verbe et les dérivés proposés sont d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	sur- ; re- ; dé- L'élève qui choisit une de ces réponses a potentiellement pu identifier un ou deux dérivé(s) existant(s) du verbe « charger », qu'il s'agisse de « surcharger », « recharger » ou « décharger ». Le caractère très courant du préfixe « in- » a pu dissuader certains élèves de le sélectionner comme intrus.

Question 5	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Observer la formation des mots
Sous-compétences	Comprendre le fonctionnement de la dérivation

Étude de la langue

Les mots suivants sont formés avec le suffixe «-ette» qui signifie «petite», sauf pour un d'entre eux.

Trouver l'intrus.

jupette
 poulette
 maisonnette
 chouette

Réponse attendue	chouette
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier parmi les noms proposés celui qui n'est pas un dérivé construit avec le suffixe «-ette».
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation le sens du radical de chacun des termes proposés et le sens du suffixe, donné dans la consigne, afin d'identifier le mot qui n'est pas un dérivé. À noter qu'il s'agit ici de mots d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	jupette ; poulette ; maisonnette L'élève qui sélectionne une de ces réponses n'a pas comparé le sens du mot obtenu après la suppression de «-ette» avec le mot complet et a ainsi pu estimer que le mot «chou», existant, était le radical du mot «chouette». Certains élèves ont pu également être destabilisés par les modifications des radicaux suite à la dérivation (ajout d'un «-n-» pour «maisonnette», suppression du «-e» pour «jupette» et «poulette»).

Question 6	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Maitriser la notion de famille de mots

Étude de la langue

Indiquer si les mots proposés sont de la même famille ou non.

	Sont de la même famille	Ne sont pas de la même famille
« dénouer » et « nœud »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
« joyeux » et « joie »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
« carapace » et « car »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>« dénouer » et « nœud » : Sont de la même famille</p> <p>« joyeux » et « joie » : Sont de la même famille</p> <p>« carapace » et « car » : Ne sont pas de la même famille</p>
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier si les mots composant les binômes proposés appartiennent à la même famille de mots.
Analyse de la tâche	L'élève doit saisir l'élément de sens commun entre chaque mot pour identifier s'ils appartiennent à la même famille de mots. À noter qu'il s'agit ici de mots d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	<p>Les autres réponses témoignent d'une mauvaise compréhension de la notion de famille de mots.</p> <p>« dénouer » et « nœud » : Ne sont pas de la même famille ;</p> <p>« joyeux » et « joie » : Ne sont pas de la même famille</p> <p>L'élève s'est appuyé sur la différence phonétique et/ou graphique entre les mots sans s'appuyer sur leur sens ni sur leur formation.</p> <p>« carapace » et « car » : Sont de la même famille</p> <p>L'élève s'est appuyé sur la proximité phonétique des deux termes sans se référer au sens de ces mots.</p>

Question 7	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Observer la formation des mots
Sous-compétences	Comprendre le fonctionnement de la composition

Étude de la langue

Si l' « hypotension » signifie qu'on a une tension artérielle inférieure à la normale.

Si un « thermomètre » est un instrument qui sert à mesurer les températures.

Que signifie donc « être en hypothermie » ?

- Que la température est supérieure la normale.
- Que le thermomètre est plus petit que la normale.
- Que la température est inférieure la normale.
- Que la tension est inférieure à la normale.

Réponse attendue	Que la température est inférieure à la normale.
Descriptif de la tâche	L'élève doit déduire le sens d'un mot composé à partir du sens explicité de deux autres mots composés.
Analyse de la tâche	L'élève doit retrouver dans les deux termes composés qui lui sont donnés les éléments repris dans la composition du mot « hypothermie », et déduire le sens de chaque radical à partir des définitions fournies. Il doit ensuite sélectionner la paraphrase du mot « hypothermie » qui est en rapport avec le sens des radicaux repris dans sa composition.
Analyse des distracteurs	<p>Que la température est supérieure à la normale. L'élève a probablement identifié le sens du radical « therm(o) » mais n'a pas su déduire le sens de l'élément « hypo » et a choisi la proposition de réponse contraire à la réponse attendue.</p> <p>Que le thermomètre est plus petit que la normale. L'élève a potentiellement identifié le sens du radical « hypo » mais n'a pas su déduire le sens de l'élément « therm(o) » et a choisi la proposition de réponse reprenant le composé présent dans la consigne : « thermomètre ».</p> <p>Que la tension est inférieure à la normale. L'élève s'est probablement fondé uniquement sur l'identité du premier radical entre les mots « hypothermie » et « hypotension » et a sélectionné la proposition de réponse correspondant à la définition de ce dernier, donnée en consigne.</p>

Question 8

Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Reconnaitre un champ lexical

Étude de la langue

« gouverner, autorité, président, reine ».

Ces mots appartiennent au thème...

- de la beauté.
- de la richesse.
- du pouvoir.
- du conte.

Réponse attendue	du pouvoir.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier un champ lexical.
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation le sens de plusieurs de mots pour sélectionner la proposition qui met en avant leur convergence sémantique. À noter qu'il s'agit ici de mots d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	de la beauté. ; de la richesse. ; du conte. L'élève n'a pas pris en compte le sens de tous les mots de la liste et a pu se focaliser sur l'un ou deux d'entre eux, ou projeter ses représentations personnelles liées à la notion de pouvoir.

Question 9	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Analyser le sens des mots
Sous-compétences	Inférer le sens d'un mot à partir d'un contexte

Étude de la langue

« Mon père est crédule : je lui ai dit pour rire que j'avais eu 20/20 en endurance et il a pensé que c'était vrai ! »

D'après cette phrase, « crédule » est de la même famille que...

croire.
 cruel.
 craindre.
 crudité.

Réponse attendue	croire.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier un radical non transparent en déduisant le sens d'un mot de son contexte.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer notamment sur la deuxième partie de la phrase (« il a pensé que c'était vrai ») pour la mettre en relation avec l'action de « croire ». À noter que la phrase de contexte relève d'une situation qui peut sembler familière aux élèves.
Analyse des distracteurs	Les autres réponses témoignent d'une absence de compréhension de la phrase donnée et relèvent potentiellement de représentations personnelles relatives à une situation qui peut sembler familière. À noter que l'adjectif « cruel » est le seul mot qui permette à l'élève d'opérer une permutation grammaticalement correcte (mais sémantiquement incorrecte).

Question 10	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Reconnaitre un champ lexical

Étude de la langue

Tous les mots ci-dessous ont un sens proche sauf un. Lequel ?

vaillance
 hardiesse
 témérité
 trahison

Réponse attendue	trahison
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier l'intrus dans une liste de mots relevant du même champ lexical non nommé.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur son bagage lexical pour identifier le point commun existant pour trois d'entre eux et ainsi repérer l'intrus. L'élève peut éventuellement s'appuyer mentalement sur les adjectifs correspondant aux formes nominales proposées, plus concrets, qui lui sont potentiellement plus familiers. À noter que ces mots ont pu être abordés à travers l'entrée du programme de cinquième : « Héros/héroïnes et héroïsmes ». Par ailleurs, l'intrus se démarque des autres mots par sa connotation négative.
Analyse des distracteurs	vaillance ; hardiesse ; témérité Les autres choix de réponse témoignent d'une méconnaissance des mots abstraits proposés : l'élève ne maîtrise pas le vocabulaire littéraire appartenant au champ lexical du courage.

Question 11	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Reconnaitre un champ lexical

Étude de la langue

« J'ai sans cesse cette sensation affreuse d'un danger menaçant, cette appréhension d'un malheur qui vient ou de la mort qui approche, ce pressentiment qui est sans doute l'atteinte d'un mal encore inconnu. » *Le Horla*, Maupassant

Dans cet extrait, celui qui dit « je » semble :

menaçant.

anxieux.

égaré.

serein.

Réponse attendue	anxieux.
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur un champ lexical pour caractériser les sentiments et émotions exprimés par le narrateur dans un court propos.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur sa compréhension de la phrase de contextualisation pour repérer les mots et expressions relevant du champ lexical du danger – ce dernier ne lui ayant pas été désigné explicitement –, afin de déduire le sentiment d'anxiété ressenti par le narrateur. À noter qu'il est inutile de connaître ou d'identifier l'intégralité des mots et expressions du champ lexical pour trouver la réponse correcte. L'emploi de l'adjectif « anxieux » a pu mettre en difficulté des élèves ne disposant pas d'un bagage lexical suffisant.
Analyse des distracteurs	menaçant. L'élève a pu effectuer un prélèvement d'information en relevant le terme « menaçant » dans le début de la phrase, sans le mettre en relation avec d'autres mots et expressions. L'élève a pu également opérer une confusion entre le participe passé « menacé » et l'adjectif verbal « menaçant ». égaré.

	<p>L'élève qui connaît le sens de ce mot a pu s'appuyer sur le dernier mot de la phrase de contexte, l'adjectif « inconnu », pour élaborer une interprétation approximative et parcellaire de l'extrait donné.</p>
	<p>serein. L'élève qui choisit cette réponse commet un contresens. Il n'a pas su s'appuyer sur des éléments relevés dans la phrase de contexte. Un élève en difficulté peut être attiré par un distracteur dont il ne connaît pas le sens.</p>

Question 12	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Reconnaitre un champ lexical

Étude de la langue

Trouver le mot qui appartient au thème de la mer.

maternité
 marin
 mercure
 mérite

Réponse attendue	marin
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur sa compréhension de termes courants pour sélectionner celui qui relève du champ lexical donné.
Analyse de la tâche	L'élève doit faire abstraction de la graphie des mots et s'appuyer sur sa compréhension des termes pour identifier le mot relevant du thème demandé. À noter que la réponse attendue relève d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	<p>maternité L'élève qui choisit ce terme a pu s'appuyer sur sa connaissance de la notion de champ lexical, mais confondre le mot « mer » donné dans la consigne avec son homonyme « mère ».</p> <p>mercure ; mérite L'élève qui choisit ces propositions de réponses a pu s'appuyer sur leur proximité phonétique avec le mot « mer » ; il s'inscrirait alors davantage dans la recherche d'une famille de mots que dans celle d'un champ lexical. À noter que le mot « mercure », issu d'un vocabulaire spécialisé, est un distracteur puissant s'il est inconnu des élèves.</p>

Question 13	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Analyser le sens des mots
Sous-compétences	Identifier la connotation d'un mot

Étude de la langue

Indiquer pour chaque adjectif s'il donne une image positive ou négative de l'attitude d'une personne.

	Image positive	Image négative
prétentieux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
modeste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
orgueilleux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
humble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>prétentieux : Image négative modeste : Image positive orgueilleux : Image négative humble : Image positive</p>
Descriptif de la tâche	L'élève doit trier les mots d'une liste de mots appartenant au même champ lexical et donnés hors contexte, selon qu'ils ont une connotation péjorative ou méliorative.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur son bagage lexical pour identifier la connotation de chacun des adjectifs proposés appartenant au champ lexical de l'image de soi, sans pouvoir s'appuyer sur des phrases de contexte.
Analyse des distracteurs	Les autres réponses témoignent d'une mauvaise appréciation du sens des mots proposés.

Question 14

Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Analyser le sens des mots
Sous-compétences	Inférer le sens d'un mot à partir d'un contexte

Étude de la langue

Dans les quatre phrases ci-dessous, le mot souligné a une signification différente.

Associer chaque phrase à la signification qui convient.

	Facture	Trace écrite	Nom d'un son	Résultat
Mattéo a pris des <u>notes</u> en regardant la vidéo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Emma a obtenu la <u>note</u> de 15/20 en mathématiques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cette musique commence par la <u>note</u> fa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Paolo a payé sa <u>note</u> d'hôtel en partant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Réponse attendue	<p>Mattéo a pris des <u>notes</u> en regardant la vidéo. : Trace écrite</p> <p>Emma a obtenu la <u>note</u> de 15/20 en mathématiques. : Résultat</p> <p>Cette musique commence par la <u>note</u> fa. : Nom d'un son</p> <p>Paolo a payé sa <u>note</u> d'hôtel en partant. : Facture</p>
Descriptif de la tâche	L'élève doit associer le sens d'un mot polysémique à la phrase proposée correspondante.
Analyse de la tâche	<p>Dans chaque phrase, l'élève doit s'appuyer sur le sens d'un mot ou d'une expression pour identifier le synonyme du mot « note » dans le contexte donné.</p> <p>Pour mémoire, l'élève doit avoir répondu correctement à toutes les lignes pour être considéré en réussite à cette question.</p>
Analyse des distracteurs	Les autres réponses témoignent de la difficulté de l'élève à identifier les différents sens du mot « note » en contexte.

Question 15

Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir et structurer le lexique
Compétences et connaissances associées	Savoir réutiliser à bon escient le lexique appris
Sous-compétences	Utiliser le vocabulaire approprié

Étude de la langue

Dans la phrase : « Ce musicien fait d'admirables symphonies. », remplacer « fait » par le verbe qui convient.

- compose
- fonde
- négocie
- agence

Réponse attendue	compose
Descriptif de la tâche	L'élève doit sélectionner le verbe approprié en contexte pour remplacer le mot-outil « faire ».
Analyse de la tâche	L'élève doit faire appel à son bagage lexical et sélectionner dans la liste le verbe correspondant au contexte et permettant d'en préciser le propos. À noter que la permutation fonctionne grammaticalement dans tous les cas.
Analyse des distracteurs	fonde ; négocie ; agence L'élève qui sélectionne une de ces réponses ne maîtrise pas le champ lexical de la musique et n'a pas mis en relation les propositions de réponse avec les termes explicites « musicien » et « symphonies ».

10. Compréhension de l'oral

10.1 Types de supports

Les documents sonores sélectionnés répondent aux critères suivants :

- durée d'écoute adaptée au temps de passation (environ 2 minutes) ;
- lexique et références culturelles adaptés aux élèves de cycle 4 ;
- nature variée des supports (littéraire, documentaire, fonctionnel).

10.2 Conditions de passation

Le nombre d'écoutes est limité à **deux écoutes seulement** ; l'élève peut mettre l'écoute en pause mais ne peut pas revenir en arrière dans le document. Il n'a ensuite plus accès au support sauf pour quelques questions d'inférence locale où des extraits lui sont fournis.

10.3 Compétences visées

Tableau récapitulatif des compétences visées issues du *Programme du cycle 4*.

Comprendre et interpréter des messages et discours oraux complexes	
Compétences et connaissances associées	Identifier les visées d'un discours oral.
	Distinguer explicite et implicite.

10.4 Descriptif des groupes de maîtrise en compréhension de l'oral

Le test sur le domaine de compréhension de l'oral est composé de 9 questions.

Caractérisation des seuils en compréhension de l'oral	
<p>Groupe « à besoins »</p> <p>2 réponses correctes ou moins</p> <p>Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.</p>	<p>Ces élèves sont potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none">- de reformuler une information principale ;- de réaliser une inférence à partir d'un court extrait mis à disposition. <p>Ils sont en revanche en difficulté pour identifier la visée précise du document.</p>
<p>Groupe « fragile »</p> <p>3 à 4 réponses correctes</p> <p>Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ».</p> <p>Ils sont en outre potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none">- d'identifier la visée d'une chronique radiophonique, en choisissant parmi plusieurs propositions présentant des nuances de sens fines ;- d'associer un pronom personnel au thème principal du document. <p>Ils sont en revanche en difficulté pour reformuler la conclusion d'un raisonnement scientifique (extrait mis à disposition pour réécoute).</p>
<p>Groupe « satisfaisant »</p> <p>5 réponses correctes ou plus</p> <p>Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ».</p> <p>Ils sont en outre potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none">- de distinguer les principales informations du document ;- d'identifier la visée du locuteur dans un extrait donné en réécoute ;- de se remémorer une information explicite secondaire. <p>Les élèves les plus performants sont potentiellement capables d'associer le document sonore à un domaine ou une rubrique.</p>

11. Autres domaines d'étude de la langue

Les exercices proposés évaluent les élèves sur leurs capacités à mobiliser leurs connaissances en grammaire et à maîtriser l'orthographe.

Différentes activités sont proposées sous forme de QCM ou de tableau série. Elles peuvent demander à l'élève de repérer, identifier, manipuler, classer, utiliser, justifier, etc.

Un exercice peut s'appuyer sur l'observation et l'analyse d'un mot, d'une ou plusieurs phrases ou d'un court texte.

11.1 Compétences visées en grammaire

Tableau récapitulatif des compétences visées issues du *Programme du cycle 4*.

Analyser le fonctionnement de la phrase simple et de la phrase complexe	
Compétences et connaissances associées	<p>Fonctionnement de la phrase simple</p> <ul style="list-style-type: none">- Distinguer les principaux constituants de la phrase et les hiérarchiser- Identifier et analyser les constituants de la phrase simple :<ul style="list-style-type: none">o être capable de reconnaître le sujet même dans les cas complexes (sujet éloigné) ;o approfondir la connaissance du COD et du COI ;o identifier les compléments circonstanciels.- Analyser la phrase à la forme impersonnelle- Élargir ses connaissances des fonctions grammaticales :<ul style="list-style-type: none">o identifier l'attribut du COD ;o identifier les expansions du nom déjà abordées au cycle 3 (épithète, complément du nom) ;o identifier l'apposition.- Identifier les classes de mots :<ul style="list-style-type: none">o identifier les classes de mots abordées aux cycles précédents ainsi que les groupes de mots : nom, verbe, adjectif et ses degrés (comparatif et superlatif), article défini, article indéfini, déterminant possessif, déterminant démonstratif, pronom personnel sujet et objet, adverbe, préposition, conjonction de coordination et de subordination, groupe nominal ;o différencier déterminant (article défini, indéfini, partitif, déterminant possessif, interrogatif, indéfini, exclamatif, numéral), adjectif et ses degrés (comparatif et superlatif) et pronom (personnel, possessif, démonstratif, indéfini, interrogatif, relatif, adverbial).

Compétences et connaissances associées	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les types (déclaratif, interrogatif, impératif) et les formes (négative, passive, exclamative, impersonnelle) de phrase.
	<p>Fonctionnement de la phrase complexe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguer phrase simple / complexe. - Identifier les constituants de la phrase complexe (par analogie avec les constituants de la phrase simple). - Connaître les notions de juxtaposition, coordination, subordination. - Analyser les positions des propositions subordonnées (conjonctive, interrogative indirecte, relative, infinitive, participiale) et leurs relations avec les autres constituants de la phrase. - Comprendre la fonction grammaticale des propositions subordonnées dans la phrase. <p>Comprendre le fonctionnement de la proposition subordonnée relative et identifier la fonction du pronom relatif dans la subordonnée.</p>
	<p>Rôle de la ponctuation</p> <p>Analyser le rôle syntaxique des signes de ponctuation et utiliser ces signes à bon escient.</p>

11.2 Descriptif des groupes de maîtrise en grammaire

Le test de grammaire est composé de 12 questions.

Caractérisation des seuils en grammaire	
<p>Groupe « à besoins »</p> <p>3 réponses correctes ou moins</p> <p>Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.</p>	<p>Ces élèves sont potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'effectuer une manipulation mentale simple (suppression de mots ou groupes de mots) dans une phrase simple ; - dans le cas d'un groupe nominal complexe, d'identifier le nom noyau auquel se rapporte un adjectif épithète ; - de distinguer un complément circonstanciel de temps d'un complément d'objet ou d'un complément circonstanciel de lieu dans une phrase simple. <p>Ils sont en revanche en difficulté pour effectuer des manipulations mentales plus complexes telles que la pronominalisation et lorsqu'ils sont confrontés à de la terminologie grammaticale au programme du cycle 3.</p>
<p>Groupe « fragile »</p> <p>4 à 7 réponses correctes</p> <p>Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ».</p> <p>Ils sont en outre potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de repérer l'attribut du sujet dans un cas simple (sujet pronominal, construction avec le verbe « être ») ; - de choisir la proposition de réponse dans laquelle les compléments d'objet sont correctement pronominalisés par rapport à une phrase initiale ; - de choisir la proposition de réponse dans laquelle les deux propositions constituant la phrase sont correctement découpées (cas de juxtaposition) ; - de distinguer une phrase simple d'une phrase complexe avec étayage par la consigne (rappel de la distinction phrase simple/phrase complexe en fonction du nombre de verbes conjugués). <p>Ils sont en revanche en difficulté pour distinguer les phrases simples des phrases complexes dans le cadre d'un exercice de manipulation.</p>
<p>Groupe « satisfaisant »</p> <p>8 réponses correctes ou plus</p> <p>Les acquis doivent permettre de poursuivre</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ».</p> <p>Ils sont en outre potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de sélectionner la proposition qui permet de construire une phrase complexe ; - d'identifier la fonction d'un groupe nominal prépositionnel complément du nom ;

sereinement les apprentissages.	<ul style="list-style-type: none"> - de distinguer un nom d'un adjectif (y compris adjectif verbal) ; - d'identifier un sujet inversé (groupe nominal complexe) ; - de repérer le complément d'objet direct dans un cas complexe (rupteur).
---------------------------------	--

11.3 Compétences visées en orthographe

Tableau récapitulatif des compétences visées issues du *Programme du cycle 4*.

Consolider l'orthographe lexicale et grammaticale	
Compétences et connaissances associées	<p>Connaître le fonctionnement des chaînes d'accord</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maitriser l'accord dans le groupe nominal complexe (avec plusieurs noms, plusieurs adjectifs, une relative, des déterminants comme <i>tout, chaque, leur</i>, etc.) - Maitriser l'accord du participe passé avec <i>être</i> (à rapprocher de l'adjectif) et avec <i>avoir</i> (cas du COD antéposé) cas simples - Maitriser l'accord de l'adjectif et du participe passé mis en apposition - Maitriser l'accord du verbe dans les cas complexes (sujet éloigné du verbe, avec plusieurs noms, avec plusieurs personnes, pronom relatif, collectif ou distributif, indiquant une quantité, présence d'un pronom ou d'un autre groupe syntaxique entre le donneur d'accord et le verbe...) <p>Maitriser la morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical, terminaison qui comporte les marques de mode / temps, marques de personne pour les modes personnels)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Connaître les verbes pronominaux - Identifier les principaux temps et modes (personnels et non personnels) - Former les temps simples : systématiser les règles de construction des formes verbales aux différents temps simples (temps de l'indicatif, impératif présent, subjonctif présent, conditionnel présent) à partir de la connaissance des bases verbales - Construire les temps composés ; connaître les formes du participe passé des verbes (é, i, u et formes avec consonne finale) - Construire le passif et analyser ses effets de sens

- Mémoriser le présent, l'imparfait, le futur, le passé simple, le passé composé, le plus-que-parfait, le futur antérieur et le passé antérieur de l'indicatif, le présent et le passé du conditionnel, l'impératif présent, le présent, le passé, l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif à toutes les personnes pour :
 - o être et avoir ;
 - o les verbes des trois groupes ;
 - o les verbes irréguliers du 3^e groupe : *faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre, savoir, falloir, valoir.*

Mettre en évidence le lien entre le temps employé et le sens

- Être initié à la valeur des temps à partir d'observations et de comparaisons : opposition entre temps simples et temps composés (non accompli/accompli) ; opposition entre temps qui embrassent ou non l'action dans sa totalité (borné/non borné : *elle lut une page/elle lisait une page*).
- Observer l'incidence de la valeur des temps sur leurs emplois (premier plan/arrière-plan).
- Connaître les principaux emplois des différents modes.

Mémoriser l'orthographe des affixes (préfixes, suffixes) et de leur effet éventuel sur le radical

Utiliser sa connaissance de l'étymologie pour orthographier les mots ayant la même racine

Mémoriser l'orthographe du lexique appris

Observer la formation, les analogies, les régularités et construire des réflexes orthographiques

11.4 Descriptif des groupes de maîtrise en orthographe

Le test d'orthographe est composé de 12 questions.

Caractérisation des seuils en orthographe	
<p>Groupe « à besoins » 4 réponses correctes ou moins</p> <p>Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.</p>	<p>Ces élèves sont potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none">- de maîtriser l'accord du verbe dans des cas complexes (sujet inversé, sujet éloigné par un groupe nominal complexe) ;- d'identifier un temps de l'indicatif ;- de s'appuyer sur l'accord d'un adjectif en fonction d'apposition pour identifier le nom auquel il se rapporte. <p>Ils sont en revanche en difficulté pour réaliser l'accord du participe passé avec l'auxiliaire « être » dans un cas complexe (rupteur).</p>
<p>Groupe « fragile » 5 à 6 réponses correctes</p> <p>Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ».</p> <p>Ils sont en outre potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none">- de maîtriser l'accord du participe passé avec l'auxiliaire « être » dans un cas complexe (rupteur) ;- de choisir la forme verbale correspondant au passé simple d'un verbe irrégulier courant. <p>Ils sont en revanche en difficulté pour réaliser une chaîne d'accord.</p>
<p>Groupe « satisfaisant » 7 réponses correctes ou plus</p> <p>Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.</p>	<p>Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ».</p> <p>Ils sont en outre potentiellement capables :</p> <ul style="list-style-type: none">- d'identifier les mots subissant une variation dans un exercice de réécriture ;- d'identifier les temps du récit ;- d'associer les formes verbales du présent de l'indicatif aux pronoms personnels dans le cas d'un verbe irrégulier courant ;- de distinguer les temps simples et les temps composés dans des cas simples. <p>Les élèves les plus performants peuvent également maîtriser l'accord du participe passé avec l'auxiliaire « avoir » dans un cas simple.</p>

12. ANNEXES

12.1 Documents du test spécifique en compréhension de l'écrit

12.1.1 Notice et retranscription des supports en compréhension de l'écrit

ÉVALUATION DE DÉBUT DE QUATRIÈME 2024

Test spécifique de français en *compréhension de l'écrit*

DESSCRIPTIF DE L'ÉVALUATION

Deux questionnaires comportant respectivement 10 et 9 questions composent le test spécifique en compréhension de l'écrit. Ils portent sur deux supports de nature différente répartis respectivement sur 6 et 5 pages de liseuse. La consultation s'effectue à l'aide d'onglets ou de boutons de navigation.

- Extrait d'Alphonse Daudet, *Le Petit Chose*. Texte littéraire de 1031 mots, appartenant au genre narratif et publié en 1868. Issu du début du roman, l'extrait est constitué de descriptions et de dialogues et permet de questionner les relations entre les personnages ainsi que le cadre spatio-temporel mis en place. La rédaction en point de vue interne permet d'interroger particulièrement sur les émotions du narrateur.
- « Gaspillage ». Groupement thématique de documents variés : la retranscription d'un entretien (468 mots); un article de journal (200 mots); une infographie (209 mots). Tout en invitant les élèves à s'approprier des documents de nature différente, ce groupement permet d'évaluer la compréhension d'informations d'un degré de familiarité varié à propos d'un sujet d'actualité, et d'interroger les élèves sur les points communs et les divergences entre les différents documents.

Deux seuils de réussite – fixés selon les attendus du *Programme* et des *Repères annuels de progression pour le cycle 4* – permettent de définir trois groupes de maîtrise.

GROUPES DE MAITRISE

Les élèves du **groupe « à besoins »** – répondant correctement à 6 questions ou moins – sont ceux pour lesquels un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.

Les élèves du **groupe « fragile »** – répondant correctement à un nombre de questions compris entre 7 et 11 – sont ceux dont les savoirs et compétences doivent être renforcés.

Les élèves du **groupe « satisfaisant »** – répondant correctement à 12 questions ou plus – sont ceux pour lesquels les acquis devraient permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.

DESSCRIPTIF DES GROUPES DE MAITRISE EN TERMES DE SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE POTENTIELLEMENT ACQUIS

Groupe « à besoins » : dans un texte narratif ou informatif, ces élèves sont potentiellement capables de repérer une information littérale immédiatement accessible. Concernant le texte narratif, ils peuvent également interpréter une attitude familière, mettre en relation des éléments dans un court passage du texte ou identifier la tonalité générale du récit. Confrontés à un groupement thématique sur un thème familier, ils sont parfois à même d'en dégager la visée générale.

Groupe « fragile » : ces élèves sont à même de répondre correctement aux questions réussies par le groupe précédent. En outre, ils sont potentiellement capables de repérer une information non saillante dans un texte littéraire ou documentaire. Concernant le texte narratif, ils sont parfois à même d'effectuer des inférences portant sur un large extrait du texte. Ils peuvent identifier le point de vue de l'auteur et comprendre le rôle d'une information donnée dans un texte documentaire. En revanche, ils sont en difficulté pour identifier les destinataires du même support documentaire, ou pour lire une infographie.

Groupe « satisfaisant » : ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par les autres groupes. Concernant le texte littéraire, ils sont en outre potentiellement capables de saisir l'implicite et de distinguer ce qui relève de l'imaginaire du narrateur. Ils peuvent parfois hiérarchiser les informations et réaliser des inférences complexes, à partir de la mise en relation d'informations ou à partir de l'analyse d'un court extrait en langage soutenu. Les élèves les plus performants sont potentiellement à même de distinguer les visées respectives des différents documents du groupement ou de prélever des informations ou réaliser une inférence à partir d'une infographie.

Support n° 1 : extrait d'Alphonse Daudet, *Le Petit Chose*

Le support est présenté sous le format numérique appelé « liseuse ». Il est réparti sur 6 pages entre lesquelles les élèves peuvent naviguer.

Les pointillés matérialisent les changements de page.

Des copies d'écran permettant de visualiser la liseuse se trouvent avec l'analyse des items dans le document de « Présentation des exercices et des compétences évaluées » disponible sur <https://eduscol.education.fr/evaluations-de-debut-de-quatrieme>.

Le narrateur vient de terminer le lycée. Sa famille a été ruinée et il doit gagner sa vie. Il se rend donc au collège de Sarlande, pour être embauché comme « maître d'étude », sorte de surveillant des élèves en internat...

Sarlande est une petite ville des Cévennes, bâtie au fond d'une étroite vallée que la montagne enserre de partout comme un grand mur. Quand le soleil y donne, c'est une fournaise ; quand la tramontane souffle, une glacière...

Le soir de mon arrivée, la tramontane faisait rage depuis le matin ; et quoi qu'on fût au printemps, perché sur le haut de la diligence, je sentis, en entrant dans la ville, le froid me saisir jusqu'au cœur.

Les rues étaient noires et désertes... Sur la place d'armes, quelques personnes attendaient la voiture, en se promenant de long en large devant le bureau mal éclairé.

À peine descendu de mon impériale, je me fis conduire au collège, sans perdre une minute. J'avais hâte d'entrer en fonctions.

Le collège n'était pas loin de la place ; après m'avoir fait traverser deux ou trois larges rues silencieuses, l'homme qui portait ma malle s'arrêta devant une grande maison, où tout semblait mort depuis des années.

– C'est ici, dit-il, en soulevant l'énorme marteau de la porte...

Le marteau retomba lourdement, lourdement... la porte s'ouvrit d'elle-même... Nous entrâmes.

J'attendis un moment sous le porche, dans l'ombre. L'homme posa sa malle par terre, je le payai, et il s'en alla bien vite... Derrière lui, l'énorme porte se referma lourdement, lourdement... Bientôt après, un portier somnolent, tenant à la main une grosse lanterne, s'approcha de moi.

– Vous êtes sans doute un nouveau ? me dit-il d'un air endormi.

Il me prenait pour un élève...

– Je ne suis pas un élève du tout. Je viens ici comme maître d'études ; conduisez-moi chez le principal...

Le portier parut surpris ; il prit sa lanterne, et je le suivis.

Le collège me sembla immense...

D'interminables corridors, de grands porches, de larges escaliers avec des rampes de fer ouvragé..., tout cela vieux, noir, enfumé...

Le portier m'apprit qu'avant 89 la maison était une école de marine, et qu'elle avait compté jusqu'à huit cents élèves, tous de la plus grande noblesse.

Comme il achevait de me donner ces précieux renseignements, nous arrivions devant le cabinet du principal... M. Cassagne poussa doucement une double porte matelassée, et frappa deux fois contre la boiserie.

Une voix répondit : « Entrez ! » Nous entrâmes.

C'était un cabinet de travail très vaste, à tapisserie verte. Tout au fond, devant une longue table, le principal écrivait à la lueur pâle d'une lampe dont l'abat-jour était complètement baissé.

– Monsieur le principal, dit le portier en me poussant devant lui, voilà le nouveau maître qui vient pour

remplacer M. Serrières.

– C'est bien, fit le principal sans se déranger.

Le portier s'inclina et sortit. Je restai debout au milieu de la pièce, en tortillant mon chapeau entre mes doigts.

Quand il eut fini d'écrire, le principal se tourna vers moi, et je pus examiner à mon aise sa petite face pâlotte et sèche, éclairée par deux yeux froids, sans couleur. Lui, de son côté, releva, pour mieux me voir, l'abat-jour de la lampe et accrocha un lorgnon à son nez.

– Mais c'est un enfant ! s'écria-t-il en bondissant sur son fauteuil. Que veut-on que je fasse d'un enfant !

Pour le coup, j'eus une peur terrible ; je me voyais déjà dans la rue, sans ressources... J'eus à peine la force de balbutier deux ou trois mots et de remettre au principal la lettre d'introduction que j'avais pour lui.

Le principal prit la lettre, la lut, la relut, la plia, la déplia, la relut encore, puis il finit par me dire que, grâce à la recommandation toute particulière du recteur et à l'honorabilité de ma famille, il consentait à me prendre chez lui, bien que ma grande jeunesse lui fit peur. Il entama ensuite de longues déclamations sur la gravité de mes nouveaux devoirs ; mais je ne l'écoutais plus. Pour moi, l'essentiel était qu'on ne me renvoyât pas ; j'étais heureux, follement heureux. J'aurais voulu que M. le principal eût mille mains et les lui embrasser toutes.

Un formidable bruit de ferraille m'arrêta dans mes effusions. Je me retournai vivement et me trouvai en face d'un long personnage, à favoris rouges, qui venait d'entrer dans le cabinet sans qu'on l'eût entendu : c'était le surveillant général.

Sa tête penchée sur l'épaule [...], il me regardait avec le plus doux des sourires, en secouant un trousseau de clés de toutes dimensions, suspendu à son index. Le sourire m'aurait prévenu en sa faveur, mais les clés grinçaient avec un bruit terrible, – frinc ! frinc ! frinc ! –, qui me fit peur.

– Monsieur Viot, dit le principal, voici le remplaçant de M. Serrières qui nous arrive.

M. Viot s'inclina et me sourit le plus doucement du monde. Ses clés, au contraire, s'agitèrent d'un air ironique et méchant comme pour dire : « Ce petit homme-là remplacer M. Serrières ! allons donc ! allons donc ! »

Le principal comprit aussi bien que moi ce que les clés venaient de dire, et ajouta avec un soupir : « Je sais qu'en perdant M. Serrières, nous faisons une perte presque irréparable (ici les clés poussèrent un véritable sanglot...) ; mais je suis sûr que si M. Viot veut bien prendre le nouveau maître sous sa tutelle spéciale, et lui inculquer ses précieuses

idées sur l'enseignement, l'ordre et la discipline de la maison n'auront pas trop à souffrir du départ de M. Serrières. »

Toujours souriant et doux, M. Viot répondit que sa bienveillance m'était acquise et qu'il m'aiderait volontiers de ses conseils ; mais les clés n'étaient pas bienveillantes, elles. Il fallait les entendre s'agiter et grincer avec frénésie : « Si tu bouges, petit drôle, gare à toi. »

– Monsieur Eyssette, conclut le principal, vous pouvez vous retirer. Pour ce soir encore, il faudra que vous couchiez à l'hôtel... Soyez ici demain à huit heures... Allez...

Et il me congédia d'un geste digne.

M. Viot, plus souriant et plus doux que jamais, m'accompagna jusqu'à la porte ; mais, avant de me quitter, il me glissa dans la main un petit cahier.

– C'est le règlement de la maison, me dit-il. Lisez et méditez...

Puis il ouvrit la porte et la referma sur moi, en agitant ses clés d'une façon... frinc ! frinc ! frinc !

D'après Alphonse Daudet, *Le Petit Chose*, 1868

Support n° 2 : groupement thématique de 3 documents

Le support est présenté sous le format numérique appelé « liseuse ». Il est réparti sur 5 pages entre lesquelles les élèves peuvent naviguer.

Les pointillés matérialisent les changements de page.

Des copies d'écran permettant de visualiser la liseuse se trouvent avec l'analyse des items dans le document de « Présentation des exercices et des compétences évaluées » disponible sur <https://eduscol.education.fr/evaluations-de-debut-de-quatrieme>.

Document 1

Le 16 octobre est la journée nationale de lutte contre le gaspillage alimentaire. Une journée symbolique pour sensibiliser les professionnels et les consommateurs à ne pas jeter inutilement de la nourriture. [...] Notre experte, Hanane Boutayeb, nous explique comment le ministère sensibilise les professionnels et les consommateurs et quelles sont les mesures mises en place pour réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quels sont les enjeux du gaspillage alimentaire en France ?

Hanane Boutayeb : Toute nourriture destinée à la consommation humaine et qui à un stade de la chaîne alimentaire est dégradée, perdue ou jetée, constitue le gaspillage alimentaire. Il faut savoir qu'aujourd'hui 20 % de la nourriture finit à la poubelle. Cela représente 150 kg par an et par personne. Dans le même temps, 5,5 millions de personnes ont bénéficié de l'aide alimentaire en 2017 et 8 millions de personnes étaient en insécurité alimentaire pour raisons financières. C'est parce que ce constat est socialement inacceptable, qu'il est un non-sens écologique, que la France a décidé de se mobiliser dès 2013 en lançant le pacte national de lutte contre le gaspillage alimentaire. Ce pacte réunit l'ensemble des acteurs de la chaîne alimentaire et a comme objectif de réduire de moitié le gaspillage alimentaire d'ici 2025.

Quelles sont les mesures mises en œuvre pour lutter contre le gaspillage alimentaire ?

H.B. : Par la loi Garot du 11 février 2016, la France est le premier pays à s'être doté mondialement d'une loi aussi ambitieuse en matière de lutte contre le gaspillage alimentaire. Deux mesures essentielles :

- l'interdiction des pratiques de destruction des denrées alimentaires encore consommables ;
- l'obligation pour les supermarchés de plus de 400 m² de passer un partenariat avec les associations d'aide alimentaire pour leur céder les invendus et éviter qu'ils ne soient jetés.

Par la loi du 30 octobre 2018, la France a franchi une nouvelle étape via deux nouvelles mesures :

- l'extension des mesures de la loi Garot aux secteurs de la restauration collective et des industries agroalimentaires ;
- l'obligation faite aux restaurants de fournir des « gourmet bags », « doggy bag » aux clients qui souhaitent ramener les restes de leur repas.

Autour du gaspillage alimentaire, un véritable écosystème s'est constitué. Il comprend les pouvoirs publics, les associations habilitées mais aussi de nombreuses entreprises qui se sont spécialisées dans la gestion du don alimentaire.

Comment sensibiliser les jeunes au gaspillage alimentaire ?

H.B. : Ce combat ne peut être mené sans les plus jeunes. L'éducation au gaspillage alimentaire est une nécessité. C'est pour cette raison que le ministère de l'Agriculture et le ministère de l'Éducation nationale ont lancé le « défi zéro gaspi » dans 5 académies de France. Dès cette rentrée scolaire, les collégiens pourront proposer des projets concrets en matière de lutte contre le gaspillage alimentaire.

Sources : *Ministère de l'Agriculture*

Document 2

À la cantine du collège Max Jacob de Saint-Jean de la Ruelle, dans le Loiret, plus rien ne se perd, tout s'échange ! Afin de limiter au maximum le gaspillage alimentaire, la direction de l'établissement a en effet mis en place une simple table de troc. Une idée toute bête, mais qui change tout ! Explications.

Avant cette table de troc, si un élève s'apercevait à la fin de son repas qu'il n'avait plus d'appétit pour la portion de fromage qui lui avait paru si appétissante quelques minutes plus tôt, la portion de fromage en question se retrouvait à la poubelle (tout ce qui sort de la chaîne du froid ayant interdiction d'y retourner). Maintenant, dans un cas similaire, l'élève est invité à déposer ce fromage sur la table de troc. Ainsi, elle n'aura pas été produite et achetée pour rien et fera plaisir à un élève qui, lui, a encore faim !

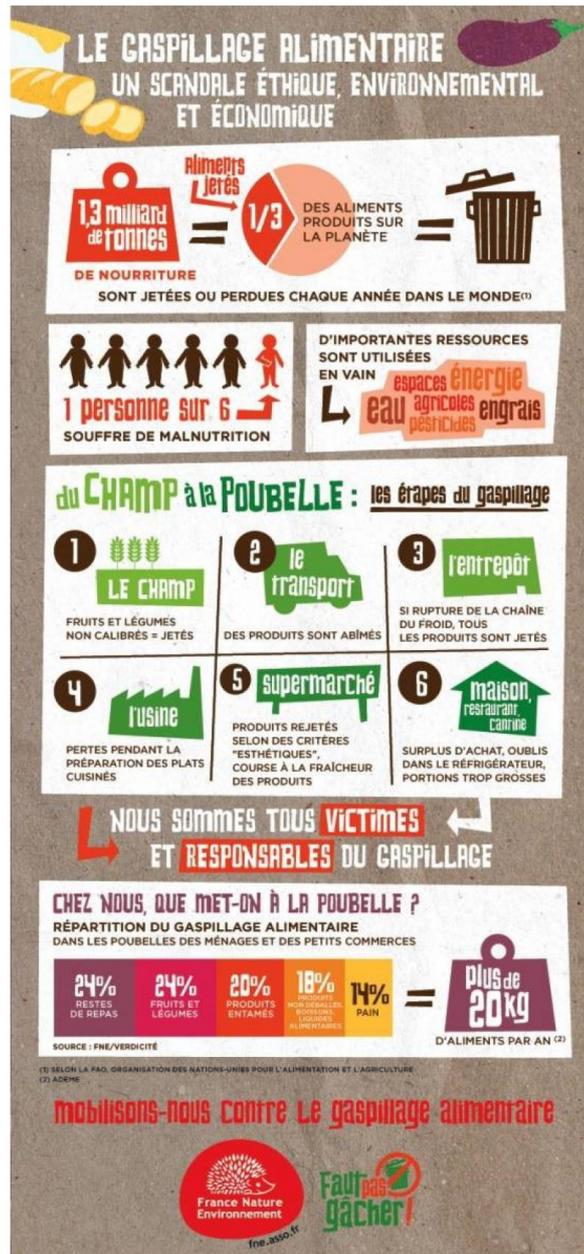
Ça vous semble dérisoire ? Eh bien détrompez-vous. Grâce à ce type de dispositions, le collège Max Jacob ne jette plus « que » 9 à 11 kilos de nourriture à la poubelle chaque jour... contre 27 à 32 il y a encore quelques temps !

Sources : <https://positiv.fr/table-de-troc-cantine-gaspillage-alimentaire/>

ÉVALUATION DE DÉBUT DE QUATRIÈME 2024

Test spécifique de français en compréhension de l'écrit

Document 3



6/6

[Voir \(6.2.2\)](#)

12.1.2 Restitution individuelle des réponses d'élève en compréhension de l'écrit

ÉVALUATION DE DÉBUT DE QUATRIÈME 2024

Compréhension de l'écrit

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

Support extrait d'Alphonse Daudet, *Le Petit Chose*

Réponse de l'élève au test spécifique (case cochée) assortie de la réponse correcte (case grisée).

<p>1/ Choisir le titre qui convient le mieux.</p> <p><input type="checkbox"/> Entrée en fonction d'un jeune maître d'étude</p> <p><input type="checkbox"/> Journée de rentrée au collège de Sarlande</p> <p><input type="checkbox"/> Première nuit dans une petite ville des Cévennes</p> <p><input type="checkbox"/> Arrivée du nouveau principal du collège</p>	<p>7/ « Le principal prit la lettre, la lut, la relut, la plia, la déplia, la relut encore, puis il finit par me dire que, grâce à la recommandation toute particulière du recteur et l'honorabilité de ma famille, il consentait à me prendre chez lui, bien que ma grande jeunesse lui fit peur. »</p>															
<p>2/ Sarlande se trouve dans les...</p> <p><input type="checkbox"/> Cévennes. <input type="checkbox"/> Alpes. <input type="checkbox"/> Vosges. <input type="checkbox"/> Pyrénées.</p>	<p>La lettre d'introduction...</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Vrai</th> <th>Faux</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>met en avant la jeunesse du narrateur.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>présente les origines familiales du narrateur.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>critique le manque d'assurance du narrateur.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>présente le narrateur de manière positive.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Vrai	Faux	met en avant la jeunesse du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	présente les origines familiales du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	critique le manque d'assurance du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	présente le narrateur de manière positive.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Vrai	Faux														
met en avant la jeunesse du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
présente les origines familiales du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
critique le manque d'assurance du narrateur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
présente le narrateur de manière positive.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
<p>3/ Le collège de Sarlande est...</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Vrai</th> <th>Faux</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>vivant.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>ancien.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>grand.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>lumineux.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Vrai	Faux	vivant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ancien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	grand.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	lumineux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Vrai	Faux														
vivant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
ancien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
grand.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
lumineux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
<p>4/ Page 4 de la liseuse : « [...], et je pus examiner à mon aise sa petite face pâlotte et sèche, éclairée par deux yeux froids, sans couleur. »</p> <p>Le narrateur parle...</p> <p><input type="checkbox"/> du portier de l'internat.</p> <p><input type="checkbox"/> du principal du collège.</p> <p><input type="checkbox"/> du surveillant général.</p> <p><input type="checkbox"/> du maître d'étude.</p>	<p>8/ « mais les clés n'étaient pas bienveillantes, elles. Il fallait les entendre s'agiter et grincer avec frénésie : « Si tu bouges, petit drôle, gare à toi ! »</p> <p>Les paroles soulignées sont...</p> <p><input type="checkbox"/> dites par le surveillant lui-même.</p> <p><input type="checkbox"/> pensées par le principal.</p> <p><input type="checkbox"/> prononcées réellement par les clés.</p> <p><input type="checkbox"/> imaginées par le narrateur.</p>															
<p>5/ « Je restai debout au milieu de la pièce, en tortillant mon chapeau entre mes doigts. » (page 3)</p> <p>Durant l'entretien avec le principal, le narrateur est...</p> <p><input type="checkbox"/> rêveur.</p> <p><input type="checkbox"/> confiant.</p> <p><input type="checkbox"/> angoissé.</p> <p><input type="checkbox"/> amusé.</p>	<p>9/ Aux yeux du narrateur, l'atmosphère générale qui se dégage du collège est...</p> <p><input type="checkbox"/> fantastique.</p> <p><input type="checkbox"/> familière.</p> <p><input type="checkbox"/> accueillante.</p> <p><input type="checkbox"/> angoissante.</p>															
<p>6/ Le principal va embaucher le narrateur car il a été convaincu par...</p> <p><input type="checkbox"/> la tenue qu'il porte.</p> <p><input type="checkbox"/> son jeune âge.</p> <p><input type="checkbox"/> la lettre qu'il remet.</p> <p><input type="checkbox"/> sa personnalité.</p>	<p>10/ Le nom de famille du narrateur est...</p> <p><input type="checkbox"/> Eyssette.</p> <p><input type="checkbox"/> Serrières.</p> <p><input type="checkbox"/> Viot.</p> <p><input type="checkbox"/> Cassagne.</p>															

ÉVALUATION DE DÉBUT DE QUATRIÈME 2024

Compréhension de l'écrit

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

Support : groupement thématique de 3 documents

Réponse de l'élève au test spécifique (case cochée) assortie de la réponse correcte (case grisée).

<p>1/ D'après le document 1, de nos jours, en France, on gaspille...</p> <p><input type="checkbox"/> 8 kg <input type="checkbox"/> 20 kg <input type="checkbox"/> 150 kg <input type="checkbox"/> 5,5 millions de kg</p> <p>... de nourriture par an et par personne.</p>	<p>7/ D'après le document 3 (page 5), on peut réduire le gaspillage alimentaire à la maison en...</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Vrai</th> <th>Faux</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>achetant des surgelés.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>mangeant des légumes.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>réduisant les portions.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>cuisinant les restes.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Vrai	Faux	achetant des surgelés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mangeant des légumes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	réduisant les portions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	cuisinant les restes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Vrai	Faux															
achetant des surgelés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
mangeant des légumes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
réduisant les portions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
cuisinant les restes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
<p>2/ Selon le document 1, depuis 2018, la loi Garot impose aux restaurateurs de...</p> <p><input type="checkbox"/> proposer des assiettes moins garnies. <input type="checkbox"/> trier systématiquement leurs déchets. <input type="checkbox"/> permettre aux clients d'emporter leurs restes. <input type="checkbox"/> resservir les aliments non consommés.</p>	<p>8/ Chacun des documents a un objectif principal différent.</p> <p>Indiquer pour chaque objectif le document correspondant.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Document 1</th> <th>Document 2</th> <th>Document 3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Promouvoir la politique générale menée contre le gaspillage alimentaire.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Illustrer la lutte contre le gaspillage alimentaire par une mise en œuvre concrète.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Faire prendre conscience de l'ampleur et des mécanismes du gaspillage alimentaire.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Document 1	Document 2	Document 3	Promouvoir la politique générale menée contre le gaspillage alimentaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Illustrer la lutte contre le gaspillage alimentaire par une mise en œuvre concrète.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Faire prendre conscience de l'ampleur et des mécanismes du gaspillage alimentaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Document 1	Document 2	Document 3														
Promouvoir la politique générale menée contre le gaspillage alimentaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
Illustrer la lutte contre le gaspillage alimentaire par une mise en œuvre concrète.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
Faire prendre conscience de l'ampleur et des mécanismes du gaspillage alimentaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
<p>3/ Les points d'exclamation utilisés par le journaliste dans le document 2 expriment...</p> <p><input type="checkbox"/> sa colère <input type="checkbox"/> sa déception <input type="checkbox"/> son pessimisme <input type="checkbox"/> son enthousiasme</p> <p>... face à l'initiative proposée par le collège.</p>																	
<p>4/ Document 2. « Ça vous semble dérisoire ? Et bien détrompez-vous. »</p> <p>Le journaliste s'adresse...</p> <p><input type="checkbox"/> aux habitants de Saint-Jean de la Ruelle. <input type="checkbox"/> à ses lecteurs peu convaincus. <input type="checkbox"/> aux élèves du collège Max Jacob. <input type="checkbox"/> à l'experte Hanane Boutayeb.</p>																	
<p>5/ Dans le document 2, le journaliste parle d'une « portion de fromage »...</p> <p><input type="checkbox"/> parce que le fromage est l'aliment le plus gaspillé dans les cantines. <input type="checkbox"/> parce que les jeunes doivent consommer plus de produits laitiers. <input type="checkbox"/> pour exprimer son désaccord avec le contenu des menus de cantine. <input type="checkbox"/> pour donner un exemple concret de troc dans la cantine du collège.</p>																	
<p>6/ Selon les étapes du gaspillage présentées dans le document 3 (page 5), on peut observer les premiers gaspillages dans...</p> <p><input type="checkbox"/> les supermarchés. <input type="checkbox"/> les maisons. <input type="checkbox"/> les champs. <input type="checkbox"/> les usines.</p>	<p>9/ D'après ces documents, lutter contre le gaspillage alimentaire c'est une question qui concerne...</p> <p><input type="checkbox"/> vraiment tout le monde. <input type="checkbox"/> d'abord les industriels. <input type="checkbox"/> surtout les agriculteurs. <input type="checkbox"/> seulement les enfants.</p>																

2/2

[Voir \(6.2.1\)](#)

12.2 Documents du test spécifique en lexique

12.2.1 Notice en Lexique

ÉVALUATION DE DÉBUT DE QUATRIÈME 2024

Test spécifique de français en *lexique*

DESSCRIPTIF DE L'ÉVALUATION

Le domaine du lexique est évalué par une série de 15 questions présentées aux élèves dans un ordre aléatoire.

Ces questions évaluent le niveau de maîtrise des élèves en sémantique lexicale et en morphologie lexicale. Elles interrogent ainsi la capacité à déduire le sens d'un mot de son contexte, ou en s'appuyant sur sa formation. Les questions peuvent également demander la mise en relation de plusieurs éléments de vocabulaire pour identifier un champ lexical, ou interroger la capacité à reconnaître les familles de mots.

Deux seuils de réussite – fixés selon les attendus du *Programme* et des *Repères annuels de progression pour le cycle 4* – permettent de définir trois groupes de maîtrise.

GROUPES DE MAITRISE

Les élèves du **groupe « à besoins »** – répondant correctement à 6 questions ou moins – sont ceux pour lesquels un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.

Les élèves du **groupe « fragile »** – répondant correctement à un nombre de questions compris entre 7 et 10 – sont ceux dont les savoirs et compétences doivent être renforcés.

Les élèves du **groupe « satisfaisant »** – répondant correctement à 11 questions ou plus – sont ceux pour lesquels les acquis devraient permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.

DESSCRIPTIF DES GROUPES DE MAITRISE EN TERMES DE SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE POTENTIELLEMENT ACQUIS

Groupe « à besoins » : les élèves de ce groupe sont potentiellement à même d'identifier ou de compléter un champ lexical d'un niveau de langue courant hors contexte. Ils sont également capables de compléter une famille de mots en s'appuyant sur leur proximité phonétique. Les élèves de ce groupe peuvent déduire le sens d'un suffixe et distinguer mots existants et non-mots dans une liste de dérivés potentiels. Dans le cadre d'une contextualisation simple, ils parviennent également à identifier le synonyme pouvant remplacer un mot-outil. En revanche, ils sont en difficulté pour inférer le sens d'un mot moins courant en contexte quand le radical n'est pas transparent et pour distinguer les différents sens d'un mot polysémique selon le contexte.

Groupe « fragile » : les élèves de ce groupe sont capables de répondre aux questions du groupe précédent. En outre, ils sont potentiellement à même de s'appuyer sur le contexte pour inférer le sens d'un mot d'un niveau de langue soutenu, ou pour identifier les différents sens d'un mot polysémique. Ils peuvent enfin témoigner de leur compréhension de la notion de dérivation, dans des cas simples, en déterminant si des mots phonétiquement proches appartiennent ou non à la même famille. En revanche, dans des cas plus complexes, ces élèves sont en difficulté pour identifier un intrus parmi une liste de dérivés construits avec un suffixe, sans phrase de contexte.

Groupe « satisfaisant » : les élèves de ce groupe sont capables de répondre aux questions du groupe précédent. En morphologie lexicale, ils peuvent aussi se montrer aptes à déduire le sens d'un mot à partir de sa formation. Ils sont également potentiellement capables de répondre à des questions relevant d'une compétence de sémantique lexicale proche d'une analyse stylistique, et d'identifier les connotations d'un terme. Les élèves les plus performants peuvent témoigner de la maîtrise de réseaux lexicaux d'un emploi littéraire, mettant en jeu des mots abstraits.

12.2.2 Restitution individuelle des réponses d'élève en lexique

ÉVALUATION DE DÉBUT DE QUATRIÈME 2024

Lexique

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

Réponse de l'élève au test spécifique (case cochée) assortie de la réponse correcte (case grisée).

<p>1/ Trouver un mot de la même famille que : « espérance, désespérer, espérer ».</p> <p><input type="checkbox"/> esprit <input type="checkbox"/> espoir <input type="checkbox"/> espace <input type="checkbox"/> espèce</p>	<p>10/ Tous les mots ci-dessous ont un sens proche sauf un. Lequel ?</p> <p><input type="checkbox"/> vaillance <input type="checkbox"/> hardiesse <input type="checkbox"/> témérité <input type="checkbox"/> trahison</p>																									
<p>2/ jardinage – arrosage – gommage – démontage Le suffixe souligné permet de former un mot qui indique...</p> <p><input type="checkbox"/> un contraire. <input type="checkbox"/> un métier. <input type="checkbox"/> une action. <input type="checkbox"/> une matière.</p>	<p>11/ « J'ai sans cesse cette sensation affreuse d'un danger menaçant, cette appréhension d'un malheur qui vient ou de la mort qui approche, ce pressentiment qui est sans doute l'atteinte d'un mal encore inconnu. » Le Horla, Maupassant Dans cet extrait, celui qui dit « je » semble...</p> <p><input type="checkbox"/> égaré. <input type="checkbox"/> menaçant. <input type="checkbox"/> anxieux. <input type="checkbox"/> serein.</p>																									
<p>3/ Voici des mots de la même famille. Trouver l'intrus.</p> <p><input type="checkbox"/> engranger <input type="checkbox"/> arranger <input type="checkbox"/> déranger <input type="checkbox"/> ranger</p>	<p>12/ Trouver le mot qui appartient au thème de la mer.</p> <p><input type="checkbox"/> mercure <input type="checkbox"/> marin <input type="checkbox"/> maternité <input type="checkbox"/> mérite</p>																									
<p>4/ Le verbe « charger » accepte plusieurs préfixes. Trouver l'intrus.</p> <p><input type="checkbox"/> sur- <input type="checkbox"/> in- <input type="checkbox"/> dé- <input type="checkbox"/> re-</p>	<p>13/ Indiquer pour chaque adjectif s'il donne une image positive ou négative de l'attitude d'une personne.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Image positive</th> <th>Image négative</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>prétentieux</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>modeste</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>orgueilleux</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>humble</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Image positive	Image négative	prétentieux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	modeste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	orgueilleux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	humble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>										
	Image positive	Image négative																								
prétentieux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
modeste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
orgueilleux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
humble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<p>5/ Les mots suivants sont formés avec le suffixe « -ette » qui signifie « petite », sauf pour un d'entre eux. Trouver l'intrus.</p> <p><input type="checkbox"/> maisonnette <input type="checkbox"/> poulette <input type="checkbox"/> chouette <input type="checkbox"/> jupette</p>	<p>14/ Dans les quatre phrases ci-dessous, le mot souligné a une signification différente. Associer chaque phrase à la signification qui convient.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Facture</th> <th>Trace écrite</th> <th>Nom d'un son</th> <th>Résultat</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mattéo a pris des <u>notes</u> en regardant la vidéo.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Emma a obtenu la <u>note</u> de 15/20 en mathématiques.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Cette musique commence par la <u>note</u> fa.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Paolo a payé sa <u>note</u> d'hôtel en partant.</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Facture	Trace écrite	Nom d'un son	Résultat	Mattéo a pris des <u>notes</u> en regardant la vidéo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Emma a obtenu la <u>note</u> de 15/20 en mathématiques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cette musique commence par la <u>note</u> fa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Paolo a payé sa <u>note</u> d'hôtel en partant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Facture	Trace écrite	Nom d'un son	Résultat																						
Mattéo a pris des <u>notes</u> en regardant la vidéo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
Emma a obtenu la <u>note</u> de 15/20 en mathématiques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
Cette musique commence par la <u>note</u> fa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
Paolo a payé sa <u>note</u> d'hôtel en partant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																						
<p>6/ Indiquer si les mots proposés sont de la même famille ou non.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Sont de la même famille.</th> <th>Ne sont pas de la même famille.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>« carapace » et « car »</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>« dénouer » et « nœud »</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>« joyeux » et « joie »</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Sont de la même famille.	Ne sont pas de la même famille.	« carapace » et « car »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	« dénouer » et « nœud »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	« joyeux » et « joie »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
	Sont de la même famille.	Ne sont pas de la même famille.																								
« carapace » et « car »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
« dénouer » et « nœud »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
« joyeux » et « joie »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<p>7/ Si l' « hypotension » signifie qu'on a une tension artérielle inférieure à la normale. Si un « thermomètre » est un instrument qui sert à mesurer les températures. Que signifie donc « être en hypothermie » ?</p> <p><input type="checkbox"/> Que le thermomètre est plus petit que la normale. <input type="checkbox"/> Que la tension est inférieure à la normale. <input type="checkbox"/> Que la température est inférieure à la normale. <input type="checkbox"/> Que la température est supérieure à la normale.</p>																										
<p>8/ « gouverner, autorité, président, reine ». Ces mots appartiennent au thème...</p> <p><input type="checkbox"/> du conte. <input type="checkbox"/> du pouvoir. <input type="checkbox"/> de la beauté. <input type="checkbox"/> de la richesse.</p>																										
<p>9/ « Mon père est crédule : je lui ai dit que j'avais eu 20/20 en endurance et il a pensé que c'était vrai ! » D'après cette phrase, « crédule » est de la même famille que...</p> <p><input type="checkbox"/> craindre. <input type="checkbox"/> croire. <input type="checkbox"/> cruel. <input type="checkbox"/> crudité.</p>	<p>15/ Dans la phrase : « Ce musicien <u>fait</u> d'admirables symphonies. », remplacer « fait » par le verbe qui convient.</p> <p><input type="checkbox"/> compose <input type="checkbox"/> fonde <input type="checkbox"/> négocie <input type="checkbox"/> agence</p>																									

1/1

[Voir \(6.2.1\)](#)

12.3 Fiche de cotation de la fluence

Test de fluence de début de quatrième

Nom	Prénom	Classe

[Démarrer le chronomètre.]

[Dans le texte ci-dessous :

- barrer uniquement les mots incorrectement lus ou non lus ;
- entourer le dernier mot lu si l'élève n'a pas terminé en 60 secondes.

Dans les cases :

- écrire le nombre de mots lus par l'élève en une minute ;
- calculer le score de fluence.]

Le wagon était bondé maintenant. Le trajet entre les deux stations lui parut durer	14
des heures. Elle se fraya un chemin jusqu'à la porte et bondit à l'extérieur dès qu'on	30
l'eut ouverte.	32
– Je vous laisse ! lança-t-elle aux trois autres, et elle courut sur le trottoir, le cœur	47
battant.	48
Et si elle s'était trompée ? Non, on ne peut pas se ressembler à ce point... Revenue	64
à la station précédente, elle s'engagea, hors d'haleine, dans la rue qui montait	77
légèrement. La façade de l'immeuble était grise. Elle eut la certitude, en poussant la	91
deuxième porte d'entrée, que les deux personnes s'étaient bien engouffrées ici. Un	103
couloir sombre s'ouvrait devant elle. Elle actionna en vain l'interrupteur, et avança à	116
tâtons jusqu'à une petite cour aux pavés brisés. Une herbe grise poussait dans les	130
fentes. Des poubelles gisaient en vrac. L'endroit, si proche pourtant de l'avenue,	142
semblait à l'abandon. Deux escaliers montaient dans les étages. Elle prit au hasard	155
celui de gauche, dont les marches noircies s'enroulaient en une spirale serrée. Cela	168
sentait le mois. Elle s'arrêta sur le premier palier et tendit l'oreille. Elle fit de même	184
au second, sans plus de succès. Puis au troisième. C'était comme si l'immeuble	197
avait été vide d'habitants. Peut-être était-il insalubre ? Elle redescendit dans la cour	209
et emprunta le deuxième escalier, plus clair et mieux entretenu. Ici, l'électricité	221
fonctionnait. Au premier étage, deux portes closes et silencieuses, ainsi qu'au	232
second et au troisième, mais tout en haut, sous les toits...	243
La voix claire et enfantine venue de l'intérieur la fit fondre d'émotion.	255

Si l'élève termine en moins de 60 secondes, reporter le temps exact ici :

Nombre de mots correctement lus en 1 minute :

Score de fluence* :

*nombre de mots correctement lus en 1 minute OU la formule ci-contre pour les élèves qui auraient lu tous les mots correctement en moins d'une minute : $\frac{\text{Nombre total de mots du texte} \times 60 \text{ secondes}}{\text{temps mis pour lire tous les mots}}$

[Voir \(7.2\)](#)



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

depp Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance