



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

SEPTEMBRE 2025



Tests de positionnement

Classe de seconde
Français
Voie professionnelle

Présentation des exercices
et des compétences évaluées

Sommaire

1. Contexte du test de positionnement de début de seconde	4
2. Nature et champs du test de positionnement	5
3. Modalités de passation	6
3.1. Question à choix multiples	6
3.2. Tableau série	7
4. Vue d'ensemble de la séquence de français	8
4.1. Domaines évalués	8
4.2. Déroulement de la passation	8
5. Descriptif général des compétences visées par le test de positionnement en français	9
6. Descriptif général du contenu de la séquence de français	10
7. Restitutions	11
7.1. Restitutions globales	12
7.2. Restitution des tests spécifiques	13
7.2.1. Particularités des tests spécifiques	13
7.2.2. Restitution des tests spécifiques au niveau de la classe	13
7.2.3. Présentation du test spécifique en compréhension de l'écrit	14
7.2.4. Présentation du test spécifique en lexique	14
8. Compréhension de l'écrit (test spécifique)	15
8.1. Contenu du test spécifique et programme du cycle 4	15
8.1.1. Support commun à la voie générale et technologique et à la voie professionnelle : extrait d'Asimov, <i>Les Robots</i> , 1950	15
8.1.2. Support complémentaire de la voie professionnelle : groupement thématique « Anthropomorphisme »	15
8.2. Conditions de passation	15

8.3. Compétences issues des Programmes.....	16
8.4. Seuils et descriptif des groupes de maîtrise	17
8.5. Retranscription des supports de compréhension de l'écrit.....	19
8.5.1. <i>Les Robots</i> d'Isaac Asimov	19
8.5.2. « Anthropomorphisme » (Groupement thématique).....	20
8.6. Descriptif des questions du test de compréhension de l'écrit.....	22
8.6.1. Descriptif des questions portant sur le texte <i>Les Robots</i>	22
8.6.2. Descriptif des questions portant sur le groupement thématique « Anthropomorphisme »	23
8.7. Analyse des items de compréhension de l'écrit	25
8.7.1. Questions portant sur le support commun : <i>Les Robots</i> d'I. Asimov.....	25
8.7.2. Questions portant sur le support complémentaire à la voie professionnelle : Groupement thématique « Anthropomorphisme ».....	43
 9. Étude de la langue : lexique (test spécifique)	61
9.1. Contenu du test spécifique et programme du cycle 4	61
9.2. Compétences issues des Programmes.....	62
9.3. Seuils et descriptif des groupes de maîtrise	63
9.4. Descriptif des questions du test de lexique	65
9.5. Analyse des items de lexique.....	67
 10. Autres domaines d'étude de la langue.....	85
10.1. Tableau récapitulatif des compétences issues des Programmes.....	85
10.1.1. Mobiliser ses connaissances en grammaire pour analyser des phrases	85
10.1.2. Maîtriser l'orthographe	87
10.2. Descriptif des groupes de maîtrise en étude de la langue	89
10.2.1. Grammaire.....	89
10.2.2. Orthographe	90
 11. Compréhension de l'oral	92
11.1. Types de supports.....	92
11.2. Conditions de passation.....	92
11.3. Compétences issues des Programmes	92

11.4. Descriptif des groupes de maitrise	93
12. Annexes	94
12.1. Documents du test spécifique en compréhension de l'écrit	94
12.2.1. Notice et retranscription des supports.....	94
12.2.2. Restitution individuelle des réponses d'élève.....	98
12.3. Documents du test spécifique en lexique.....	100
12.3.1. Notice.....	100
12.3.2. Restitution individuelle des réponses d'élève.....	101
12.4. Restitution globale en français	103

1. Contexte du test de positionnement de début de seconde

Depuis la rentrée 2018, la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) met en place des tests de positionnement en début de seconde. Au niveau national, cette évaluation concerne tous les établissements du secteur public et du secteur privé sous contrat y compris les lycées agricoles.

L'objectif de ces tests de positionnement est de permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'indicateurs standardisés sur certaines compétences des élèves afin d'accompagner le pilotage pédagogique dans les établissements.

À la rentrée 2019, certaines évolutions ont été mises en place : d'une part celles liées à la réforme du baccalauréat général et technologique (GT) en 2021, d'autre part celles liées à la transformation du lycée professionnel. Ces évolutions se structurent autour de trois mesures pour réussir :

1. de nouveaux programmes ;
2. un test numérique de positionnement en début d'année pour permettre à chacun de savoir où il en est en français et en mathématiques ;
3. un accompagnement personnalisé tout au long de l'année pouvant prendre la forme d'une aide à l'orientation pour accompagner vers la classe de première.

Entre **le 8 septembre et le 27 septembre 2025**, chaque élève de seconde générale et technologique ou professionnelle passe donc un **test de positionnement en français et en mathématiques**. Ces tests sont la première étape de l'accompagnement personnalisé, qui permet aux lycéens de consolider leur maîtrise de l'expression écrite et orale et des compétences mathématiques essentielles dans la vie personnelle et professionnelle. Ces compétences sont nécessaires pour une poursuite dans l'enseignement supérieur ou une insertion dans l'emploi.

Depuis la rentrée 2021, un **test spécifique en compréhension de l'écrit** est mis en place avec un support commun à la voie professionnelle et la voie générale et technologique et un autre support distinct entre les deux voies.

Pour la rentrée 2025, deux **nouveaux tests spécifiques** ont été créés : un **test spécifique de grammaire** pour la voie générale et technologique et un **test spécifique de lexique** pour la voie professionnelle.

2. Nature et champs du test de positionnement

L'objectif de ces tests est de permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'un outil de diagnostic **standardisé** des compétences de chaque élève et ainsi d'accompagner le pilotage pédagogique dans les établissements.

Cet outil n'est pas exhaustif et est bien entendu complémentaire des analyses des enseignants (observation des élèves depuis la rentrée, Livret Scolaire Unique, continuité dans le cadre du travail en réseau collège/lycée, etc.). Les résultats visent un accompagnement au plus près des besoins de chaque élève et une approche globale de la classe.

Chaque élève est évalué dans **deux champs disciplinaires**, en français et en mathématiques. Les réponses aux questions ne nécessitent pas de rédaction.

Les exercices proposés aux élèves se réfèrent aux *Attendus de fin de cycle 4* (B.O. n°31 du 30 juillet 2020) et se situent dans la perspective des *Programmes de Seconde*.

Les outils de ce test ont été conçus par des équipes de professeurs du second degré mises en place par la DEPP avec le concours de l'IGÉSR.

L'ensemble du dispositif respecte la protection de l'usage des données informatiques. Les remontées nationales sont totalement anonymisées. Les publications ultérieures ne concerneront que les données agrégées.

Les évaluations nationales offrent aux établissements toutes les garanties de protection des données personnelles des élèves.

En préalable aux passations, des outils à destination des enseignants ont été mis sur Éduscol avec notamment le contenu des tests spécifiques.

→ [Eduscol tests-de-positionnement-de-debut-de-seconde](#)

Les résultats de ce test de positionnement proposent des repères au début de la scolarité des élèves au lycée, pour certaines dimensions du domaine du français. Ils ne visent pas à évaluer l'ensemble des compétences d'un élève entrant en classe de seconde.

3. Modalités de passation

Le test de positionnement est entièrement réalisé **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.

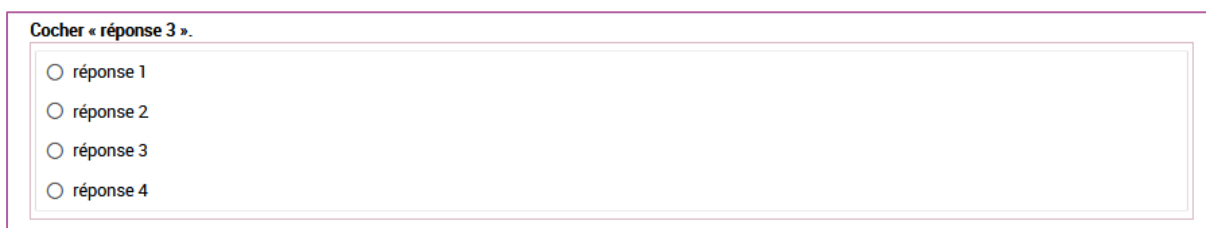
Les formats soumis aux élèves sont de deux types : la question à choix multiples ou le tableau série.

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 réponses : une réponse correcte et trois distracteurs.

Ce format peut se présenter de deux façons :

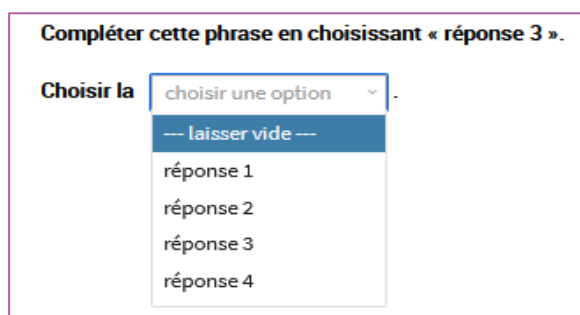
- la forme d'une liste de cases à cocher



Cocher « réponse 3 ».

- ☐ réponse 1
- ☐ réponse 2
- ☐ réponse 3
- ☐ réponse 4

- la forme d'un menu déroulant



Compléter cette phrase en choisissant « réponse 3 ».

Choisir la choisir une option ▾.

- laisser vide ---
- réponse 1
- réponse 2
- réponse 3
- 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	☐	☐
Proposition 2	☐	☐
Proposition 3	☐	☐

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

4. Vue d'ensemble de la séquence de français

4.1. Domaines évalués



La compréhension de l'écrit fait l'objet d'un test spécifique partiellement différencié entre les voies générale et technologique d'une part et professionnelle d'autre part : le premier support, littéraire et de format court, est commun aux deux voies ; le support complémentaire est un texte littéraire plus long en seconde générale et technologique tandis qu'il s'agit d'un groupement thématique en seconde professionnelle.

Les élèves de seconde générale et technologique et de seconde professionnelle passent le même exercice en compréhension de l'oral.

L'étude de la langue est composée du lexique, de la grammaire et de l'orthographe. Certaines questions sont communes à la voie générale et technologique et à la voie professionnelle.

Le lexique fait l'objet d'un test spécifique pour la voie professionnelle.

4.2. Déroulement de la passation

La passation s'organise de la manière suivante :

- 1/ Étude de la langue : lexique
- 2/ Compréhension de l'écrit
- 3/ Étude de la langue : grammaire et orthographe
- 4/ Compréhension de l'oral

5. Descriptif général des compétences visées par le test de positionnement en français

Les résultats de ce test proposent des repères au début de la scolarité des élèves au lycée, pour certaines dimensions dans le domaine du français. Ils ne visent pas à évaluer l'ensemble des compétences d'un élève entrant en seconde.

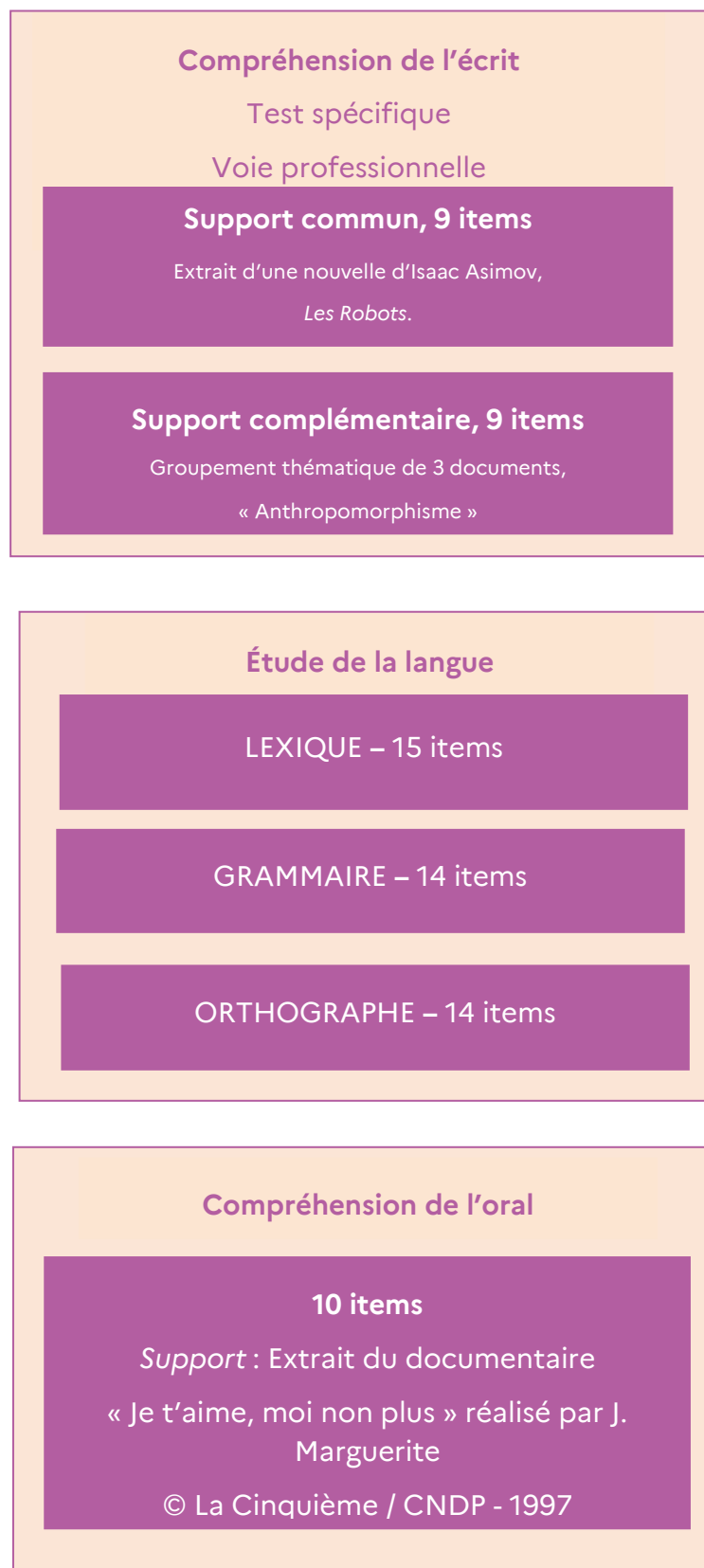
La compréhension de l'oral et la compréhension de l'écrit évaluent la capacité de l'élève à élaborer le sens d'un message en percevant l'explicite et le sous-entendu et en identifiant les visées du propos.

La compréhension de l'oral interroge sur des discours oraux élaborés.

La compréhension de l'écrit s'appuie sur un texte littéraire et un groupement thématique de trois documents.

L'étude de la langue évalue la capacité de l'élève à mobiliser ses connaissances en grammaire, en orthographe et en lexique.

6. Descriptif général du contenu de la séquence de français



7. Restitutions

Pour chacun des domaines ou sous-domaines de l'évaluation – compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, lexique, grammaire, orthographe –, deux seuils de réussite, fixés selon les *Programmes*, *Attendus* et les *Repères annuels de progression pour le cycle 4*, permettent de définir trois groupes de maîtrise.

Les élèves du **groupe « à besoins »** sont ceux pour lesquels un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît 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.

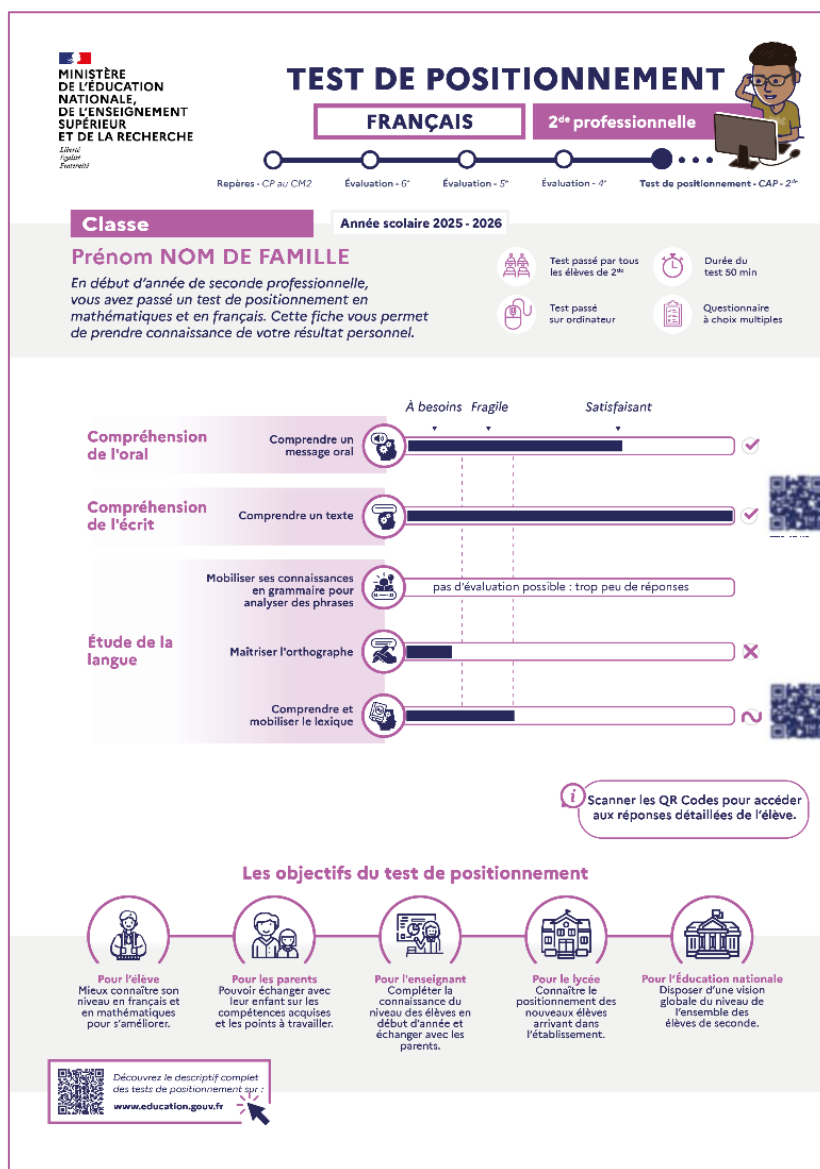
Si des élèves ne répondent qu'à quelques questions puis cessent de répondre, une mention signalant qu'il n'est pas possible de les évaluer apparaît pour les domaines concernés.

L'ajout de cette mention ne concerne pas les tests spécifiques de compréhension de l'écrit et de lexique.

7.1. Restitutions globales

La restitution des résultats à l'ensemble du test est disponible :

- au niveau individuel (document PDF) : essentiellement à destination de l'élève et de sa famille ; le QR code associé permet d'accéder à l'ensemble des items du test, ainsi qu'à la réponse correcte et à celle donnée par l'élève ;



- au niveau de la classe (tableur) : essentiellement à destination des équipes pédagogiques afin de définir des groupes d'accompagnement personnalisé.

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 Mobiliser ses connaissances en grammaire pour analyser des phrases	Étude de la langue Maîtriser l'orthographe	Test spécifique de lexique (Étude de la langue) Comprendre et mobiliser le lexique
Prénom 1	Nom 1	À besoins	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant
Prénom 2	Nom 2	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant	Fragile	Fragile
Prénom 3	Nom 3	Satisfaisant	Satisfaisant	À besoins	Satisfaisant	Satisfaisant
Prénom 4	Nom 4	À besoins	Satisfaisant	À besoins	Fragile	Fragile
Prénom 5	Nom 5	À besoins	Satisfaisant	Fragile	Pas de restitution	Satisfaisant
Prénom 6	Nom 6	Pas de restitution	Satisfaisant	Fragile	Satisfaisant	Fragile
Prénom 7	Nom 7	Fragile	Satisfaisant	Satisfaisant	Fragile	À besoins

7.2. Restitution des tests spécifiques

7.2.1. Particularités des tests spécifiques

Ils proposent des restitutions détaillées sur des domaines spécifiques de l'évaluation et livrent aux équipes pédagogiques et aux familles des éléments de diagnostic très précis.

Sont communiqués :

- une notice, elle explicite les seuils permettant de déterminer les groupes de maîtrise, décrit les savoirs et savoir-faire qui leur sont associés et fournit une présentation ainsi qu'une retranscription des supports soumis aux élèves ;

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

[Notice du test spécifique en lexique](#)

- pour chaque élève, un recueil de l'intégralité des items qui composent ce test, sur lequel des cases grisées indiquent les réponses correctes attendues tandis que les croix renseignent sur les réponses données par l'élève. Le QR Code figurant sur la fiche de restitution individuelle renvoie vers ce recueil.

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

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

7.2.2. Restitution des tests spécifiques au niveau de la classe

Pour chaque test spécifique, les équipes pédagogiques disposent d'un tableur qui restitue les résultats pour tous les élèves d'une classe donnée et permet le traitement des résultats. Ce document est un outil pour l'organisation de l'accompagnement personnalisé et la mise en place de groupes de renforcement dans les établissements.

Sont indiqués :

- le score total obtenu aux tests spécifiques par chaque élève ;
- le score obtenu pour chaque question ;
- la réponse fournie par l'élève.

A	B	C	D	E	F	G
Classe	NOM	PRENOM	Score du test spécifique	Les robots Q1 - réponse	Les robots Q1 - score	Les robots Q2 - réponse
Classe 2PRO	Nom ebF	Prenom ebF	7	réfléchir sur le développement de la robotique.	1	Cutie.
Classe 2PRO	Nom Gzg	Prenom Gzg	7	rire en lisant des histoires farfelues.	0	Donovan.
Classe 2PRO	Nom BET	Prenom BET	0		0	

7.2.3. Présentation du test spécifique en compréhension de l'écrit

Les 18 questions qui le composent portent sur deux supports de nature différente, respectivement de 312 et de 381 mots répartis chacun sur 3 pages de liseuse. La consultation s'effectue à l'aide d'onglets ou de boutons de navigation.

Un texte littéraire extrait d'une nouvelle de science-fiction publiée en 1950 :

Les Robots, d'Isaac Asimov

[Retranscription / Analyse des items](#)

Un groupement thématique de documents variés :

« *Anthropomorphisme* »

[Retranscription / Analyse des items](#)

Deux seuils de réussite – fixés selon les *Attendus de fin de cycle 4* et les *Programmes de Seconde professionnelle* – permettent de définir trois groupes de maîtrise.

[Contenu du test spécifique et Programmes](#)

[Descriptif des groupes de maîtrise en compréhension de l'écrit pour la voie professionnelle](#)

7.2.4. Présentation du test spécifique en lexique

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

Sept questions évaluent la morphologie lexicale et permettent de vérifier si les élèves comprennent le fonctionnement de la dérivation ou sont capables de déduire le sens d'un mot composé.

Huit questions concernent la sémantique lexicale : il s'agit d'évaluer la capacité des élèves à déduire le sens d'un mot ou d'une expression en prenant appui sur le contexte, à repérer ou identifier la relation de sens entre plusieurs mots, à reconnaître une expression imagée et à cerner la valeur méliorative ou péjorative d'une caractérisation ; est également interrogée la connaissance du lexique selon plusieurs niveaux de précision.

[Analyse des items de lexique](#)

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.

[Contenu du test spécifique et Programmes](#)

[Descriptif des groupes de maîtrise en lexique](#)

8. Compréhension de l'écrit (test spécifique)

8.1. Contenu du test spécifique et programme du cycle 4

8.1.1. Support commun à la voie générale et technologique et à la voie professionnelle : extrait d'Asimov, Les Robots, 1950

Il s'agit d'un texte littéraire de 312 mots à visée argumentative proposant des questions très variées en compétences et en difficulté.

Ce choix est en concordance avec les *Attendus de fin de cycle 4* « Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome »¹. L'extrait est constitué d'un dialogue entrecoupé de récit, ce qui permet d'interroger la compréhension de lecture sous des formes variées et tout particulièrement la compréhension des relations entre les personnages.

8.1.2. Support complémentaire de la voie professionnelle : groupement thématique « Anthropomorphisme »

Il s'agit d'un ensemble de textes ou documents variés : un tableau figuratif du 17^e siècle ; un article de journal (187 mots) ; un extrait de roman (194 mots).

Selon un mode de questionnement inspiré de l'épreuve écrite finale de français au bac professionnel, ce groupement invite les élèves à s'approprier progressivement des documents de nature différente avant d'interroger les points communs et les divergences entre les différents documents.

Le choix de ce support répond aux préconisations des *Programmes de Seconde professionnelle* : « Discipline de culture, d'interprétation et de réflexion, le français favorise l'appropriation des lectures en développant des démarches d'analyse, aiguise l'esprit critique des élèves et vise à les rendre capables de développer une réflexion personnelle » afin de correspondre aux finalités de « devenir un lecteur compétent et critique » et d'« adapter sa lecture à la diversité des textes. » (*Préambule*)

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.

¹ « Ce que sait faire l'élève : il recourt à des stratégies de lecture pour comprendre un texte ; il justifie d'une interprétation en s'appuyant sur le texte. »

8.3. Compétences issues des Programmes

Tableau récapitulatif des compétences 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

Le test spécifique de compréhension de l'écrit est composé de 18 questions.

Caractérisation des groupes de maîtrise en compréhension de l'écrit	
Groupe « à besoins » 4 réponses correctes ou moins Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.	Ces élèves sont potentiellement capables de comprendre les éléments saillants d'une image. Dans un texte narratif de longueur modérée et au contexte familier, ils peuvent être à même de retrouver des informations secondaires reformulées aisément accessibles ou de procéder à des inférences simples concernant les rapports entre les personnages qui mettent en jeu la compréhension globale du texte. En revanche, ils ne parviennent pas à identifier le thème global d'un groupement thématique parmi plusieurs propositions de réponses.
Groupe « fragile » 5 à 9 réponses correctes Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.	Ces élèves sont à même de répondre correctement aux questions réussies par le groupe précédent. Ils sont en outre potentiellement capables, concernant un texte narratif de longueur modérée, d'en choisir le résumé correct et de repérer une information secondaire reformulée moins accessible. Confrontés au groupement thématique, ils peuvent mettre en relation les différents documents du groupement pour identifier leur thème commun, et sont potentiellement à même d'effectuer des prélèvements ou des inférences sur un court texte documentaire. En revanche, ils sont en difficulté pour identifier la visée de ce même support documentaire.
Groupe « satisfaisant » 10 réponses correctes ou plus Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par les autres groupes. Ils sont également potentiellement capables d'identifier avec précision la visée d'un texte documentaire bref. Ils peuvent également identifier la visée d'un texte littéraire et réaliser des inférences sur des passages rédigés dans un niveau de langue soutenu, avec du

	vocabulaire abstrait, et procéder à une analyse fine des émotions des personnages. Enfin, les élèves les plus performants sont à même de confronter les documents du groupement thématique pour en établir les divergences.
--	---

8.5. Retranscription des supports de compréhension de l'écrit

8.5.1. Les Robots d'Isaac Asimov

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

— Par Jupiter ! gémit Powell. Un Descartes¹ robot !

— C'est qui, ce Descartes ? s'inquiéta Donovan. Il faut vraiment qu'on reste à écouter les balivernes de ce maniaque en fer-blanc ?

— Tais-toi, Mike !

— Et une question, poursuivit Cutie, imperturbable, s'est aussitôt présentée à mon esprit : quelle est la cause exacte de mon existence ? »

La mâchoire de Powell s'affaissa. « Ne sois pas idiot. Je te l'ai déjà dit : c'est nous qui t'avons fabriqué.

— Et si tu ne veux pas nous croire, c'est avec le plus grand plaisir qu'on te réduira en pièces détachées ! »

Le robot écarta ses mains robustes en un geste de protestation. « Je n'accepte rien sur votre seule autorité. Une hypothèse est étayée par la raison ou n'a aucune valeur... et c'est aller à l'encontre de toute logique que de supposer que vous m'ayez fait. »

Powell posa la main sur le poing soudain noué de Donovan. « Et pourquoi donc ? »

Cutie se mit à rire, d'un rire étrangement inhumain [...].

« Regardez-vous, dit-il enfin. Je m'en voudrais de vous dénigrer, mais *regardez-vous*. »

Isaac Asimov, *Le cycle des robots*, « 1. Les Robots », 1950,
chapitre 3, J'ai Lu.

1 René Descartes : philosophe français qui a consacré sa vie à la recherche de la vérité. Pour lui, le doute doit permettre d'atteindre la vérité.

8.5.2. « Anthropomorphisme » (Groupement thématique)

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)

Le singe barbier des chats

Document 2

Koko, la gorille qui s'exprimait avec la langue des signes, rendue célèbre par le documentaire de Barbet Schroeder, est morte.

Elle s'appelait Koko et depuis les années 70, c'était une star. Plusieurs livres lui ont été consacrés et le réalisateur Barbet Shroeder en avait même fait l'héroïne d'un film, « Koko le gorille qui parle ». Née en captivité, Koko avait appris le langage des signes sous la houlette de l'éthologue Penny Patterson. Elle avait stupéfié le monde scientifique en acquérant la maîtrise de plus de mille signes différents, largement de quoi tenir une discussion courante par gestes. Koko était même capable d'utiliser des mots dans un sens figuré, comme « sale » pour qualifier quelqu'un de méchant, ou elle-même après avoir fait une bêtise.

Depuis, d'autres grands primates, comme le bonobo Kenzi ou le chimpanzé Washoe ont développé les mêmes compétences. Des « compétences » toujours contestées par une large frange de la communauté scientifique qui estime que les singes « parlants »

se contentent d'aligner des mots par mimétisme mais sans parvenir à les associer entre eux pour produire du sens à l'instar des humains.

Source : David Ramasseul, « *Koko, le gorille qui parle, est morte* », *Paris Match*, 21/06/2018.

Document 3

Je suis un chat. Je n'ai pas encore de nom.

Je n'ai aucune idée du lieu où je suis né. La seule chose dont je me souviens est que je miaulais dans un endroit sombre et humide. C'est là que pour la première fois j'ai vu un être humain. [...] Je ne ressentis qu'une légère impression de flottement quand il me souleva lestement sur la paume de sa main, et lorsque le mouvement s'arrêta un peu, je vis son visage ; ce fut probablement mon premier regard sur ce qu'on appelle l'« homme ». J'eus à ce moment le sentiment que c'était une chose bien étrange, sentiment que je garde encore maintenant. D'abord, le visage qui aurait dû être couvert de poils était lisse comme une bouilloire. J'ai rencontré beaucoup de chats par la suite, mais je n'ai jamais revu pareil estropié. Il y a plus : une énorme protubérance se dressait en plein milieu de son visage, et par les trous placés là, il soufflait des bouffées de fumée. J'en suffoquais et cela me tourmentait beaucoup. J'ai fini par apprendre récemment que c'était là ce qu'on nomme le tabac, que fument les hommes.

Extrait de *Je suis un chat*, Natsume Soseki

Traduction du japonais par Jean Chollet, collection « *Connaissance de l'Orient* », Gallimard, 1906 (1978 pour la traduction française), pages 25-26

8.6. Descriptif des questions du test de compréhension de l'écrit

8.6.1. Descriptif des questions portant sur le texte *Les Robots*

Domaine	Compétences et connaissances associées	Sous-compétence	Question	Intitulé de la question
Compréhension de l'écrit	Comprendre et interpréter des textes variés, des images et des documents composites, en utilisant des outils d'analyse simple	Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée	Question 1	Dans ce texte, l'auteur veut amener le lecteur à...
		Mettre en relation des informations et établir des inférences	Question 2	Dans ce texte, le robot se nomme...
			Question 3	Le créateur de Cutie est un...
		Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée	Question 4	Choisir la proposition qui correspond au résumé du texte.
		Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable	Question 5	D'après le début du texte, Cutie est un robot...
		Mettre en relation des informations et établir des inférences	Question 6	Au début du texte, Powell est « mal à l'aise » lors de l'arrivée du robot car...
		Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable	Question 7	La prise de conscience chez le robot a été provoquée par...

Domaine	Compétences et connaissances associées	Sous-compétence	Question	Intitulé de la question
Compréhension de l'écrit	Comprendre et interpréter des textes variés, des images et des documents composites, en utilisant des outils d'analyse simple	Mettre en relation des informations et établir des inférences	Question 8	« Une hypothèse est étayée par la raison ou n'a aucune valeur. » Cutie veut dire que...
			Question 9	« Regardez-vous, dit-il enfin. Je m'en voudrais de vous dénigrer, mais regardez-vous. » Cette phrase montre que Cutie se sent... à Powell et Donovan.

8.6.2. Descriptif des questions portant sur le groupement thématique « Anthropomorphisme »

Domaine	Compétences et connaissances associées	Sous-compétence	Question	Intitulé de la question
Compréhension de l'écrit	Comprendre et interpréter des textes variés, des images et des documents composites, en utilisant des outils d'analyse simple	Mettre en relation des informations et établir des inférences	Question 1	Document 1. Dans cette image, le chat est un...
			Question 2	Document 2. Koko a fasciné des scientifiques car elle a...
		Retrouver une information explicite plus ou moins aisément repérable	Question 3	Document 2. Les scientifiques sont en désaccord car certains pensent que Koko...

Domaine	Compétences et connaissances associées	Sous-compétence	Question	Intitulé de la question
Compréhension de l'écrit	Comprendre et interpréter des textes variés, des images et des documents composites, en utilisant des outils d'analyse simple	Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée	Question 4	Document 2. L'objectif principal de cet article est de...
			Question 5	Document 3. Le chat...
			Question 6	Document 3. Dans le passage en gras, ...
		Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée	Question 7	Ensemble des documents. Les trois documents mettent en avant des animaux...
			Question 8	Ensemble des documents. Associer chaque document à la situation correspondant : un animal...
			Question 9	Ensemble des documents. Indiquer si le contenu de chaque document est imaginaire ou réel.

8.7. Analyse des items de compréhension de l'écrit

8.7.1. Questions portant sur le support commun : Les Robots d'I. Asimov

Question 1 – Les Robots d'I. Asimov	
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 (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Extrait d'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

123

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

Dans ce texte, l'auteur veut amener le lecteur à...

- ☐ réfléchir sur le développement de la robotique.
- ☐ critiquer les conditions de vie des futurs robots.
- ☐ découvrir les bienfaits du futur.
- ☐ rire en lisant des histoires farfelues.

[Support test spécifique Les Robots](#)

2025 – Test de positionnement de début de 2^{de} – Français – Document à destination des équipes pédagogiques

[Retour sommaire](#)

25

Réponse attendue	réfléchir sur le développement de la robotique.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier la visée du texte.
Analyse de la tâche	L'élève doit sélectionner dans la liste des propositions la visée qui se rattache à l'extrait lu. Sa connaissance du genre de la science-fiction étudié en troisième peut lui permettre de cerner rapidement les enjeux du texte qui se lisent à travers le dialogue entre le robot et les deux humains.
Analyse des distracteurs	critiquer les conditions de vie des futurs robots. L'élève a perçu l'antagonisme entre les robots et les humains mais a commis un contresens sur l'origine réelle de la menace : il n'a pas compris que c'était le robot qui représentait un danger pour les humains et non l'inverse. Cette erreur d'interprétation peut provenir d'une extrapolation de l'élève à partir de ses propres lectures ou de ses représentations personnelles. découvrir les bienfaits du futur. L'élève n'a pas pris en compte ou n'a pas perçu la teneur du dialogue entre le robot et les humains : il a pu ainsi substituer au sens du texte son propre rapport à la robotique sans associer le récit de science-fiction à la visée critique qu'il poursuit généralement. rire en lisant des histoires farfelues. L'élève n'attribue pas de visée argumentative au récit de science-fiction. Il semble se contenter de repérer une situation peu commune ou peut-être en reste-t-il à une lecture superficielle en retenant le mot « rire » qui apparaît dans les dernières lignes de l'extrait.

Question 2 – Les Robots d'I. Asimov	
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'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

123

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

Dans ce texte, le robot se nomme...

☐ Donovan.

☐ Descartes.

☐ Cutie.

☐ Powell.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	Cutie.
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur la cohérence textuelle pour identifier une reprise nominale.
Analyse de la tâche	La difficulté de la tâche tient à ce que les personnages ne sont pas présentés dans le texte : il faut comprendre l'enchaînement des répliques et la cohérence des réactions des personnages évoquées dans les passages de récit pour identifier le nom propre employé comme reprise nominale de « le robot ». L'inférence peut cependant se faire de manière locale sur un passage restreint du texte. La diversité des dénominations des personnages, entre discours et récit notamment et l'absence systématique de désignation à chaque prise de parole sont également de nature à perturber un élève.
Analyse des distracteurs	Donovan ; Powell. L'élève n'a pas compris, au moins localement, la cohérence narrative entre les éléments de dialogue ou de récit. Descartes. La phrase nominale « Un Descartes robot ! » n'est pas comprise. L'élève interprète mal la moquerie de Powell mise en exergue par le point d'exclamation. Il ne tient pas compte du fait qu'il doit chercher un substitut du nom. Il n'a par ailleurs pas su s'aider de la note qui identifie Descartes comme une référence extérieure au texte.

Question 3 – Les Robots d'I. Asimov	
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'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

123

— Par Jupiter ! gémit Powell. Un Descartes¹ robot !

— C'est qui, ce Descartes ? s'inquiéta Donovan. Il faut vraiment qu'on reste à écouter les balivernes de ce maniaque en fer-blanc ?

— Tais-toi, Mike !

— Et une question, poursuivit Cutie, imperturbable, s'est aussitôt présentée à mon esprit : quelle est la cause exacte de mon existence ? »

La mâchoire de Powell s'affaissa. « Ne sois pas idiot. Je te l'ai déjà dit : c'est nous qui t'avons fabriqué.

— Et si tu ne veux pas nous croire, c'est avec le plus grand plaisir qu'on te réduira en pièces détachées ! »

1 René Descartes : philosophe français qui a consacré sa vie à la recherche de la vérité. Pour lui, le doute doit permettre d'atteindre la vérité.

Le créateur de Cutie est un...

☐ robot.

☐ humain.

☐ dieu.

☐ animal.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	humain.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier qui a créé le robot en prenant appui sur la réplique d'un personnage.
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer dans le texte la réplique dans laquelle Powell affirme avoir fabriqué Cutie avec Donovan et avoir compris que le déni du robot est infondé.
Analyse des distracteurs	robot. L'élève qui choisit cette réponse n'a pas tenu compte de l'information « c'est nous qui t'avons fabriqué » ou n'a pas compris que le déni du robot était infondé. Il peut s'appuyer sur ses représentations personnelles ou avoir fait ce choix par élimination en percevant le mépris final de Cutie pour les humains. dieu. L'élève qui choisit cette réponse n'a pas tenu compte de l'information « c'est nous qui t'avons fabriqué » ou n'a pas compris que le déni du robot était infondé. Il peut s'appuyer sur ses représentations personnelles ou retenir la mention « Par Jupiter » en confondant le juron avec l'expression d'une causalité. animal. L'élève qui choisit cette réponse n'a pas tenu compte de l'information « c'est nous qui t'avons fabriqué » ou n'a pas compris que le déni du robot était infondé. Il peut s'appuyer sur ses représentations personnelles ou peut avoir été attiré par l'originalité de cette proposition.

Question 4 – Les Robots d'I. Asimov	
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	Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Extrait d'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

1

2

3

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

Choisir la proposition qui correspond au résumé du texte.

☐ Deux techniciens, Donovan et Powell, réalisent des tests psychologiques sur un robot nommé Cutie.

☐ Un robot remet en cause l'idée que ses maîtres peuvent l'avoir conçu.

☐ Cutie, un robot devenu fou, décide de faire du mal à ses concepteurs Donovan et Powell.

☐ Un robot, écœuré par ses conditions de travail, devient le meneur de la première grève robotique.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	Un robot remet en cause l'idée que ses maitres peuvent l'avoir conçu.
Descriptif de la tâche	L'élève doit choisir une phrase qui met en avant l'idée principale de l'extrait.
Analyse de la tâche	L'élève doit sélectionner la seule proposition qui rend compte du contenu du texte, sans contradiction ou ajout d'informations inexistantes. La bonne réponse est très synthétique et comporte peu d'éléments faisant une référence directe au texte, ce qui peut complexifier la tâche.
Analyse des distracteurs	Deux techniciens, Donovan et Powell, réalisent des tests psychologiques sur un robot nommé Cutie. L'élève a perçu la dimension philosophique des réflexions du robot mais commet un contresens en pensant que les humains sont à l'initiative de ces réflexions. Le fait que cette proposition mentionne les noms des trois personnages a pu la rendre particulièrement attractive et propre à détourner l'attention des élèves des inexactitudes qu'elle énonce. Cutie, un robot devenu fou, décide de faire du mal à ses concepteurs Donovan et Powell. L'élève a perçu la tension existant entre les personnages et la menace potentielle que représente la révolte intellectuelle du robot : le déni de ce dernier peut être considéré comme une forme de folie. Cependant, en choisissant cette proposition, l'élève valide des éléments qui, tout en constituant une suite possible de l'extrait, sont absents du texte. Le fait que cette proposition mentionne les noms des trois personnages a pu la rendre particulièrement attractive et propre à détourner l'attention des élèves des inexactitudes qu'elle énonce. Un robot écœuré par ses conditions de travail, devient le meneur de la première grève robotique. L'élève a perçu la tension existant entre les personnages : l'attitude des deux humains est interprétée comme une forme d'oppression du robot. L'élève a pu surinterpréter les dernières répliques du robot et sa défiance envers l'idée que Donovan et Powell l'aient créé. L'élève peut également faire référence à des connaissances extérieures au texte et non à la lecture de l'extrait proposé.

Question 5 – Les Robots d'I. Asimov	
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

Extrait d'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

123

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

D'après le début du texte, Cutie est un robot...

☐ petit.
☐ lourd.
☐ grand.
☐ mince.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	lourd.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier une caractéristique physique du robot à partir d'une mention locale.
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer une expression imagée lui permettant de comprendre la caractéristique physique du robot attendue (« tu n'as rien d'un poids plume ») et avoir compris la situation d'énonciation de cette proposition. Le fait que cette information soit énoncée sous forme négative peut générer des difficultés de compréhension. Ces difficultés peuvent néanmoins être assez aisément levées grâce au contexte immédiat (la chaise au pied fragile).
Analyse des distracteurs	petit. L'élève a pu prendre appui sur des représentations personnelles, considérant qu'un robot doit être « petit » et ne pas relever ou interpréter l'expression « poids plume ». grand. L'élève a pu remarquer le problème de la chaise cassée et corrélérer la taille et le poids. L'élève n'a vraisemblablement pas relevé ou su interpréter l'expression « poids plume ». mince. L'élève a pu prendre appui sur des représentations personnelles, considérant qu'un robot doit être « mince » et ne pas relever ou interpréter l'expression « poids plume ».

Question 6 – Les Robots d'I. Asimov	
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'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

1

2

3

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

Au début du texte, Powell est « mal à l'aise » lors de l'arrivée du robot car...

☐ il est très occupé.

☐ la demande du robot est inhabituelle.

☐ il a très peur du robot.

☐ la seule chaise libre est cassée.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	la demande du robot est inhabituelle.
Descriptif de la tâche	Il s'agit d'interpréter la réaction d'un personnage à partir de données implicites pour en déterminer la cause.
Analyse de la tâche	L'élève doit comprendre le rapport de cause à effet entre le contenu de la première réplique du robot et les réactions mentionnées dans le paragraphe suivant. La tâche est d'autant plus ardue que la réplique peut ne pas être identifiée comme une « demande » car elle n'est pas exprimée sous forme interrogative. Par ailleurs, elle n'est « inhabituelle » que parce qu'elle provient d'un robot.
Analyse des distracteurs	il est très occupé. L'élève a établi le rapprochement entre la réaction de Powell et la première réplique du texte mais n'a ni perçu l'incongruité de la réflexion du robot ni associé celle-ci à une demande. L'élève n'a pas non plus remarqué l'évocation d'une pause-déjeuner des deux hommes, peu compatible avec l'idée d'être « très occupé ». L'élève peut avoir fait une inférence logique fondée sur ses représentations personnelles ou avoir considéré comme déplacée l'irruption du robot au seul prétexte que lui-même « a fini » son travail. il a très peur du robot. L'élève peut interpréter l'interjection « oh ! » comme une expression de peur. La mention de menaces voilées dans la deuxième partie du texte peut conduire à cette mauvaise interprétation. Si le choix de cette réponse semble contradictoire avec l'adverbe « tranquillement » qualifiant l'attitude du robot en incise, il peut être fondé sur la perception de la menace implicite que constitue la révolte intellectuelle de Cutie contre ses créateurs. Une telle interprétation ne tient alors pas compte de la chronologie du récit. la seule chaise vide est cassée. L'élève n'a pas établi de rapport direct entre la réaction de Powell et le contenu de la réplique du robot, qu'il n'a certainement pas interprétée comme une « demande ». En revanche, il fait un rapprochement avec la mention de la chaise au pied cassé. Ce choix révèle que l'élève ne perçoit pas la valeur achevée du passé simple dans « parut » et donc la chronologie stricte des événements. Par ailleurs, cette réponse relève d'un contresens : ni la signification implicite du déictique « cette » (qui suppose la présence d'autres chaises) ni celle de l'expression « le robot obéit » (il s'assoit ailleurs) ne sont pris en compte.

Question 7 – Les Robots d'I. Asimov	
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 repérable

Compréhension de l'écrit

Extrait d'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

1

2

3

Le robot écarta ses mains robustes en un geste de protestation.
« Je n'accepte rien sur votre seule autorité. Une hypothèse est étayée par la raison ou n'a aucune valeur... et c'est aller à l'encontre de toute logique que de supposer que vous m'ayez fait. »

Powell posa la main sur le poing soudain noué de Donovan. « Et pourquoi donc ? »

Cutie se mit à rire, d'un rire étrangement inhumain [...]

« Regardez-vous, dit-il enfin. Je m'en voudrais de vous dénigrer, mais *regardez-vous*. »

Isaac Asimov, *Le cycle des robots*, « 1. Les Robots », 1950, chapitre 3.

La prise de conscience chez le robot a été provoquée par...

☐ un bug informatique.

☐ la découverte d'un secret.

☐ une discussion avec un autre robot.

☐ une réflexion personnelle.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	une réflexion personnelle.
Descriptif de la tâche	L'élève doit localiser dans le texte la prise de conscience du robot et son origine.
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer la prise de conscience en s'aidant des indices : « résultats », « déduction » ou le présent de vérité générale associé au connecteur de conséquence dans « je pense donc je suis ». Il peut ensuite trouver l'origine de cette prise de conscience en repérant « une introspection concentrée », « s'est aussitôt présentée à mon esprit » ou la référence à la « logique » impliquant la réflexion du robot. À noter que ni l'élément présent dans l'amorce ni celui de la proposition de réponse ne sont exprimés de manière littérale dans le texte.
Analyse des distracteurs	un bug informatique. L'élève associe à juste titre l'univers du robot à la technologie en général (et donc l'informatique) mais son hypothèse, bien que crédible et non contradictoire avec le genre du récit, ne s'appuie sur aucun élément concret du texte. la découverte d'un secret. L'élève qui choisit cette réponse peut avoir perçu le désaccord entre Cutie et ses créateurs concernant les origines du robot et attribuer le déni du robot au fait qu'il aurait percé le secret selon lequel Powell et Donovan ne seraient pas ses créateurs. Une telle interprétation constitue un contresens mettant en jeu l'ensemble du texte : l'élève accorde son crédit aux propos du robot. une discussion avec un autre robot. L'élève qui choisit cette réponse s'appuie sur un imaginaire personnel non fondé sur le texte ou commet un contresens majeur sur l'allusion à Descartes, malgré la note fournie, ou bien sur la situation d'énonciation (un robot discutant avec deux humains). Réponse à mettre en relation avec la question 2.

Question 8 – Les Robots d'I. Asimov	
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	Mettre en relation des informations et établir des inférences

Compréhension de l'écrit

Extrait d'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

123

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

« Une hypothèse est étayée par la raison ou n'a aucune valeur. » (page 3)

Cutie veut dire que...

- ☐ tous les arguments se valent donc tout le monde peut avoir raison.
- ☐ le raisonnement des humains est supérieur à celui des robots.
- ☐ pour être validée, une supposition doit être argumentée.
- ☐ faire une hypothèse, c'est toujours dire la vérité.

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	pour être validée, une supposition doit être argumentée.
Descriptif de la tâche	L'élève doit témoigner de sa compréhension d'une phrase en validant une reformulation qui procède non seulement par substitution de mots ou d'expression par leur équivalent mais également par modification de la structure syntaxique de la phrase.
Analyse de la tâche	Pour valider la proposition correcte, l'élève doit reconnaître la reformulation de 2 éléments de la phrase : « hypothèse » par « supposition » ; « étayée par la raison » par « être argumentée » et la paraphrase de « ou n'a aucune valeur » par « pour être validée ». La difficulté de la question tient notamment au caractère abstrait de l'énoncé et à l'emploi du verbe « étayer ». L'élève peut éventuellement s'appuyer sur le contexte immédiat pour confirmer sa réponse.
Analyse des distracteurs	tous les arguments se valent donc tout le monde peut avoir raison. L'élève qui choisit cette reformulation s'appuie probablement sur la reconnaissance de mots-clés (« raison » ; « valeur » pour « valent ») mais ne rend pas compte du sens global de la phrase. Ce choix est par ailleurs en inadéquation avec le contexte : l'idée que « tout le monde peut avoir raison » contredit le geste de protestation du robot et l'expression de refus dans la phrase qui précède. le raisonnement des humains est supérieur à celui des robots. L'élève qui choisit cette reformulation s'appuie probablement sur la reconnaissance d'un mot-clé (« raisonnement » pour « raison ») et l'association d'idées entre « supériorité » et « valeur » mais ne rend pas compte du sens global de la phrase. Ce choix témoigne par ailleurs d'une non prise en compte du contexte, d'un contresens sur les relations entre les personnages de cet extrait ou d'une confusion entre les personnages. faire une hypothèse, c'est toujours dire la vérité. L'élève qui choisit cette reformulation s'appuie probablement sur la reprise du mot « hypothèse » et éventuellement sur l'association d'idées entre « valeur » et « vérité » mais ne rend pas compte du sens global de la phrase. Ce choix n'entre pas très explicitement en contradiction avec le contexte mais inverse néanmoins complètement le sens de la phrase initiale.

Question 9 – Les Robots d'I. Asimov	
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

Extrait d'une nouvelle d'Isaac Asimov, 1950.

1

2

3

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux.

— Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

— J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

« Regardez-vous, dit-il enfin. Je m'en voudrais de vous dénigrer, mais *regardez-vous*. » (page 3)

Cette phrase montre que Cutie se sent _____ à Powell et Donovan.

choisir une option
▼

— laisser vide —

supérieur

inférieur

égal

indifférent

[Support test spécifique Les Robots](#)

Réponse attendue	supérieur
Descriptif de la tâche	L'élève doit inférer les émotions du robot à partir de ses propos.
Analyse de la tâche	L'élève doit percevoir le mépris présent dans la réplique du robot. Pour cela, il lui faut comprendre la signification implicite de l'expression « regardez-vous ». Celle-ci est éclairée par la forme de prétérition « je m'en voudrais de vous dénigrer », à condition que l'élève connaisse le sens du verbe à l'infinitif, et par la reprise de « regardez-vous » en italique. La compréhension de ce qui précède (dénî de Cutie et son rire à la question de Donovan) doivent guider l'élève vers cette interprétation.
Analyse des distracteurs	inférieur L'élève n'a pas compris l'enjeu du dialogue dans lequel le robot refuse l'idée que des humains aient pu le créer et commet un contresens au sujet de cette réplique. Il est possible que l'élève attribue au robot ses propres représentations personnelles (les humains sont supérieurs aux robots). Une confusion entre les différents personnages (hypothèse à vérifier avec la question 2) peut également être à l'origine de cette erreur. égal L'élève peut avoir compris l'enjeu du dialogue dans lequel le robot refuse l'idée que des humains aient pu le créer mais n'a pas perçu le mépris et l'atmosphère menaçante en fin d'extrait : il se contente de voir dans le déni du robot une volonté d'être traité en égal. Il est possible que l'élève attribue au robot ses propres représentations personnelles au sujet de l'égalité et soit en cela influencé par les attitudes humaines de Cutie dans le texte (il parle, il s'assoit, il réfléchit, il s'interroge, il rit). indifférent L'élève peut percevoir l'attitude calme et le rire du robot et interpréter alors le mépris comme une marque d'indifférence. Mais il n'a pas compris l'enjeu du dialogue dans lequel le robot refuse l'idée que des humains aient pu le créer ni su voir dans l'assurance du robot la menace sous-jacente à cette attitude.

8.7.2. Questions portant sur le support complémentaire à la voie professionnelle : Groupement thématique « Anthropomorphisme »

Question 1 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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

Groupement thématique de 3 documents...

1 2 3

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Précédent Page 1 / 3 Suivant

Document 1. Dans cette image, le chat est un...

☐ client.

☐ patron.

☐ patient.

☐ prisonnier.

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	client.
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier la situation et les relations entre les personnages dans un tableau figuratif.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur les éléments visuels pour identifier le contexte de cette scène où des animaux sont représentés dans une situation humaine potentiellement familière, à savoir un salon de coiffure. À noter que l'élève peut s'appuyer sur le titre du tableau : « Le singe barbier des chats ».
Analyse des distracteurs	patron. L'élève a pu confondre dans l'image le chat et le singe. L'élève a pu également s'appuyer sur ses représentations personnelles en associant l'idée de pouvoir véhiculée par le mot « patron » à la situation représentée. patient. L'élève qui choisit cette réponse a potentiellement prélevé certains éléments de l'image, sans tenir compte du titre du tableau, ce qui l'a conduit à un contresens. À noter qu'un élève en grande difficulté a pu également confondre le nom et l'adjectif en raison de l'homonymie. prisonnier. L'élève qui choisit cette réponse s'appuie sur ses représentations personnelles, sans tenir compte suffisamment des éléments de l'image ni du titre du tableau.

Question 2 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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

Groupement thématique de 3 documents.

1 2 3

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Document 2. Koko a fasciné des scientifiques car elle a...

- ☐ joué dans un film.
- ☐ vécu longtemps.
- ☐ feuilleté des livres.
- ☐ appris un langage.

Précédent

Page 1 / 3

Suivant

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	appris un langage.
Descriptif de la tâche	L'élève doit mettre en relation deux informations principales du document.
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation la phrase : « Elle avait stupéfié le monde scientifique en acquérant la maîtrise de plus de mille signes différents » avec l'information littérale qui la précède immédiatement : « Koko avait appris le langage des signes ».
Analyse des distracteurs	joué dans un film. L'élève qui choisit cette réponse s'est appuyé sur l'information donnée dans le début du texte sans la mettre en relation avec le reste du document. À noter que cette proposition de réponse ne reflète pas la réalité d'un film documentaire. vécu longtemps. L'élève qui choisit cette réponse a pu s'appuyer sur le repère chronologique « depuis les années 70 » et sur la mention du décès de Koko. Il n'a donc pas effectué la mise en relation attendue avec la fascination des scientifiques. feuilleté des livres. L'élève qui choisit cette réponse ne s'appuie pas sur les éléments présents dans le texte. À noter que le terme « livres » a pu être prélevé au hasard en début de texte.

Question 3 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Document 2. Les scientifiques sont en désaccord car certains pensent que Koko...

☐ a eu un comportement agressif.

☐ a simplement imité les hommes.

☐ a été trop montrée dans les médias.

☐ a été maltraitée en laboratoire.

Précédent
Page 1 / 3
Suivant

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	a simplement imité les hommes.
Descriptif de la tâche	L'élève doit retrouver une information reformulée en fin de texte.
Analyse de la tâche	L'élève doit retrouver les informations reformulées suivantes : – « contestées par une large frange de la communauté scientifique » pour « les scientifiques sont en désaccord » ; – « aligner des mots par mimétisme » pour « a simplement imité les hommes. »
Analyse des distracteurs	a eu un comportement agressif. ; a été trop montrée dans les médias. ; a été maltraitée en laboratoire. L'élève qui choisit ces autres propositions de réponse ne s'appuie pas sur les éléments présents dans le texte mais sans doute sur des représentations personnelles. À noter que l'élève a pu s'appuyer sur des termes prélevés au hasard dans le corps du texte.

Question 4 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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	Connaître les caractéristiques génériques des différents documents étudiés
Sous-compétences	Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1 2 3

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Précédent Page 1 / 3 Suivant

Document 2. L'objectif principal de cet article est de...

- ☐ donner des informations sur l'histoire de Koko et des singes « parlants ».
- ☐ promouvoir le film-documentaire dont la gorille nommée Koko est l'héroïne.
- ☐ dénoncer une erreur scientifique sur les compétences des singes « parlants ».
- ☐ critiquer l'exploitation d'animaux pour des expériences scientifiques.

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	donner des informations sur l'histoire de Koko et des singes « parlants ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier la visée du journaliste dans cet article.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur sa compréhension du sens global du document pour sélectionner la visée de l'article dans la liste des propositions. L'élève doit identifier le caractère explicatif du texte.
Analyse des distracteurs	promouvoir le film-documentaire dont la gorille nommée Koko est l'héroïne. dénoncer une erreur scientifique sur les compétences des singes « parlants ». L'élève qui choisit une de ces propositions de réponse a pu s'appuyer sur l'information explicite donnée en début ou en fin de document sans tenir compte du sens global ni de la visée du texte, auquel il attribue une dimension argumentative. critiquer l'exploitation d'animaux pour des expériences scientifiques. L'élève qui choisit cette réponse projette éventuellement son opinion personnelle sur les expérimentations animales et attribue au texte une dimension argumentative inexistante.

Question 5 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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 (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1 2 3

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Document 3. Le chat...

- ☐ s'interroge sur ses origines.
- ☐ s'étonne des habitudes humaines.
- ☐ admire l'intelligence de son espèce.
- ☐ se prend pour un être humain.

Précédent
Page 1 / 3
Suivant

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	s'étonne des habitudes humaines.
Descriptif de la tâche	L'élève doit mettre en relation différents éléments pour accéder au sens global de ce court texte littéraire.
Analyse de la tâche	L'élève doit : – identifier le narrateur comme non humain ; – s'appuyer sur un réseau lexical pour identifier l'étonnement ; – mettre en relation cet étonnement avec la rencontre d'un être humain. Il peut alors sélectionner la proposition qui correspond au résumé du texte.
Analyse des distracteurs	s'interroge sur ses origines. L'élève effectue sans doute un prélèvement dans les premières lignes du texte sans tenir compte de sa globalité. admire l'intelligence de son espèce. L'élève qui choisit cette réponse a pu identifier correctement le narrateur et repérer les éléments qui révèlent son sentiment de supériorité. Cependant, l'élève a extrapolé en projetant ses représentations personnelles sur sa lecture du texte. se prend pour un être humain. L'élève commet un contresens sur l'extrait. Le fait que le chat soit le narrateur a pu suffire à la sélection de cette réponse.

Question 6 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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

Groupement thématique de 3 documents.

1 2 3

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Document 3. Dans le passage en gras,...

- ☐ un chat fume un cigare avec un chat.
- ☐ un chat compare un être humain avec un chat.
- ☐ un être humain se métamorphose en chat.
- ☐ un être humain s'interroge sur son chat.

Précédent
Page 1 / 3
Suivant

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	un chat compare un être humain avec un chat.
Descriptif de la tâche	L'élève doit comprendre le sens implicite d'un passage rédigé dans une langue littéraire et du point de vue d'un chat.
Analyse de la tâche	L'élève doit comprendre que les périphrases « une énorme protubérance » et « les trous placés là » relèvent de la comparaison entre ce qui est familier au narrateur (les chats) et ce qui lui est étranger (l'être humain).
Analyse des distracteurs	un chat fume un cigare avec un chat. L'élève qui choisit cette réponse a prélevé certains éléments : la présence du chat et la référence au tabac. Cependant il n'a pas compris que « l'estropié » désignait un être humain sans doute du fait d'une lecture trop rapide du début de l'extrait : « J'ai rencontré beaucoup de chats par la suite [...] ». un être humain se métamorphose en chat. L'élève qui choisit cette réponse a pu éventuellement comprendre que cet extrait met en scène un chat et un être humain. Cependant, il commet un contresens en s'appuyant probablement sur ses représentations personnelles. un être humain s'interroge sur son chat. L'élève qui choisit cette réponse peut confondre les deux personnages présents. À noter que la situation d'énonciation peu familière d'un animal narrateur a pu empêcher les élèves les plus en difficulté d'accéder au texte.

Question 7 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
Domaine	Compréhension de l'écrit – Groupement thématique
Entrée du programme	Contrôler sa compréhension, devenir un lecteur autonome
Compétences et connaissances associées	Être capable de relier œuvre littéraire et œuvre artistique
Sous-compétences	Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

123

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Ensemble des documents. Les trois documents mettent en avant des animaux...

- ☐ qui sont maltraités par des humains.
- ☐ qui s'habillent comme des humains.
- ☐ qui se comportent comme des humains.
- ☐ qui sont effrayés par des humains.

Précédent

Page 1 / 3

Suivant

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	qui se comportent comme des humains.
Descriptif de la tâche	L'élève doit saisir l'idée principale commune à ce groupement thématique.
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation le sens global de chacun des documents pour déduire de cette confrontation le thème du groupement.
Analyse des distracteurs	qui sont maltraités par des humains. ; qui s'habillent comme des humains. ; qui sont effrayés par des humains. L'élève qui choisit une de ces réponses ne parvient pas à mettre en relation l'ensemble des documents et se focalise sur l'un d'entre eux, soit en sélectionnant un élément saillant (« qui s'habillent comme des humains. », doc. 1), soit en projetant ses représentations personnelles (« qui sont maltraités par des humains. », doc. 2), soit en rendant compte d'une lecture approximative (« qui sont effrayés par des humains. », doc. 3).

Question 8 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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	Connaître les caractéristiques génériques des différents documents étudiés
Sous-compétences	Rendre compte du sens global (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1 2 3

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Précédent Page 1 / 3 Suivant

Ensemble des documents. Associer chaque document à la situation correspondante : un animal...

	Document 1	Document 2	Document 3	Aucun document
sert à des expériences.	☐	☐	☐	☐
exprime ses pensées.	☐	☐	☐	☐
exerce un métier.	☐	☐	☐	☐
veut prendre le pouvoir.	☐	☐	☐	☐

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	sert à des expériences. – Document 2 exprime ses pensées. – Document 3 exerce un métier. – Document 1 veut prendre le pouvoir. – Aucun document
Descriptif de la tâche	L'élève doit associer une idée principale au document correspondant.
Analyse de la tâche	L'élève doit confronter les documents, réaliser des inférences afin d'associer la réponse au document correspondant. La tâche est rendue plus difficile par la présence d'une proposition étrangère au groupement. Pour mémoire, l'élève doit avoir répondu correctement à toutes les lignes pour être considéré en réussite à cette question.
Analyse des distracteurs	sert à des expériences. – Document 3 exprime ses pensées. – Document 1 exerce un métier. – Document 3 veut prendre le pouvoir. – Document 1 veut prendre le pouvoir. – Document 2 L'élève associe aux documents des idées sans rapport avec ceux-ci. sert à des expériences. – Document 1 exprime ses pensées. – Document 2 exerce un métier. – Document 2 L'élève s'appuie potentiellement sur une information présente dans le texte sans tenir compte du sens global du document. sert à des expériences. – Aucun document exprime ses pensées. – Aucun document exerce un métier. – Aucun document L'élève n'a pas su associer l'idée au document concerné et a potentiellement coché la colonne « Aucun document » par défaut. À noter que dans le cadre de ce format de réponse en tableau qui permet de ne cocher qu'une réponse par ligne mais également une seule par colonne, une erreur peut en entraîner une autre, la dernière réponse étant souvent cochée par élimination.

Question 9 – Groupement thématique « Anthropomorphisme »	
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 (résumer, organiser), identifier la visée

Compréhension de l'écrit

Groupement thématique de 3 documents.

1

2

3

Document 1

Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

Ensemble des documents. Indiquer si le contenu de chaque document est imaginaire ou réel.

	Imaginaire	Réel
Document 1	☐	☐
Document 2	☐	☐
Document 3	☐	☐

Précédent

Page 1 / 3

Suivant

[Supports « Anthropomorphisme » \(Groupement thématique\)](#)

Réponse attendue	Document 1 – Imaginaire Document 2 – Réel Document 3 – Imaginaire
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur le sens global (et potentiellement le genre) de chacun des documents pour les classer en fonction du caractère réel ou imaginaire de leur contenu.
Analyse de la tâche	L'élève doit appréhender la dimension imaginaire des documents 1 et 3 (la représentation anthropomorphique des animaux dans le tableau ainsi que dans l'extrait du roman <i>Je suis un chat</i>). L'élève doit comprendre que le document 2 se distingue des deux autres par sa visée informative. Pour mémoire, l'élève doit avoir répondu correctement à toutes les lignes pour être considéré en réussite à cette question.
Analyse des distracteurs	Document 1 – Réel Document 3 – Réel L'élève qui choisit ces propositions de réponse se montre incapable d'identifier le caractère fictionnel d'une œuvre artistique (tableau ou roman). Pour le document 3, à mettre potentiellement en relation avec un contresens révélé par la question 6. Document 2 – Imaginaire L'élève qui choisit cette réponse n'a pas identifié l'appartenance au genre journalistique du texte, ou fait preuve d'une défiance sans fondement envers ce genre de média.

9. Étude de la langue : lexique (test spécifique)

9.1. Contenu du test spécifique et programme du cycle 4

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

Sept questions évaluent la morphologie lexicale et permettent de vérifier si les élèves comprennent le fonctionnement de la dérivation ou sont capables de déduire le sens d'un mot composé.

Huit questions concernent la sémantique lexicale : il s'agit d'évaluer la capacité des élèves à déduire le sens d'un mot ou d'une expression en prenant appui sur le contexte, à repérer ou identifier la relation de sens entre plusieurs mots, à reconnaître une expression imagée et à cerner la valeur méliorative ou péjorative d'une caractérisation ; est également interrogée la connaissance du lexique selon plusieurs niveaux de précision.

9.2. Compétences issues des Programmes

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 : – 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 : – 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 de lexique est constitué de 15 questions.

Caractérisation des seuils en lexique	
Groupe « à besoins » 5 réponses correctes ou moins Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire	Ces élèves sont potentiellement capables : – de repérer l'intrus parmi des mots de la même famille, d'usage courant et au radical transparent ; – de déduire le sens d'un mot formé par composition ; – de distinguer la valeur positive ou négative d'une caractérisation usuelle ; – de préciser le sens d'un préfixe fréquent ; – d'identifier le champ lexical d'une liste de mots. Ils sont en revanche en difficulté pour utiliser à bon escient un mot polysémique.
Groupe « fragile » 6 à 9 réponses correctes Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ». En outre, ils sont potentiellement capables : – d'utiliser à bon escient un mot polysémique ; – de décomposer un mot construit par dérivation ; – de trouver l'intrus dans un champ lexical ; – d'inférer le sens d'un mot en s'appuyant sur le contexte. Ils sont en revanche en difficulté pour repérer l'intrus parmi des mots de la même famille, d'usage assez courant mais au radical peu transparent.
Groupe « satisfaisant » 10 réponses correctes ou plus Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ». En outre, ils sont potentiellement capables : – de repérer l'intrus parmi des mots de la même famille, d'usage assez courant mais au radical peu transparent ; – de manier le lexique avec précision ; – d'inférer le sens d'une expression imagée ; – de distinguer sens propre et sens figuré. Les élèves les plus performants sont capables : – d'inférer le sens d'un mot grâce aux indices morphologiques ;

	– d'identifier des mots de la même famille, dans un contexte mettant en jeu du vocabulaire moins courant.
--	---

9.4. Descriptif des questions du test de lexique

Domaine et sous-domaine	Compétences et connaissances associées	Sous-compétence	Question	Intitulé de la question
Lexique – Morphologie lexicale	Observer la formation des mots	Comprendre le fonctionnement de la dérivation	Question 1	Le mot « encouragement » est formé des éléments suivants :
			Question 2	Dans le mot « impossible » le préfixe « im- » signifie...
			Question 3	[...] En prenant appui sur le préfixe et le suffixe,...
		Comprendre le fonctionnement de la composition	Question 4	[...] Le mot « hydrophobe » signifie donc : ...
	Mettre en réseau des mots	Maîtriser la notion de famille de mots	Question 5	Trouver l'intrus qui n'appartient pas à la même famille de mots.
			Question 6	Trouver l'intrus qui n'appartient pas à la même famille de mots.
			Question 7	Quels sont les mots issus de la famille du verbe « passer » ?

Domaine et sous-domaine	Compétences et connaissances associées	Sous-compétence	Question	Intitulé de la question
Lexique – Sémantique lexicale	Mettre en réseau des mots	Reconnaître un champ lexical	Question 8	Les mots « justice », « plaider », « légalité », « loi » et « jugement » font partie du champ lexical...
	Savoir réutiliser à bon escient le lexique appris	Utiliser un mot polysémique	Question 9	[...] Les deux phrases peuvent être complétées par le même mot.
		Utiliser un vocabulaire précis	Question 10	[...] Pour améliorer sa phrase en évitant le verbe « donne », il peut écrire :
	Mettre en réseau des mots	Reconnaître un champ lexical	Question 11	Les adjectifs suivants peuvent qualifier une couleur, sauf un. Trouver l'intrus.
	Analyser le sens des mots	Identifier la connotation d'un mot	Question 12	[...] Indiquer les expressions qui donnent une image positive et celles qui donnent une image négative
	Enrichir son lexique par les lectures	Inférer le sens d'un mot à partir d'un contexte	Question 13	[...] Dans cette phrase, le mot souligné a un sens proche de :
		Inférer le sens d'une expression imagée à partir d'un contexte	Question 14	[...] D'après cette phrase, l'expression « découvrir le pot aux roses » signifie...
	Analyser le sens des mots	Distinguer sens propre et sens figuré	Question 15	Tous les mots soulignés ont un sens imagé sauf un : lequel ?

9.5. Analyse des items de lexique

Question 1	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Observer la formation des mots
Sous-compétences	Comprendre le fonctionnement de la dérivation

Étude de la langue
Le mot « encouragement » est formé des éléments suivants : ☐ en – cou – rage - ment ☐ encoura - gement ☐ encouragement - ment ☐ en – courage - ment

Réponse attendue	en — courage — ment
Descriptif de la tâche	L'élève doit décomposer un mot construit par dérivation.
Analyse de la tâche	L'élève doit choisir la bonne segmentation du nom « encouragement » en s'appuyant sur des indices morphologiques : le préfixe « en », le suffixe « - ment » et le radical « courage ».
Analyse des distracteurs	en — cou — rage — ment L'élève a interprété la consigne comme un exercice de découpage syllabique ou a tenté d'isoler des morphèmes de manière intuitive, sans s'appuyer sur une analyse morphologique rigoureuse. Il aura alors isolé les mots « cou » et « rage », sans identifier « courage » qui constitue le radical morphologique du mot. encoura — gement » L'élève choisit un découpage arbitraire : « encoura » n'est pas un mot français, et « -gement » n'est pas un suffixe valide. encourage — ment L'élève parvient à identifier le suffixe « -ment » mais il n'a pas perçu qu'« encourager » était déjà un mot dérivé.

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

Étude de la langue

Dans le mot « impossible » le préfixe « im- » signifie...

☐ « dedans ».

☐ « contraire de ».

☐ « loin de ».

☐ « entre ».

Réponse attendue	contraire de
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier le sens du préfixe « im- » en s'appuyant sur le sens du mot « impossible ».
Analyse de la tâche	L'élève doit repérer qu'« impossible » est l'antonyme de « possible » grâce au préfixe négatif « im- », qui marque l'opposition. À noter que la dérivation avec ce préfixe est d'un niveau de langue courant.
Analyse des distracteurs	loin de ; entre ; dedans L'élève qui choisit une de ces réponses ne fait pas le lien entre la morphologie (le préfixe) et le sens (la négation de « possible »). À noter que l'élève qui choisit la réponse « dedans » a éventuellement confondu avec le préfixe « in- », dont « im- » est une variante signifiant « dedans ». Il ne s'est pas interrogé sur le sens global du mot afin de vérifier si, dans ce cas précis, le préfixe marque un lieu, un mouvement ou une opposition.

Question 3	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Observer la formation des mots
Sous-compétences	Comprendre le fonctionnement de la dérivation

Étude de la langue
Le radical du mot « inextinguible » vient d'un verbe latin qui signifie « éteindre ». En prenant appui sur le préfixe et le suffixe, on peut déduire qu'un « besoin inextinguible » est un besoin... ☐ qu'on peut satisfaire. ☐ qu'on ne peut pas satisfaire. ☐ qui n'est pas satisfait. ☐ qui est satisfait.

Réponse attendue	qu'on ne peut pas satisfaire.
Descriptif de la tâche	L'élève doit inférer le sens du mot « inextinguible » en s'appuyant sur sa structure morphologique à partir du sens du radical qui lui est donné.
Analyse de la tâche	Pour analyser le mot « inextinguible », l'élève doit d'abord en décomposer la structure morphologique : il doit reconnaître le préfixe « in- » et le suffixe « -ible » encadrant le radical « extingu- » dont la signification lui a été donnée. La difficulté de cette question est de combiner les deux affixes. En combinant ces éléments, on obtient le sens littéral « qui ne peut être éteint ». Appliquée au contexte d'un « besoin inextinguible », cette analyse permet de comprendre qu'il s'agit d'un besoin « qu'on ne peut pas satisfaire ».
Analyse des distracteurs	qui n'est pas satisfait L'élève comprend correctement le préfixe négatif mais néglige le suffixe « -ible » qui exprime une possibilité. Cette omission conduit à une compréhension partielle du mot. qui est satisfait L'élève reprend la définition du radical sans tenir compte des modifications de sens liées aux affixes. qu'on peut satisfaire L'élève comprend correctement le suffixe « -ible » qui indique la possibilité, mais néglige le préfixe privatif « in- ». En ne tenant pas compte de ce préfixe, il commet un contresens sur la définition du mot.

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

Étude de la langue
Quelqu'un qui est « agoraphobe » a peur des lieux publics. Quelque chose qui est « hydrophile » aime, absorbe l'eau. Le mot « hydrophobe » signifie donc : ☐ qui a peur de l'eau ☐ qui aime les lieux publics ☐ qui vole en hydravion ☐ qui se baigne souvent

Réponse attendue	qui a peur de l'eau
Descriptif de la tâche	L'élève doit déduire le sens d'un mot composé à partir de la définition 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 « hydrophobe » et déduire le sens de chaque radical à partir des définitions fournies. Il doit ensuite sélectionner la paraphrase du mot « hydrophobe » qui est en rapport avec le sens des radicaux repris dans sa composition.
Analyse des distracteurs	qui aime les lieux publics L'élève a associé les définitions des autres racines des mots composés : « phile » et « agora ». Il a potentiellement compris le principe de la composition mais n'a pas su identifier les bons radicaux. qui vole en hydravion L'élève a pu éventuellement être attiré par le premier radical « hydro- » sans mener une véritable réflexion sur la composition du mot. qui se baigne souvent L'élève qui choisit cette définition opte pour un sens proche de celui d'« hydrophile », avec un glissement de cause à effet : il aime l'eau, donc il se baigne souvent.

Question 5	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Maîtriser la notion de famille de mots

Étude de la langue

Trouver l'intrus qui n'appartient pas à la même famille de mots.

☐ lien

☐ délier

☐ reliure

☐ livre

Réponse attendue	livre
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier l'intrus parmi les mots proposés appartenant à la même famille de mots.
Analyse de la tâche	L'élève doit analyser la formation des mots en identifiant les radicaux et s'appuyant sur leur sens. À noter que le radical est difficile à identifier.
Analyse des distracteurs	lien ; délier ; reliure Les autres réponses témoignent potentiellement d'une mauvaise identification du radical ou bien d'une compréhension approximative de la notion de famille de mots, voire d'un défaut de bagage lexical (par exemple, un élève qui ne connaîtrait pas le mot « reliure »). On peut aussi y voir, chez certains élèves, une confusion avec la notion de champ lexical : un élève qui associe « livre » et « reliure » choisira sans doute « délier » comme intrus.

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

Étude la langue
Trouver l'intrus qui n'appartient pas à la même famille de mots. ☐ résister ☐ résistance ☐ résine ☐ irrésistible

Réponse attendue	résine
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier l'intrus parmi les mots proposés appartenant à la même famille de mots.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur le sens de chaque mot pour identifier le point commun morphosémantique entre trois mots de la liste, celui-ci porté par le radical « résist- ». À noter que le radical est transparent.
Analyse des distracteurs	résister ; résistance L'élève qui choisit l'un de ces deux mots comme intrus témoigne d'une méconnaissance de la notion de famille de mots et du fonctionnement de la dérivation puisqu'il s'agit justement, pour le premier, du mot de base de cette famille irrésistible L'élève qui choisit « irrésistible » comme intrus semble ne pas avoir compris la notion de dérivation : son choix se fonde probablement sur la présence du préfixe « ir- », le distinguant à tort des autres mots de la même famille.

Question 7	
Domaine	Lexique – Morphologie lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Maîtriser la notion de famille de mots

Étude de la langue		
Quels sont les mots issus de la famille du verbe « passer » ?		
	Est issu de la famille du verbe « passer ».	N'est pas issu de la famille du verbe « passer ».
la passion	☐	☐
un passager	☐	☐
dépasser	☐	☐
un pastiche	☐	☐
un passant	☐	☐

Réponse attendue	Un passant, un passager, dépasser – sont issus de la famille du verbe « passer ». la passion, un pastiche – ne sont pas issus de la famille du verbe « passer ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier parmi des mots ayant en commun la syllabe [pas], ceux pour lesquels il s'agit du radical commun avec le verbe « passer ».
Analyse de la tâche	L'élève doit reconnaître les mots qui partagent le même radical « pass- » et un lien de sens avec le verbe « passer », afin de distinguer ceux qui en sont dérivés de ceux qui ne le sont pas.
Analyse des distracteurs	L'élève qui choisit l'un de ces mots omet de s'interroger sur le sens de ces mots, ce qui traduit une approche superficielle du raisonnement morphosémantique. passion – issu de la famille du verbe « passer » L'élève a pu être trompé par une proximité phonographique entre « passion » et le verbe « passer », qu'il associe à tort à la même famille lexicale. pastiche – issu de la famille du verbe « passer » L'élève qui choisit « pastiche » comme mot de la famille de « passer » a pu se laisser influencer par la rareté de ce mot, qu'il ne connaît peut-être pas, et par une ressemblance sonore trompeuse.

dépasser ; un passager ; un passant – ne sont pas issus de la famille du verbe « passer »

L'élève qui écarte l'un de ces trois mots témoigne d'une méconnaissance du fonctionnement de la dérivation. Il a pu être mis en difficulté par le fait qu'« un passager » et « un passant » sont des groupes nominaux. Seul « dépasser » partage avec « passer » la même catégorie grammaticale. Quant à « passager », le fait de le traiter comme un nom et non comme un adjectif rend la relation au verbe « passer » encore plus complexe à percevoir.

Question 8	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Mettre en réseau des mots
Sous-compétences	Reconnaitre un champ lexical

Étude de la langue

Les mots « justice », « plaider », « légalité », « loi » et « jugement » font partie du champ lexical...

☐ de la politique.

☐ des affaires.

☐ de l'économie.

☐ du droit.

Réponse attendue	du droit
Descriptif de la tâche	L'élève doit identifier le champ lexical d'une liste de cinq mots.
Analyse de la tâche	L'élève doit mettre en relation le sens de plusieurs mots pour sélectionner la proposition qui met en avant leur convergence sémantique.
Analyse des distracteurs	de la politique ; des affaires ; de l'économie 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.

Question 9	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Savoir réutiliser à bon escient le lexique appris
Sous-compétences	Utiliser un mot polysémique

Étude de la langue
« Voyager en train fait ... du temps pour aller en ville. » « Les voiles de ce bateau lui permettent de ... le large à toute vitesse. » Les deux phrases peuvent être complétées par le même mot. Choisir le mot qui convient. ☐ partir ☐ garder ☐ obtenir ☐ gagner

Réponse attendue	gagner
Descriptif de la tâche	L'élève doit sélectionner le verbe qui peut satisfaire les deux emplois proposés.
Analyse de la tâche	L'élève doit tenir compte des deux phrases pour sélectionner dans la liste le seul verbe dont la polysémie lui permet d'être employé dans les deux phrases. L'élève peut pour cela tester mentalement les différents verbes proposés. Il est à noter qu'il s'agit ici d'expressions figées, en particulier dans la seconde phrase (« gagner le large »), dont l'usage peut ne pas être familier aux élèves.
Analyse des distracteurs	Aucun de ces verbes ne convient vraiment dans ces deux phrases. partir « Partir » est le seul verbe (intransitif) à ne pas fonctionner syntaxiquement dans les deux phrases. obtenir ; garder « Obtenir » et « garder » sont des mots proches par le sens de « gagner » dans certains contextes mais l'élève qui choisit l'un des deux montre une méconnaissance des expressions figées « gagner du temps » et « gagner le large ».

Question 10	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Savoir réutiliser à bon escient le lexique appris
Sous-compétences	Utiliser un vocabulaire précis

Étude de la langue

Dans son texte, Mathis a écrit :

« L'auteur donne un message de paix. »

Pour améliorer sa phrase en évitant le verbe « donne », il peut écrire :

Dans son discours, l'auteur choisir une option ▼ un message de paix.

--- laisser vide ---

perçoit
 délivre
 dénonce
 libère

Réponse attendue	délivre
Descriptif de la tâche	L'élève doit remplacer le verbe générique « donner » en sélectionnant le verbe approprié en contexte.
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 l'intention.
Analyse des distracteurs	L'élève qui sélectionne une de ces réponses n'a pas mis en relation les propositions avec le contexte : une prise de parole avec une intention positive et engagée. perçoit L'élève qui choisit cette proposition a pris en compte l'idée de message mais le verbe « perçoit » s'applique aux auditeurs du discours. dénonce L'élève qui choisit cette proposition connaît ce verbe fréquemment utilisé en analyse littéraire. Cependant, « dénonce » implique une accusation, ce qui est à l'opposé d'un message de paix.

libère

L'élève qui choisit cette proposition identifie bien « libère » comme synonyme de « délivre ». Cependant « libère » s'utilise pour des actions concrètes (comme libérer une personne), et non pas pour transmettre une idée abstraite comme un message.

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

Étude de la langue
Les adjectifs suivants peuvent qualifier une couleur, sauf un. Trouver l'intrus. ☐ douce ☐ claire ☐ fine ☐ terne

Réponse attendue	fine
Descriptif de la tâche	L'élève doit trouver l'intrus dans un champ lexical.
Analyse de la tâche	L'élève doit mobiliser son bagage lexical pour repérer l'adjectif qui ne décrit pas la couleur. En effet, l'adjectif « fin » décrit plutôt une qualité matérielle. Un élève en grande difficulté, selon l'étendue de son lexique, a pu être attiré par l'un de ces distracteurs.
Analyse des distracteurs	claire ; terne Ces deux réponses témoignent soit d'une méconnaissance des adjectifs proposés, soit d'une difficulté à identifier leurs usages possibles pour qualifier une couleur. douce Cette réponse témoigne d'une méconnaissance de la polysémie du mot. L'élève se focalise éventuellement sur son sens premier lié au toucher ou au caractère sans considérer son usage figuré fréquent pour décrire une couleur.

Question 12	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Analyser le sens des mots
Sous-compétences	Identifier la connotation d'un mot

Étude de la langue		
Voici une liste d'expressions.		
Indiquer les expressions qui donnent une image positive et celles qui donnent une image négative.		
Cocher une réponse par ligne.		
	Image positive	Image négative
un ami attentionné	☐	☐
un ami compréhensif	☐	☐
un ami indifférent	☐	☐

Réponse attendue	un ami indifférent : Image négative un ami attentionné : Image positive un ami compréhensif : Image positive
Descriptif de la tâche	L'élève doit indiquer si l'image associée est positive ou négative pour chaque adjectif qualifiant un ami.
Analyse de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur son bagage lexical pour indiquer la connotation de chacun des adjectifs proposés appartenant au champ lexical du lien affectif.
Analyse des distracteurs	Les autres réponses témoignent d'une mauvaise appréciation du sens des mots proposés.

Question 13	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Enrichir son lexique par les lectures
Sous-compétences	Inférer le sens d'un mot à partir d'un contexte

Étude de la langue
« Malgré les mises en garde du voisinage, le jeune garçon a voulu secourir le chaton coincé dans l'arbre. Il s'est blessé en se montrant trop <u>téméraire</u>. » Dans cette phrase, le mot souligné a un sens proche de : ☐ vigoureux ☐ chanceux ☐ peureux ☐ audacieux

Réponse attendue	audacieux
Descriptif de la tâche	L'élève doit sélectionner l'adjectif approprié pour remplacer le mot « téméraire », en s'appuyant sur le contexte.
Analyse de la tâche	L'élève doit inférer le sens de « téméraire » en s'appuyant sur le contexte de la phrase. À noter que les propositions de réponse font appel au bagage lexical de l'élève.
Analyse des distracteurs	L'élève qui sélectionne un de ces trois adjectifs n'a pas su inférer le sens du mot « téméraire ». Selon les lacunes de son bagage lexical, un élève en grande difficulté a pu être attiré par un de ces distracteurs. peureux L'élève qui choisit « peureux » commet une erreur d'inférence : il effectue un contresens, ne tenant pas compte du fait que le personnage agit malgré le danger. chanceux L'élève qui choisit « chanceux » fait peut-être une inférence correcte sur la situation (le garçon prend un risque), mais utilise de façon inappropriée cet

adjectif, qu'il comprend ici au sens de « compter sur sa chance », ce qui traduit probablement une méconnaissance du mot « audacieux ».

vigoureux

L'élève qui choisit cette proposition semble s'appuyer sur une compréhension partielle du mot « téméraire ». L'adjectif sélectionné renvoie davantage à la force physique qu'à la notion de prise de risque, au cœur du sens de « téméraire ». Ce choix traduit une confusion entre des notions voisines mais qui ne relèvent pas du même champ sémantique.

Question 14	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Enrichir son lexique par les lectures
Sous-compétences	Inférer le sens d'une expression imagée à partir d'un contexte

Étude de la langue
« Il a cassé le vase qu'il avait offert à sa mère et a dissimulé les morceaux brisés dans la buanderie ; mais en rentrant sa mère a <u>découvert le pot aux roses</u>. » D'après cette phrase, l'expression « découvrir le pot aux roses » signifie...
☐ « recevoir des roses en cadeau ». ☐ « retrouver un vase de fleurs ». ☐ « réparer le vase cassé ». ☐ « mettre au jour une chose cachée ».

Réponse attendue	mettre au jour une chose cachée
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur sa compréhension globale d'un court propos pour déduire le sens d'une expression idiomatique.
Analyse de la tâche	L'élève doit inférer le sens figuré de l'expression « découvrir le pot aux roses » en s'appuyant sur l'ensemble du contexte (« Il a cassé le vase [...] et a dissimulé les morceaux brisés... »).
Analyse des distracteurs	recevoir des roses en cadeau L'élève a probablement cherché une expression dont le sens littéral peut être rapproché de l'expression à définir mais sans tenir compte du contexte. retrouver un vase de fleurs L'élève s'appuie sur un élément du contexte (le vase cassé) mais n'a pas perçu le caractère figuré de l'expression. réparer le vase cassé L'élève qui choisit cette définition surinterprète le contexte immédiat (le vase cassé) en imaginant une action concrète, sans reconnaître que l'expression a un sens figuré lié à la découverte.

Question 15	
Domaine	Lexique – Sémantique lexicale
Entrée du programme	Enrichir le lexique
Compétences et connaissances associées	Analyser le sens des mots
Sous-compétences	Distinguer sens propre et sens figuré

Étude de la langue
Tous les mots soulignés ont un sens imagé sauf un : lequel ? ☐ Le <u>parfum</u> qu'elle portait ce soir-là imprégnait l'air. ☐ La <u>flamme</u> de leur relation vacillait parfois, mais ne s'éteignait jamais. ☐ À la vue du train qui s'éloignait, son <u>cœur</u> souffrait. ☐ Dans son regard, elle pouvait voir un <u>océan</u> d'affection.

Réponse attendue	parfum
Descriptif de la tâche	L'élève doit distinguer le sens propre et le sens imagé d'un mot dans un contexte donné. Il doit pour cela procéder par élimination afin de sélectionner le mot utilisé dans son sens propre.
Analyse de la tâche	L'élève doit identifier, parmi plusieurs mots soulignés dans des phrases, celui qui est utilisé au sens propre et non au sens figuré. Pour cela, il doit comprendre le contexte de chaque phrase et déterminer si le mot souligné est utilisé de manière littérale ou de manière figurée.
Analyse des distracteurs	océan ; flamme ; cœur Les autres réponses témoignent d'une difficulté à distinguer le sens propre du sens imagé. En choisissant l'un de ces mots, l'élève ne perçoit pas leur glissement sémantique opéré dans le contexte pour exprimer des réalités abstraites (la souffrance émotionnelle, l'affection, la passion amoureuse). À noter que la métonymie sur le mot « cœur » entraîne davantage d'erreurs que des métaphores usuelles, sans doute parce que son emploi est plus intégré dans le langage courant.

10. Autres domaines d'étude de la langue

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

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'une ou plusieurs phrases ou sur un extrait court notamment pour l'évaluation de la capacité à identifier des réseaux lexicaux et à trouver le sens du vocabulaire en contexte.

10.1. Tableau récapitulatif des compétences issues des Programmes

10.1.1. Mobiliser ses connaissances en grammaire pour analyser des phrases

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

Analyser le fonctionnement de la phrase simple et de la phrase complexe	
Compétences et connaissances associées	Fonctionnement de la phrase simple – Distinguer les principaux constituants de la phrase et les hiérarchiser – Identifier et analyser les constituants de la phrase simple : ○ être capable de reconnaître le sujet même dans les cas complexes (sujet éloigné) ; ○ approfondir la connaissance du COD et du COI ; ○ identifier les compléments circonstanciels. – Analyser la phrase à la forme impersonnelle – Élargir ses connaissances des fonctions grammaticales : ○ identifier l'attribut du COD ; ○ identifier les expansions du nom déjà abordées au cycle 3 (épithète, complément du nom) ; ○ identifier l'apposition. – Identifier les classes de mots : ○ 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 ; ○ différencier déterminant (article défini, indéfini, partitif, déterminant possessif, interrogatif, indéfini, exclamatif, numéral), adjectif et ses degrés (comparatif et superlatif) et

Analyser le fonctionnement de la phrase simple et de la phrase complexe	
	pronom (personnel, possessif, démonstratif, indéfini, interrogatif, relatif, adverbial).
Compétences et connaissances associées	– Identifier les types (déclaratif, interrogatif, impératif) et les formes (négative, passive, exclamative, impersonnelle) de phrase
	Fonctionnement de la phrase complexe – 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 Comprendre le fonctionnement de la proposition subordonnée relative et identifier la fonction du pronom relatif dans la subordonnée
	Rôle de la ponctuation Analyser le rôle syntaxique des signes de ponctuation et utiliser ces signes à bon escient

10.1.2. Maîtriser l'orthographe

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

Consolider l'orthographe lexicale et grammaticale	
Compétences et connaissances associées	Connaître le fonctionnement des chaînes d'accord – Maîtriser l'accord dans le groupe nominal complexe (avec plusieurs noms, plusieurs adjectifs, une relative, des déterminants comme tout, chaque, leur, etc.) – Maîtriser l'accord du participe passé avec être (à rapprocher de l'adjectif) et avec avoir (cas du COD antéposé) cas simples – Maîtriser l'accord de l'adjectif et du participe passé mis en apposition – Maîtriser 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...)
	Maîtriser 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) – 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 : ○ être et avoir ; ○ les verbes des trois groupes ; ○ les verbes irréguliers du 3e 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

Consolider l'orthographe lexicale et grammaticale	
	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

10.2. Descriptif des groupes de maîtrise en étude de la langue

Pour la compréhension du fonctionnement de la langue, les descripteurs de chaque degré de maîtrise identifient les composantes principales de la compétence et déclinent, lorsque cela est significatif, les compétences remarquables dans les 4 domaines évalués (syntaxe et classes grammaticales, orthographe, morphologie verbale et vocabulaire).

10.2.1. Grammaire

Le test de grammaire est constitué de 14 questions.

Caractérisation des seuils en grammaire	
Groupe « à besoins » 3 réponses correctes ou moins Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire	Ces élèves sont potentiellement capables : – de sélectionner le pronom relatif approprié selon la structure syntaxique de la phrase ; – de reconnaître une liste de mots-outils mémorisée depuis le cycle 3 ; – de choisir le pronom substitut adéquat pour un groupe nominal dans une phrase simple. Ils sont en revanche en difficulté pour : – utiliser la terminologie grammaticale.
Groupe « fragile » 4 à 8 réponses correctes Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ». En outre, ils sont potentiellement capables : - d'utiliser la terminologie grammaticale ; - d'associer pronoms et référents dans un ensemble de phrases ; - de repérer l'élément permettant d'identifier la situation d'énonciation ; - d'utiliser la ponctuation faible dans une phrase ; - de manipuler (déplacer) les groupes syntaxiques compléments. Ils sont en revanche en difficulté pour : – associer une tournure emphatique à la question correspondante.

Caractérisation des seuils en grammaire	
Groupe « satisfaisant » 9 réponses correctes ou plus Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ». En outre, ils sont potentiellement capables : - d'associer une tournure emphatique à la question correspondante ; - de réaliser plusieurs manipulations grammaticales (substituer et supprimer) dans une même phrase ; - d'associer le pronom à son référent dans le cas d'une double pronominalisation ; - de délimiter correctement les propositions d'une phrase complexe ; - d'identifier les composants d'une phrase simple dans un cas complexe (distinction COD et sujet inversé).

10.2.2. Orthographe

Le test d'orthographe est constitué de 14 questions.

Caractérisation des seuils en orthographe	
Groupe « à besoins » 4 réponses correctes ou moins Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire	Ces élèves sont potentiellement capables : - de réaliser l'accord du verbe avec son sujet dans une phrase simple (sans inversion du sujet ni rupteurs) ; - d'identifier certains temps simples ou temps composés de l'indicatif ; - de choisir dans une phrase des homophones grammaticaux correctement orthographiés, lorsqu'ils sont très fréquemment travaillés. Ils sont en revanche en difficulté pour distinguer une forme conjuguée d'une forme participe passé d'un verbe du 1^{er} groupe dans une phrase oralisée ou sous la dictée.

Caractérisation des seuils en orthographe	
Groupe « fragile » 5 à 6 réponses correctes Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ». Ils sont en outre potentiellement capables : - de distinguer une forme conjuguée d'une forme participe passé d'un verbe du 1^{er} groupe dans une phrase oralisée ou sous la dictée ; - de repérer des homophones grammaticaux mal orthographiés dans une phrase pouvant potentiellement en contenir plusieurs. Ils sont en revanche en difficulté pour identifier le mode impératif.
Groupe « satisfaisant » 7 réponses correctes ou plus Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ». Ils sont en outre potentiellement capables : - d'identifier le mode impératif ; - d'identifier le passé simple ; - de conjuguer l'auxiliaire pour obtenir le temps composé de l'indicatif demandé ; - de valider une procédure de vérification orthographique sur une phrase proposée ; - de choisir la terminaison correcte du participe passé d'un verbe du 2^e groupe employé dans un cas simple de construction avec l'auxiliaire « avoir » ; - d'identifier l'emploi correct d'une forme verbale composée à valeur modale ; - d'identifier les formes correctes attendues dans une tournure hypothétique.

11. Compréhension de l'oral

11.1. Types de supports

Les documents sonores sélectionnés répondent aux critères suivants :

- durée d'écoute adaptée au temps de passation (environ 2 minutes) ;
- thématiques et vocabulaire employé répondant aux connaissances et aux attendus culturels et civilisationnels des élèves de fin de cycle 4 ;
- discours élaborés permettant de mesurer la capacité d'interprétation à plusieurs niveaux.

11.2. Conditions de passation

Le test est entièrement numérique.

Le nombre d'écoutes n'est pas limité et l'élève peut sélectionner l'écoute d'une partie précise du document. Le document est présent en regard de chaque question.

11.3. Compétences issues des Programmes

Tableau récapitulatif des compétences 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.

11.4. Descriptif des groupes de maîtrise

Le test de compréhension de l'oral est constitué de 10 questions.

Caractérisation des groupes de maîtrise en compréhension de l'oral	
Groupe « à besoins » 1 réponse correcte ou moins Un accompagnement ciblé sur les compétences non acquises paraît nécessaire.	Ces élèves sont potentiellement capables de : – restituer les informations explicites simples et répétées. Ils sont en revanche en difficulté pour : – identifier le sens global et la visée d'un document ; – retrouver une information explicite dans le support.
Groupe « fragile » 2 à 3 réponses correctes Les savoirs et les compétences doivent être renforcés.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « à besoins ». Ils sont potentiellement capables : – d'identifier le sens global et la visée d'un reportage vidéo parmi un choix de propositions ; – de comprendre le rôle des personnages et le statut des voix et personnes entendues dans le reportage. Ils sont en revanche en difficulté pour : – mettre en relation plusieurs informations et comprendre leur enchaînement logique ; – choisir la reformulation d'un propos parmi plusieurs propositions.
Groupe « satisfaisant » 4 réponses correctes ou plus Les acquis doivent permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.	Ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par le groupe « fragile ». Ils sont en outre potentiellement capables : – d'intégrer des informations sur les identités et caractéristiques des personnages, permettant de les comparer entre eux, en étant guidé par des propositions ; – de choisir la reformulation d'un propos ; – de discriminer et hiérarchiser des informations. Les plus performants d'entre eux peuvent être capables d'associer des extraits théâtraux aux traits de caractère du personnage principal.

12. Annexes

12.1. Documents du test spécifique en compréhension de l'écrit

12.2.1. Notice et retranscription des supports



TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Test spécifique de français en compréhension de l'écrit

DESSCRIPTIF DE L'ÉVALUATION

Deux questionnaires comportant chacun 9 questions composent le test spécifique en compréhension de l'écrit. Ils portent sur deux supports de nature différente répartis pour chacun sur 3 pages de liseuse. La consultation s'effectue à l'aide d'onglets ou de boutons de navigation.

- Extrait d'Isaac Asimov, *Les Robots* : texte littéraire de 312 mots, appartenant au genre de la science-fiction et tiré d'une nouvelle publiée en 1950. À visée essentiellement argumentative et constitué d'un dialogue entrecoupé de récit, l'extrait permet d'interroger tout particulièrement les relations entre les personnages.
- « Anthropomorphisme » : groupement thématique de textes ou documents variés – un tableau figuratif du 17^e siècle ; un article de journal (187 mots) ; un extrait de roman (194 mots). Selon un mode de questionnement inspiré de l'épreuve écrite finale de français au baccalauréat professionnel, ce groupement invite les élèves à s'approprier progressivement des documents de nature différente avant d'interroger les points communs et les divergences entre les différents documents.

Deux seuils de réussite – fixés selon les *Attendus de fin de Cycle 4* et les *Programmes de Seconde professionnelle* – permettent de définir trois groupes de maîtrise.

GROUPES DE MAÎTRISE

Les élèves du groupe « à besoins » – répondant correctement à 4 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 5 et 9 – sont ceux dont les savoirs et compétences doivent être renforcés.

Les élèves du groupe « satisfaisant » – répondant correctement à 10 questions ou plus – sont ceux pour lesquels les acquis devraient permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.

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

Groupe « à besoins » : ces élèves sont potentiellement capables de comprendre les éléments saillants d'une image. Dans un texte narratif de longueur modérée et au contexte familier, ils peuvent être à même de retrouver des informations secondaires reformulées aisément accessibles ou de procéder à des inférences simples concernant les rapports entre les personnages et qui mettent en jeu la compréhension globale du texte. En revanche, ils ne parviennent pas à identifier le thème global d'un groupement thématique parmi plusieurs propositions de réponses.

Groupe « fragile » : ces élèves sont à même de répondre correctement aux questions réussies par le groupe précédent. Ils sont en outre potentiellement capables, concernant un texte narratif de longueur modérée, d'en choisir le résumé correct et de repérer une information secondaire reformulée moins accessible. Confrontés au groupement thématique, ils peuvent mettre en relation les différents documents du groupement pour identifier leur thème commun, et sont potentiellement à même d'effectuer des prélèvements ou des inférences sur un court texte documentaire. En revanche, ils sont en difficulté pour identifier la visée de ce même support documentaire.

Groupe « satisfaisant » : ces élèves sont à même d'effectuer les tâches réussies par les autres groupes. Ils sont également potentiellement capables d'identifier avec précision la visée d'un texte documentaire bref. Ils peuvent également identifier la visée d'un texte littéraire et réaliser des inférences sur des passages rédigés dans un niveau de langue soutenu, avec du vocabulaire abstrait, et procéder à une analyse fine des émotions des personnages. Enfin, les élèves les plus performants sont à même de confronter les documents du groupement thématique pour en établir les divergences.

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Test spécifique de français en compréhension de l'écrit

Support n° 1 : extrait de Isaac Asimov, *Les Robots*

Le support est présenté sous le format numérique appelé « liseuse ». Il est réparti sur 3 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/1501/tests-de-positionnement-de-seconde-et-de-cap>.

« J'ai fini, dit le robot tranquillement, et c'est pourquoi je suis venu m'entretenir avec vous deux. – Oh ! » Powell parut mal à l'aise. « Bon, assieds-toi. Non, pas cette chaise. L'un des pieds est faible et tu n'as rien d'un poids plume. »

Le robot obéit. « J'ai pris une décision », dit-il placidement.

Donovan roula des yeux furibonds et mit de côté son reste de sandwich. « S'il s'agit encore d'une de ces invraisemblables... »

Son compagnon lui imposa silence du geste. « Continue, Cutie, on t'écoute.

– J'ai consacré ces deux jours à une introspection concentrée dont les résultats se sont révélés fort intéressants. J'ai commencé par la seule déduction que je me croyais autorisé à formuler. Je pense, donc je suis !

– Par Jupiter ! gémit Powell. Un Descartes¹ robot !

– C'est qui, ce Descartes ? s'inquiéta Donovan. Il faut vraiment qu'on reste à écouter les balivernes de ce maniaque en fer-blanc ?

– Tais-toi, Mike !

– Et une question, poursuivit Cutie, imperturbable, s'est aussitôt présentée à mon esprit : quelle est la cause exacte de mon existence ? »

La mâchoire de Powell s'affaissa. « Ne sois pas idiot. Je te l'ai déjà dit : c'est nous qui t'avons fabriqué.

– Et si tu ne veux pas nous croire, c'est avec le plus grand plaisir qu'on te réduira en pièces détachées ! »

¹ René Descartes : philosophe français qui a consacré sa vie à la recherche de la vérité. Pour lui, le doute doit permettre d'atteindre la vérité.

Le robot écarta ses mains robustes en un geste de protestation. « Je n'accepte rien sur votre seule autorité. Une hypothèse est étayée par la raison ou n'a aucune valeur... et c'est aller à l'encontre de toute logique que de supposer que vous m'avez fait. »

Powell posa la main sur le poing soudain noué de Donovan. « Et pourquoi donc ? »

Cutie se mit à rire, d'un rire étrangement inhumain [...].

« Regardez-vous, dit-il enfin. Je m'en voudrais de vous dénigrer, mais regardez-vous. »

Isaac Asimov, *Le cycle des robots*, « 1. Les Robots », 1950, chapitre 3.

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Test spécifique de français en compréhension de l'écrit

Support n° 2 : groupement thématique de 3 documents

Le support est présenté sous le format numérique appelé « liseuse ». Il est réparti sur 3 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 compétences évaluées » disponible sur <https://eduscol.education.fr/1501/tests-de-positionnement-de-seconde-et-de-cap>.

Document 1



Ferdinand Van Kessel (1648-1696)
Le singe barbier des chats

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

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

Document 2

Koko, la gorille qui s'exprimait avec la langue des signes, rendue célèbre par le documentaire de Barbet Schroeder, est morte.

Elle s'appelait Koko et depuis les années 70, c'était une star. Plusieurs livres lui ont été consacrés et le réalisateur Barbet Schroeder en avait même fait l'héroïne d'un film, « Koko le gorille qui parle ». Née en captivité, Koko avait appris le langage des signes sous la houlette de l'éthologue Penny Patterson. Elle avait stupéfié le monde scientifique en acquérant la maîtrise de plus de mille signes différents, largement de quoi tenir une discussion courante par gestes. Koko était même capable d'utiliser des mots dans un sens figuré, comme « sale » pour qualifier quelqu'un de méchant, ou elle-même après avoir fait une bêtise. Depuis, d'autres grands primates, comme le bonobo Kenzi ou le chimpanzé Washoe ont développé les mêmes compétences. Des « compétences » toujours contestées par une large frange de la communauté scientifique qui estime que les singes « parlants » se contentent d'aligner des mots par mimétisme mais sans parvenir à les associer entre eux pour produire du sens à l'instar des humains. [...]

Source : David Ramasseul, « Koko, le gorille qui parle, est morte », *Paris Match*, 21/06/2018.

Document 3

Je suis un chat. Je n'ai pas encore de nom.

Je n'ai aucune idée du lieu où je suis né. La seule chose dont je me souviens est que je miaulais dans un endroit sombre et humide. C'est là que pour la première fois j'ai vu un être humain. [...] Je ne ressentis qu'une légère impression de flottement quand il me souleva lestement sur la paume de sa main, et lorsque le mouvement s'arrêta un peu, je vis son visage ; ce fut probablement mon premier regard sur ce qu'on appelle l'« homme ». J'eus à ce moment le sentiment que c'était une chose bien étrange, sentiment que je garde encore maintenant. D'abord, le visage qui aurait dû être couvert de poils était lisse comme une bouilloire. J'ai rencontré beaucoup de chats par la suite, mais je n'ai jamais revu pareil estropié. Il y a plus : une énorme protubérance se dressait en plein milieu de son visage, et par les trous placés là, il soufflait des bouffées de fumée. J'en suffoquais et cela me tourmentait beaucoup. J'ai fini par apprendre récemment que c'était là ce qu'on nomme le tabac, que fument les hommes.

Natsume Soseki, *Je suis un chat*, 1906.

12.2.2. Restitution individuelle des réponses d'élève

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Compréhension de l'écrit

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

Support extrait d'Isaac Asimov, *Les Robots*

1/ Dans ce texte, l'auteur veut amener le lecteur à... ☐ rire en lisant des histoires farfelues. ☐ découvrir les bienfaits du futur. ☐ critiquer les conditions de vie des futurs robots. ☐ réfléchir sur le développement de la robotique.	5/ D'après le début du texte, Cutie est un robot... ☐ grand. ☐ mince. ☐ lourd. ☐ petit.
2/ Dans ce texte, le robot se nomme... ☐ Donovan. ☐ Powell. ☐ Descartes. ☐ Cutie.	6/ Au début du texte, Powell est « mal à l'aise » lors de l'arrivée du robot car... ☐ la seule chaise libre est cassée. ☐ il est très occupé. ☐ la demande du robot est inhabituelle. ☐ il a très peur du robot.
3/ Le créateur de Cutie est un... ☐ dieu. ☐ animal. ☐ robot. ☐ humain.	7/ La prise de conscience chez le robot a été provoquée par... ☐ un bug informatique. ☐ une discussion avec un autre robot. ☐ une réflexion personnelle. ☐ la découverte d'un secret.
4/ Choisir la proposition qui correspond au résumé du texte. ☐ Deux techniciens, Donovan et Powell, réalisent des tests psychologiques sur un robot nommé Cutie. ☐ Un robot remet en cause l'idée que ses maîtres peuvent l'avoir conçu. ☐ Un robot, écœuré par ses conditions de travail, devient le meneur de la première grève robotique. ☐ Cutie, un robot devenu fou, décide de faire du mal à ses concepteurs Donovan et Powell.	8/ « Une hypothèse est étayée par la raison ou n'a aucune valeur. » (page 3). Cutie veut dire que... ☐ faire une hypothèse, c'est toujours dire la vérité. ☐ le raisonnement des humains est supérieur à celui des robots. ☐ pour être validée, une supposition doit être argumentée. ☐ tous les arguments se valent donc tout le monde peut avoir raison.
	9/ « Regardez-vous, dit-il enfin. Je m'en voudrais de vous dénigrer, mais regardez-vous. » (page 3) Cette phrase montre que Cutie se sent... ☐ supérieur ☐ égal ☐ inférieur ☐ indifférent ... à Powell et Donovan.

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Compréhension de l'écrit

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

Support : groupement thématique de 3 documents

1/ Document 1. Dans cette image, le chat est un... ☐ client. ☐ patient. ☐ patron. ☐ prisonnier.	6/ Document 3. Dans le passage en gras,... ☐ un chat fume un cigare avec un chat. ☐ un chat compare un être humain avec un chat. ☐ un être humain se métamorphose en chat. ☐ un être humain s'interroge sur son chat.																									
2/ Document 2. Koko a fasciné des scientifiques car elle a... ☐ joué dans un film. ☐ vécu longtemps. ☐ feuilleté des livres. ☐ appris un langage.	7/ Ensemble des documents. Les trois documents mettent en avant des animaux... ☐ qui sont maltraités par des humains. ☐ qui s'habillent comme des humains. ☐ qui se comportent comme des humains. ☐ qui sont effrayés par des humains.																									
3/ Document 2. Les scientifiques sont en désaccord car certains pensent que Koko... ☐ a eu un comportement agressif. ☐ a simplement imité les hommes. ☐ a été trop montrée dans les médias. ☐ a été maltraitée en laboratoire.	8/ Ensemble des documents. Associer chaque document à la situation correspondante : un animal... <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Document 1</th> <th>Document 2</th> <th>Document 3</th> <th>Aucun document</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>exerce un métier.</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>sert à des expériences.</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>exprime ses pensées.</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>veut prendre le pouvoir.</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </tbody> </table>		Document 1	Document 2	Document 3	Aucun document	exerce un métier.	☐	☐	☐	☐	sert à des expériences.	☐	☐	☐	☐	exprime ses pensées.	☐	☐	☐	☐	veut prendre le pouvoir.	☐	☐	☐	☐
	Document 1	Document 2	Document 3	Aucun document																						
exerce un métier.	☐	☐	☐	☐																						
sert à des expériences.	☐	☐	☐	☐																						
exprime ses pensées.	☐	☐	☐	☐																						
veut prendre le pouvoir.	☐	☐	☐	☐																						
4/ Document 2. L'objectif principal de cet article est de... ☐ critiquer l'exploitation d'animaux pour des expériences scientifiques. ☐ donner des informations sur l'histoire de Koko et des singes « parlants ». ☐ promouvoir le film-documentaire dont la gorille nommée Koko est l'héroïne. ☐ dénoncer une erreur scientifique sur les compétences des singes « parlants ».	9/ Ensemble des documents. Indiquer si le contenu de chaque document est imaginaire ou réel. <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Imaginaire</th> <th>Réel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Document 1</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>Document 2</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>Document 3</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </tbody> </table>		Imaginaire	Réel	Document 1	☐	☐	Document 2	☐	☐	Document 3	☐	☐													
	Imaginaire	Réel																								
Document 1	☐	☐																								
Document 2	☐	☐																								
Document 3	☐	☐																								
5/ Document 3. Le chat... ☐ se prend pour un être humain. ☐ s'interroge sur ses origines. ☐ s'étonne des habitudes humaines. ☐ admire l'intelligence de son espèce.																										

12.3. Documents du test spécifique en lexique

12.3.1. Notice



TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

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.

Sept questions évaluent la morphologie lexicale et permettent de vérifier si les élèves comprennent le fonctionnement de la dérivation ou sont capables de déduire le sens d'un mot composé.

Huit questions concernent la sémantique lexicale : il s'agit d'évaluer la capacité des élèves à déduire le sens d'un mot ou d'une expression en prenant appui sur le contexte, à repérer ou identifier la relation de sens entre plusieurs mots, à reconnaître une expression imagée et à cerner la valeur méliorative ou péjorative d'une caractérisation ; est également interrogée la connaissance du lexique selon plusieurs niveaux de précision.

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 MAÎTRISE

Les élèves du **groupe « à besoins »** – répondant correctement à 5 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 6 et 9 – sont ceux dont les savoirs et compétences doivent être renforcés.

Les élèves du **groupe « satisfaisant »** – répondant correctement à 10 questions ou plus – sont ceux pour lesquels les acquis devraient permettre de poursuivre sereinement les apprentissages.

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

Groupe « à besoins » : les élèves de ce groupe sont potentiellement capables de repérer l'intrus parmi des mots de la même famille, d'usage courant et au radical transparent, de déduire le sens d'un mot formé par composition, de distinguer la valeur positive ou négative d'une caractérisation usuelle, de préciser le sens d'un préfixe fréquent et d'identifier le champ lexical d'une liste de mots.

En revanche, ces élèves sont en difficulté pour utiliser à bon escient un mot polysémique.

Groupe « fragile » : les élèves de ce groupe sont capables de répondre aux questions du groupe précédent. Ils peuvent en outre utiliser à bon escient un mot polysémique, décomposer un mot construit par dérivation en distinguant le préfixe et le suffixe du radical, trouver l'intrus dans un champ lexical et inférer le sens d'un mot en s'appuyant sur le contexte.

En revanche, ces élèves ont des difficultés pour repérer l'intrus parmi des mots de la même famille, d'usage assez courant mais au radical peu transparent.

Groupe « satisfaisant » : les élèves de ce groupe sont capables de répondre aux questions du groupe précédent. Ils peuvent se montrer aptes à repérer l'intrus parmi des mots de la même famille, d'usage assez courant mais au radical peu transparent, à manier le lexique avec précision, à inférer le sens d'une expression imagée, à distinguer sens propre et sens figuré. Les élèves les plus performants sont capables, dans un contexte mettant en jeu du vocabulaire moins courant, d'inférer le sens d'un mot grâce aux indices morphologiques et d'identifier des mots de la même famille.

12.3.2. Restitution individuelle des réponses d'élève

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Lexique

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

1/ Le mot « encouragement » est formé des éléments suivants : ☐ en – cou – rage – ment ☐ encoura – gement ☐ encouragement – ment ☐ en – courage – ment 2/ Dans le mot « impossible » le préfixe « im- » signifie... ☐ « loin de ». ☐ « entre ». ☐ « contraire de ». ☐ « dedans ». 3/ Le radical du mot « inextinguible » vient d'un verbe latin qui signifie « éteindre ». En prenant appui sur le préfixe et le suffixe, on peut déduire qu'un « besoin inextinguible » est un besoin... ☐ qu'on peut satisfaire. ☐ qu'on ne peut pas satisfaire. ☐ qui n'est pas satisfait. ☐ qui est satisfait. 4/ Quelqu'un qui est « agoraphobe » a peur des lieux publics. Quelque chose qui est « hydrophile » aime, absorbe l'eau. Le mot « hydrophobe » signifie donc : ☐ qui a peur de l'eau ☐ qui aime les lieux publics ☐ qui vole en hydravion ☐ qui se baigne souvent 5/ Trouver l'intrus qui n'appartient pas à la même famille de mots. ☐ lien ☐ délier ☐ reliure ☐ livre 6/ Trouver l'intrus qui n'appartient pas à la même famille de mots. ☐ résister ☐ résistance ☐ résine ☐ irrésistible	7/ Quels sont les mots issus de la famille du verbe « passer » ? <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Est issu de la famille du verbe « passer ».</th> <th>N'est pas issu de la famille du verbe « passer ».</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>la passion</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>un passager</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>dépasser</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>un pastiche</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>un passant</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </tbody> </table> 8/ Les mots « justice », « plaider », « légalité », « loi » et « jugement » font partie du champ lexical... ☐ de la politique. ☐ des affaires. ☐ du droit. ☐ de l'économie. 9/ « Voyager en train fait ... du temps pour aller en ville. » « Les voiles de ce bateau lui permettent de ... le large à toute vitesse. » Les deux phrases peuvent être complétées par le même mot. Choisir le mot qui convient. ☐ partir ☐ garder ☐ obtenir ☐ gagner 10/ Mathis a écrit : « Dans son discours, l'auteur <u>donne</u> un message de paix. » Pour améliorer sa phrase en évitant le verbe « donne », il peut écrire : Dans son discours, l'auteur... ☐ perçoit ☐ délivre ☐ dénonce ☐ libère ... un message de paix.		Est issu de la famille du verbe « passer ».	N'est pas issu de la famille du verbe « passer ».	la passion	☐	☐	un passager	☐	☐	dépasser	☐	☐	un pastiche	☐	☐	un passant	☐	☐
	Est issu de la famille du verbe « passer ».	N'est pas issu de la famille du verbe « passer ».																	
la passion	☐	☐																	
un passager	☐	☐																	
dépasser	☐	☐																	
un pastiche	☐	☐																	
un passant	☐	☐																	

1/2

TEST DE POSITIONNEMENT DE DÉBUT DE SECONDE 2025 VOIE PROFESSIONNELLE

Lexique

Élève :

Classe :

Groupe de l'élève :

11/ Les adjectifs suivants peuvent qualifier une couleur, sauf un. Trouver l'intrus.

- ☐ claire
☐ douce
☐ terne
☐ fine

12/ Voici une liste d'expressions.

Indiquer les expressions qui donnent une image positive et celles qui donnent une image négative.

	Image positive	Image négative
un ami indifférent	☐	☐
un ami attentionné	☐	☐
un ami compréhensif	☐	☐

13/ « Malgré les mises en garde du voisinage, le jeune garçon a voulu secourir le chaton coincé dans l'arbre. Il s'est blessé en se montrant trop téméraire. »

Dans cette phrase, le mot souligné a un sens proche de :

- ☐ vigoureux
☐ chanceux
☐ peureux
☐ audacieux

14/ « Il a cassé le vase qu'il avait offert à sa mère et a dissimulé les morceaux brisés dans la buanderie ; mais en rentrant sa mère a découvert le pot aux roses. »

D'après cette phrase, l'expression « découvrir le pot aux roses » signifie...

- ☐ « recevoir des roses en cadeau ».
☐ « retrouver un vase de fleurs ».
☐ « réparer le vase cassé ».
☐ « mettre au jour une chose cachée ».

15/ Tous les mots soulignés ont un sens imagé sauf un : lequel ?

- ☐ Le parfum qu'elle portait ce soir-là imprégnait l'air.
☐ La flamme de leur relation vacillait parfois, mais ne s'éteignait jamais.
☐ À la vue du train qui s'éloignait, son cœur souffrait.
☐ Dans son regard, elle pouvait voir un océan d'affection.

12.4. Restitution globale en français

TEST DE POSITIONNEMENT

FRANÇAIS

2^{de} professionnelle

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



Classe

Année scolaire 2025 - 2026

Prénom NOM DE FAMILLE

En début d'année de seconde professionnelle, vous avez passé un test de positionnement en mathématiques et en français. Cette fiche vous permet de prendre connaissance de votre résultat personnel.



Test passé par tous les élèves de 2^{de}



Durée du test 50 min



Test passé sur ordinateur



Questionnaire à choix multiples

Compréhension de l'oral

Comprendre un message oral



À besoins Fragile Satisfaisant



Compréhension de l'écrit

Comprendre un texte



Mobiliser ses connaissances en grammaire pour analyser des phrases



pas d'évaluation possible : trop peu de réponses

Étude de la langue

Maîtriser l'orthographe



Comprendre et mobiliser le lexique



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

Les objectifs du test de positionnement



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 lycée
Connaître le positionnement des nouveaux élèves arrivant dans l'établissement.



Pour l'Éducation nationale
Disposer d'une vision globale du niveau de l'ensemble des élèves de seconde.



Découvrez le descriptif complet des tests de positionnement sur :
www.education.gouv.fr





MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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