

## Etude

### Evaluations nationales CE2, septembre 2005 Les résultats de l'académie de Bordeaux

*Comme tous les ans depuis 1989, les élèves de CE2 et de 6<sup>ème</sup> ont été évalués en français et en mathématiques au cours des premières semaines de la rentrée. L'objectif de cette évaluation est de fournir aux équipes pédagogiques des éléments de diagnostic en ce début de cycle des approfondissements afin qu'elles soient en mesure d'adapter leur programme de travail en conséquence en tenant le plus grand compte des différences inter individuelles constatées.*

*La nouveauté de la rentrée 2005 réside dans la définition et le contenu des protocoles qui se devaient, au terme du processus de mise en œuvre, d'être en totale cohérence avec les programmes de 2002. Parallèlement, l'appropriation du nouveau logiciel d'exploitation des résultats se poursuit. L'apparition enfin du concept de « compétences attendues » doit constituer un point d'appui nouveau à l'analyse des réponses des élèves.*

*De la phase de diagnostic à la mise en place des réponses pédagogiques et des remédiations individuelles, la démarche d'évaluation demande à chacun un réel investissement professionnel. Il était donc nécessaire d'accompagner les équipes dans cette tâche afin qu'elles disposent de données comparatives leur permettant d'analyser les performances de leurs élèves. C'est à cette fin qu'est mise en ligne la note d'information nationale émanant du ministère et que le rectorat de Bordeaux publie, dans le même temps, une étude comparable sur la base des résultats des élèves de l'académie. Stat-Info présente ainsi les tendances statistiques globales qui caractérisent l'académie de Bordeaux.*

#### ■ Des résultats académiques pour quoi faire ?

Le premier objectif de cette publication est de fournir aux enseignants les données comparatives dont ils ont besoin pour analyser les résultats de leurs élèves. Le logiciel de traitement des réponses, J'ADE, mis à leur disposition pour la seconde année, offre une aide à l'interprétation des indicateurs qui resterait très limitée sans la diffusion de repères statistiques représentatifs. De leur côté, les inspecteurs et les chefs d'établissement doivent pouvoir situer la population scolaire dont ils ont la responsabilité afin de conduire une politique de projet basée sur l'identification de ses tendances les plus stables dans le temps.

Une autre fonction de ce type d'étude est de donner aux responsables départementaux et académiques, Recteur et IA-DSDEN, des informations utiles à la prise de décision : l'affectation des moyens d'enseignement, le choix de priorités de formation dépendent en effet, au moins partiellement, des différences de résultats constatées entre les établissements d'une même zone géographique.

Bref, à quelque niveau que l'on se situe, la diffusion de données comparatives est indispensable pour bien exploiter les évaluations nationales.

#### ■ Le protocole CE2 de la rentrée 2005

Le protocole des évaluations nationales CE2 de la rentrée 2005 présente une différence importante avec celui de la rentrée 2004 : la distinction « compétences nécessaires pour suivre dans de bonnes conditions le cycle suivant » a disparu. Désormais, les évaluations mettent en évidence des compétences attendues en fin de cycle 2 en cohérence avec les programmes de 2002. Il s'agit de compétences qui peuvent être mobilisables à l'entrée au cycle 3. Les compétences en cours d'acquisition sont moins nombreuses cette année que lors des protocoles antérieurs. Ainsi, l'introduction conjointe de deux concepts nouveaux (celui encore expérimental de PPAP et celui de compétences attendues) modifient indéniablement les repères que les équipes pédagogiques avaient construits jusque-là et s'étaient au fil du temps appropriés.

Le taux de 75% de réussite aux « compétences nécessaires pour suivre dans de bonnes conditions le cycle suivant » pris notamment comme indicateur dans la mise en œuvre de PPAP (Projet Personnalisé d'Aide et de Progrès) les années précédentes, n'a donc désormais plus de sens et le choix du taux de réussite s'en trouve modifié. N'ayant pas le recul nécessaire, il dépend dans bien des cas du pourcentage de réussite de l'ensemble de la

classe (on se reportera utilement au traitement de J'ADE, appelé « Répartition des élèves », pour repérer ce taux global). La possibilité de situer les résultats des élèves par rapport à des résultats départementaux, académiques, nationaux prend on le voit ici tout son sens.

## ■ Le dispositif d'analyse des résultats

Après sa phase expérimentale et l'étape strictement technique de son déploiement, le logiciel d'exploitation des résultats des élèves J'ADE est entré dans les usages. Les enseignants, aidés en cela par les équipes départementales d'animation/formation, se sont progressivement familiarisés avec ses multiples possibilités de traitement.

L'objectif essentiel reste en effet de faire en sorte que cette appropriation soit l'occasion d'une meilleure exploitation des résultats des élèves par les équipes pédagogiques, qu'il s'agisse de répondre aux besoins des plus fragiles d'entre eux ou de reconsidérer les programmations de cycle établies.

La saisie des réponses et la remontée des fichiers au rectorat se sont effectuées dans de bonnes conditions. C'est aussi pourquoi, indépendamment des blocages consécutifs à la « grève administrative » des directeurs, il nous est possible pour la première année d'en faire une analyse à l'échelon académique. En effet, le taux de couverture des résultats, dont nous présentons ici les grandes tendances, est de 81,5% déduction faite des enregistrements non exploitables du fait d'erreurs de saisie ou de données incomplètes (RNE : code établissements incomplets ou erronés, CSP : catégorie socio-professionnelle absents, code sexe non renseigné, dates de naissance fantaisistes). Ce taux moyen cache pour autant des disparités départementales importantes puisqu'il varie de 73 à 95% selon le département d'origine. Compte tenu de ces éléments, l'analyse statistique des résultats qui en est faite conserve pour autant toute sa validité.

## ■ Les résultats des élèves de CE2 de l'académie de Bordeaux

### En FRANÇAIS

Le protocole 2005 se caractérisait par une conception somme toute rénovée des exercices proposés. Mis en cohérence par rapport aux programmes 2002, ils reprennent classiquement les deux champs constitués de la compréhension et de la production de textes. Ceux concernant la reconnaissance des mots et l'écriture/orthographe se présentent sous une désignation nouvelle quoiqu'en parfaite cohérence avec les éléments constitutifs des programmes et du référentiel de compétences correspondant au domaine considéré. Ils ne sont pas pour autant une simple transposition des exercices précédemment conçus sous l'angle des outils de la langue et il convient donc d'être prudent quant à l'analyse longitudinale des scores de performances enregistrés les années précédentes. 65 des 93 items du protocole mesurent les compétences attendues à l'entrée du cycle 3.

Les élèves de l'académie de Bordeaux ont des scores moyens légèrement supérieurs à ceux de l'échantillon national. S'ils révèlent un écart positif dans la majorité des champs, on notera un seuil de performances inférieur dans le domaine de la reconnaissance des mots (champs mesurés par 2 exercices et 9 items).

Le champ de la **Compréhension** évalué par 29 items dont 20 concernent des compétences attendues au début du cycle 3, fait état

de seuils de réussite plus ou moins marqués. Les élèves témoignent qu'ils sont en mesure à plus de 81% de comprendre les informations explicites d'un texte, à un moindre degré (78,2%) des consignes ordinaires. Il leur est par contre moins aisé de dégager le thème d'un texte littéraire ou encore de trouver les réponses à des questions simples (71,2 et 71,8% de réussite). C'est en lisant silencieusement un texte court qu'ils rencontrent le plus de difficulté de compréhension (69,9% de réussite). L'activité cognitive correspond ici à la compétence du lecteur confirmé visant conjointement à déchiffrer et construire du sens dans un contexte culturel peu ou prou familier.

La **Reconnaissance de mots** est évaluée par 9 items correspondant à deux compétences attendues. Leurs scores de réussite, bien qu'inférieur à l'échantillon national, s'avèrent élevés. Les élèves déchiffrent à plus de 94% un mot qu'ils ne connaissent pas et ils sont 90% à identifier instantanément la plupart des mots les plus fréquents. En matière de **Production de textes**, les 5 items, correspondant à l'unique compétence attendue en ce début de cycle 3 (écrire de manière autonome un texte d'au moins 5 lignes), sont réussis par les petits aquitains à plus de 65%.

Enfin, c'est dans le champ de l'**Ecriture** et de l'**Orthographe**, que l'écart positif aux scores nationaux est le plus significatif. Evalué par 50 items dont 30 relèvent de compétences attendues, les élèves s'avèrent à près de 85% en mesure de copier sans erreur un texte de 3 lignes avec une écriture cursive et lisible, tandis qu'ils ne sont que

**Tableau 1 : Scores moyens de réussite en français par champ**

Champs	Académie	Résultats nationaux	Ecart Académie/National.
Compréhension	76,3	76,23	0,07
Reconnaissance des mots	92,2	92,86	-0,66
Production de textes	65,5	65,1	0,4
Ecriture et Orthographe	68	67,14	0,86
Score moyen global	72,8	72,36	0,44

21% à être en mesure de marquer les accords en nombre du verbe et du sujet en situation d'écriture spontanée ou sous la dictée (les accords en nombre et en genre dans le groupe nominal sont eux crédités d'une réussite de 60,2%). Cette simple différence montre à quel point ce champ couvre des compétences dont le degré de maîtrise reste extrêmement discriminant et la nature même des compétences considérées sans commune mesure bien que relevant d'un même champ d'apprentissage. Pour autant, les  $\frac{3}{4}$  d'entre eux sont en mesure d'écrire la plupart des mots en respectant la phonétique, d'orthographier la plupart des petits mots fréquents ou encore d'utiliser correctement les marques typographiques de la phrase.

## En MATHÉMATIQUES

Les élèves de l'académie de Bordeaux ont de bons scores dans tous les champs d'apprentissage en mathématiques, particulièrement en **Connaissance des nombres entiers naturels**.

**Connaissance des nombres entiers naturels** et **Calcul** sont les champs les mieux maîtrisés à l'entrée au cycle 3. Il reste à consolider la connaissance et l'utilisation des tables de multiplication par 2, 5 et 10 (51,3 % de taux de réussite). « Organiser et traiter mentalement des calculs soustractifs et multiplicatifs sur des données numériques simples » n'obtient que 60,6 % de réussite ; la compétence « situer des nombres ou repérer une position par un nombre sur une ligne graduée de 10 en 10 » pose encore des problèmes puisque le taux de réussite n'est que de 62,1%.

Dans le champ de l'**Espace et géométrie**, « différencier la gauche et la droite dans l'espace vécu » est une compétence qui obtient 65,8 % de réussite. Il s'agit d'un taux qui met en évidence la fragilité d'une compétence souvent considérée au cycle 3 comme acquise. C'est « repérer, dans un groupe, la figure possédant quatre angles droits » et « repérer, dans un groupe, la figure possédant un angle droit » qui restent

**Tableau 2 : Scores moyens de réussite en mathématiques par champ**

Champs	Académie	Résultats nationaux	Écarts Académie/National
Connaissance des nombres entiers naturels	75,05	74,57	0,48
Exploitation de données numériques	66,9	66,74	0,16
Calcul	72,4	71,43	0,97
Espace et géométrie	69,5	70,11	-0,61
Grandeurs et mesures	67	67,38	-0,38
Score moyen global (tous les items sauf 17, 19, 46 et 76)*	71,1	70,85	0,25

\* Il s'agit d'items de procédures destinés à renseigner l'enseignant sur les stratégies des élèves.

les compétences les plus fragiles dans le champ Espace et géométrie avec un taux de réussite de 53,4%.

**Exploitation de données numériques** et **Grandeurs et mesures** sont les deux champs qui obtiennent les taux de réussite les plus faibles.

Dans le champ **Exploitation de données numériques**, les évaluations comptent douze items dont quatre sont des items permettant aux enseignants d'avoir un regard précis sur les procédures utilisées par les élèves. Il s'agit bien d'une aide à l'analyse des traces écrites des élèves, aspect plus important dans ce champ que les résultats statistiques. Notons cependant que sur les quatre exercices qui constituent ce champ, trois d'entre eux s'échelonnent entre 61,1% (« déterminer, par addition ou soustraction, le résultat d'une augmentation, d'une diminution, de la réunion de deux quantités, d'une comparaison ») et 64,9 % de réussite (« déterminer, par multiplication, le résultat de la réunion »), ce qui met en évidence la fragilité des élèves face à des problèmes mathématiques.

La compétence « comparer les longueurs de lignes brisées et justifier sa réponse » dans le champ **Grandeurs et mesures** est

celle qui obtient le score de réussite le plus faible de l'évaluation. Justifier une réponse est une difficulté pour les élèves, surtout à ce niveau de la scolarité. Par ailleurs, la compétence visée s'exprime dans un exercice qui propose une situation-problème et tous les élèves n'ont probablement pas su utiliser une procédure efficace. Bien sûr, c'est un échange avec les élèves qui pourra clarifier les véritables difficultés rencontrées. Dans l'ensemble, utiliser une règle graduée, connaître les unités usuelles sont des compétences peu mobilisables que le cycle 3 développera.

Une particularité des protocoles d'évaluations mathématiques de la rentrée 2005 consiste en la mise en évidence de **compétences communes au CE2 et à la 6<sup>ème</sup>** réparties dans dix exercices. Le taux de réussite à l'ensemble de ces compétences par département est repris dans le tableau ci-dessous

Les résultats en 6<sup>ème</sup> sont tous supérieurs à ceux de CE2, même si les écarts entre les deux niveaux d'âge sont très inégaux d'un département à l'autre puisqu'ils s'étirent entre 0,3 pour le Lot-et-Garonne et 4,2 pour la Dordogne, la moyenne académique augmentant de 0,7.

**Tableau 3 : Scores moyens de réussite aux compétences communes CE2/6<sup>ème</sup> en mathématiques**

Taux de réussite (exprimé en %)	24	33	40	47	64	Académie
Compétences communes en mathématiques /Résultats au CE2	72,4	73,7	75,5	72,9	76,1	74
Compétences communes en mathématiques /Résultats en 6 <sup>ème</sup>	76,6	74,3	76,8	73,2	76,9	74,7

Les compétences communes aux deux protocoles d'évaluations nationales sont des pistes à exploiter au sein des conseils de cycle de l'école et dans le cadre de liaison école/collège. Elles sont récapitulées dans le document à l'attention de l'enseignant CE2 à la page 10 (livret blanc).

Ces compétences communes sont essentiellement des compétences qui sont à construire au cycle 3 (peu font partie des compétences attendues au début du cycle 3). Leur résultat moyen global laisse prévoir une première approche satisfaisante puisque les taux de réussite dépassent 70% de réussite. Les seules compétences attendues à l'entrée du cycle 3 concernent la compétence « calculer des sommes en ligne ou par addition posée en colonne » dans le champ Calcul et la compétence « tracer un rectangle à partir de 4 points choisis dans un nuage de points » dans le champ Espace et géométrie. Ainsi, l'observation des résultats à ces compétences communes entre les deux niveaux d'âge donne une idée sur le travail effectué au cycle 3. Des échanges en conseils de cycle d'une part et au cours de liaisons école/collège d'autre part méritent de s'appuyer sur ces résultats.

## ■ Les territoires caractéristiques de l'académie de Bordeaux

### ► Les caractéristiques de la population étudiée

31 259 élèves scolarisés en CE2 à la rentrée 2005 dans l'académie ont passé les évaluations nationales de français et de mathématiques dans leur version réactualisée. 26 034 résultats sont remontés au rectorat et 25 489 ont été conservés pour l'analyse. S'agissant des trois variables classiquement isolées (l'âge, le sexe et la CSP), la population étudiée se présente comme indiquée dans le tableau ci-après.

85 % des élèves sont « à l'heure » à l'entrée au cycle 3, contre 75 % à l'entrée au collège (cf. le Stat info 6<sup>ème</sup>). Les pourcentages de retard oscillent entre 11,13 % dans les Pyrénées-Atlantiques (18,96 en 6<sup>ème</sup> également

**Tableau 4 : Caractéristiques sociodémographiques de l'académie par département (exprimées en %)**

Départements	Sexe des élèves		Age des élèves			CSP*			
	Filles	Garçons	A l'heure	En avance	En retard	Fav. A	Fav. B	Moy.	Déf.
Dordogne	49,14	50,86	84,73	2,16	13,11	9,98	8,03	24,77	30,09
Gironde	49,09	50,91	85,37	2,05	12,58	15,31	10,64	20,14	43,98
Landes	49,04	50,96	84,81	2,79	12,4	10,29	7,76	24,54	42,35
Lot-et-Garonne	48,32	51,68	83,68	2,34	13,98	11,94	10,33	29,11	48,59
Pyrénées-Atlantiques	49,62	50,38	86,09	2,78	11,13	12,98	7,59	18,45	26,43
Académie (arrondi)	49	51	85,1	2,3	12,6	13,3	9,5	22	40

\* Sur 25 489 enregistrements retenus, 3 860 n'ont pas renseigné la CSP (soit 15,14%).

dans les Pyrénées-Atlantiques) et 13,98 % en Lot-et-Garonne (24,45 en 6<sup>ème</sup> également dans le Lot-et-Garonne). Si l'écart maximum entre les départements est donc de plus deux points et demi à l'entrée au cycle 3, il est de plus de quatre points et demi à la sortie du cycle 3 ce qui témoigne de stratégies locales de gestion des parcours scolaires au cours du cycle 3 relativement contrastées. A l'entrée au cycle 3, le taux d'élèves en avance est faible (anormalement faible serions-nous tentés de dire au regard de la répartition sociale de la population). 15 % des CSP n'ayant pas été renseignés, il convient de relativiser la portée de l'analyse. Il apparaît malgré tout que le Lot-et-Garonne a une distribution proportionnellement plus défavorisée que les départements voisins (près de 50%, résultat fiable puisque seul un enregistrement ne précise pas la CSP).

### ► Les résultats obtenus selon les caractéristiques retenues

S'agissant des résultats obtenus par les élèves selon ces caractéristiques, ils diffèrent dans des proportions parfois très significatives. C'est ainsi par exemple, que les filles obtiennent des performances en fran-

çais de 4 points supérieures aux garçons tandis qu'à l'inverse, ces derniers obtiennent 3,5 points de plus que les filles en mathématiques. De la même manière et sans surprise, les élèves en avance obtiennent en français et en mathématiques respectivement 8,4 et 8,7 points de plus que ceux « à l'heure » alors que les élèves en retard ont des scores inférieurs de 15,4 et 13,9 points à ces derniers. L'écart d'âge (entre élèves en retard et élèves en avance) constitue ainsi une variable de différenciation de plus de 20 points sur un total d'environ 70.

Considérant à présent l'influence des CSP sur les résultats, le constat réalisé chaque année à l'échelon national est récurrent et d'autant plus problématique que cette variable compte à elle seule pour une part importante de la variance expliquée. Dans l'académie, la situation n'est guère différente, en témoignent les scores moyens présentés pour mémoire ci-après.

Plus globalement, les différences de performances, quelles qu'en soient les causes présumées ou réelles, s'avèrent importantes et justifient pleinement les mesures prises au profit des populations les plus fragiles (PPAP depuis quelques années déjà, PPRE à l'horizon 2006) et ce par-delà les

**Tableau 5 : Scores moyens de réussite en français et en mathématiques selon la CSP\***

Scores moyens	Fav. A	Fav. B	Moy.	Déf.	Différentiel = « Favorisés A - défavorisés »-
Français	79	75,6	73	69,8	9,2
Mathématiques	77,9	74	71,3	68,2	9,7

\* sachant que 15,4% des CSP n'ont pas été prise en compte

**Tableau 6 : Indicateurs de tendance centrale et de dispersion des cinq départements de l'académie**

Indices	Français						Mathématiques					
	(moyenne nationale : 72,36)						(moyenne nationale : 70,85)					
	Acad.	24	33	40	47	64	Acad.	24	33	40	47	64
Moyenne	72,78	71,5	71,88	76,91	70,97	75,16	71,1	69,8	70,7	73,4	70,1	73
Ecart-type	14,86	15,34	15,08	12,77	15,82	13,44	16,68	17,04	16,88	15,82	16,93	15,77
Médiane	75,27	74,19	74,19	78,49	73,12	77,42	72,73	71,59	72,73	75	71,59	75
1 <sup>er</sup> quartile	63,44	62,37	62,37	68,82	62,37	66,67	60,23	57,95	59,09	62,5	57,95	62,5
3 <sup>ème</sup> quartile	83,87	82,8	83,87	87,1	82,8	84,95	82,95	81,82	82,95	85,23	82,95	84,09
1 <sup>er</sup> décile	52,69	50,54	51,61	60,22	48,39	56,99	46,59	44,32	45,45	50	45,45	50
10 <sup>e</sup> décile	90,32	90,32	89,25	92,47	89,25	91,4	89,77	89,77	89,77	90,91	88,64	89,77

écarts territoriaux constatés.

Le constat déjà fait les années précédentes lors de l'analyse des évaluations nationales de 6<sup>ème</sup> est à reprendre en partie. Ainsi les résultats des cinq départements diffèrent de la moyenne académique tant en mathématiques qu'en français : inférieurs à la moyenne pour la Dordogne, la Gironde et le Lot-et-Garonne, supérieurs pour les Landes et les Pyrénées-Atlantiques.

Tous les indicateurs (scolarité, résultats d'évaluation, caractéristiques sociologiques) confirment la place du Lot-et-Garonne dans la hiérarchie des difficultés au sein de l'académie. La même remarque est à faire concernant la Dordogne sachant que les chiffres des CSP ne sont pas suffisamment fiables (903 enregistrements manquants). Quant à la Gironde, même s'ils sont incomplets (1239 enregistrements manquants), notons que c'est le département qui a, avec les Pyrénées-Atlantiques, un taux d'élèves « à l'heure » supérieur au taux académique. Comme lors de l'examen des résultats à l'entrée au collège, les résultats de la Gironde sont atypiques dès l'entrée au cycle 3 au vu de la scolarité des élèves.

En français, la moyenne académique est

supérieure de 0,44 à la moyenne nationale, et ce bien que la Dordogne, la Gironde et le Lot-et-Garonne aient des moyennes inférieures à la moyenne nationale. Par contre, les Landes ont un écart avec le national de +4,55 points et les Pyrénées-Atlantiques de +2,80. Notons que l'écart en français entre les résultats des départements est de 5,94 points.

En mathématiques, la moyenne académique est également supérieure à la moyenne nationale avec +0,25, avec de fortes disparités départementales. Les moyennes des Landes et des Pyrénées-Atlantiques dépassent là encore la moyenne nationale respectivement de 2,3 et 1,9. L'écart entre les résultats des départements est de 3,3 points.

Les écarts entre les résultats des différents départements sont plus importants en français qu'en mathématiques ; ils mettent en évidence des secteurs scolaires d'autant plus fragiles qu'ils ont des scores de réussite inférieurs à la moyenne nationale dans les deux disciplines.

### En conclusion,

les résultats CE2 de septembre 2005 sont les premiers à faire l'objet depuis plusieurs années d'une analyse à l'échelon académique. En conséquence, contrairement à ceux de 6<sup>ème</sup>, nous n'avons aucun recul et ne pouvons les appréhender sous l'angle d'une évolution longitudinale. Qui plus est, ne disposant pas des éléments d'information concernant la spécificité des territoires, nous ne sommes pas en mesure d'isoler la situation des écoles en ZEP/REP ni même de caractériser les ZAP de l'académie.

Cette première analyse permet pour autant d'effectuer quelques constats. L'académie de Bordeaux se situe globalement légèrement au dessus des performances nationales, à l'exception de la reconnaissance des mots en français ainsi que deux des champs mathématiques (espace et géométrie, grandeurs et mesures).

L'impact des caractéristiques sociodémographiques prises en compte s'avère à l'échelon académique, tout aussi prégnant qu'au niveau national. La répartition territoriale conduit, tout comme en 6<sup>ème</sup>, à constater que pour l'essentiel, c'est dans les départements les plus ruraux (Dordogne/Lot et Garonne) que l'on observe les résultats les plus bas.

**Patrick WARGNIER**  
**Annie FERREIRA**