

Quelques items significatifs des divers niveaux de compétence

Un item caractéristique de la
réussite des groupes <1 et 1 [FIGURE 1](#)



Figure 1 : Repérer des paysages urbains

Cet item est révélateur de ce que les groupes les plus faibles ont pu réussir. Il s'agit d'un item d'ancrage, autrement dit soumis à l'identique aux élèves interrogés en 2012 et à nouveau en 2017. C'est l'un des items les plus réussis par l'ensemble des élèves de tous les groupes, pour lequel le taux de réussite atteint 91 % en 2017 (90 % en 2012).

L'item est positionné sur l'échelle au niveau groupe <1 car la probabilité de réussite de ces élèves à cette question précise dépasse 50 %

(elle est précisément de 55 %). Cela signifie que l'item est encore mieux réussi bien sûr par les groupes de niveaux supérieurs sur l'échelle de performances CEDRE, à savoir le groupe 1 (probabilité de réussite de 62 %), le groupe 2 (83 %), le groupe 3 (94 %), le groupe 4 (98 %) et le groupe 5 (99 %).

On note que l'item relève d'une capacité de reconnaissance. Il limite la charge cognitive pour les élèves interrogés, en leur demandant d'identifier les paysages urbains parmi ces propositions.

Nous ne disposons que de quelques items positionnés au niveau des deux groupes les plus fragiles sur l'ensemble du test, à cause du caractère nécessairement discriminant de chacun des items de l'enquête. En effet, la probabilité de réussite à chacun des items doit être suffisamment croissante d'un groupe de niveau à l'autre à mesure qu'on progresse dans l'échelle. Or, il est rare que des items soient à la fois très largement réussis et suffisamment discriminants. Cette exigence, vérifiée par un indicateur métrique calculé pour chacun des items, est un gage de validité du questionnement. Dans le cas contraire en effet, celui d'un item non discriminant, nous sommes en présence de nombreuses réponses formulées au hasard et donc d'un contenu auquel les élèves ne sont pas confrontés, ou très peu, au cours de leur

scolarité. De plus, l'élaboration d'une échelle de performances qui distingue des groupes d'élèves selon leur aptitude plus ou moins grande à réussir les items exige elle aussi, par nature, que ces questions soient suffisamment discriminantes.

Nous observons que cet item le mieux réussi par les élèves de tous les groupes est situé tout au bas de l'échelle de performances. Deux items sur trois positionnés au niveau des groupes <1 et 1 concernent la géographie. Plus que pour l'histoire, les programmes de géographie permettent de réinvestir des thématiques, des notions ou du vocabulaire, de la sixième à la troisième, dans une optique spiralaire ou cumulative. Ceci explique sans doute que le terme « urbain » soit aussi évocateur pour les élèves les plus en difficulté.

Il n'est pas possible, dans le cadre du test CEDRE, de demander aux élèves de justifier leurs réponses, en l'occurrence ici de préciser ce qui leur permet de désigner des paysages comme étant urbains. En aucun cas la réussite à un item ne doit être conditionnée par la qualité d'une réponse précédente ou suivante. Un tel emboîtement des items introduirait un biais dans le calcul de la métrique relative à chaque item.

Cependant, l'enquête CEDRE permet de comparer la réussite à différents items interrogeant la même thématique ou la même notion, à partir d'autres approches. Une autre question proposait en effet aux élèves d'associer aux termes "urbain" ou "rural", selon le cas, une série de mots clés parmi lesquels métropole, ville, campagne, agglomération, village, champs, quartiers des affaires... Or, cet autre item, plus

difficile car reposant sur une caractérisation du fait urbain par le vocabulaire, sans le support d'images de paysages, n'a été largement réussi qu'à partir du groupe 3. La probabilité de réussite des élèves du groupe <1 ne dépasse pas 17 %, pour un taux de réussite global (pour les élèves de tous les groupes) de 61 %. On observe ainsi que c'est seulement à partir du groupe 3 que les élèves dépassent ce stade de la simple identification des espaces urbains les plus caractéristiques, pour commencer à les appréhender plus largement, dans leur diversité et leurs transformations. Quant à l'identification de quelques enjeux liés à l'étalement urbain, elle n'est probante que pour le groupe 5, le plus en réussite.

On note, par conséquent, que, si la géographie permet de réinvestir certains éléments de vocabulaire d'une classe à l'autre, sa dimension spiralaire apparaît peu opératoire pour ces élèves en difficulté. En effet, alors que le vocabulaire paraît incarner ici un point de fixation des connaissances des élèves les plus fragiles, paradoxalement, c'est le manque de maîtrise lexicale, et de la langue plus largement, qui empêche ces mêmes élèves d'accéder à une meilleure compréhension de ce vocabulaire.

En ce qui concerne ces deux groupes les moins performants sur l'ensemble du test, seules quelques réponses de ce type, ponctuelles et dispersées, sont largement réussies. Elles font essentiellement appel à des éléments de connaissances ou de reconnaissance très fragmentaires.

Deux items caractéristiques de la réussite du groupe 2

[FIGURE 2](#) ET [FIGURE 3](#)



Question 5

La Joconde est une œuvre caractéristique de la Renaissance. Indiquez si les arguments pour justifier cette affirmation sont vrais ou faux :

	Vrai	Faux
a) car c'est une peinture à l'huile et cette technique apparaît à la Renaissance.	☐ ₁	☐ ₂
b) car il s'agit d'un portrait qui met en avant l'individu.	☐ ₁	☐ ₂
c) car la femme représentée est un personnage de la mythologie.	☐ ₁	☐ ₂
d) car le peintre utilise la perspective.	☐ ₁	☐ ₂
e) car la femme représentée est un personnage de la Bible.	☐ ₁	☐ ₂

Figure 2 : Une œuvre emblématique de la Renaissance

Cet item est assez emblématique des acquis des élèves du groupe 2, qui commencent à faire preuve d'une réussite bien plus large que les groupes < 1 et 1. Il s'agit également d'un item d'ancrage, pour lequel le taux de réussite global est de 76 % environ, en progrès de 5 points de pourcentage par rapport à 2012. La probabilité de réussite à cet item précis pour le groupe 2 atteint 54 %. Il s'agit ici d'un item discriminant car la probabilité de le réussir marque de véritables seuils d'un groupe à l'autre : 30 % pour le groupe 1 et 76 % pour le groupe 3, 90 % pour le groupe 4 et 96 % pour le groupe 5.

L'item interroge en série/tableau de type « vrai » ou « faux » les

connaissances des élèves relatives à *La Joconde* en tant qu'œuvre emblématique de la Renaissance. Cet item présente un certain niveau de difficulté, car ses

propositions portent à fois sur *La Joconde* et sur la peinture de la Renaissance, donc sur un premier niveau de mise en contexte. La proposition pour laquelle le taux de réussite est le moins élevé, de l'ordre de 73 % néanmoins, concerne la « mise en avant de l'individu » au travers de *La Joconde*, ce qui implique une connaissance de ce que sont la pensée humaniste et l'art de la Renaissance.

L'analyse de la réussite des élèves du groupe 2 sur l'ensemble du test autorise à parler d'un début de culture en histoire, en géographie et en enseignement moral et civique. Ces premiers jalons d'une culture portent cependant sur des savoirs peu organisés pour la plupart. Les acquis du groupe 2 sont encore fragiles, portant plus nettement sur des connaissances que sur des tâches ou capacités. Les connaissances de ces élèves sont très largement limitées au programme de troisième, même si on note quelques acquis relatifs aux

Question 3

Indiquez si les affirmations suivantes s'appliquent, oui ou non, à la République française :

	Oui	Non	
La République est laïque.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050301 68
La République permet à chaque région d'avoir ses lois.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050302 69
La République est démocratique.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050303 70
La République est le gouvernement du peuple par le peuple.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050304 71
La République ne garantit pas la liberté religieuse.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050305 72
La République est sociale.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050306 73
La République est indivisible.	☐ 1	☐ 2	C3HED1050307 74

Figure 3 : Identification des principes républicains

enseignements des classes antérieures (ici, la Renaissance, étudiée en histoire en classe de cinquième).

En 2017, cet exercice d'ancrage – repris des précédents tests de 2006 et de 2012 – dans lequel les élèves doivent identifier les principes républicains est majoritairement réussi dès le groupe 2. La probabilité de réussite en 2017 croît de 27 % pour le groupe <1 à 33 % pour le groupe 1, puis passe à 56 % pour le groupe 2, 77 % pour le groupe 3 et 90 % et plus pour les groupes 4 et 5 les plus en réussite. Le taux de réussite global à cet

item, pour l'ensemble des groupes, atteint 78 % en 2017 contre 70 % en 2012 et près de 74 % en 2006.

Il faut ici préciser que les thématiques les plus largement réussies par ce groupe relèvent souvent de l'enseignement moral et civique. Cela concerne en particulier les notions liées aux valeurs et principes républicains, parmi lesquels la laïcité, qui ont fait l'objet d'un certain nombre d'items. En 2012 déjà, l'éducation civique avait été marquée par des résultats relativement stables, dans un contexte de baisse globale et marquée, du score moyen des élèves sur l'ensemble du test par rapport à 2006.

Trois items caractéristiques de la réussite du groupe 3 [FIGURE 4](#), [FIGURE 5](#) & [FIGURE 6](#)

Document 1 : deux textes historiques décrivant une révolte paysanne

En divers comtés de Normandie, les paysans formèrent de nombreuses communautés où ils décidèrent de vivre selon leurs caprices. Ils prétendaient appliquer leurs propres lois, tant pour l'exploitation des forêts que pour l'usage des eaux, sans tenir compte du droit établi antérieurement.

Pour approuver ces décisions, chaque groupe de cette foule révoltée choisit deux délégués, qui portèrent les décrets à une assemblée générale, chargée de les confirmer. Lorsque le duc l'apprit, il expédia contre eux le comte Raoul avec une multitude de chevaliers.

Ceux-ci s'emparèrent des délégués et, après leur avoir coupé mains et pieds, ils renvoyèrent ces hommes devenus bons à rien aux leurs, pour détourner ces derniers de leur entreprise. Après cette expérience, les paysans renoncèrent à leurs assemblées et retournèrent à leurs charrues.

Guillaume Calculus de Jumièges, *Histoire des ducs de Normandie*, XI^e siècle.

Les paysans et les vilains [paysans],
ceux du bocage et ceux des champs
ne sait par quel entichement [passion momentanée]
ni qui les mut premièrement [à l'origine]
par vingt, par trentaine, par cent,
ont tenu plusieurs parlements [réunions]
(...)

Guillaume s'emporta tellement
qu'il ne fit pas de jugement ;
les fit tous, tristes et dolents [plaintifs] ;
à plusieurs arracher les dents
et les autres fit empaler [éventrer],
arracher les yeux, poings couper.
À tous fit les jarrets [mollets] rôtir
même s'ils devaient en mourir
d'autres furent brûlés vivants
ou plongés dans le plomb bouillant.

Wace, *Le Roman de Rou*, 1172

Document 2 : le récit de l'historien

On connaît bien, quoique par des sources tardives, les modalités de la révolte des paysans normands en 996. Deux chroniqueurs ont relaté cette révolte, le moine de Jumièges, Guillaume Calculus, qui écrivit un siècle après les événements et, au XII^e siècle, le poète Wace. Le mouvement de révolte paraît d'abord spontané comme l'écrit Wace :

« Les paysans et les vilains,
ne sais par quel entichement
ni qui les mut premièrement
par vingt, par trentaine, par cent,
ont tenu plusieurs parlements »

Puis, le mouvement se structure : « chaque groupe de cette foule révoltée choisit deux délégués qui portèrent les décrets à une assemblée générale, chargée de la confirmer ».

Cette révolte tourne court. Les paysans ont surestimé leurs forces. La répression est terrible, avec des châtimens faits de tortures, de mutilations et de mises à mort. Et, l'exemplarité est telle, qu'elle décourage toute tentative d'agitation dans les campagnes normandes au cours des siècles suivants.

M. Bourin et R. Durand, *Vivre au village au Moyen Âge, les solidarités paysannes du XI^e au XIII^e siècle*, Messidor, 1990, p. 228.

Question 4

Dans le document 2, l'historien cite le poète Wace. Choisissez la phrase qui explique l'utilisation de cette citation.

- 1 ☐ C'est un effet de style, l'historien doit citer des poètes.
- 2 ☐ C'est une source historique qui sert de "preuve" à l'historien.
- 3 ☐ Cette citation rend le texte de l'historien plus vivant.
- 4 ☐ Cette citation montre que l'histoire est une discipline littéraire.

C3HHA1110601
188

Figure 4 : Le récit historique

Cet exemple illustre le fait qu'à partir du groupe 3, la lecture de textes longs, au vocabulaire difficile, ou de propositions longues ou complexes, n'est plus un frein à la réussite. L'item relève d'une unité (ensemble de quelques items successifs portant sur une thématique) conçue pour l'évaluation de 2012, puis à nouveau intégrée dans le corpus de l'évaluation de 2017 au titre de l'ancrage.

Dans un premier temps, les élèves y sont confrontés à deux sources historiques (document 1). Ces deux textes du XI^e et du XII^e s. décrivent une révolte paysanne survenue en Normandie à la fin du X^e s. Ces documents, qui renvoient au programme de la classe de cinquième n'ont, selon toute vraisemblance, que très rarement été étudiés en classe. Les-élèves sont ensuite interrogés à propos d'un récit d'historiens (document 2) établi à partir de ces deux sources.

Après quelques questions relevant du prélèvement d'informations pour évaluer la compréhension, d'autres items portent sur l'interprétation et la critique du document. Puis, une dernière question renvoie aux composantes du récit historique. Les items de cette unité se positionnent sur l'échelle de performances, selon le cas, au niveau du groupe 3 ou du groupe 4.

La question 4 met l'accent sur l'utilisation de la source et de la citation comme « preuve » venant à l'appui de la thèse de l'historien qui se distingue des usages plus littéraires. Le taux de réussite global pour cet item est de 56 %. Il a progressé de l'ordre de 4 points par rapport à 2012. La probabilité de réussite passe de 21 % pour le groupe 2 à 53 % pour le groupe 3. La dernière proposition

(« ... montre que l'histoire est une discipline littéraire ») peut passer *a priori* pour un distracteur plausible. Or, elle n'a été choisie que par 10 % environ des répondants en 2012 comme en 2017, derrière la troisième proposition, cochée par 16 % des élèves (« ... rend le texte de l'historien plus vivant ») et à peine plus que la première proposition, sélectionnée par un peu plus de 8 % des collégiens (« l'historien doit citer des poètes ») alors que l'on aurait pu la croire bien moins attractive. On mesure par cet exemple quant à la connaissance de la démarche historique, une nette distance entre le savoir assimilé par les élèves au collège d'une part, et la réflexion savante et universitaire à ce sujet d'autre part, tant la question de la dimension littéraire de l'écriture historique continue de faire débat entre les spécialistes¹. Il reste, cependant, que l'usage de la citation par le texte d'historiens que les élèves devaient ici considérer relève indiscutablement du régime de la preuve et ne prêtait guère à confusion pour des élèves en fin de collège quant au choix de la bonne réponse à apporter à cette question 4.

¹ Ivan Jablonka, *L'histoire est une littérature contemporaine. Manifeste pour les sciences sociales*, Seuil, 2014. L'auteur y propose à la fois un état de la question et un « manifeste ». Il qualifie l'écriture de l'historien de « littérature référentielle ».

Il s'agit du même film qu'aux questions précédentes... Vous n'êtes pas obligé(e) de le visionner à nouveau.

Source : INA-Jalons "Entraide hivernale : Secours national", diffusé le 28 février 1941.



Question

Ce film est-il une source intéressante pour un historien ? Cochez la bonne réponse.

- ☐ C'est une source intéressante et l'historien peut faire confiance à toutes les informations qui sont données dans ce reportage réalisé au moment des faits.
- ☐ C'est une source intéressante mais l'historien doit confronter ce document à d'autres car ce film n'est pas neutre.
- ☐ Cette source n'est pas intéressante pour l'historien qui ne peut pas l'exploiter car il n'était pas présent quand le reportage a été tourné.
- ☐ Cette source n'est pas intéressante pour l'historien qui ne peut pas l'exploiter car l'historien sérieux n'utilise que des sources écrites.

Figure 5 : Le statut de la source

Cet item relève de l'évaluation sur support numérique. Il est emblématique du seuil que marque la réussite au niveau du groupe 3. Il a été réussi par près des deux tiers des élèves du second échantillon, indépendant, interrogé dans le cadre de cette enquête expérimentale, en 2017. L'item prend appui sur une actualité cinématographique diffusée en France occupée en 1941, extraite d'une série de quinze reportages sur l'action du Secours national diffusés par le journal allemand « Les Actualités mondiales » de novembre 1940 à février 1942². Ce

document est tiré des archives de l'Institut national de l'audiovisuel. Il a été le support de huit questions, pour autant d'items, interrogeant à la fois la connaissance du contexte, l'intérêt de cette source pour l'historien, ou relevant de l'analyse interne d'une séquence du film. L'item est réussi par près des deux tiers des élèves (64 %) tous groupes confondus. Les élèves du groupe 3 savent pour beaucoup, à partir des réponses proposées, qu'il s'agit d'une « source intéressante pour l'historien », même s'il « doit confronter ce film à d'autres car il n'est pas neutre ». La probabilité de réussite à cet item atteint 61 % pour le

2 - Jean-Pierre Bertin-Maghit, *Les documenteurs des années noires, les documentaires de propagande, France 1940-1944, préface de Marc Ferro*, Paris, Nouveau monde éditions, 2004 : en novembre 1940 des accords pour des échanges de reportages sont conclus entre les Actualités mondiales (UFA) actives en zone occupée et France-Actualités-Pathé-Gaumont repliée en zone libre. Le thème de la solidarité et précisément du Secours national est récurrent dans ces actualités filmées des deux zones. Ces reportages

« permettent aux propagandistes de la Révolution nationale, tout en reprenant l'idée du maintien de l'unité française, d'attirer l'attention des spectateurs sur le fait qu'une organisation mise en place par le Régime de Vichy a également accès à la zone occupée. Pour les Allemands, ces scènes de solidarité donnent une tonalité plus française au journal, mais aussi participent au maintien de la paix civile. »

groupe 3 contre 33 % seulement pour le groupe 2.

Il est cependant important de noter que, pour l'ensemble des groupes, un élève sur cinq a choisi la première proposition, affirmant qu'il s'agit d'une « source intéressante » pour l'historien qui « peut faire confiance à toutes les informations puisque ce reportage a été réalisé au moment même des faits ». L'erreur n'implique pas que ces élèves ignorent le contexte. D'autres items, tant au format numérique qu'au format papier, montrent au contraire que le rôle de Pétain sous l'Occupation et sa politique de collaboration sont largement identifiés par les élèves. Cette erreur renvoie davantage à un manque de recul critique dans l'approche de la source qui présente une « Entraide d'hiver » étroitement corrélée à la propagande et au culte de la personnalité de Pétain, tant à travers les images que par le commentaire en voix off. Cependant ce reportage relève d'une forme de propagande moins étudiée en classe, moins paroxystique que les documents (affiches, films...) les plus souvent analysés en cours d'histoire en troisième. On peut en effet qualifier ce reportage de propagande d'« intégration »³, portée par une logique et une stratégie de rassemblement autour de la figure de Pétain, et non de propagande d'« agitation » ou de « subversion », fondée sur un régime de haine et d'opposition. Or cette propagande d'opposition est plus évidente à identifier par les élèves de troisième.

³ - La typologie est reprise de Jean-Pierre Bertin-Maghit, « Encadrer et contrôler le documentaire de propagande sous l'Occupation », dans *Vingtième siècle, Revue d'histoire*, 1999/3 (n°63).

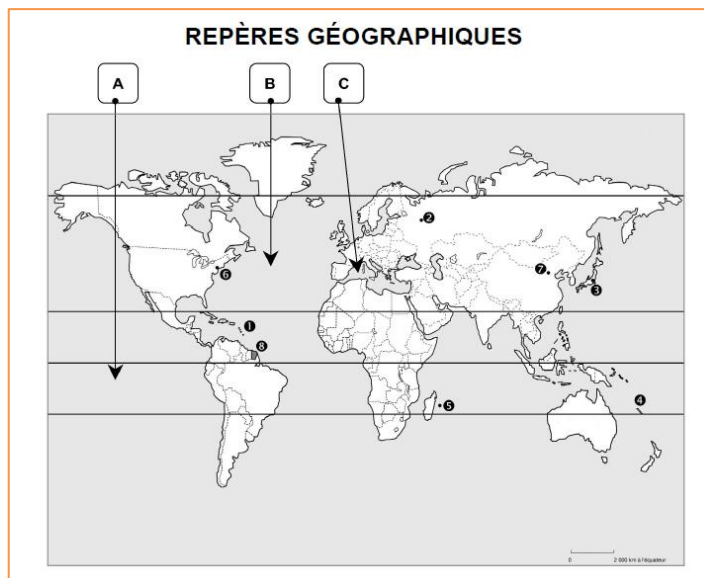


Figure 6 : Les repères géographiques

Le groupe 3 apparaît comme le groupe charnière, plus que le groupe 2, alors que leurs effectifs sont comparables – respectivement 29,9 % et 28,6 % des collégiens interrogés en 2017. Ces élèves du groupe 3 commencent alors à donner du sens aux documents et ils perçoivent les différences de points de vue. Ils peuvent généraliser leurs constats et leurs jugements, voire entrer dans l'interprétation avec une certaine pertinence, à partir des documents proposés, de différentes natures...

Par ailleurs, les élèves de ce groupe font preuve d'une bien meilleure maîtrise notionnelle et lexicale que les groupes de plus faible niveau, de connaissances élargies et plus approfondies aussi, qu'ils exercent non seulement sur des thématiques relevant du programme de troisième, mais aussi sur certains contenus renvoyant à des enseignements suivis depuis leur classe de cinquième au moins.

La maîtrise des grands repères géographiques devient probante à partir du groupe 3. Elle était évaluée à partir de

ce planisphère sous forme de qcm (deux items).

Cependant, dans un contexte de progrès global des résultats par rapport à 2012, il est important de remarquer que la connaissance des repères spatiaux par les élèves est en net recul.

En effet, les taux de réussite, tous groupes confondus, sont assez nettement inférieurs à ceux de 2012, et, plus encore, de 2006, tant pour les grands repères terrestres que pour ceux du territoire français métropolitain et ultramarin. A titre d'exemple, pour un des items portant sur ce planisphère, réussi à partir du groupe 3 majoritairement, qui demandait d'identifier deux océans et la mer Méditerranée, on enregistre pour 2017 une réussite en baisse de 6 points de pourcentage par rapport à 2012, et de 15 points par rapport à 2006. Le taux de réussite global a constamment baissé dans l'intervalle, passant de près de 78 % à 69 % puis à 63 % en 2017. Un autre exercice consistait à localiser quatre métropoles mondiales et quatre territoires ultramarins, en questionnaire à choix multiple. Il voit le taux de réussite en 2017 diminuer de 5 points (61 %) par rapport à 2012 (66 %), et de 8 points par rapport à 2006 (69 %), pour un item majoritairement réussi à partir du groupe 3 également. D'autres items attestent du recul de cette maîtrise des repères géographiques.

Item caractéristique de la réussite du groupe 4 [FIGURE 7](#)

Cet item est tiré de la même unité que l'exemple précédemment commenté au sujet du groupe 3. Ici, la question 3, emblématique de la réussite du groupe 4, concerne la compréhension et l'interprétation du document en histoire. Elle vérifie la capacité des élèves à comprendre une critique, ou plus exactement une "réserve", émise par

l'historien à l'égard de ses sources (les deux textes réunis en document 1).

Au début de leur texte en effet, les historiens indiquent que leurs sources sont « tardives » au sujet cette révolte survenue à la fin du X^e s. en Normandie. La bonne réponse est donc la troisième proposition. Le résultat est stable par rapport à 2012.

Les première et dernière propositions, erronées, ont été choisies par plus d'un quart des élèves tous groupes confondus. Il est impossible de distinguer parmi les élèves qui ont choisi ces deux réponses ceux qui n'ont pas relevé l'information explicite indiquant le caractère tardif des sources, et ceux qui l'ont perçue et comprise mais qui ont sur-interprété cette "réserve" émise par les historiens. L'erreur a surtout porté sur la dernière proposition (14 % des réponses) qui disqualifie les deux sources (« ont inventé une révolte »). Les élèves, jusqu'au groupe 3 inclus, sont encore en difficulté sur cet item (probabilité de réussite de 50 % seulement pour le groupe 3). Or, les élèves du groupe 3 réussissent largement les autres questions de prélèvement d'informations, ce qui aurait donc dû être davantage le cas pour cet item également, pour lequel il est difficile d'affirmer qu'ils n'aient pas relevé ni compris la mention de « sources tardives ». Peut-être la fréquence de cette erreur tient-elle plutôt à l'idée que, pour bon nombre d'élèves, jusqu'au groupe 3 au moins, la valeur de la source en histoire réside entièrement dans sa proximité chronologique avec les faits relatés, et que son caractère tardif la disqualifie ?... Cette hypothèse se trouve d'ailleurs légitimée par les résultats relatifs

à l'item donné précédemment en exemple, à partir de l'actualité filmée.

Cet item révèle que les élèves du groupe 4, qui atteignent une probabilité de réussite de 65 % à cet item, répondent aux enjeux d'un esprit critique tels que les synthétise Jérôme Grondeux (IGEN) : apprendre à « ne pas précipiter son jugement », car « en histoire, critiquer un document, ce n'est pas le disqualifier, c'est rechercher l'intérêt qu'il a et ce qu'il peut nous apprendre d'intéressant avec un certain degré de certitude »⁴...

On perçoit ainsi qu'à partir de ce groupe 4, avec une aisance encore plus marquée pour le groupe 5 bien sûr, les élèves commencent à appréhender la démarche des disciplines et à l'intégrer dans leur analyse du document. Ils montrent leur capacité à synthétiser et à interpréter des documents, de nature variée et complexe. Ils leur donnent du sens et commencent à comprendre leur portée, en repérant ce qui relève de l'implicite. Ils mobilisent pour cela leur connaissance du contexte, ou mettent en perspective les cas et les exemples proposés en géographie, et ils confrontent ces documents entre eux. Ils peuvent également justifier, argumenter ou critiquer une affirmation ou un point de vue.

⁴ - « L'esprit critique », sur [Eduscol](#), page mise à jour le 8 décembre 2016, et « Former l'esprit critique des élèves », sur [Eduscol](#) également, page mise à jour le 10 janvier 2018.

Figure 7 : les enjeux de l'esprit critique

Document 1 : deux textes historiques décrivant une révolte paysanne

En divers comtés de Normandie, les paysans formèrent de nombreuses communautés où ils décidèrent de vivre selon leurs caprices. Ils prétendaient appliquer leurs propres lois, tant pour l'exploitation des forêts que pour l'usage des eaux, sans tenir compte du droit établi antérieurement.

Pour approuver ces décisions, chaque groupe de cette foule révoltée choisit deux délégués, qui portèrent les décrets à une assemblée générale, chargée de les confirmer. Lorsque le duc l'apprit, il expédia contre eux le comte Raoul avec une multitude de chevaliers.

Ceux-ci s'emparèrent des délégués et, après leur avoir coupé mains et pieds, ils renvoyèrent ces hommes devenus bons à rien aux leurs, pour détourner ces derniers de leur entreprise. Après cette expérience, les paysans renoncèrent à leurs assemblées et retournèrent à leurs charrues.

Guillaume Calculus de Jumièges, *Histoire des ducs de Normandie*, XI^e siècle.

Les paysans et les vilains [paysans],
ceux du bocage et ceux des champs
ne sait par quel entichement [passion momentanée]
ni qui les mut premièrement [à l'origine]
par vingt, par trentaine, par cent,
ont tenu plusieurs parlements [réunions]
(...)

Guillaume s'emporta tellement
qu'il ne fit pas de jugement ;
les fit tous, tristes et dolents [plaintifs] ;
à plusieurs arracher les dents
et les autres fit empaler [éventrer],
arracher les yeux, poings couper.
À tous fit les jarrets [mollets] rôti
même s'ils devaient en mourir
d'autres furent brûlés vivants
ou plongés dans le plomb bouillant.

Wace, *Le Roman de Rou*, 1172

Document 2 : le récit de l'historien

On connaît bien, quoique par des sources tardives, les modalités de la révolte des paysans normands en 996. Deux chroniqueurs ont relaté cette révolte, le moine de Jumièges, Guillaume Calculus, qui écrivit un siècle après les événements et, au XII^e siècle, le poète Wace.

Le mouvement de révolte paraît d'abord spontané comme l'écrit Wace :

« Les paysans et les vilains,
ne sais par quel entichement
ni qui les mut premièrement
par vingt, par trentaine, par cent,
ont tenu plusieurs parlements »

Puis, le mouvement se structure : « chaque groupe de cette foule révoltée choisit deux délégués qui portèrent les décrets à une assemblée générale, chargée de la confirmer ».

Cette révolte tourne court. Les paysans ont surestimé leurs forces. La répression est terrible, avec des châtimens faits de tortures, de mutilations et de mises à mort. Et, l'exemplarité est telle, qu'elle décourage toute tentative d'agitation dans les campagnes normandes au cours des siècles suivants.

M. Bourin et R. Durand, *Vivre au village au Moyen Âge, les solidarités paysannes du XI^e au XIII^e siècle*, Messidor, 1990, p. 228.

Question 3

Quelle réserve l'historien émet-il sur les textes de Guillaume Calculus et de Wace ? Cochez la bonne réponse.

- 1 ☐ Les deux auteurs ont visiblement copié l'un sur l'autre.
- 2 ☐ Ces deux auteurs sont des inconnus.
- 3 ☐ Les deux documents ont été écrits longtemps après la révolte.
- 4 ☐ Ces deux auteurs ont inventé une révolte paysanne.

Items caractéristiques de la réussite du groupe 5 [FIGURE 8](#) & [FIGURE 9](#)

Les élèves des groupes 4 et 5 se distinguent également des groupes de niveaux plus faibles par leur capacité à passer d'un langage à l'autre, notamment en traduisant leur compréhension de documents de nature variée au moyen d'une tâche cartographique.

Cette tâche cartographique peut paraître simple en apparence. Or c'est sa dimension faussement intuitive qui fait sa difficulté. De nombreux élèves ont confondu les inégalités du peuplement et les inégalités du développement. De plus, la concision des réponses à apporter, obligeant à la synthèse, fait le caractère discriminant de cet item. L'exercice prend en effet appui sur la mise en relation de deux documents : Il s'agit un texte sur les inégalités du développement au Brésil

Question 2

Observez la carte (page 6 du LIVRET COULEUR). Puis relisez le texte page précédente. À l'aide des informations qu'ils contiennent, complétez la légende du croquis ci-dessous.

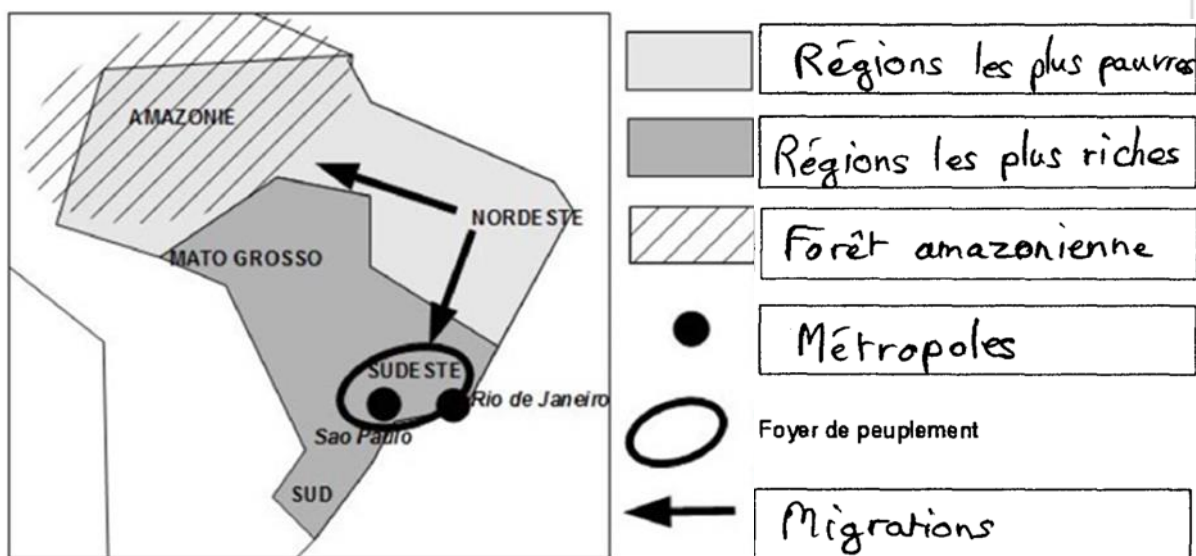


Figure 8 : réaliser une tâche cartographique

Ici, les élèves devaient compléter la légende d'un croquis à partir de deux documents. L'item est majoritairement réussi par le groupe 5, avec une probabilité de réussite très élevée, et déjà très proche du seuil d'attribution au groupe 4.

(dont la seconde partie seulement est utile pour répondre à la consigne, la première partie jouant en quelque sorte le rôle de distracteur) et une carte de l'IDH à une échelle fine, par *municípios*. Surtout, il convient de préciser que le "cas" du Brésil n'a pas toujours été étudié par les élèves évalués en 2017 car, selon le programme de 4^e de 2008, dans le cadre du thème « Les puissances émergentes », les professeurs pouvaient aussi opter pour

une étude de cas sur la Chine ou sur l'Inde...

Par ailleurs, les élèves du groupe 5 se montrent capables, en géographie, de justifier le « meilleur emplacement » pour un projet d'aménagement d'une zone d'activité commerciale, dans un item très exigeant. Cette question ouverte appelait une rédaction courte et relevait d'une tâche complexe, au format numérique. Les élèves ont opéré leur choix et leur justification à partir de leur consultation de documents variés (carte, tableau, texte...), en tenant compte du zonage du risque (inondations), d'autres interdictions de bâtir, ainsi que de l'accessibilité de l'emplacement retenu.

Les élèves du groupe 5, les plus en réussite sur l'ensemble du test, maîtrisent

également les repères chronologiques et spatiaux liés au programme de 3^e (ce qui est déjà le fait du groupe 4 assez largement) et aux enseignements des classes antérieures (ce qui concerne spécifiquement le groupe 5).

Les élèves du groupe 5 parviennent à appréhender ces repères à la fois sur le temps long et sur le temps plus court d'une période. Ils peuvent situer dans le temps de grands personnages étudiés depuis la sixième, leur associer régimes politiques ou monuments correspondants, comme ici sur cet exemple. Par ailleurs, ces élèves ont des connaissances assez fines sur la Révolution française étudiée en classe de quatrième.









Crédit photographique : <https://commons.wikimedia.org>

	François I ^{er}	Louis XIV	Périclès	Philippe Auguste
Monument historique A	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
Monument historique B	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
Monument historique C	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
Monument historique D	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

Figure 9 : les repères chronologiques antérieurs à la classe de troisième