

CEDRE Histoire Géographie Enseignement moral et civique en fin de 3e

Analyse de situations d'évaluation

Auteurs : Sébastien Lambert, Louis Philbert

Auteurs associés : Anne-Bérengère Demontoux (académie de Versailles),
Laurence Fouache (académie de Lille), Aurélien Gack (académie de Lille),
Lucie Martin-Idre (académie de Versailles), Adeline Montreau (académie
d'Orléans-Tours), Jean-David Richaud-Mammeri (académie de Créteil),
Valérie Stiegler (académie de Versailles)

Personnalité associée : Benoît Falaize (IGESR histoire et géographie)

Série Études

Document de travail n° 2026-E04

Mars 2026

CEDRE Histoire Géographie Enseignement moral et civique en fin de 3e

Analyse de situations d'évaluation



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

61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15

Directrice de la publication

Magda Tomasini

Auteur(s)

Auteurs : Sébastien Lambert, Louis Philbert

Auteurs associés : Anne-Bérengère Demontoux (académie de Versailles), Laurence Fouache (académie de Lille), Aurélien Gack (académie de Lille), Lucie Martin-Idre (académie de Versailles), Adeline Montreau (académie d'Orléans-Tours), Jean-David Richaud-Mammeri (académie de Créteil), Valérie Stiegler (académie de Versailles)

Personnalité associée : Benoît Falaize (IGESR histoire et géographie)

Si série études : e-ISSN 2779-3532

SOMMAIRE



➤ 1. Introduction 7

1.1. Qu'est-ce que CEDRE ?	7
1.2. Résultats généraux.....	8
1.3. Contenu de l'évaluation.....	9
1.4. Modalités de passation	11
1.5. Caractérisation des groupes de niveaux.....	12

➤ 2. Analyse de situations d'évaluation14

2.1. Présentation synthétique	14
2.2 Comprendre les enjeux de la laïcité.....	16
2.3 Se repérer sur un planisphère à projection polaire	18
2.4 Identifier une archive filmique.....	20
2.5 Prélever une information explicite sur une affiche	22
2.6 Définir une discrimination	26
2.7 Distinguer une discrimination d'une prise en compte de la différence	28
2.8 Confronter deux documents de même nature	30
2.9 Prélever une information explicite d'un témoignage historique	32
2.10 Définir le récit en histoire	34
2.11 Reconnaître des éléments paysagers (vue zénithale).....	36
2.12 Reconnaître des éléments paysagers (vue aérienne oblique).....	38
2.13 Confronter des documents géographiques	40
2.14 Comprendre les enjeux du droit à l'éducation.....	44
2.15 Rédiger un texte organisé	48
2.16 Connaître la chronologie de grands mouvements artistiques mondiaux	50
2.17 Lire un document cartographique complexe : l'anamorphose.....	52
2.18 Nommer et localiser les grandes métropoles françaises	56

2.19 Définir un terme complexe en histoire	58
2.20 Se documenter sur internet	60
2.21 Localiser les principes aires urbaines françaises	64
2.22 Extraire des informations d'un corpus documentaire varié	66
2.23 Prélever des informations explicites d'une affiche	70
2.24 S'informer sur les médias sociaux	72
➤ Annexes.....	75
Annexe 1 : Sous-compétences évaluées en histoire géographie et exemples.....	75
Annexe 2 : Compétences évaluées en EMC et exemples.....	77
Références des publications de la DEPP	78

➤ 1. Introduction

1.1. Qu'est-ce que CEDRE ?

CEDRE, Cycle d'évaluation disciplinaire réalisé sur échantillon¹.

En mai 2023, des élèves scolarisés en troisième ont passé une évaluation administrée sur papier et sur numérique, concernant les connaissances et les compétences en histoire, géographie et enseignement moral et civique. Au total, près de 6 400 élèves ont ainsi été évalués dans 247 collèges du secteur public et du secteur privé sous contrat. Les établissements scolaires ont été sélectionnés dans l'objectif d'une représentation nationale. Ce dispositif a été initié en 2006. Il s'agit de la quatrième édition du CEDRE histoire géographie après trois premiers temps de mesure (2006, 2012 et 2017).

Ce document a vocation à accompagner la note d'information² n° 25.07 publiée par la DEPP. Il présente les résultats détaillés en histoire, géographie et en enseignement moral et civique. Il décrit, pour une sélection d'une vingtaine de questions, les taux de réussite de l'ensemble des élèves soumis à l'item et les taux déclinés par sexe. Pour les questions à choix multiple, est également précisée la répartition des erreurs sur les distracteurs. Enfin pour certains items dits d'ancrage, c'est-à-dire repris à l'identique de la précédente enquête, une comparaison des résultats est possible avec les cycles précédents (et notamment le CEDRE 2017³).

¹ Ministère de l'Éducation nationale (2023, septembre - mise à jour). « Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE) en fin d'école et fin de collège : méthodologie et démarche qualité ». DEPP. URL : <https://www.education.gouv.fr/cycle-des-evaluations-disciplinaires-realisees-sur-echantillon-cedre-en-fin-d-ecole-et-fin-de-2870>

² Lambert S., Philbert L. (2025, février). « CEDRE histoire-géographie, enseignement moral et civique en fin de collège : stabilité des résultats et réduction des écarts depuis 2006 ». Note d'Information n° 25.07. DEPP B2-1 et B2-2. URL : <https://www.education.gouv.fr/cedre-histoire-geographie-enseignement-moral-et-civique-en-fin-de-college-stabilite-des-resultats-et-452685>

³ Ministère de l'Éducation nationale (2018, juin). « CEDRE 2006-2012-2017, histoire, géographie, enseignement moral et civique en fin de collège : un progrès global des acquis des élèves après une baisse constatée en 2012 ». DEPP. URL : <https://www.education.gouv.fr/cedre-2006-2012-2017-histoire-geographie-enseignement-moral-et-civique-en-fin-de-college-un-progres-11621>

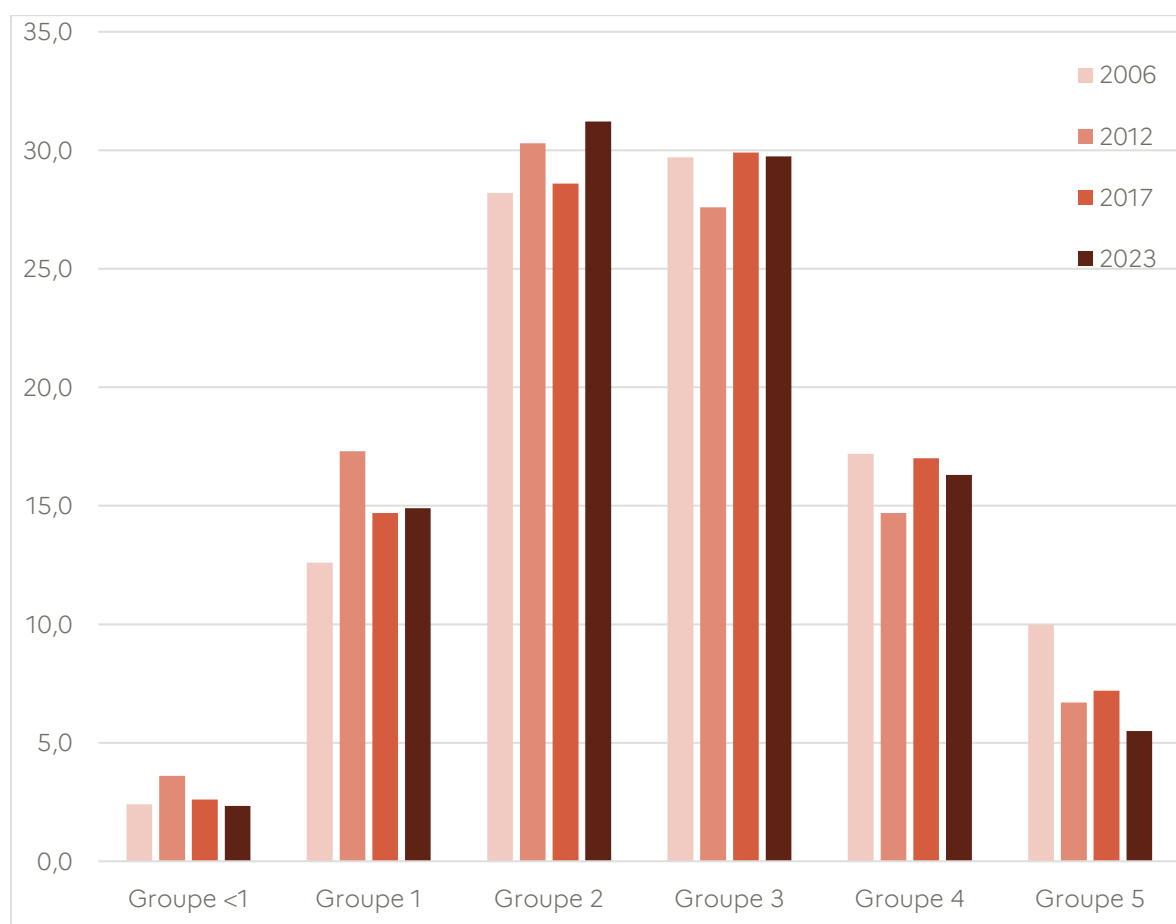
1.2. Résultats généraux

Mesuré dans le cadre du cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (Cedre), le niveau des acquis des élèves de troisième en histoire, géographie et enseignement moral et civique (EMC) est stable entre 2017 et 2023, après l'augmentation des performances observée en 2017 lors de la précédente évaluation.

Les écarts de performances observés depuis 2006 en faveur des garçons se réduisent : les scores moyens des filles et des garçons sont désormais comparables.

Si les résultats confirment la forte influence de l'origine sociale des élèves sur leurs performances scolaires, le score moyen baisse nettement dans les établissements les plus favorisés socialement. Dans les établissements les moins favorisés, davantage d'élèves sont en relative difficulté.

FIGURE 1 • Répartition (en %) selon les groupes de niveaux en 2006, 2012, 2017 et 2023



Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3ème de France hors Mayotte, Public + Privé sous contrat.

Lecture : en 2023, 2,3 % des élèves appartiennent au groupe <1.

1.3. Contenu de l'évaluation

Les connaissances et compétences telles qu'elles sont définies dans les programmes officiels constituent le cadre principal de cette évaluation. Le CEDRE 2023 s'appuie donc sur les textes et référentiels issus des programmes d'histoire, de géographie et d'enseignement moral et civique, publiés au Bulletin officiel de l'Éducation nationale spécial n°11 du 26 novembre 2015⁴. Il prend également en compte les modifications de programmes des disciplines introduites avec le BOEN n°31 du 30 juillet 2020⁵. Toutefois, pour assurer une comparabilité des résultats dans le temps, de nombreux items élaborés pour les précédents temps de mesure (2006, 2012 et 2017) ont été repris dans la mesure où ils restaient conformes aux nouveaux programmes en vigueur dès 2016.

L'évaluation vise à donner des informations sur les compétences acquises par les élèves. Elle se compose donc d'items visant à mesurer les connaissances mémorisées d'une part, et, d'autre part la capacité des élèves à traiter les documents usuels des disciplines mis à leur disposition.

L'ensemble des items met en œuvre les différentes compétences disciplinaires de référence des programmes d'histoire, de géographie et de l'enseignement moral et civique. Néanmoins, par la contribution de ces disciplines aux apprentissages transversaux, certains items évaluent des connaissances et compétences relatives à l'Éducation aux médias et à l'information (EMI) et à l'Histoire des arts.

TABLEAU 1 • Les enseignements évalués

Enseignements	Déclinaisons en compétences ou domaines évalués
Histoire et géographie Annexe 1	– Se repérer dans l'espace – Se repérer dans le temps – Analyser et comprendre des documents – Pratiquer différents langages – Reasonner – S'informer dans le monde du numérique
Enseignement moral et civique (EMC) Annexe 2	– Culture de la sensibilité – Culture de la règle et du droit – Culture du jugement – Culture de l'engagement
Contribution à l'Éducation aux médias et à l'information (EMI)	– Utiliser les médias et les informations de manière autonome – Exploiter l'information de manière raisonnée – Utiliser les médias de manière responsable
Contribution à l'Histoire des arts	– Connaître une sélection d'œuvres emblématiques du patrimoine mondial, de l'Antiquité à nos jours (...). – Posséder des repères culturels liés à l'histoire et à la géographie des civilisations, (...).

⁴ Ministère de l'Éducation nationale (2016, novembre). « Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) ». BOEN spécial n°11. URL : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=33400

⁵ Ministère de l'Éducation nationale (2020, juillet). « Programmes d'enseignement : cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), cycle de consolidation (cycle 3) et cycle des approfondissements (cycle 4) : modification ». BOEN n°31. URL : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=39771

Dans chaque item de l'évaluation, la tâche attendue de l'élève, lorsqu'elle ne relève pas du simple contrôle de connaissance, s'inscrit le plus souvent dans une sous-compétence des programmes. L'ensemble des 314 items de l'étude permet ainsi d'évaluer les élèves dans la plupart des apprentissages liés aux disciplines dans une forme de granularité fine. Le détail des sous-compétences évaluées dans le CEDRE 2023 est précisé en [annexe 1](#) pour l'histoire et la géographie et en [annexe 2](#) pour l'EMC.

TABLEAU 2 • De la compétence disciplinaire à la tâche évaluée dans CEDRE (exemples)

Exemples de compétence ou domaines	Exemples de sous-compétence ou de sous-domaines associés	Exemples de tâches attendues de l'élève (liste non exhaustive)
Histoire : Analyser et comprendre un document	Identifier le document et son point de vue particulier	L'élève doit identifier un document cinématographique comme étant un document de propagande en percevant son point de vue particulier.
Géographie : Pratiquer différents langages	Savoir utiliser cartes et photographies	L'élève doit prélever des informations dans un cartogramme afin de comparer le niveau de développement économique de différents États du monde.
Enseignement moral et civique : Connaître les principes, valeurs et symboles de la citoyenneté française	Comprendre les enjeux de la laïcité	Les élèves doivent vérifier les assertions d'un tableau-série en se référant à un document court et explicite : un extrait de la loi de 1905.

De nombreuses questions sont adossées à l'exploitation d'un ou plusieurs documents. Ces derniers reflètent la variété des supports usuels aux disciplines et leurs questionnements récurrents en classe (prélèvements d'informations explicites ou implicites, description, analyse, interprétation etc.).

TABLEAU 3 • Les différents types de documents mobilisés dans l'évaluation

Typologie	Exemples de support (liste non exhaustive)
Textes	Témoignages historiques, textes d'historiens, articles de journaux, presse en ligne, chronologie, biographie, extraits de textes de lois etc.
Iconographie	Affiches de propagande, affiches de publicité, document de marketing territorial, œuvres d'art, Unes de presse, photographies de paysages, orthophotographies aériennes, graphiques etc.
Cartographie	Cartes de localisation, cartes thématiques, schémas, croquis de synthèse, cartogrammes.
Multimédia	Podcasts audio, archives audiovisuelles, extraits de journaux télévisés, captures d'écran issues de médias sociaux.

1.4. Modalités de passation

L'évaluation 2023 a été conçue avec l'expertise d'un groupe de professeurs enseignant l'histoire, la géographie et l'enseignement moral et civique en collège et en lycée. Répondant à un cadrage précis (organisation permettant la comparabilité des résultats d'un cycle à l'autre, adéquation de l'évaluation avec les programmes en vigueur etc.), CEDRE 2023 comporte plus de 300 questions. Cependant, pour permettre la passation d'une évaluation raisonnable en termes horaires, les élèves ne sont évalués que sur une fraction de l'ensemble des items totaux de l'évaluation.

Chaque élève a passé deux séquences de test :

- **Une séquence sur support papier d'une durée de 40 à 50 minutes.** Un cahier-élève et un livret de documents en couleur ont permis de recueillir les réponses de chaque élève, y compris des traces écrites dans le cadre des items à réponse construite.
- **Une séquence numérique d'une durée d'une 1 heure 40 minutes**, scindée en deux parties de 40 à 50 minutes chacune. Travaillant sur un portail en ligne, les élèves étaient soumis à une série de questions. À noter que le support numérique ne permet pas les « retours arrière ».

Un entraînement préalable de quelques minutes permet aux élèves de se familiariser avec les outils de l'évaluation et les types d'exercices proposés dans les deux configurations de la passation (papier et numérique). La passation est encadrée par un personnel de l'établissement, le plus souvent un professeur.

1.5. Caractérisation des groupes de niveaux

Les résultats du CEDRE 2023 permettent de dresser un état des lieux des acquis en fin de collège en les positionnant sur une échelle de performance balayant différents niveaux de maîtrise, des plus élémentaires aux plus complexes. Cette échelle décrit six groupes de maîtrise et sert de référence afin d'apprécier l'évolution de la répartition des élèves dans les différents groupes.

À partir d'une correspondance entre les items et les groupes, une description qualitative et synthétique des compétences maîtrisées par les élèves des différents groupes est proposée.

Groupe < 1 (2,3 % des élèves)

Un très faible nombre d'items réussis dû à des réponses ponctuelles ou des connaissances très lacunaires.

Les problèmes de compréhension de l'écrit sur tous les supports mobilisés accentuent la difficulté des élèves de ce groupe d'identifier des informations auxquelles ils ne peuvent le plus souvent donner sens.

Groupe 1 (14,9 % des élèves)

Des élèves disposant de connaissances limitées mais capables de prélever des informations simples sur des supports accessibles.

Les élèves de ce groupe ont des connaissances fragmentaires et restreintes. Par rapport au groupe <1, ils parviennent néanmoins à comprendre et à réemployer un vocabulaire simple ou sont capables de prélever des informations explicites sur des supports simples.

Groupe 2 (31,2 % des élèves)

Des élèves capables de mobiliser des connaissances basiques principalement issues de l'année de troisième et familiers des principaux types de documents.

Les élèves restituent des connaissances surtout relatives au programme de troisième, en reconnaissent le lexique spécifique ou en identifient les bonnes définitions de façon restreinte mais bien plus satisfaisante que le groupe 1. Ils ont quelques acquis sur des enseignements antérieurs à la troisième, souvent en rapport avec des questions médiatiques ou socialement vives mieux mémorisées. Leurs connaissances apparaissent cependant plus développées en EMC. Ils savent discerner, par exemple, de grands principes républicains ou des situations discriminatoires. Ils peuvent relever des informations explicites, exercer leur compréhension ou mobiliser des connaissances sur des supports documentaires simples mais variés. Ils sont capables notamment d'extraire une information d'une chronologie ou d'une carte thématique. Ils commencent à traiter voire à interpréter (très rarement) les informations prélevées dans les documents.

Groupe 3 (29,7 % des élèves)

Des élèves ayant acquis de manière assez complète les connaissances essentielles du cycle 4 et se montrant relativement efficaces dans les exercices usuels.

Les connaissances des élèves du groupe 3 s'exercent non seulement sur le programme de troisième mais aussi sur certains contenus relevant d'enseignements suivis depuis la classe de cinquième au moins. Leur maîtrise des repères historiques et géographiques reste incomplète mais ils discernent les causes et les conséquences d'un événement historique. Par ailleurs, la lecture de textes longs ou de propositions de réponses longues et complexes n'est plus un frein à la réussite. Pour traiter l'information, les élèves de ce groupe gèrent des documents et des tâches plus complexes, en histoire comme en géographie. Ils ont accès au sens des documents et parviennent à généraliser : intituler, dégager l'idée principale ou l'intérêt d'un texte. Ils perçoivent les différences de points de vue et la

nécessité de s'interroger sur les sources, en histoire comme en EMC. Ils peuvent reconnaître un récit d'historien dont ils distinguent certaines caractéristiques.

Groupe 4 (16,3 % des élèves)

Des élèves disposant de connaissances satisfaisantes et d'une aptitude à comprendre l'implicite des documents ou la complexité des notions abordées.

Grâce à leurs connaissances, y compris sur les programmes des niveaux antérieurs, les élèves du groupe 4 font preuve d'une maîtrise satisfaisante des compétences évaluées. Les principaux repères historiques et spatiaux sont maîtrisés. Ils connaissent de grands acteurs historiques qu'ils associent à des périodes ou des événements et situent dans le temps des œuvres majeures ou des courants artistiques. Ils identifient ou définissent le vocabulaire spécifique et notionnel plus complexe en étant capables d'en appréhender et d'en distinguer largement les composantes et les implications. Les élèves de ce groupe synthétisent des documents variés, longs et plus complexes. Ils donnent du sens et ils comprennent la portée d'un document ou d'une situation en repérant souvent ce qui relève de l'implicite. Ils pratiquent différents langages.

Groupe 5 (5,5 % des élèves)

Des élèves ayant acquis de manière approfondie l'ensemble des connaissances et des compétences construites par l'enseignement de l'histoire-géographie.

Ils connaissent des repères temporels couvrant toutes les périodes historiques, relevant parfois d'acquis personnels. Ils vont directement au sens, à l'analyse critique, à l'interprétation, y compris de documents complexes et de textes longs. Ils manifestent des capacités importantes dans les exercices évaluant la compétence « Raisonner » et sont capables de finesse dans l'analyse et l'interprétation d'un document. Ils répondent de façon plutôt étayée et construite aux questions ouvertes en histoire dans lesquelles ils démontrent des capacités rédactionnelles satisfaisantes. En géographie, le langage cartographique est assimilé dans ses principales conventions, y compris sur croquis à légende complexe. Ils disposent également d'une culture civique déjà importante, manipulant un lexique précis. Capables de rechercher sur Internet de la documentation et de saisir les écueils éventuels des ressources en ligne, ils ont des compétences informationnelles.

➤ 2. Analyse de situations d'évaluation

2.1. Présentation synthétique

Dans ce document, une sélection d'une vingtaine de questions a été réalisée sur les 314 de la passation 2023 afin d'illustrer concrètement les connaissances et capacités des élèves observées dans chaque groupe de l'échelle. Les situations d'évaluation retenues représentent la diversité :

- des disciplines de référence ;
- des compétences évaluées ;
- des situations d'évaluation possible dans le cadre d'une évaluation standardisée (question à choix multiple, tableau série, glisser déposer, texte libre et réponse construite).

Le tableau suivant synthétise des informations sur l'ensemble des questions analysées dans ce document d'étude. Classées dans l'ordre croissant des groupes de performance de l'échelle CEDRE, ces situations d'évaluation proposent des tâches des plus élémentaires aux plus complexes.

TABLEAU 4 • Présentation synthétique des situations d'évaluation

Question	Thème	Discipline	Compétence ou domaine	Format de la question	Groupe de l'échelle
1	La laïcité à travers la loi de 1905	EMC	Analyser et comprendre un document	Tableau série	1
2	La circulation des biens	Géographie	Se repérer dans l'espace	Tableau série	1
3	Un film en 1941	Histoire	Analyser et comprendre un document	QCM	2
4	Affiches du Front populaire 1/2	Histoire	Analyser et comprendre un document	QCM	2
5	Différences et discriminations 1/2	EMC	Culture du jugement : développer les aptitudes à la réflexion critique	Tableau série	2
6	Différences et discriminations 2/2	EMC	Culture de la règle et du droit : comprendre le rapport entre les règles et les valeurs	Tableau série	2
7	Affiches du Front populaire 2/2	Histoire	Analyser et comprendre un document	QCM	3
8	Une étape du processus d'anéantissement des Juifs	Histoire	Analyser et comprendre un document	QCM	3
9	Le récit en histoire	Histoire	Raisonner	QCM	3
10	Un paysage à Vitré	Géographie	Pratiquer différents langages	Texte libre	3
11	Un paysage à Cancún	Géographie	Analyser et comprendre un document	Tableau série	3
12	Le port de Shanghai	Géographie	Se repérer dans l'espace	Tableau série	3

Question	Thème	Discipline	Compétence ou domaine	Format de la question	Groupe de l'échelle
13	Le droit à l'éducation	EMC	Analyser et comprendre un document	Tableau série	3
14	Récit : la France pendant la 2nde Guerre mondiale	Histoire	Pratiquer différents langages	Réponse construite	4
15	Repères artistiques	Histoire des arts	Posséder des repères culturels liés à l'histoire (...) des civilisations	Tableau série	4
16	Lire une anamorphose	Géographie	Pratiquer différents langages	Tableau série	4
17	Les grandes métropoles françaises	Géographie	Se repérer dans l'espace	Texte libre	4
18	Définir les traites	Histoire	Pratiquer différents langages	QCM	5
19	Se documenter sur internet	EMC	Culture du jugement : s'informer de manière rigoureuse	Tableau série	5
20	Les aires urbaines	Géographie	Se repérer dans l'espace	Glisser déposer	5
21	Un aménagement près du Mans	Géographie	Raisonner	Tableau série	5
22	Une affiche publicitaire de la Martinique	Géographie	Analyser et comprendre un document	Tableau série	>5 ⁶
23	S'informer sur les médias sociaux	EMC	Contribution à l'EMI : Exploiter l'information de manière raisonnée	Tableau série	>5

Dans l'analyse des questions, les caractéristiques suivantes sont précisées :

- Discipline ;
- Niveau d'enseignement et objet d'étude de référence ;
- Compétence disciplinaire mise en œuvre ;
- Sous-compétence disciplinaire ;
- Échelle CEDRE et une phrase extraite de la description du groupe illustrant l'item ;
- Description de la tâche ;
- Analyse de la tâche ;
- Analyse de l'erreur ;
- Ressources complémentaires.

⁶ Les items classés >5 correspondent à des tâches pour lesquelles les élèves du groupe 5 ont moins de 50% de chance de réussite.

2.2 Comprendre les enjeux de la laïcité

FIGURE 2 • La laïcité à travers la loi de 1905

Loi de séparation des Eglises et de l’Etat, 1905.

Art 1. La République assure la liberté de conscience. Elle garantit le libre exercice des cultes.
Art 2. La République ne reconnaît, ne salarie ni ne subventionne aucun culte.
Art 3. Dès la promulgation de la présente loi, il sera procédé par les agents de l’administration des domaines à l’inventaire :
Des biens mobiliers et immobiliers desdits établissements.
Des biens de l’Etat, des départements et des communes dont les mêmes établissements ont la jouissance.
Art 30. L’enseignement religieux ne peut être donné aux enfants âgés de 6 à 13 ans, inscrits dans des écoles publiques, qu’en dehors des heures de classe.

Extraits de la loi du 9 décembre 1905.

Ces propositions sont-elles ou non prévues par la loi de séparation des Eglises et de l’Etat ?

	Oui	Non
Les religions sont interdites en France.	☐ 1	☐ 2
Les Églises doivent fermer et vendre leurs biens.	☐ 1	☐ 2
Prêtres, pasteurs et rabbins ne sont plus payés par l’État.	☐ 1	☐ 2
La République garantit la liberté de conscience.	☐ 1	☐ 2

TABLEAU 5 • Caractéristiques de la question

Discipline	Enseignement moral et civique / Histoire
Niveau et objet d’étude de référence	Cycle 4 Comprendre les enjeux de la laïcité Les principes de la laïcité
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Extraire des informations pertinentes
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 1 « [les élèves de ce groupe] sont capables de prélever des informations explicites sur des supports simples ».
Descriptif de la tâche	Les élèves doivent vérifier les assertions du tableau série en se référant à un document court et explicite (un extrait de la loi de 1905) comprenant quelques difficultés lexicales.
Réponse attendue	Oui : – Prêtres, pasteurs et rabbins ne sont plus payés par l’État. – La République garantit la liberté de conscience. Non : – Les religions sont interdites en France. – Les églises doivent fermer et vendre leurs biens.

Analyse de la tâche	Cette tâche, réalisée sur support papier, nécessite de l'élève la compréhension d'un texte de loi parfois proposé en classe, qui peut être vu en histoire comme en enseignement moral et civique. Le vocabulaire du document est relativement complexe, mais les différentes assertions du tableau série sont simples à comprendre et leur faible nombre peut aussi faciliter le travail de l'élève. Quatre réponses correctes sont néanmoins nécessaires pour valider l'item. Près de 9 élèves sur 10 ont été en mesure de réaliser la tâche. Garçons et filles obtiennent désormais des résultats comparables sur cet item en 2023. Il est à noter que les élèves ont pu s'appuyer sur leurs connaissances de la laïcité qui est abordée à plusieurs reprises en histoire et en EMC, à différents niveaux du cycle 4 (principalement en 4^e et en 3^e). Les programmes officiels d'EMC permettent de mettre en relation des cas concrets du quotidien avec de grandes dates repères de l'histoire du principe de laïcité en France. Le « 9 décembre » (évoqué à travers le document) fait également l'objet d'une sensibilisation particulière dans les établissements scolaires, dans une approche décloisonnée et interdisciplinaire.
Analyse de l'erreur	La proposition qui a suscité le plus d'erreurs (un élève sur cinq) est : – Prêtres, pasteurs et rabbins ne sont plus payés par l'État. L'élève a pu être mis en difficulté par le vocabulaire, à la fois du texte et de la proposition. C'est par ailleurs la seule proposition où les éléments de la réponse ne sont pas identiques à ceux du texte de loi. Deux propositions ont été largement écartées (à près de 95%) : – Les religions sont interdites en France. – Les églises doivent fermer et vendre leurs biens. Ces assertions ont naturellement pu paraître peu probables à l'immense majorité des élèves tant elles percutent le sens du travail et de la réflexion menés en EMC sur l'exercice des libertés en République.
Ressources complémentaires	Le portail Lumni, soutenu par le Ministère de l'Éducation nationale, propose une exploitation pédagogique de six textes fondateurs de la laïcité en France. Une frise chronologique relate également la construction du principe républicain devenu principe constitutionnel : – François N. (2023, novembre). « De 1789 à 2004 : les huit textes qui ont fondé la laïcité ». Lumni - enseignement. (consulté en mars 2026). – Ministère de l'Éducation nationale (2024, décembre). « La laïcité à l'école – Vadémécum ». URL : https://www.education.gouv.fr/la-laicite-l-ecole-12482 (consulté en mars 2026).

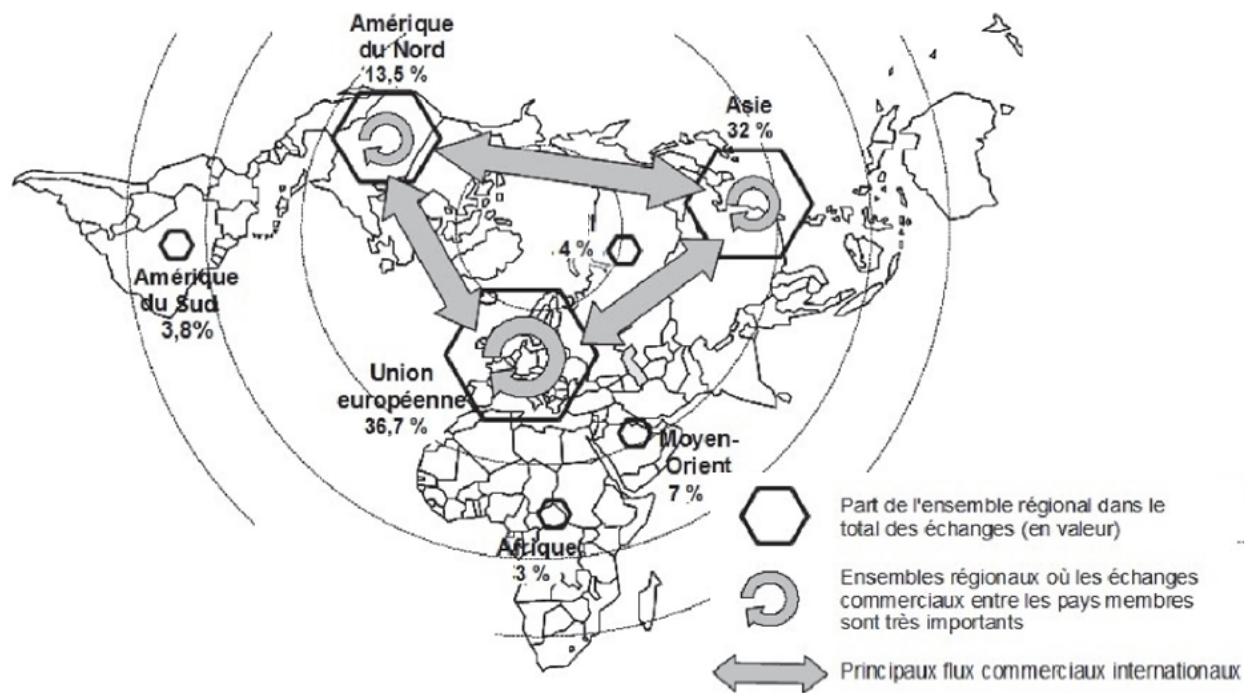
TABLEAU 6 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	88
	Filles	88
	Garçons	88
2017	Ensemble	86
	Filles	87
	Garçons	84
2012	Ensemble	80
2006	Ensemble	84

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.
Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.
Lecture : 88 % des élèves ont réussi les quatre associations requises.

2.3 Se repérer sur un planisphère à projection polaire

FIGURE 3 • La circulation des hommes et des biens



Selon le document 2, quelles parties du monde dominent le commerce international ?

- 1 ☐ Amérique du Sud, Japon, Afrique
- 2 ☐ Amérique du Nord, Afrique, Amérique du Sud
- 3 ☐ Amérique du Nord, Europe de l'Ouest, Asie et Océanie
- 4 ☐ Moyen Orient, Afrique, Asie, Océanie

TABEAU 7 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 4° Thème 3 : Des espaces transformés par la mondialisation Sous-thème : Mers et Océans : un monde maritimisé.
Compétence disciplinaire	Se repérer dans l'espace
Sous-compétence	Utiliser des représentations analogiques et numériques des espaces à différentes échelles ainsi que différents modes de projection.
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 1 « [Les élèves du groupe 1] parviennent (...) à comprendre et à réemployer un vocabulaire simple ou sont capables de prélever des informations explicites sur des supports simples ».
Descriptif de la tâche	Pour réussir cette question à choix multiple, l'élève doit relever, sur un planisphère à projection polaire, les principaux pôles du commerce mondial.

Réponse attendue	Proposition 3 : Amérique du Nord, Europe de l'Ouest, Asie, Océanie.
Analyse de la tâche	Pour réussir la tâche, l'élève doit identifier dans la légende les figurés représentant à la fois l'importance respective des régions du monde dans le commerce mondial (proportionnalité d'un figuré et fort pourcentage associé) mais aussi leur interdépendance (les importants flux). Même si la projection polaire est de nature à déstabiliser l'élève car elle perturbe la représentation « habituelle » des espaces mondiaux, la marginalisation de certains espaces (Afrique, Amérique du Sud) est très remarquable par l'absence de figurés et leur éloignement des flux. 9 élèves sur 10, en 2023, sont en mesure d'identifier les principaux pôles du commerce mondial ; un résultat très comparable à l'ensemble des autres temps de mesure (2017, 2012 et 2006). Le taux de non réponse est par ailleurs très faible sur cette question.
Analyse de l'erreur	Les trois distracteurs ont peu trompé les élèves, aucun n'ayant attiré plus de 3 % des élèves. Dans chacun d'entre eux, figurent en effet un des deux principaux espaces régionaux « marginalisés » visibles sur la carte (Afrique et/ou Amérique du Sud). La (relative) difficulté de cet item réside moins sur l'exercice de localisation (car les espaces sont nommés à l'exception unique de l'Océanie) que sur un prélèvement d'informations simples grâce à l'usage de la légende associée à la carte.
Ressources complémentaires	L'atelier de cartographie de Sciences-Po propose un outil pour créer divers fonds de carte à échelle mondiale. L'outil Graticule peut d'ailleurs être mobilisé pour entraîner les élèves à lire des planisphères de différentes projections. D'une manière plus générale, Éduscol propose de nombreux outils pour lire ou pratiquer cartes et croquis. - Science-Po – atelier de cartographie (1995). « Graticule ». (consulté en mars 2026). - Ministère de l'Éducation nationale (MEN), Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO). « Ressources pour pratiquer le croquis et la cartographie en cours d'histoire-géographie ». Éduscol. URL : https://eduscol.education.gouv.fr/6663/ressources-pour-pratiquer-le-croquis-et-la-cartographie-en-cours-d-histoire-geographie (consulté en mars 2026).

TABLEAU 8 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	Proposition 3 « Amérique du Nord, Europe de l'Ouest, Asie, (...) »	Proposition 1 « Amérique du Sud, Japon, Afrique »	Proposition 2 « Amérique du Nord, Afrique, Amérique du Sud »	Proposition 3 « Moyen-Orient, Afrique, Asie, Océanie »	
Ensemble 2023	90	3	3	3	2
Filles	90	3	4	2	1
Garçons	90	2	3	3	2
Ensemble 2017	89	3	3	2	3
Filles	88	3	4	3	3
Garçons	90	3	3	1	3
Ensemble 2012	86	2	5	2	4
Ensemble 2006	91	2	3	1	3

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.4 Identifier une archive filmique

FIGURE 4 • Un film en 1941



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

Quelle est la nature de ce film ? C'est un film...

- de propagande
- publicitaire
- de fiction
- de divertissement

TABEAU 9 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 3 ^e Thème 1 : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) Sous-thème : La France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, Résistance
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Identifier le document et son point de vue particulier
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 2 « Les élèves [du groupe 2] commencent à traiter voire à interpréter (très rarement) les informations prélevées dans les documents ».
Descriptif de la tâche	Dans cette question à choix multiple, l'élève doit identifier un document cinématographique comme étant un document de propagande en percevant son point de vue particulier.
Réponse attendue	C'est un film de propagande.

Analyse de la tâche	Cette tâche réalisée sur support numérique nécessite de l'élève d'adopter une posture critique vis-à-vis du document cinématographique. Il doit, en effet, repérer les caractéristiques du culte de la personnalité du Maréchal présentes dans le document audiovisuel (présentation valorisante de Pétain, diffusion massive de son portrait, affichage de son image dans chaque foyer etc.). La tâche demande donc une écoute et une vision actives du document. L'élève peut également s'appuyer sur la date mentionnée dans la présentation de la source. Plus des trois quarts des élèves (79 %) ont été en mesure de réussir cette tâche ; garçons et filles obtenant des résultats tout à fait comparables. Il est à noter que la connaissance des principales caractéristiques d'un régime autoritaire, en l'occurrence le régime de Vichy, est un prérequis. Mais le culte de la personnalité, auquel il est directement fait allusion dans le document, a été vu dans le chapitre précédent sur les régimes totalitaires de l'entre-deux-guerres. Le mot « propagande » appartient au lexique habituel du programme d'histoire de 3^e.
Analyse de l'erreur	Ce document filmique est une source primaire. Il met l'élève dans une situation d'analyse, moins fréquemment rencontrée en classe que lors du visionnage d'un véritable film documentaire. L'élève doit mettre à distance la voix off accompagnant les images et comprendre l'intention cachée d'un tel montage audiovisuel. Deux distracteurs ont été largement écartés par l'élève. D'une part, le film de fiction a été peu choisi ce qui montre que les élèves ont bien perçu que c'était un document source. D'autre part, le film de divertissement a été écarté pour les mêmes raisons. En revanche, plus d'un élève sur dix a été mis en difficulté par la proposition de « film publicitaire » car l'extrait proposé valorise délibérément le régime de Pétain. D'une manière générale, la confusion entre « film publicitaire » et « film de propagande » est relativement fréquente dans la discipline. Cela montre que l'élève perçoit bien l'intention du document et l'adhésion qu'il cherche à obtenir du spectateur. Il n'est cependant pas toujours capable de nommer précisément la notion.
Ressources complémentaires	Ce document, qui fait partie des actualités cinématographiques diffusées entre août 1940 et août 1942, sous l'appellation « actualités mondiales », est issu du seul journal diffusé alors en zone occupée. L'extrait audiovisuel utilisé est disponible en ligne. En effet, le portail Lumni, soutenu par le Ministère de l'Éducation nationale, permet un visionnage en ligne de la ressource filmique et propose une démarche pédagogique pour son exploitation en classe. Le support, nécessitant une mise à distance critique, débute ainsi par un intertitre contextualisant le film dans la France du régime de Vichy. L'élève ne disposait pas de cette information, ce qui a permis d'évaluer sa capacité à identifier une source assez complexe : un document relatif à la « propagande d'intégration » utilisée par Vichy selon la typologie définie par l'historien Jean-Pierre Bertin-Maghit. – Berger F. (2023, juin). « Entraide d'hiver et vente de portraits du Maréchal au bénéfice du Secours national - Pistes pédagogiques ». Lumni - Enseignement. (consulté en mars 2026). – Bertin-Maghit J-P. (1999, septembre). « Encadrer et contrôler le documentaire de propagande sous l'occupation ». Vingtième Siècle, revue d'histoire, n°63. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 10 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	« de propagande »	« publicitaire »	« de fiction »	« de divertissement »	
Ensemble 2023	79	12	3	4	2
Filles	78	13	3	4	2
Garçons	79	12	4	3	2

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.5 Prélever une information explicite sur une affiche

FIGURE 5 • Affiches de l'époque du Front populaire 1/2

Observer les deux affiches de l'époque du Front populaire dans le LIVRET COULEUR page 2.

On retrouve le même personnage sur les deux affiches.

De qui s'agit-il ?

- ☐ Il s'agit d'un bourgeois.
- ☐ Il s'agit d'un chef d'entreprise.
- ☐ Il s'agit d'un agriculteur.
- ☐ Il s'agit d'un ouvrier.



TABLEAU 11 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 3 ^e Thème 1 : L'Europe un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) Sous-thème : Démocraties et régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Identifier un document et son point de vue particulier
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 2 « Les élèves [du groupe 2] commencent à traiter voire à interpréter (très rarement) les informations prélevées dans les documents. »
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'appuyer sur le relevé d'informations implicites pour reconnaître le personnage qui figure sur deux affiches produites pendant le Front populaire.
Réponse attendue	Il s'agit d'un ouvrier.

Analyse de la tâche	Cette tâche a été effectuée sur support papier. Pour le confort de la lecture de documents iconographiques, l'élève dispose de documents agrandis et colorisés (le test papier renvoyant explicitement au livret-couleur annexé au cahier de l'élève). Les deux affiches, réalisées respectivement par les illustrateurs Peiros et Léon Blot, sont des créations de l'année 1936. Sur ces deux documents, l'élève peut s'appuyer sur les vêtements de l'ouvrier (casquette et dans la première affiche, vêtement de couleur bleue) pour identifier le personnage comme étant un ouvrier. Par ailleurs, dans la première affiche, l'ouvrier se dirige vers un bâtiment identifiable comme une usine (cheminées fumantes, toits en shed). De plus, il est fait mention en haut de la première affiche des foyers ouvriers. La reconnaissance de l'ouvrier sur le document 2 se fait par analogie, car les deux silhouettes sont comparables. Il est peu probable que l'élève parvienne à reconnaître l'ouvrier à partir de la seconde affiche seulement. La mention « Front populaire » dans la consigne de l'item a pu aussi aiguiller l'élève et réactiver des connaissances ainsi qu'une mise en relation du document avec les conquêtes sociales de 1936 et la figure centrale de l'ouvrier dans les représentations liées à cette période du programme de 3^e. La tâche a été réussie par 8 élèves sur 10 environ en 2023, dans des proportions identiques à l'évaluation de 2017, ce qui montrerait que le lexique élémentaire du chapitre est bien maîtrisé. On peut noter un écart de cinq points en faveur des filles. La bonne réussite à cette question montre que l'élève serait capable d'identifier un archétype en prenant en compte les codes iconographiques d'une époque, une des premières étapes de l'analyse d'image en histoire.
Analyse de l'erreur	Les distracteurs ont peu trompé les élèves : 5 % des élèves ont toutefois répondu qu'il s'agissait d'un chef d'entreprise. La présence de l'usine à l'arrière-plan de l'affiche du document 1 a pu susciter cette confusion, fruit d'une lecture rapide. Le choix par l'élève de certains distracteurs faibles (un agriculteur ou un bourgeois) peut être également due à une lecture superficielle ou hâtive du document. Pour le seul choix du « bourgeois » (très minoritaire), l'erreur relève d'un contresens total par rapport à la signification et l'intention des deux documents.
Ressources complémentaires	Cet item est à mettre en relation avec la riche banque d'iconographie historique disponible sur l'Histoire par l'image (couvrant une période du milieu du XIX^e siècle à 1939) et notamment les dossiers consacrés au contexte politique et social de 1936. Gallica permet également de trouver des documents alternatifs (productions iconographiques de Luis, Léon Blot, René Vincent etc.) à ces affiches très fréquemment utilisées : – Denoël C. (2024, septembre). « Les grèves de mai-juin 1936 ». L'Histoire par l'image. RMN. (consulté en mars 2026). – Bibliothèque nationale de France. Requête « France 1936-1938 (Front populaire). Gallica. (consulté en mars 2026).

TABEAU 12 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	Proposition 4 « Il s'agit d'un ouvrier »	Proposition 1 « Il s'agit d'un bourgeois »	Proposition 2 « Il s'agit d'un chef d'entreprise »	Proposition 3 « Il s'agit d'un agriculteur »	
Ensemble 2023	83	3	5	4	5
Filles	85	3	4	4	3
Garçons	80	3	6	5	6
Ensemble 2017	84	4	4	3	5
Filles	86	3	3	3	4
Garçons	81	5	5	3	6
Ensemble 2012	83	3	5	3	6
Ensemble 2006	87	4	3	2	4

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.6 Définir une discrimination

FIGURE 6 • Différences et discriminations 1/2

On appelle "discrimination" le fait ...

- 1 ☐ de penser que les gens sont différents (sexe, origine, religion, couleur de peau).
- 2 ☐ de ne pas tenir compte des différences de sexe, d'origine, de religion ou de couleur de peau pour accorder une aide.
- 3 ☐ de traiter moins bien certaines personnes à cause de leur sexe, leur origine, leur religion ou leur couleur de peau.
- 4 ☐ de traiter tout le monde de la même façon, quels que soient le sexe, l'origine, la religion ou la couleur de peau.

TABEAU 13 • Caractéristiques de la question

Discipline	Enseignement moral et civique
Niveau et objet d'étude de référence	Cycle 4. Connaissances, capacités et attitudes visées : distinguer une inégalité d'une discrimination Objet d'enseignement : Les différentes formes de discrimination (raciales, antisémites, religieuses, xénophobes, sexistes, homophobes etc.)
Domaine	Culture du jugement : penser par soi-même et avec les autres
Sous-domaine	Développer les aptitudes à la réflexion critique
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 2 « Les connaissances [des élèves du groupe 2] apparaissent cependant plus développées en EMC. Ils savent discerner, par exemple, de grands principes républicains ou des situations discriminatoires ».
Descriptif de la tâche	Dans cette question à choix multiple, l'élève doit choisir parmi les quatre propositions celle qui permet de définir la notion de discrimination.
Réponse attendue	On appelle « discrimination » le fait de traiter moins bien certaines personnes à cause de leur sexe, leur origine, leur religion.
Analyse de la tâche	Dans cette question à choix multiple réalisée sur support papier, l'élève doit écartier chacune des propositions ne répondant pas à la définition de la discrimination. La seule difficulté réside dans la reprise systématique dans chacun des distracteurs des principaux critères pouvant illustrer une discrimination : sexe, origine, religion et couleur de peau. L'élève doit parfaitement discerner le sens attendu de la notion. Près de 3 élèves sur 4 ont réussi cette tâche. Le taux de réussite est en hausse par rapport à 2017 (+ 5 points). Les filles continuent d'obtenir sur cet item des résultats supérieurs à ceux des garçons (+ 7 points) même si l'écart de performance selon le sexe s'est réduit entre 2017 et 2023.

Analyse de l'erreur	Un élève sur dix a été attiré par la proposition 1 (« De penser que les gens sont différents ») confondant manifestement différences et discrimination ; cette proposition de réponse a davantage attiré les garçons que les filles (+ 6 points). La proposition 4 (« De traiter tout le monde de la même façon quels que soient le sexe (...) ») qui s'inscrit dans un contresens total n'a été retenu que par 1 % des élèves. Les taux de réponse, relativement élevés (13 % en moyenne), sont peut-être à mettre en rapport avec la longueur des propositions à prendre en considération.
Ressources complémentaires	L'Observatoire des inégalités propose des ressources pour aborder ces notions. Parmi celles-ci, une vidéo explicitant le terme de discrimination et un jeu pour aborder la question des inégalités : – Observatoire des inégalités (2022, mai). « Vidéo : Qu'est-ce qu'une discrimination ? ». (consulté en mars 2026). – Observatoire des inégalités. « Boîte à outils / le Monopoly des inégalités ». (consulté en mars 2026).

TABLEAU 14 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	Proposition 3 « De traiter moins bien certaines personnes à cause de leur origine (...)»	Proposition 1 « De penser que les gens sont différents »	Proposition 2 « De ne pas tenir compte des différences de sexe, d'origine (...) pour accorder une aide »	Proposition 4 « De traiter tout le monde de la même façon quels que soient le sexe (...) »	
Ensemble 2023	73	10	3	1	13
Filles	77	7	2	1	14
Garçons	70	13	4	1	12
Ensemble 2017	68	12	2	1	16
Filles	74	6	1	2	16
Garçons	62	17	4	<1	17
Ensemble 2012	67	13	5	1	14
Ensemble 2006	74	10	2	1	13

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.7 Distinguer une discrimination d'une prise en compte de la différence

FIGURE 8 • Différences et discriminations 2/2

Parmi les situations décrites ci-dessous, indiquez celles qui correspondent à une discrimination et celles qui correspondent à une prise en compte positive de la différence.

	Discrimination	Prise en compte de la différence
Un patron licencie son employée parce qu'elle est enceinte.	☐ ₁	☐ ₂
Les personnes ne disposant que d'un petit salaire ne paient pas d'impôt sur le revenu.	☐ ₁	☐ ₂
À diplôme égal et à poste égal, dans le secteur privé, les femmes sont moins bien payées que les hommes.	☐ ₁	☐ ₂
Un propriétaire refuse de louer son appartement à une femme parce qu'elle est étrangère.	☐ ₁	☐ ₂
Dans les grandes entreprises, des postes sont réservés aux handicapés.	☐ ₁	☐ ₂
Les familles nombreuses bénéficient de réductions à la SNCF.	☐ ₁	☐ ₂

TABEAU 15 • Caractéristiques de la question

Discipline	Enseignement moral et civique
Niveau et objet d'étude de référence	Cycle 4. Connaissances, capacités et attitudes visées : distinguer une inégalité d'une discrimination Objet d'enseignement : Les différentes formes de discrimination (raciales, antisémites, religieuses, xénophobes, sexistes, homophobes etc.)
Domaine	Culture de la règle et du droit
Sous-domaine	Comprendre le rapport entre les règles et les valeurs
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 2 « Les connaissances [des élèves du groupe 2] apparaissent cependant plus développées en EMC. Ils savent discerner, par exemple, de grands principes républicains ou des situations discriminatoires ».
Descriptif de la tâche	Dans un tableau série, l'élève doit, parmi six cas concrets, distinguer les situations de discrimination de situations relevant de la prise en compte positive des différences.

Réponse attendue	Discrimination : – Un patron licencie son employée parce qu'elle est enceinte. – À diplôme égal et à poste égal, dans le secteur privé, les femmes sont moins bien payées que les hommes. – Un propriétaire refuse de louer son appartement à une femme parce qu'elle est étrangère. Prise en compte positive de la différence : – Les personnes ne disposant que d'un petit salaire ne paient pas d'impôt sur le revenu. – Dans les grandes entreprises, des postes sont réservés aux handicapés. – Les familles nombreuses bénéficient de réductions à la SNCF.
Analyse de la tâche	Dans cette tâche réalisée sur support papier, l'élève doit adopter une posture réflexive pour bien comprendre l'enjeu à distinguer égalité, différenciation et discrimination. Il s'agit d'appréhender le fait qu'un état de droit est en mesure d'introduire dans le droit des différenciations entre catégories d'individus dans le seul but de concrétiser le principe d'égalité ; des différenciations qu'il ne s'agit, en aucun cas, d'assimiler à des situations discriminatoires. Pour valider l'item, cinq associations correctes sont attendues. Les résultats sur cet item sont relativement stables depuis 2017. Plus de 3 élèves sur 4 ont réussi la tâche. À l'instar de l'évaluation de 2017, un écart de performances est à souligner, en 2023, entre filles et garçons au profit des filles (+ 6 points). Il est à noter que trois des propositions du tableau évoquent des situations discriminations liées au sexisme.
Analyse de l'erreur	La première proposition a particulièrement mis en difficulté les élèves : – Un patron licencie son employée parce qu'elle est enceinte. Un tiers des garçons et un quart des filles ont considéré que cette situation ne relevait pas de la discrimination. Il est à noter que l'écart de performances le plus élevé du tableau série entre filles et garçons s'observe sur la troisième proposition (évoquant les différences de salaires hommes/femmes) : 82 % des garçons jugent la situation discriminatoire, contre 91 % des filles ; un écart qui s'est accru depuis 2017.
Ressource complémentaire	– Borgetto M. (2008). « Égalité, différenciation et discrimination : ce que dit le droit ». Informations sociales, n° 148. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 16 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	77
	Filles	81
	Garçons	73
2017	Ensemble	79
	Filles	82
	Garçons	76
2012	Ensemble	78
2006	Ensemble	83

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 77 % des élèves ont réussi cinq associations du tableau série sur les six proposées.

2.8 Confronter deux documents de même nature

FIGURE 9 • Affiches de l'époque du Front populaire 2/2

Indiquer le point de vue exprimé par chacune de ces deux affiches en cochant la case qui convient.



- 1 ☐ Les deux affiches sont contre la semaine de quarante heures.
- 2 ☐ Les deux affiches sont favorables à la semaine de quarante heures.
- 3 ☐ L'affiche n°1 est favorable à la semaine de quarante heures mais l'affiche n°2 y est opposée.
- 4 ☐ L'affiche n°1 est contre la semaine de quarante heures mais l'affiche n°2 y est favorable.

TABLEAU 17 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 3° Thème 1 : L'Europe un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945). Sous-thème : Démocratie et régimes totalitaires dans l'Entre-deux-Guerres
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Identifier un document et son point de vue particulier
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « [les élèves du groupe 3] ont accès au sens des documents et parviennent à généraliser : intituler, dégager l'idée principale ou l'intérêt d'un texte etc. »
Descriptif de la tâche	L'élève doit comprendre le sens général de deux documents afin de les confronter.
Réponse attendue	L'affiche n°1 est favorable à la semaine des 40 heures mais l'affiche n°2 y est opposée.

Analyse de la tâche	Cette tâche a été effectuée sur support papier. Pour le confort de la lecture de documents iconographiques, l'élève dispose de documents agrandis et colorisés (le test papier renvoyant au livret-couleur annexé au cahier de l'élève). L'élève doit comprendre que la première affiche est favorable à la semaine de 40 heures grâce aux éléments tels que le sourire de l'ouvrier et les mots ayant un caractère positif liés à l'application de la semaine de 40 heures (libèrera les foyers ouvriers de l'inquiétude et de la misère). Les 40 heures sont présentées comme un horizon de joie, lumineux. À l'inverse, sur la deuxième affiche, la semaine de 40 heures est liée à des images négatives : le poing menaçant l'ouvrier déséquilibré, sur le point de basculer dans le précipice, les mots négatifs au fond du précipice (misère, chômage etc.). D'une manière générale, le choix des mots présents et mis en valeur renforce l'idée d'une opposition lexicale entre les deux affiches. 58 % des élèves ont réussi cette tâche. Ces résultats sont stables depuis la création de l'item en 2006. Cela semble démontrer que les élèves sont familiers de ce type de documents et habitués à ce type d'exercice où il faut confronter deux points de vue différents illustrés chacun par un document. Globalement l'écart de réussite entre filles et garçons s'est réduit depuis 2017.
Analyse de l'erreur	Deux distracteurs ont davantage attiré les élèves : 21 % des élèves ont répondu que les deux affiches étaient favorables à la semaine de 40 heures car elles présentent des similitudes : la semaine de 40 heures apparaît dans les deux cas dans un soleil, les mêmes mots reviennent dans les deux affiches comme misère et chômage. Certains élèves qui ont peut-être observé trop rapidement les affiches n'ont peut-être pas perçu les différences entre elles. La même analyse peut s'appliquer aux 13 % d'élèves qui ont répondu que les deux affiches étaient contre la semaine de 40 heures. Le choix d'un contresens complet sur la signification des deux affiches (porté par la proposition erronée 4) n'a été réalisé que par une faible minorité d'élèves (2 %).
Ressources complémentaires	– Ory P. (1994). <i>La Belle Illusion : Culture et Politique sous le signe du Front populaire (1935-1938)</i>. Plon, coll. « Civilisation et mentalités ». Paris.

TABEAU 18 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	Proposition 3 « L'affiche 1 est favorable (...) l'affiche 2 y est opposée »	Proposition 1 « Les deux affiches sont contre la semaine de 40 heures »	Proposition 2 « Les deux affiches sont favorables à la semaine de 40 heures »	Proposition 4 « L'affiche 1 est contre (...) l'affiche 2 y est favorable »	
Ensemble 2023	58	13	21	2	5
Filles	60	12	21	2	4
Garçons	57	14	21	2	5
Ensemble 2017	57	11	23	2	7
Filles	62	10	20	1	7
Garçons	52	12	25	4	7
Ensemble 2012	61	7	22	2	7
Ensemble 2006	59	7	26	2	6

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.9 Prélever une information explicite d'un témoignage historique

FIGURE 10 • Une étape du processus d'anéantissement des Juifs

123

Nous fûmes conduits sur la place centrale du ghetto (...) des hommes armés de mitraillettes s'approchèrent de nous, nous poussèrent en direction des wagons. Nous montâmes dans les trains de marchandises. (...)

Nous étions entassés les uns sur les autres. Chacun se pressait vers la fenêtre dans l'espoir d'un peu plus d'air, mais il était impossible de s'en approcher. (...) Notre convoi s'arrêta pour la nuit dans une petite station (...) Vers 5 heures du matin, nous vîmes passer par notre petite fenêtre de nombreux convois transportant d'autres Juifs. Les gens du wagon étaient mal en point (...). Vers 10h du matin nous aperçûmes l'Allemand chargé de notre convoi. Il nous dit qu'il fallait patienter un peu, que dans une heure nous serions arrivés au camp de Treblinka. Là nous serions sélectionnés et tous affectés au travail. (...). Nous arrivâmes en gare de Treblinka. Ceux qui se tenaient près de la fenêtre annoncèrent aux autres personnes qu'ils voyaient un tas immense de vêtements et de chiffons. (...) Mais d'où pouvaient provenir de telles quantités de vêtements ? (...)

La seconde partie du texte (page 2) décrit une étape appelée...

Cocher la bonne proposition.

☐ la déportation.
☐ la Shoah.
☐ la rafle.
☐ la sélection.

TABLEAU 19 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 3 ^e Thème 1 : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) Sous-thème : La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Utiliser ses connaissances pour expliquer le document et exercer un esprit critique
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « [Pour les élèves du groupe 3,] la lecture de textes longs ou de propositions de réponses longues et complexes n'est plus un frein à la réussite. Ils ont accès au sens des documents et parviennent à généraliser : intituler, dégager l'idée principale ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit, à partir d'un témoignage (celui d'un rescapé du centre de mise à mort de Treblinka), identifier et nommer l'une des étapes du processus génocidaire dans un paragraphe du texte.
Réponse attendue	La deuxième partie du texte décrit une étape appelée la déportation.

Analyse de la tâche	Cette tâche, réalisée sur support numérique, nécessite de l'élève de comprendre le sens global de ce paragraphe pour l'associer implicitement à une étape du processus d'anéantissement des Juifs. Pour confirmer sa réponse, l'élève doit relever plusieurs évocations du transport forcé afin de déterminer l'étape du processus dont il est question. Cet item teste la compréhension fine de l'élève : il s'apparente à un exercice d'inférence pragmatique car les indices disséminés dans le texte doivent permettre de réactiver une connaissance acquise (le terme de « déportation »). Près de deux tiers des élèves (65 %) a été en mesure de réaliser la tâche. Un écart de performance (+6 points) est à souligner entre filles et garçons au profit des filles. Il est à noter que la tâche mobilise des prérequis : l'élève doit, en effet, avoir compris que la Shoah est un processus composé de différentes étapes. De plus, il doit maîtriser le vocabulaire spécifique et habituellement associé à chacune de ces étapes.
Analyse de l'erreur	L'élève est confronté à un texte long et dense en informations. Par ailleurs, certains distracteurs sont mentionnés dans le texte. L'élève doit parvenir à les écarter pour ne retenir que l'idée principale développée dans ce paragraphe. Le choix des distracteurs atteste de confusions de différentes natures : – Le distracteur qui a été le plus choisi (16 %) correspond à un mot cité dans le paragraphe (« sélectionnés »). Il est probable que l'élève a lu trop rapidement la consigne et a considéré qu'il s'agissait d'un simple exercice de prélèvement d'informations auquel il est davantage habitué. – Le deuxième distracteur est « la Shoah » qui a été choisi à 9 % relève peut-être de la confusion entre étape et processus global. – Enfin, 8 % des élèves se sont tournés vers le dernier distracteur (« la rafle »). Certains ont peut-être confondus rafle et déportation. La rafle est parfois présentée comme un préalable à la déportation.
Ressources complémentaires	Pour contextualiser l'extrait proposé dans l'évaluation, la Revue d'Histoire de la Shoah propose le témoignage complet d'Avraham Krzepicki, rescapé de Treblinka, parmi d'autres, consultable en ligne : – Traduit du yiddish par Rothermund J. (2012). « Témoignage d'Avraham Krzepicki, rescapé de Treblinka ». Revue d'Histoire de la Shoah. (consulté en mars 2026). – Traduit du yiddish par Rothermund J. (2012). « Témoignage d'Oscar Strawzynski, rescapé de Treblinka ». Revue d'Histoire de la Shoah. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 20 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	Proposition 1 « La déportation »	Proposition 2 « La Shoah »	Proposition 3 « La rafle »	Proposition 4 « La sélection »	
Ensemble 2023	65	9	8	16	2
Filles	68	9	7	15	1
Garçons	62	10	8	17	2

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.10 Définir le récit en histoire

FIGURE 11 • Le récit en histoire

Choisir parmi les propositions ci-dessous celle qui vous semble le mieux définir un récit en histoire.

- 1 ☐ Un récit en histoire doit être écrit au passé. C'est un texte argumenté qui s'appuie sur des sources historiques. Quand il ne sait pas, l'historien invente une histoire. C'est un texte qui raconte des mythes, des contes mais aussi des faits qui se sont réellement passés.
- 2 ☐ Un récit en histoire est un texte écrit au présent ou au passé. Il raconte des événements qui se sont réellement déroulés. C'est un texte argumenté qui s'appuie sur des sources historiques. Quand il ne sait pas l'historien n'invente pas.
- 3 ☐ Un récit en histoire peut être écrit à n'importe quel temps : présent, passé, futur... Il raconte l'histoire personnelle de l'historien. C'est un texte argumenté qui s'appuie sur des sources historiques.
- 4 ☐ Un récit en histoire est écrit au passé. Il raconte des faits qui se sont réellement passés. Il s'appuie sur des sources historiques. L'historien doit donner son opinion dans le récit.

TABEAU 21 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 5 ^e Thème : « Société, Église et pouvoir politique dans l'occident féodal (XIe-XVe siècle) » Sous-Thème : L'ordre seigneurial : la formation et la domination des campagnes.
Compétence disciplinaire	Raisonner
Sous-compétence	Justifier
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « [les élèves du groupe 3] peuvent reconnaître un récit d'historien dont ils distinguent certaines caractéristiques ».
Descriptif de la tâche	À partir d'un questionnaire à choix multiple, l'élève est invité à définir les caractéristiques du récit en histoire.
Réponse attendue	Proposition 2 : « Un récit en histoire est un texte écrit au présent ou au passé. Il raconte des événements qui se sont réellement déroulés. C'est un texte argumenté qui s'appuie sur des sources historiques. Quand il ne sait pas l'historien n'invente pas ».
Analyse de la tâche	Pour faire cette tâche, l'élève doit repérer le temps utilisé dans le récit. Cela suppose que l'élève connaisse la valeur des temps en français. Il doit aussi savoir distinguer fiction et récit historique, et donc avoir assimilé que l'historien s'appuie sur des sources. Il est également en mesure de prouver ce qu'il avance grâce aux documents. Aussi doit-il savoir que le récit en histoire ne peut pas exprimer une opinion ou une croyance. 56 % des élèves ont répondu correctement, preuve que les composantes du récit en histoire sont assimilées par une majorité d'élèves ; un résultat stable depuis 2017. Par ailleurs, en 2023 comme en 2017, les filles obtiennent un résultat légèrement supérieur aux garçons sur cette question (+ 5 points).

Analyse de l'erreur	17 % des élèves ont choisi une proposition dans laquelle trois éléments sur quatre étaient justes, le seul élément faux était le dernier de l'énumération. Ce choix peut s'expliquer de différentes manières. Il peut s'agir d'une lecture trop rapide ou encore de la méconnaissance du mot « opinion ». Mais cela peut aussi s'expliquer par le fait que les élèves ignorent qu'un historien ne doit pas donner son avis dans un récit. L'influence d'autres médias que l'enseignant peut aussi être une hypothèse. Près d'un quart des élèves a répondu l'une des propositions qui attestent une vraie incompréhension de la discipline : 13 % des élèves ont choisi la proposition 1 incluant notamment dans la réponse : « l'historien invente une histoire ». Cela interroge sur le fait que l'élève n'a pas assimilé la nature même de la discipline. Par ailleurs, 9 % d'entre-eux ont choisi une réponse dans laquelle on retrouve le même type d'erreur : « Un récit raconte l'histoire personnelle de l'historien ». D'une manière générale, la polysémie des mots « histoire » et « récit » a pu mettre ces élèves en difficulté.
Ressources complémentaires	Deux « classiques » autour du métier d'historien : – Bloch M. (1949). <i>Apologie pour l'histoire ou métier d'historien</i> (1ère éd.). Armand Colin. Paris. – Prost A. (1996). <i>Douze leçons sur l'histoire</i>. Éd. du Seuil, coll. « Points histoire ». Paris.

TABEAU 22 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	Proposition 2	Proposition 1	Proposition 3	Proposition 4	
Ensemble 2023	56	13	9	17	5
Filles	59	12	8	16	5
Garçons	54	14	10	17	5
Ensemble 2017	56	12	8	18	6
Filles	59	10	7	17	7
Garçons	53	13	9	19	6
Ensemble 2012	52	10	9	19	9

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.11 Reconnaître des éléments paysagers (vue zénithale)

FIGURE 12 • Un paysage à Vitré

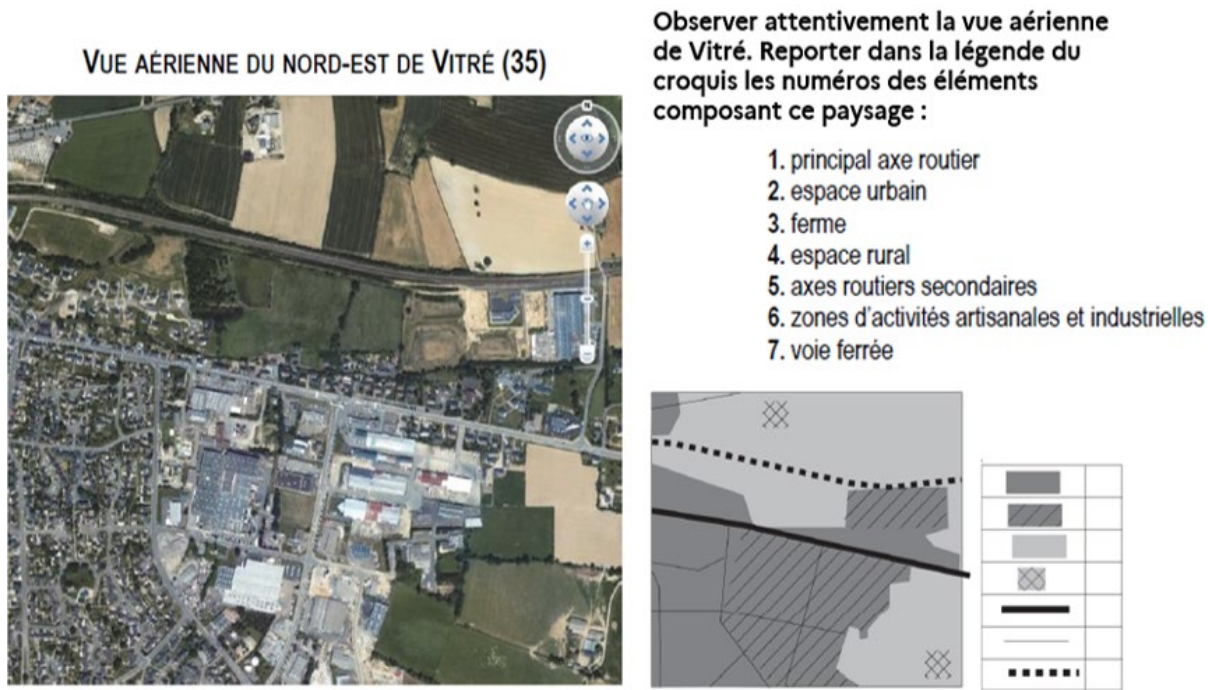


TABLEAU 23 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveaux et objets d'étude de référence	Niveau 6 ^e Thème 2 : Habiter un espace de faible densité Sous-thème : Habiter un espace de faible densité à vocation agricole. Niveau 3 ^e Thème 1 : Dynamiques territoriales de la France contemporaine Sous-thème : Les aires urbaines, une nouvelle géographie d'une France mondialisée.
Compétence disciplinaire	Pratiquer différents langages
Sous-compétence	Réaliser ou compléter des productions graphiques
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « Pour traiter l'information, [les élèves du groupe 3] gèrent des documents et des tâches plus complexes, en histoire comme en géographie ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit associer les éléments du paysage d'une photographie satellitale avec le croquis géographique associé en complétant sa légende. La tâche mobilise des connaissances géographiques mais oblige aussi l'élève à se repérer parmi les formes de l'état urbain.
Réponse attendue	Ordre pertinent de la légende : 2 – 6 – 4 – 3 – 1 – 5 – 7 L'élève doit réussir cinq associations sur les sept attendues pour valider l'item.

Analyse de la tâche	Cette tâche a été effectuée sur support papier. Pour le confort de la réalisation d'une tâche nécessitant l'observation fine de documents géographiques, l'élève dispose de documents agrandis et colorisés (le test papier renvoyant au livret-couleur annexé au cahier de l'élève). Dans cette tâche, l'élève doit identifier les différents éléments qui constituent le paysage de la photographie aérienne et les reporter dans la légende du schéma construit à partir du précédent document en les associant à des figurés. Les éléments à discriminer sont assez fins : espaces productifs agricoles, artisanaux et industriels, voies de communications routières ou ferroviaires, secondaires ou primaire. Cette tâche demande une capacité à discerner des éléments géographiques spécifiques sur une photographie et à les relier à un figuré : il initie l'élève aux prémices d'une sémiologie cartographique. Plus de trois élèves sur cinq (62 %) ont réussi correctement la tâche. Filles et garçons obtiennent des résultats comparables comme lors de la précédente évaluation en 2017.
Analyse de l'erreur	Les éléments du paysage repérés de manière zénithale et travaillés de manière spiralaire depuis le cycle 3, sont globalement bien reconnus. De la même façon, l'élève maîtrise dans son ensemble les différents types de figurés proposés dans un schéma. Il semblerait néanmoins, d'après le détail des résultats calculés en 2017, que les élèves identifient plus facilement les figurés linéaires que les figurés zonaux. Différentes hypothèses peuvent être formulées sur les erreurs. Il est possible que les nuances de l'espace productif, qu'il soit agricole ou industriel, ne soient pas totalement maîtrisées. La reconnaissance fine de certains espaces, qui s'appuie sur des détails (présence de parkings, de hangars fonctionnels, de poteaux électriques etc.) est plus difficile également. L'aspect composite du paysage (résultat de la périurbanisation et de l'étalement urbain) ajoute de la complexité à la lecture d'une photographie aérienne, rassemblant une variété d'espaces, entre le rural et l'urbain.
Ressources complémentaires	La photographie satellitale est extraite du fonds documentaire des orthophotographies de l'Institut géographique national rendu visible grâce au Géoportail : – Institut géographique national (IGN). Géoportail. Vue de Vitré (coordonnées 48.120528° N -1.171353°O). URL : https://www.geoportail.gouv.fr/ (consulté en mars 2026). L'application en ligne Édugéo permet outre la visualisation, la création de croquis légendés propice à comprendre le travail de transposition du réel à la carte : – Institut géographique national (IGN), Ministère de l'Éducation nationale. Édugéo. URL : https://www.edugeo.fr/ (consulté en mars 2026). Édubase, moteur de recherche de scénarios pédagogique, propose une sélection de propositions exploitant les possibilités cartographiques d'Édugéo : – Ministère de l'Éducation nationale (MEN), Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), Direction du numérique pour l'éducation (DNE). Édubase. URL : https://edubase.eduscol.education.fr/ (consulté en mars 2026).

TABLEAU 24 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	62
	Filles	61
	Garçons	62
2017	Ensemble	63
	Filles	63
	Garçons	63
2012	Ensemble	53

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 62 % des élèves ont réussi cinq associations sur les sept possibles.

2.12 Reconnaître des éléments paysagers (vue aérienne oblique)

FIGURE 13 • Un paysage à Cancún



source : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Cancun#/media/Fichier:Cancun001.JPG>

Observer cette photographie de Cancún. Pour chaque proposition, cocher la case correspondante.

	Les atouts naturels de Cancún sont...	Les aménagements pour le tourisme à Cancun sont...
la plage de sable.	☐	☐
les piscines.	☐	☐
les hôtels.	☐	☐
le climat tropical.	☐	☐
la mer.	☐	☐
la route.	☐	☐

TABEAU 25 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveaux et objets d'étude de référence	Niveau 6° Thème 3 : Habiter les littoraux Sous-thème : Le littoral touristique Niveau 4° Thème 2 : Les mobilités humaines transnationales Sous-thème : Le tourisme et ses espaces
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Extraire des informations pertinentes
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « Les élèves [du groupe 3] ont accès au sens des documents et parviennent à généraliser : intituler, dégager l'idée principale ou l'intérêt d'un texte »
Descriptif de la tâche	En observant une photographie de paysage touristique balnéaire (Cancún), l'élève doit classer les éléments mentionnés du paysage en discernant les « éléments naturels » des « aménagements ».

Réponse attendue	Les atouts naturels de Cancún sont : – la mer ; – la plage de sable ; – le climat tropical. Les aménagements sont : – la route ; – les hôtels ; – les piscines. L'item est validé lorsque les six associations sont réalisées par l'élève.
Analyse de la tâche	Cette tâche a été réalisée sur un support numérique. Pour réussir celle-ci, l'élève doit maîtriser un vocabulaire géographique simple, appris de manière spiralaire dès le cycle 3. Il doit savoir également reconnaître les éléments d'un paysage et les classer en discernant les éléments qui relèvent des aménités de ceux qui relèvent des aménagements construits pour le tourisme. 3 élèves sur 4 sont en mesure de réussir cette tâche, ce qui atteste une maîtrise importante de cet exercice de reconnaissance et d'identification d'un type de paysage fréquemment montré et étudié en classe.
Analyse de l'erreur	Les taux de réussite pour chaque proposition du tableau oscillent entre 85 % en 93 % de réponses justes, soit 8 à 9 élèves sur 10. Si elles restent très marginales, les erreurs sont un peu plus fréquentes sur l'identification des aménagements. L'élève distingue globalement bien les éléments naturels des aménagements humains sur une photographie dans un milieu plutôt urbain. La réalisation globale très positive souligne également l'acquisition sûre de paysages références qui permettent ensuite d'approfondir les analyses. À noter que la connaissance du terme « aménagement » n'est pas véritablement un prérequis car l'opposition avec « éléments naturels » dans la consigne permet d'en saisir la nature anthropique. D'une manière générale, le caractère progressif de l'apprentissage de la lecture de paysages en géographie, ainsi que la fréquence d'utilisation des paysages littoraux/balnéaires (a minima au niveau de la 6^e et de la 4^e au collège) permettent une familiarisation avec ce type de documents. Cela rend possible un transfert du vocabulaire et des notions apprises sur de nouveaux paysages, même s'ils n'ont pas été étudiés en classe.
Ressources complémentaires	– Considère S., Griselin M. (1997, mars). « La classe paysage ». <i>Revue Mappemonde</i>. (consulté en mars 2026). – Jeandel A. (2020, octobre - mise à jour). « Des écrits intermédiaires en géographie : décrire un paysage ». <i>Site Histoire et Géographie – académie de Lille</i>. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 26 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	74
Filles	76
Garçons	72

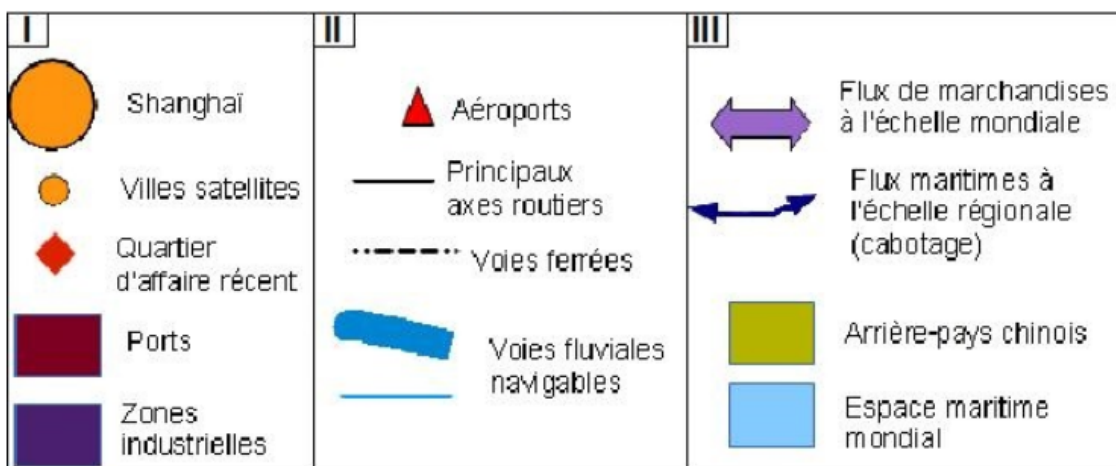
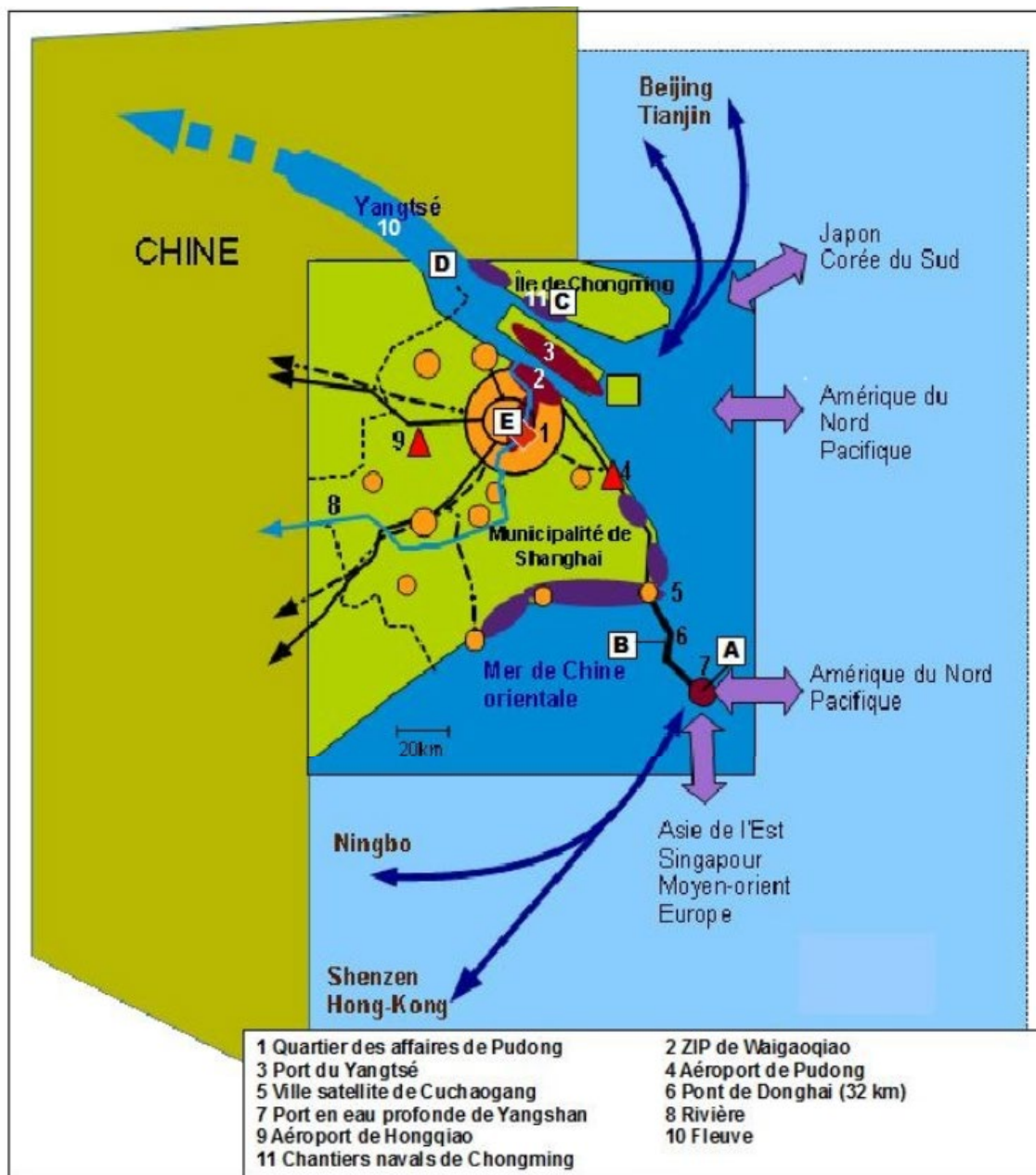
Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

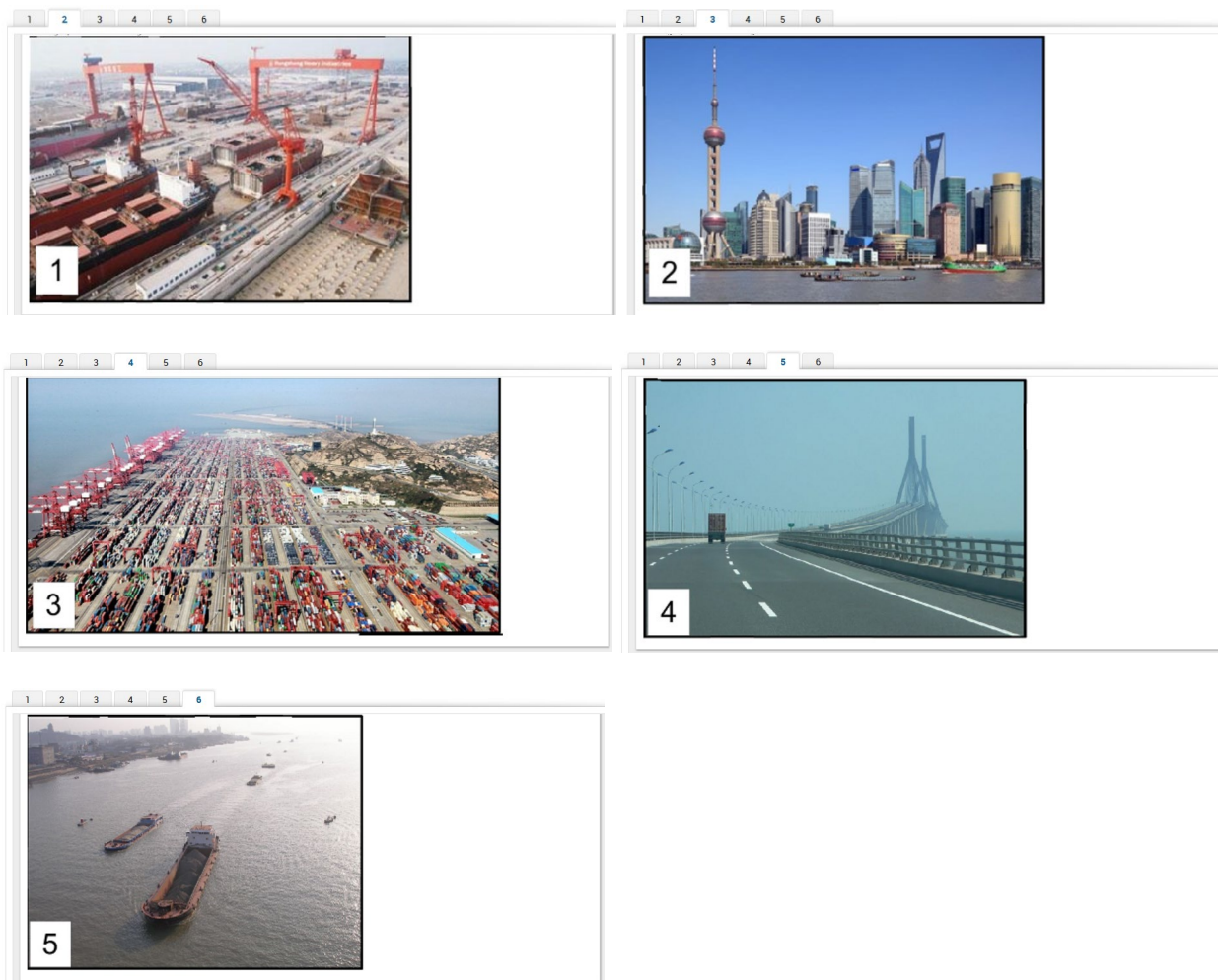
Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 74 % des élèves ont réussi les six associations requises.

2.13 Confronter des documents géographiques

FIGURE 14 • Le port de Shanghai





Quel espace désigné par une lettre sur le croquis correspond à chacune des photographies ?
Pour chaque espace, cocher la bonne case dans le tableau.

	Photo n°1	Photo n°2	Photo n°3	Photo n°4	Photo n°5
Espace A sur le croquis	☐	☐	☐	☐	☐
Espace B sur le croquis	☐	☐	☐	☐	☐
Espace C sur le croquis	☐	☐	☐	☐	☐
Espace D sur le croquis	☐	☐	☐	☐	☐
Espace E sur le croquis	☐	☐	☐	☐	☐

TABEAU 27 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 4 ^e Thème 3 : Des espaces transformés par la mondialisation Sous-thème : Mers et Océans : un monde maritimisé
Compétence disciplinaire	Se repérer dans l'espace
Sous-compétence	Nommer, localiser, caractériser les espaces
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « Pour traiter l'information, les élèves de ce groupe gèrent des documents et des tâches plus complexes, en histoire comme en géographie. »
Descriptif de la tâche	L'élève doit relier cinq paysages du port de Shanghai à leur localisation précise sur un croquis cartographique assez complexe ; chaque paysage illustrant une des fonctions principales du site.
Réponse attendue	– Espace A sur le croquis ⇔ Photo n° 3 (port à conteneurs en haute-mer) – Espace B sur le croquis ⇔ Photo n° 4 (viaduc vers le port de Yanshang) – Espace C sur le croquis ⇔ Photo n° 1 (chantiers navals) – Espace D sur le croquis ⇔ Photo n° 5 (trafic maritime dans le fleuve) – Espace E sur le croquis ⇔ Photo n° 2 (quartier d'affaires) Trois associations justes permettent de valider la question ; une mauvaise association entraînant de facto une erreur sur un autre paysage.
Analyse de la tâche	Cette tâche a été effectuée sur papier. Pour le confort de lecture d'une tâche nécessitant l'observation précise de documents géographiques, l'élève dispose de documents agrandis et colorisés (le test papier renvoyant explicitement au livret-couleur annexée au cahier de l'élève). Dans cette tâche, l'élève doit d'abord identifier la fonction principale d'un site à partir d'une photographie. Il doit ainsi reconnaître les paysages spécifiques d'un grand port, point nodal de la mondialisation (port en haute-mer, quartier d'affaires, trafic maritime de la mer de Chine, viaduc vers le port de Yanshang, port à conteneurs, chantiers navals). L'élève doit ensuite associer les paysages reconnus à des figurés du croquis en repérant la lettre correspondante. Il peut judicieusement s'appuyer, pour confirmer son choix, sur la légende disponible. Cette tâche, qui mobilise une faculté à l'abstraction, permet d'évaluer la capacité à croiser des documents de nature différente, entre photographies (dimension sensible) et croquis. À l'instar de l'évaluation 2017, près d'un élève sur deux en moyenne (47 %) a été en mesure de faire au moins trois associations justes. Les filles obtiennent de résultats légèrement supérieurs aux garçons, inversant une tendance observée lors de la précédente évaluation.

Analyse de l'erreur	Les élèves ont eu des difficultés à discriminer les différents éléments du port, en particulier tout ce qui est lié à la zone industrialo-portuaire. Les espaces A (Port en haute-mer) et C (chantiers navals) ont été les plus difficiles à identifier pour les élèves. La question des distances est prégnante car les échelles doivent également être maîtrisées. Les différents documents ont des échelles différentes ce qui pose un problème aux élèves. Globalement, les éléments de base sont acquis mais la complexité et la compréhension de l'unicité de chaque territoire semblent imparfaitement maîtrisées. La tâche est relativement complexe par le nombre de documents différents à exploiter (6 au total). Le taux relatif de réussite souligne que le croisement de données géographiques de natures différentes reste assez fragile en fin de cycle 4 pour une majorité des élèves. L'utilisation de langages de natures différentes reste un enjeu vif qui s'inscrit nécessairement dans un apprentissage progressif.
Ressources complémentaires	Un article disponible sur le portail Géoconfluences (ENS Lyon), soutenu par le Ministère de l'Education Nationale revient sur l'abstraction cartographique, une dimension inhérente à tout construit géographique : – Ory J. (2017, septembre). « De l'objet au figuré : l'abstraction en cartographie ». <i>Géoconfluences</i>. École normale supérieure de Lyon (ENS). (consulté en mars 2026).

TABLEAU 28 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	47
	Filles	49
	Garçons	46
2017	Ensemble	49
	Filles	48
	Garçons	50

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.
Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.
Lecture : 47 % des élèves ont localisé sur le croquis au-moins trois paysages sur les cinq proposés.

2.14 Comprendre les enjeux du droit à l'éducation

FIGURE 15 • Le droit à l'éducation

L'éducation est un droit pour tous. De nombreuses décisions ont été prises pour ce droit en application. Cocher pour chaque proposition le but recherché par ces mesures.

	Etablir l'égalité dans l'éducation	Appliquer la laïcité	Garantir la gratuité	Instituer l'obligation scolaire
1/ L'école est obligatoire jusqu'à 16 ans depuis 1967.	☐	☐	☐	☐
2/ Depuis 1882, l'école publique ne plus d'enseignement religieux.	☐	☐	☐	☐
3/ L'école accueille des enfants riches et pauvres.	☐	☐	☐	☐
4/ L'école est obligatoire pour les filles comme pour les garçons.	☐	☐	☐	☐
5/ Depuis 1882, l'Etat finance le fonctionnement des écoles.	☐	☐	☐	☐
6/ Une aide est proposée pour faire face aux difficultés de certains enfants (comme le handicap).	☐	☐	☐	☐
7/ Depuis 1881, tous les enfants doivent aller à l'école primaire.	☐	☐	☐	☐
8/ L'école publique n'admet aucun signe religieux ostentatoire dans ses locaux.	☐	☐	☐	☐

FIGURE 16 • Caractéristiques de la question

Discipline	Enseignement moral et civique / Histoire
Niveaux et objets d'étude de référence	– Histoire 4^e Thème : Société, culture et politique dans la France du XIX^e siècle Sous-thème : la III^e République – EMC – cycle 4 Thème : le rôle de la loi dans une société Sous-thème : Les valeurs et les principes qui régissent le règlement de l'établissement et les textes qui organisent la vie éducative
Compétences disciplinaires	– Histoire : Analyser et comprendre un document – EMC : Culture de la règle et du droit
Sous-compétence	Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question portant sur un document ou plusieurs documents, les classer, les hiérarchiser
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « [les élèves du groupe 3] ont accès au sens des documents et parviennent à généraliser : intituler, dégager l'idée principale (...). »

Descriptif de la tâche	L'élève doit associer chaque proposition d'un tableau série (évoquant différentes conquêtes du droit à l'éducation en France) à un des principes régissant le système éducatif français.
Réponse attendue	Établir l'égalité dans l'éducation – L'école accueille des enfants riches et pauvres. – Une aide est proposée pour faire face aux difficultés de certains enfants. – L'école est obligatoire pour les filles comme pour les garçons. Appliquer la laïcité – Depuis 1882 l'école publique ne dispense plus d'enseignement religieux. – L'école publique n'admet aucun signe religieux ostentatoire dans ses locaux. Garantir la gratuité – Depuis 1882, l'État finance le fonctionnement des écoles. Instituer l'obligation scolaire – Depuis 1881 tous les enfants doivent aller à l'école primaire. – L'école est obligatoire jusqu'à 16 ans depuis 1967. L'item est validé si l'élève a correctement réalisé au moins 6 associations sur les 8 attendues.
Analyse de la tâche	Cette tâche, réalisée sur support papier, vise à tester la compréhension des grands principes du droit à l'éducation et leur traduction dans la réalité quotidienne des élèves, d'hier à aujourd'hui. L'exercice vérifie également la capacité de l'élève à comprendre une typologie préétablie (certains mots pouvant constituer une difficulté lexicale, comme le verbe « instituer »). Par ailleurs l'exercice implique comme prérequis la compréhension de certains principes républicains comme la laïcité. Près des deux tiers des élèves ont réussi la tâche (62 %), score comparable à 2017. Néanmoins, les résultats montrent une différence de réussite entre les filles et les garçons de six points au profit des filles ; une constante sur cet item observée déjà en 2017.
Analyse de l'erreur	Trois propositions sur les huit du tableau ont davantage trompé l'élève : – La proposition 4 a particulièrement induit en erreur du fait de la présence du terme « obligatoire » dans la proposition et dans un principe proposé dans le tableau série. – La proposition 3 a également induit en erreur car un tiers des élèves a associé la mixité des origines sociales à la gratuité. – La proposition 6 a enfin pu tromper l'élève qui a associé l'aide apportée à certains élèves (exemple : handicap) à des questions financières. Alors que l'inclusion de ces élèves vise l'égalité d'accès au droit à l'éducation. Pour chacune des propositions du tableau, le taux de non réponse s'établit à 10 %, ce qui est assez élevé pour un item. Cela peut sans doute s'expliquer par la longueur du tableau série, qui demande un effort de concentration conséquent de la part de l'élève et une capacité de discrimination fine qui a pu en décourager certains.
Ressources complémentaires	Le portail ArteEduc, auquel les établissements peuvent s'abonner, propose une série de ressources autour du droit à l'éducation (podcasts, vidéos et documentation pédagogique).

TABLEAU 29 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	62
	Filles	65
	Garçons	59
2017	Ensemble	63
	Filles	66
	Garçons	60
2012	Ensemble	59
2006	Ensemble	67

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 62 % des élèves ont été en mesure de faire 6 associations sur 8 lors de la passation 2023.

2.15 Rédiger un texte organisé

FIGURE 17 • Un récit sur la France dans la Seconde Guerre mondiale

Raconter ce que vous savez de la France pendant la Seconde Guerre mondiale.

Vous pouvez utiliser les mots suivants : résistance, collaboration, régime de Vichy, occupation.

TABLEAU 31 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 3 ^e Thème 1 : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945)
Compétence disciplinaire	Pratiquer différents langages
Sous-compétence	Écrire pour construire sa pensée et son savoir, pour argumenter et écrire pour communiquer et échanger
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 4 « [les élèves du groupe 4] identifient (...) le vocabulaire spécifique et notionnel plus complexe en étant capables d'en appréhender et d'en distinguer largement les composantes et les implications.»
Descriptif de la tâche	L'élève doit rédiger un texte organisé sur la situation de la France pendant la Seconde Guerre mondiale en s'appuyant sur des mots-clés donnés dans la consigne.
Réponse attendue	Dans cet item à réponse construite, comme pour les items du même type de l'évaluation, un guide de codage précis a permis une harmonisation des attentes des correcteurs, en vue d'une standardisation des données recueillies. Chaque paragraphe d'élève corrigé (environ 1200 traces écrites) a fait l'objet de quatre prises d'information codées ainsi : - 1^{er} item : l'élève doit présenter le contexte du sujet, c'est-à-dire l'idée d'un pays occupé et envahi par l'Allemagne, les Allemands ou les nazis, notamment en s'appuyant sur le mot « occupation ». - 2^{ème} item : l'élève doit caractériser a minima la collaboration et doit l'associer à la figure de Pétain. - 3^{ème} item : l'élève doit apporter des connaissances supplémentaires et plus précises parmi une liste d'attendus. - 4^{ème} item : l'élève est entré dans une démarche de rédaction et a produit un texte équivalent à au-moins trois phrases avec une cohérence chronologique et/ou thématique.

Analyse de la tâche	Cette tâche complexe réalisée sur un support numérique nécessite de l'élève de multiples compétences : comprendre le sujet, mobiliser des connaissances en lien avec le sujet, les organiser et montrer qu'il est entré dans une démarche de rédaction, même succincte. L'étayage notionnel proposé est susceptible de réactiver des connaissances. 40 % des élèves ont été capables de rédiger un texte équivalent à au moins trois phrases avec un ordre chronologique et/ou thématique. 48 % ont été capables de contextualiser le sujet et de montrer quelle était la situation de la France dans la guerre en 1940. 11 % apportent des connaissances supplémentaires sur le régime de Vichy (notamment l'association avec la figure de Pétain) sans s'en tenir à la seule mention de la collaboration. Enfin, 18 % mobilisent des connaissances sans s'appuyer sur la liste donnée dans la consigne pour décrire la situation de la France pendant la Seconde Guerre mondiale. Il semblerait que les garçons aient mieux réussi à contextualiser le sujet (item 1) que les filles (écart de performances de près de 11 points). Pour les autres items, filles et garçons obtiennent des résultats comparables.
Spécificités de la tâche	À noter que l'exercice de développement construit (un texte structuré de vingt lignes) est un attendu du Diplôme national du brevet (DNB) et que l'étude CEDRE intervient à un moment donné où l'élève doit maîtriser cette compétence. Dans le cadre du CEDRE histoire et géographie, cet exercice est réalisé dans des conditions différentes de celles de la classe ou de l'examen dans la mesure où les élèves ne peuvent pas réfléchir au préalable en rédigeant un écrit intermédiaire du fait de la passation en numérique. De même, la passation numérique ne permet pas les « retours arrière » et empêche tout enrichissement du texte a-posteriori.
Ressources complémentaires	– Souplet C. (2013), Cariou D. (2012), « Écrire l'histoire scolaire. Quand les élèves écrivent en classe pour apprendre l'histoire ». PUR. Recherches en didactiques, N° 16. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 32 • Résultats détaillés sur la question à réponse construite (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte			
	1^{er} item « Situation de la France en 1940 »	2^{ème} item « Caractérisation de la collaboration et association à la figure de Pétain »	3^{ème} item « Apport de connaissances supplémentaires en lien avec le sujet »	4^{ème} item « Entrée dans une démarche de rédaction »
Ensemble	48	11	18	40
Filles	43	9	18	42
Garçons	54	13	18	39

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 48 % des élèves ont évoqué de façon juste la situation de la France en 1940.

Note : le codage des réponses a été réalisé par un groupe de correcteurs, en conformité avec un guide de codage très précis sur les attentes.

2.16 Connaître la chronologie de grands mouvements artistiques mondiaux

FIGURE 18 • Repères artistiques

Indiquer quel est le bon classement, par ordre chronologique, des différents mouvements artistiques en cochant les cases ci-dessous :

	Vrai	Faux
a) Art médiéval, Renaissance, Grèce classique, impressionnisme, cubisme	☐ ₁	☐ ₂
b) Grèce classique, art médiéval, Renaissance, impressionnisme, cubisme	☐ ₁	☐ ₂
c) Grèce classique, Renaissance, art médiéval, impressionnisme, cubisme	☐ ₁	☐ ₂
d) Art médiéval, Grèce classique, Renaissance, cubisme, impressionnisme	☐ ₁	☐ ₂

FIGURE 19 • Visuels présents dans le cahier de l'élève



Doc 1 : huile sur toile, Monet.



Doc 2 : Fresque, Raphaël.



Doc 3 : huile sur toile, Picasso.



Doc 4 : Vase, détail.



Doc 5 : Miniature.

TABLEAU 33 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire / Histoire des arts
Niveau et objet d'étude de référence	Niveaux 6 ^e – 5 ^e – 4 ^e – 3 ^e
Compétence en histoire	Se repérer dans le temps
Compétence en histoire des arts	– Associer une œuvre à une époque et une civilisation en fonction d'éléments de langage artistique – Posséder des repères culturels liés à l'histoire et à la géographie des civilisations, qui permettent une conscience des ruptures, des continuités et des circulations.

Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 4 « [les élèves du groupe 4] situent dans le temps des œuvres majeures ou des courants artistiques ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit choisir, parmi les quatre propositions du tableau-série, la succession chronologique correcte de différents mouvements artistiques, chacun illustré par une œuvre majeure.
Réponse attendue	Vrai : Proposition b : Grèce classique, art médiéval, Renaissance, impressionnisme, cubisme Faux : les trois autres propositions.
Analyse de la tâche	Pour réussir cette tâche, l'élève doit ordonner cinq grands mouvements artistiques associés à des périodes bien distinctes de l'histoire de l'Humanité (de l'antiquité à l'époque contemporaine). L'élève peut faire le lien avec une planche de vignettes disponible dans le cahier de l'élève, représentant cinq œuvres majeures ; chacune illustrant un des grands mouvements artistiques à ordonner. Ce corpus documentaire, s'il est utilisé par l'élève, est susceptible de réactiver des connaissances idoines. En 2023, 40 % des élèves ont réussi cette tâche ; le taux de réussite global est en recul de 4 points par rapport à 2017. Il est à noter également un important écart de performances sur cet item entre les garçons et les filles, au profit des garçons (+ 12 points).
Analyse de l'erreur	La configuration de la question (un tableau dans lequel trois réponses sur quatre sont fausses) a pu troubler certains élèves. Deux propositions du tableau série ont mis en difficulté les élèves : – La proposition C, choisie par 20 % des élèves, est inexacte mais elle n'est erronée que par une seule inversion de mouvements artistiques dans la succession chronologique : entre « Renaissance » et « art médiéval ». L'erreur peut s'expliquer. – Par contre, la proposition D (retenue par 25 % des élèves) est l'une des propositions les plus désorganisées chronologiquement. Cette proposition a probablement été choisi par des élèves ne disposant que de peu de repères culturels sur les périodes concernées.
Ressources complémentaires	Le portail Histoire des arts du Ministère de la culture propose une sélection de repères chronologiques relatifs à de nombreux domaines artistiques : – Ministère de la Culture. « Fiches repères ». L'Histoire des arts à portée de clics ! URL : https://histoiredesarts.culture.gouv.fr/Fiches-reperes (consulté en mars 2026).

TABLEAU 34 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	40
	Filles	34
	Garçons	46
2017	Ensemble	44
	Filles	40
	Garçons	47
2012	Ensemble	41

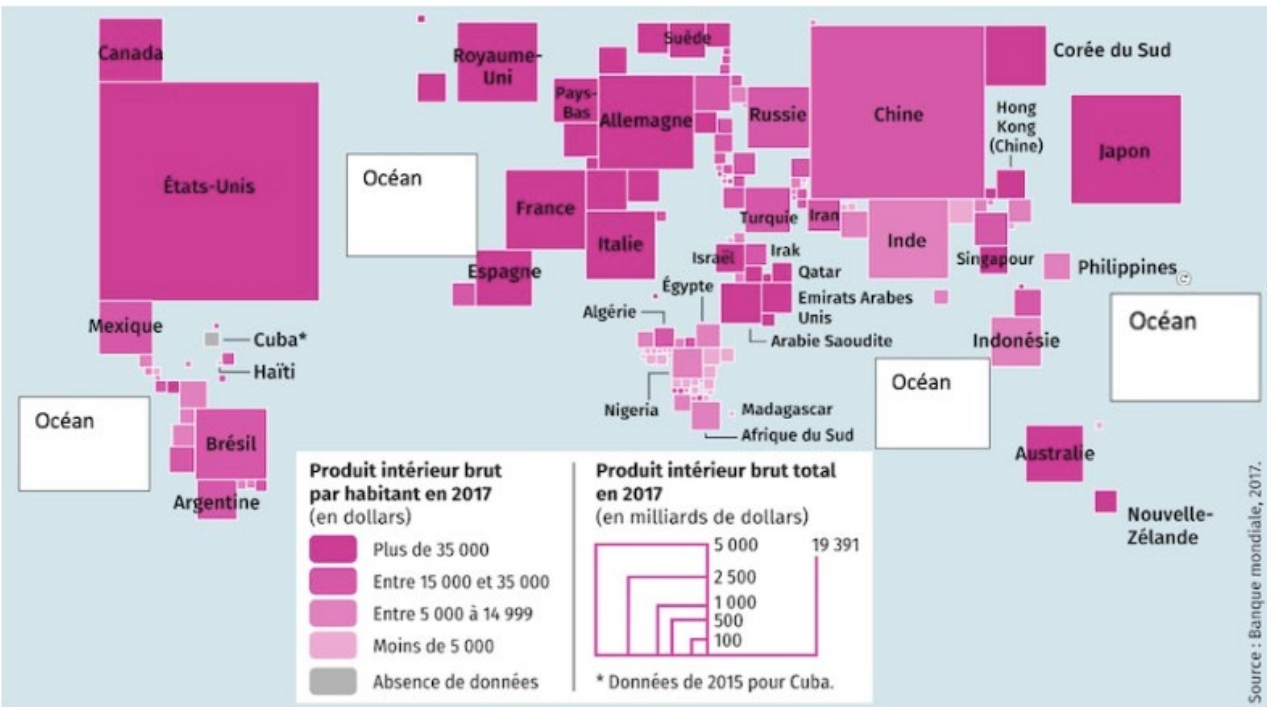
Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 40 % des élèves ont réussi la tâche, en réalisant les quatre associations correctes.

2.17 Lire un document cartographique complexe : l'anamorphose

FIGURE 20 • Lire une anamorphose



D'après la carte, indiquer si chaque proposition est vraie ou fausse.

	VRAI	FAUX
Le Brésil produit plus de richesses que n'importe quel pays africain.	☐	☐
Le PIB/hab de l'Inde est supérieur à celui du Brésil.	☐	☐
Le PIB/hab de la Chine est supérieur à celui du Japon.	☐	☐
Les Australiens sont en moyenne plus riches que les Indonésiens.	☐	☐
La Chine produit plus de richesses que le Japon.	☐	☐
Le Brésil est plus riche que l'Allemagne.	☐	☐

TABLEAU 35 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 5° Thème 1 : la question démographique et l'inégal développement Sous-thème : répartition de la richesse et de la pauvreté dans le monde
Compétence disciplinaire	Pratiquer différents langages
Sous-compétence	Savoir utiliser cartes et photographies
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 4 « Les élèves [du groupe 4] synthétisent des documents variés, longs et plus complexes. Ils donnent du sens et ils comprennent la portée d'un document ou d'une situation en repérant souvent ce qui relève de l'implicite ».

Descriptif de la tâche	L'élève doit prélever des informations dans un document cartographique complexe (un cartogramme) afin de comparer le niveau de développement économique de différents États du monde.
Réponse attendue	Vrai : – La Chine produit plus de richesses que le Japon. – Les Australiens sont en moyenne plus riches que les Indonésiens. – Le Brésil produit plus de richesses que n'importe quel pays africain. Faux : – Le Brésil est plus riche que l'Allemagne. – Le PIB/habitant de l'Inde est supérieur à celui du Brésil. – Le PIB/habitant de la Chine est supérieur à celui du Japon. La question est validée lorsqu'un élève réussit cinq associations sur les six attendues.
Analyse de la tâche	Cette tâche, réalisée sur support numérique, nécessite de l'élève une compréhension approfondie de l'usage de ce type de représentation cartographique autant qu'une capacité à opérer des comparaisons. La carte par anamorphose ou cartogramme est un support d'informations complexe qui associe représentation géographique et variables statistiques. L'élève doit être méthodique dans sa lecture de la carte et se reporter systématiquement aux éléments fournis par la légende pour valider ou invalider chaque assertion. Ce prélèvement d'informations oblige l'élève à bien considérer les variables idoines pour chaque proposition (un gradient de couleur indiquant le PIB/habitant ou la proportionnalité d'un figuré indiquant le PIB brut). Par le traitement et l'analyse de données proposées, cette tâche, comme plusieurs autres de l'enquête, évalue également la culture statistique de l'élève. Un élève sur deux environ a été en mesure de réussir la tâche. Un écart de réussite de 5 points entre filles et garçons est à souligner au profit des garçons. Il est à noter que si la mention d'un indicateur économique comme le PIB/habitant est de nature à perturber l'élève, sa connaissance n'est pas un prérequis, l'information étant induite par le sens de l'exercice. Il n'y a également aucun prérequis en termes de localisation car les États sont nommés sur la carte.
Analyse de l'erreur	La tâche s'avère complexe et très engageante sur un plan cognitif. Ce document, une carte moins fréquemment utilisée que d'autres en classe, bouscule les représentations spatiales. Dans la tâche, trois comparaisons internationales du tableau-série ont davantage trompé l'élève : – La Chine produit plus de richesses que le Japon. – Le PIB/hab de la Chine est supérieur à celui du Japon. Pour ces deux propositions, il est probable que l'élève se soit davantage appuyé sur une représentation personnelle, confondant production de richesse brute et niveau de développement des populations. S'il s'est appuyé sur la légende, il n'a pas relevé la bonne information (gradient de couleur) confondant le PIB ramené au nombre d'habitants et le PIB brut total. – Le Brésil produit plus de richesses que n'importe quel pays africain. Pour cette proposition, l'élève a sans doute été mis en difficulté par la nécessité de se référer à un repère fondamental, non mentionné sur la carte et déformé par l'anamorphose : le continent africain, ici particulièrement rétréci dans sa représentation. D'une manière générale, la complexité de la légende a pu conduire certains élèves à s'appuyer davantage sur des représentations initiales personnelles, sur une « hiérarchie » supposée des États que sur le document.

Ressources complémentaires	Le portail Géoconfluences (site expert en Géographie, piloté conjointement par la DGESCO au Ministère de l'Éducation nationale et l'Ecole Normale supérieure de Lyon) propose de multiples outils pour pratiquer la cartographie numérique (dont la production d'anamorphoses) : – École normale supérieure de Lyon (ENS), Ministère de l'Éducation nationale (2017, septembre). « Quels outils pour la cartographie numérique avec les élèves ? ». Géoconfluences. (consulté en mars 2026).
----------------------------	---

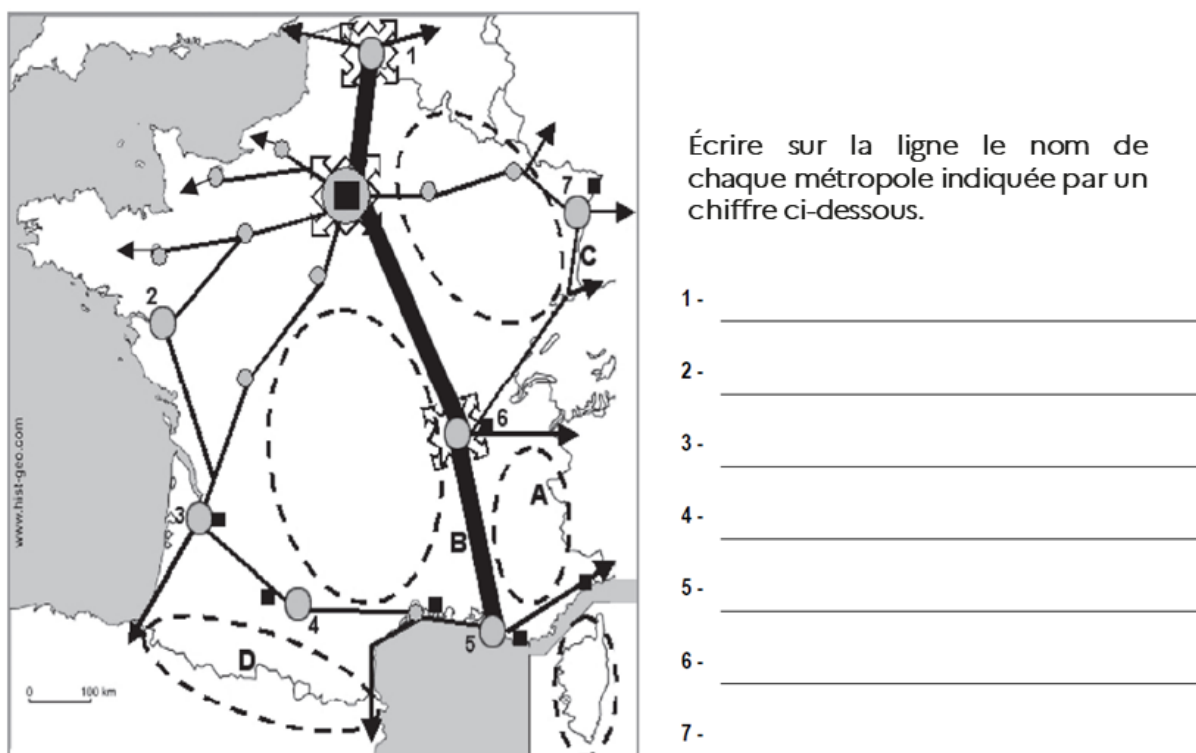
TABLEAU 36 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	52
Filles	50
Garçons	55

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.
Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.
Lecture : 52 % des élèves ont réussi cinq associations sur les six de l'exercice.

2.18 Nommer et localiser les grandes métropoles françaises

FIGURE 21 • Les grandes métropoles françaises



TABEAU 37 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveaux et objets d'étude de référence	Niveau 3 ^e Thème 1 : Dynamiques territoriales de la France contemporaine Sous-thème : Les aires urbaines, une nouvelle géographie d'une France mondialisée.
Compétence disciplinaire	Se repérer dans l'espace
Sous-compétence	Nommer et localiser les grands repères géographiques
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 3 « La maîtrise des repères historiques et géographiques [des élèves du groupe 3] reste incomplète (...) ».
Descriptif de la tâche	Dans cette question à « texte libre », l'élève doit nommer correctement au moins cinq métropoles du territoire français en prenant appui sur un croquis de l'organisation des transports en France.
Réponse attendue	1- Lille ; 2- Nantes ; 3- Bordeaux ; 4- Toulouse ; 5- Marseille ; 6- Lyon ; 7- Strasbourg L'item est validé si l'élève nomme au moins cinq métropoles parmi les sept possibles.

Analyse de la tâche	Hormis Paris, l'élève doit localiser sept des plus grandes métropoles françaises. Cette question « texte libre » a été corrigée manuellement par un groupe de correcteurs. Des critères de correction précis ont permis d'harmoniser l'attente des correcteurs. Ainsi pour chacune des localisations, étaient acceptés les noms mal orthographiés ou sans majuscule mais phonétiquement corrects. Il semblerait, d'après le détail des résultats calculés depuis 2017, que les élèves identifient avec plus de difficulté les métropoles de Nantes, Bordeaux et Strasbourg. La difficulté sur « Strasbourg » peut questionner dans la mesure où le repère spatial est mobilisé aussi sur l'identification des villes sièges d'une institution de l'Union européenne au cours de l'année de 3^e. Près d'un élève sur deux a réussi la tâche. Garçons et filles obtiennent des résultats comparables. Cependant, les localisations sur cet exercice sont moins bien réussies qu'en 2017, avec un taux de réussite en recul de 8 points.
Analyse de l'erreur	D'une manière générale, le relatif faible taux de réussite sur cet item peut être dû aux modifications des programmes et au fait que les métropoles sont davantage vues à travers l'aspect métropolisation en 3^e ; ainsi, l'usage du mot « métropole », très fréquemment employé en classe de 4^e sur le chapitre de « l'urbanisation du monde » est parfois supplanté par l'usage du terme d'« aires urbaines » en 3^e, même si les deux termes renvoient à des réalités et des questionnements géographiques différents. Par ailleurs, certains élèves ont peut-être été déstabilisés par un fond de carte assez complexe qui ne se limitait pas aux figurés pouvant accueillir les noms des métropoles.

TABLEAU 38 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique		Taux de réponse correcte
2023	Ensemble	48
	Filles	47
	Garçons	49
2017	Ensemble	56
	Filles	55
	Garçons	57
2012	Ensemble	48
2006	Ensemble	53

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 48 % des élèves ont nommé correctement cinq métropoles sur les sept possibles.

2.19 Définir un terme complexe en histoire

FIGURE 22 • Définir la traite

Par quel terme désigne-t-on les activités se rapportant au transport et au commerce organisés d'esclaves ?
Cocher la bonne réponse.

- 1 ☐ Traite
- 2 ☐ Commerce négrier
- 3 ☐ Déportation
- 4 ☐ Esclavage

TABEAU 39 • Caractéristiques de la question

Discipline	Histoire
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 4 ^e Thème 2 : Le XVIII ^e siècle. Expansions, Lumières et révolutions Sous-thème : Bourgeoisies marchandes, négoce internationaux, traites négrières et esclavage au XVIII ^e siècle
Compétence disciplinaire	Pratiquer différents langages
Sous-compétence	S'approprier et utiliser un lexique spécifique en contexte
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 5 « [les élèves du groupe 5] manipulent un lexique précis ».
Descriptif de la tâche	Dans ce questionnaire à choix multiple, l'élève doit déterminer laquelle des propositions permet de nommer les « activités se rapportant au transport et au commerce d'esclaves ».
Réponse attendue	On nomme Traite, les activités se rapportant au transport et au commerce d'esclaves.
Analyse de la tâche	La tâche s'appuie sur la connaissance d'un lexique très précis, étudié principalement au cours de l'année de 4 ^{ème} . L'élève doit écarter chacun des distracteurs, en lisant attentivement la définition proposée. En effet, la clé de la réussite de l'item réside dans l'attention portée par l'élève à chaque proposition pour les supprimer méthodiquement, tant leur définition respective comporte des aspects proches d'une autre proposition possible du QCM. Un élève sur quatre (25 %) a été en mesure de réussir la tâche. Le taux de réussite sur cet item reste stable entre 2017 et 2023.

Analyse de l'erreur	La tâche s'avère difficile : l'élève a sans doute été amené à rencontrer chacun des termes proposés au cours de sa scolarité, dans des contextes parfois différents. En effet, chacun des trois distracteurs, mots pouvant être utilisés dans le cadre de la même leçon, renvoie à une acception réductrice du terme de traite, assimilable à un système complexe, élaboré et organisé articulant des trajets, des acteurs et un ensemble de transactions. D'une manière générale, la réponse attendue correspond au vocabulaire inscrit dans les programmes et reflète les avancées de la recherche. – La proposition « commerce négrier » a beaucoup attiré, choisie par près de 40 % des élèves. – La proposition « esclavage », décrivant un phénomène historique plus global et aussi plus indistinct a attiré un élève sur cinq. – La proposition « déportation » ne s'en tient qu'au trajet contraint effectué par les captifs ; ce mot, surtout employé en classe dans le contexte de la 2ème guerre mondiale, n'a pas été massivement repris (12 % des élèves). D'une façon générale, les connaissances relatives à des questions socialement vives semblent mieux appropriées. Dans ce cas précis d'un questionnaire lexical d'une grande précision, l'élève a pu être troublé par des termes tous employés fréquemment au long de ce chapitre.
Ressources complémentaires	Le portail CAIRN dédié aux sciences humaines et sociales permet un accès libre à un article d'Olivier Grenouilleau qui revient sur l'usage du terme de « traite » dans une approche historiographique : – Grenouilleau, O. (2005). « Les traites négrières, ou les limites d'une lecture européocentrique ». Revue d'histoire moderne & contemporaine, n° 52-4bis (consulté en mars 2026). Le portail du mémorial de l'abolition de l'esclavage de Nantes propose aussi d'autres ressources pour clarifier un lexique, fort en enjeux mémoriels : – Mémorial de l'abolition de l'esclavage – Musée d'Histoire de Nantes. « L'esclavage hier et aujourd'hui ». (consulté en mars 2026).

TABLEAU 40 • Résultats détaillés (en %)

Caractéristique	Réponse correcte	Distracteurs			Non réponse
	« Traite »	« Commerce négrier »	« Déportation »	« Esclavage »	
Ensemble 2023	25	38	12	21	4
Filles	23	38	12	23	3
Garçons	27	38	11	19	4
Ensemble 2017	24	39	10	23	3
Filles	23	39	11	24	3
Garçons	25	39	10	22	4
Ensemble 2012	20	34	11	31	3

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

2.20 Se documenter sur internet

FIGURE 23 • Une situation de classe autour des compétences informationnelles

Un enseignant a demandé à ses élèves de réaliser une biographie de Charles de Gaulle de 1916 à 1970.

Voici les résultats qu'ils ont obtenus sur un moteur de recherche :



Ces liens sont-ils pertinents pour réaliser la biographie de Charles de Gaulle ?

	OUI	NON
Lien 1	☐	☐
Lien 2	☐	☐
Lien 3	☐	☐
Lien 4	☐	☐
Lien 5	☐	☐

TABLEAU 41 • Caractéristiques de la question

Disciplines	Histoire - Enseignement moral et civique (contribution à l'EMI)
Niveau et objet d'étude de référence	Cycle 4 Éducation aux médias et à l'information
Compétence disciplinaire	Histoire : S'informer dans le monde du numérique EMC : Culture du jugement
Sous-compétence	Utiliser des moteurs de recherche, des dictionnaires et des encyclopédies en ligne, des sites et des réseaux de ressources documentaires, des manuels numériques, des systèmes d'information géographique
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 5 « Capables de rechercher sur Internet de la documentation et de saisir les écueils éventuels des ressources en ligne, [les élèves du groupe 5] ont des compétences informationnelles ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit évaluer la fiabilité des sites internet issus d'une requête sur moteur de recherche (Google) afin de réaliser, grâce aux ressources en ligne, une recherche en histoire.

Réponse attendue	Oui : – Lien 1 – Wikipédia – Lien 2 – CNDP – Lien 4 – Larousse Non : – Lien 3 – LCI – Lien 5 – Histoires en citations L'item est validé lorsque l'élève réussit les 5 associations requises.
Analyse de la tâche	Cette tâche, passée sur support numérique, nécessite de l'élève plusieurs identifications. Il doit d'abord identifier la nature des sites internet proposés par le moteur de recherche. Il doit ensuite évaluer leur pertinence pour rédiger la biographie d'un personnage historique vu par ailleurs en cours. Elle présuppose la fréquentation par l'élève des grandes sources d'informations sur internet et l'exercice d'un esprit critique quant aux ressources disponibles en ligne. Près d'un tiers des élèves (30 %) a été en mesure de choisir les sites internet les plus pertinents et d'écarter les ressources moins fiables. Wikipédia est bien identifié comme une source d'informations pertinente par rapport à la tâche demandée (90,9 % de bonnes réponses sur cette proposition) : la notoriété du portail et le rang généralement occupé par celui-ci dans les requêtes font sans doute de ce site une ressource connue, utilisée et bien appropriée par les élèves. Dans le même temps, une très grande majorité d'élèves a su déterminer la non-pertinence d'un contenu d'actualité (le portail LCI) pour rédiger une biographie historique (84,3 % de bonnes réponses).
Analyse de l'erreur	Dans la tâche, deux recommandations issues de sites de la requête sur moteur de recherche ont particulièrement mis en difficulté l'élève : – Le site Larousse 24 % des élèves ont estimé que la notice du Larousse n'était pas une source valide et fiable pour un devoir d'histoire. Pour cette proposition, l'élève ne reconnaît sans doute pas le caractère scientifique de l'encyclopédie du fait d'une méconnaissance de la source. Cela peut indiquer une moindre utilisation des grandes encyclopédies au format papier ou numérique dans le cadre scolaire, voire familial. – Le site du CNDP 40 % des élèves ont estimé qu'il ne s'agissait pas d'une source fiable. Cette ressource institutionnelle, destinée en priorité aux enseignants, revêt certainement un caractère relativement confidentiel pour les élèves. D'une manière générale, l'élève doit avoir compris que le classement de ressources issu des requêtes sur moteur de recherche n'est pas spécifiquement guidé par la seule pertinence des contenus mais aussi par des logiques algorithmiques et commerciales.

Ressources complémentaires	Cet item illustre un domaine (Informations et données) et une compétence (mener une recherche et une veille d'information) évaluée au sein du cadre de références des compétences numériques (CRCN), déployé en établissement à travers la passation du PIX en fin de cycle 4 :
	– Ministère de l'Éducation nationale (2024, décembre). « Évaluer, développer et certifier les compétences numériques ». URL : https://eduscol.education.gouv.fr/5520/evaluer-developper-et-certifier-les-competences-numeriques (consulté en mars 2026).
	Dans le cadre de l'évaluation des compétences numériques des élèves au niveau 3^e, la DEPP a également publié récemment une note d'information : – M'Bafoumou A., Pac S., Thumerelle J. (2023, novembre). « En fin de troisième, près de deux élèves sur trois ont une maîtrise satisfaisante des compétences numériques ». Note d'information n° 23.45. DEPP. URL : https://www.education.gouv.fr/depp/en-fin-de-troisieme-pres-de-deux-eleves-sur-trois-ont-une-maitrise-satisfaisante-des-competences-452382 (consulté en mars 2026).

Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	30
Filles	32
Garçons	28

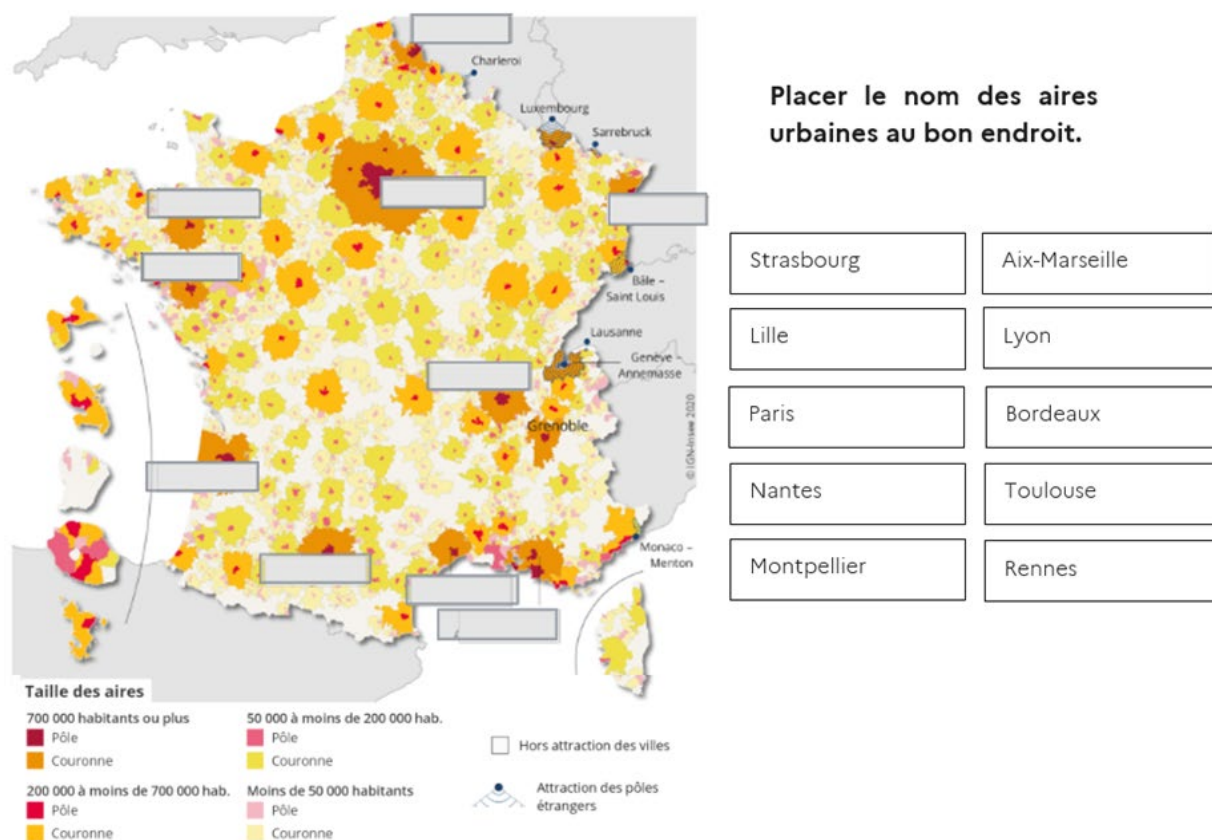
Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 30% des élèves ont réussi les cinq associations requises.

2.21 Localiser les principes aires urbaines françaises

FIGURE 24 • Repères spatiaux : les aires urbaines



TABEAU 42 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveaux et objets d'étude de référence	Niveau 3e Thème 1 : Dynamiques territoriales de la France contemporaine Sous-thème : Les aires urbaines, une nouvelle géographie d'une France mondialisée.
Compétence disciplinaire	Se repérer dans l'espace
Sous-compétence	Nommer et localiser les grands repères géographiques
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 5 « Ces élèves [du groupe 5] ont acquis de manière approfondie l'ensemble des connaissances ». La complétude de la connaissance des repères spatiaux s'observe chez les élèves du groupe 5.
Descriptif de la tâche	Grâce à un jeu de « glisser-déposer », l'élève doit nommer correctement la totalité des dix principales aires urbaines françaises en déplaçant les étiquettes sur la carte.

Réponse attendue	Lecture des réponses de bas en haut et de gauche à droite : 1- Lille ; 2- Rennes ; 3- Paris ; 4- Strasbourg ; 5- Nantes ; 6- Lyon ; 7- Bordeaux ; 8-Toulouse ; 9- Montpellier ; 10- Aix-Marseille
Analyse de la tâche	La tâche relève d'un exercice classique de repérage spatial, entrepris durant l'année de 3e. En effet, dans le cadre d'un chapitre important du programme, la définition de la notion d' « aire urbaine » (nouvelle pour l'élève) s'accompagne de la construction des repères spatiaux associés (hiérarchie des plus grandes aires urbaines françaises). La carte support de la question, émanant de l'INSEE, montre le zonage en aires d'attractions des villes en 2020. Le choix des aires urbaines a été réalisée selon cette source. Un tiers des élèves (32 %) a été en mesure de réaliser complètement la tâche. Garçons et filles obtiennent des résultats comparables.
Analyse de l'erreur	Les élèves ont vu les aires urbaines sous cette forme uniquement en 3e et doivent avoir assimilé la notion d'aire urbaine. La difficulté réside dans la nécessité d'avoir toutes les réponses justes pour valider la question, ce qui pourrait expliquer un taux de réussite assez mitigé. Il est à noter que la hiérarchie des aires urbaines évolue dans le temps : il ne faut pas exclure le fait que l'une ou plusieurs d'entre elles n'aient pas été enseignées. Néanmoins, un élève qui connaît 9 localisations questionnées réussit la 10^{ème}. La question 10 (les grandes métropoles françaises) montrerait que les élèves du groupe 3 ont une connaissance incomplète des repères spatiaux nationaux (un élève sur deux peut localiser et nommer, sans étayage, 5 métropoles en France). La question 20 semblerait prouver que la complétude de cette connaissance du repérage (localiser, sans erreur, dix aires urbaines en France) ne s'observe que pour les élèves du groupe 5 et qu'entrent en jeu aussi les acquis personnels de l'élève.
Ressources complémentaires	Une mise au point didactique sur ce sujet des aires urbaines : Bouron J-B., Reveyaz N. (2023, avril). « Les aires urbaines en France en classe de troisième : que faire de cet objet géographique aujourd'hui ? ». Géoconfluences. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 43 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	32
Filles	30
Garçons	33

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.
Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.
Lecture : 32 % des élèves ont réussi la totalité de l'exercice.

2.22 Extraire des informations d'un corpus documentaire varié

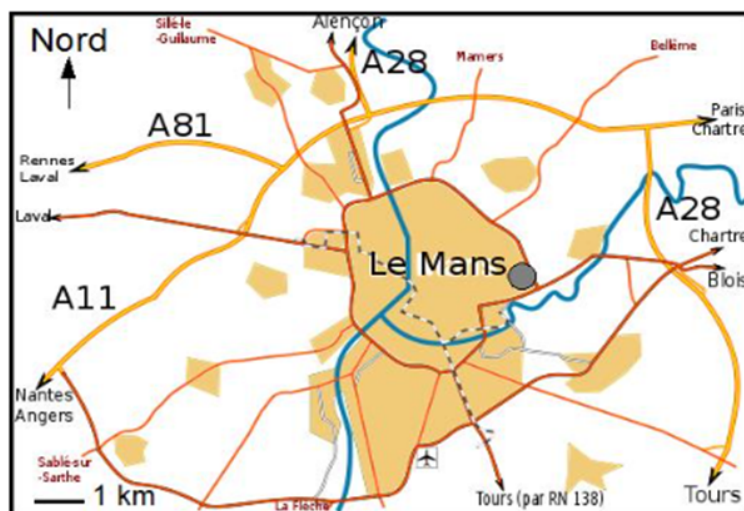
FIGURE 25 • Un aménagement près du Mans

Tous les arguments et informations ci-dessous sont opposés à l'implantation d'une nouvelle zone commerciale près du Mans. Ces arguments figurent-ils dans les documents proposés ?

	OUI	NON
Cette zone va accentuer l'étalement urbain et l'artificialisation des sols.	☐	☐
Cette zone aura des conséquences négatives sur l'environnement.	☐	☐
Cette zone nuira aux commerces des autres départements.	☐	☐
Cette zone est inutile car il y a de plus en plus de commerces en centre-ville.	☐	☐
Cette zone va accroître les flux et la pollution automobiles.	☐	☐
Cette zone est inutile car il y a de plus en plus de locaux commerciaux vides en périphérie du Mans.	☐	☐

FIGURE 26 • Corpus documentaire (avec liseuse de documents)

1 Plan de localisation d'une zone commerciale



● Emplacement retenu pour l'aménagement de la Nouvelle zone commerciale.

3 Quelques avis sur le sujet

Les élus communautaires ont finalement adopté hier soir le projet d'aménagement routier de la future zone commerciale malgré les vives critiques et les craintes des écologistes.

Le projet (...), avec son hypermarché Leclerc, son Ikea et sa vingtaine d'autres enseignes continue de faire peur. Après les critiques et inquiétudes entendues ces derniers jours (...), les élus écologistes de l'agglomération ont maintenu hier soir leur opposition au projet de cette nouvelle zone commerciale.

L'avis d'une élue écologiste : « C'est augmenter les surfaces urbanisées sur notre métropole qui ont déjà progressé de 11 % depuis 2005, alors qu'elles ont augmenté de 5 % en France. »

L'avis d'une autre élue écologiste : « on se rend compte de la circulation que l'on va générer ? On est à l'antithèse de la ville de demain. On continue à aller dans le mur. J'avoue que je ne comprends pas. »

L'avis du maire d'une commune périurbaine : « L'arrivée d'Ikea va apporter une attractivité énorme à la métropole. On se plaint souvent qu'on est isolé et pas attractif. Enfin, on va pouvoir attirer des gens des départements limitrophes. »

L'avis du maire d'une autre commune périurbaine : « On se doit de soutenir les entreprises qui ont un état d'esprit dynamique pour créer de l'emploi et de la valeur ajoutée. On doit se féliciter de cette arrivée. »

Source : Jean-François Baron, *Ouest-France*, 21 novembre 2014.

2 Évolution des commerces en centre-ville du Mans



4 Des semailles pour protester...



5 ... sur l'emplacement retenu pour l'aménagement.

Les opposants au projet de la zone commerciale (...) se sont exprimés ce dimanche matin en langage des fleurs.

Bravant le crachin tenace de ce dimanche, une quinzaine de personnes occupaient le terrain, en l'occurrence la prairie bordée par le chemin des Perrières.

L'opération orchestrée par la nouvelle association des Riverains (...), souhaitait ajouter l'originalité à une forte mobilisation. (...)

Chacun avait été convié à venir semer et planter un jardin partagé en bordure de la parcelle promise à accueillir le projet commercial.

Source : *Le Maine Libre* (site internet) du 3 mai 2015.

TABLEAU 45 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveau et objet d'étude de référence	Niveau 3° Thème 2 : Pourquoi et comment aménager le territoire ? Sous-thème : Aménager pour répondre aux inégalités croissantes entre territoires français, à toutes les échelles
Compétence disciplinaire	Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués
Sous-compétence	Vérifier des données et des sources
Échelle CEDRE	Item caractéristique du groupe 5 « [les élèves du groupe 5] vont directement au sens, à l'analyse critique, à l'interprétation, y compris de documents complexes et de textes longs. Ils manifestent des capacités importantes dans les exercices évaluant la compétence « Raisonner » et sont capables de finesse dans l'analyse et l'interprétation d'un document ».
Descriptif de la tâche	L'élève doit vérifier, au sein d'un corpus de cinq documents d'une grande variété, la présence d'arguments en défaveur d'un projet d'aménagements dans l'aire urbaine du Mans.
Réponse attendue	Oui : – Cette zone aura des conséquences négatives sur l'environnement. – Cette zone va accentuer l'étalement urbain et l'artificialisation des sols. – Cette zone va accroître les flux et la pollution automobiles. Non : – Cette zone est inutile car il y a de plus en plus de locaux commerciaux vides en périphérie du Mans. – Cette zone nuira aux commerces des autres départements. – Cette zone est inutile car il y a de plus en plus de commerces en centre-ville.

Analyse de la tâche	Pour réaliser cette tâche, l'élève bénéficie d'une liseuse de documents : cinq onglets lui permettent d'accéder successivement aux cinq documents à traiter. L'ensemble du corpus documentaire peut s'assimiler aux quatre ou cinq documents permettant la mise en œuvre d'une étude de cas en classe. La question investit la dimension prospective du programme de géographie, en sensibilisant l'élève aux débats que les projets d'aménagements suscitent dans la société. Le corpus est important pour une activité menée en autonomie. Il engage l'élève sur une forme de persévérance. L'exercice exige, en effet, une prise en compte complète des documents, dont certains nécessitent une lecture très attentive. Par ailleurs, ce corpus exige également d'être familier avec la variété des documents : carte de localisation, graphique, extraits de tribunes issus de la presse locale etc. Il n'est nullement demandé à l'élève de se prononcer sur ces arguments. Aussi, l'exercice oblige à une forme de décentrement, une posture dans l'analyse : prendre en compte les arguments d'une variété d'acteurs, partageant leur opposition au projet. Un élément facilitateur peut être énoncé : les trois propositions justes incarnent toutes des arguments liés à des objectifs de développement durable. Un tiers des élèves a été en mesure de réaliser cinq associations sur les six de l'exercice. Les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons sur cet item (+ 6 points).
Analyse de l'erreur	Une proposition a particulièrement attiré les élèves : – Cette zone est inutile car il y a de plus en plus de locaux commerciaux vides en périphérie du Mans. Pour cette assertion, non présente dans les documents et pourtant retenue à hauteur de 40 %, l'élève a pu faire une lecture biaisée du document 2 (le graphique évoquant la situation commerciale du centre-ville). Il a pu extrapoler sa lecture en y voyant des informations concernant également le tissu commercial de la banlieue du Mans. Il doit également croiser la lecture du graphique avec la localisation du projet (document 1) pour justement écarter cette proposition. D'une manière générale, les arguments explicites présents dans les documents textuels ont posé moins de difficulté que ceux nécessitant la lecture croisée de la carte de localisation (document 1) et du graphique (document 2).
Ressources complémentaires	De nombreux scénarios pédagogiques disponibles en ligne proposent aux élèves de comprendre les enjeux de divers projets d'aménagement. Parmi eux, certains s'appuient sur des jeux sérieux proposant de confronter les arguments des divers acteurs impliqués : – Maciejczak, A., Pingal O. (2024, mai). « Comprendre les enjeux de l'aménagement du territoire en jouant au jeu sérieux « des territoires, une voie » ». Strabon. (consulté en mars 2026). – Lambert S. (2024, janvier). « Lascaux IV, un aménagement touristique au cœur du Périgord Noir ». Site Histoire et Géographie – Académie de Lille. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 46 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	34
Filles	37
Garçons	31

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 37 % des filles ont réussi cinq associations sur les six de l'exercice.

2.23 Prélever des informations explicites d'une affiche

FIGURE 27 • Une affiche publicitaire de la Martinique



Source : affiche réalisée par le département de la Martinique.

Les atouts de la Martinique mis en valeur par ce document sont...

	VRAI	FAUX
La qualité des infrastructures touristiques.	☐	☐
La beauté des paysages : la plage, la mer.	☐	☐
La proximité géographique par rapport à la métropole.	☐	☐
Le faible coût de la vie locale.	☐	☐
La proximité culturelle et linguistique par rapport à la métropole.	☐	☐

TABLEAU 47 • Caractéristiques de la question

Discipline	Géographie
Niveaux et objets d'étude de référence	Niveau 3 ^e Thème 2 : Pourquoi et comment aménager le territoire ? Sous-thème : Les territoires ultramarins français : une problématique spécifique Thème 3 : La France et l'Union européenne Sous-thème : La France et l'Europe dans le monde
Compétence disciplinaire	Analyser et comprendre un document
Sous-compétence	Extraire des informations pertinentes
Échelle CEDRE	Item dépassant les compétences du groupe 5
Descriptif de la tâche	L'élève doit prélever des informations implicites complexes d'un document de marketing territorial évoquant les aménités d'une destination touristique ultramarine (La Martinique).
Réponse attendue	Vrai : – La beauté des paysages : la plage, la mer – La proximité culturelle et linguistique par rapport à la métropole Faux : – La proximité géographique par rapport à la métropole – La qualité des infrastructures de tourisme – Le faible cout de la vie locale

Analyse de la tâche	Cette tâche réalisée sur support numérique, nécessite de l'élève de prélever des informations très implicites dans un document iconographique. L'élève doit connaître la méthode de l'analyse de document, savoir prélever des informations dans le document, sans s'appuyer sur des éléments extérieurs au document. L'élève doit avoir conscience du statut construit et subjectif (voire orienté) du document. Par ailleurs, il doit aussi maîtriser du vocabulaire géographique (métropole, infrastructures...). Environ un élève sur 10 (12 %) a été en mesure de réussir la tâche. Filles et garçons obtiennent des résultats comparables sur cet item très difficile, classé hors de l'échelle des performances.
Analyse de l'erreur	Cette tâche demande de la part des élèves des capacités de raisonnement plus complexes. En effet, les éléments explicites sont nettement maîtrisés par les élèves. Cependant, dès qu'il y a de l'implicite, un lexique plus technique et de l'abstraction, les résultats sont plus contrastés. La quasi-majorité des élèves identifient la beauté des paysages comme un des atouts de la Martinique, ce qui est un argument explicite du document. En revanche, les réponses justes sont plus dispersées pour les déterminants qui sont plus implicites par rapport au document, notamment celle sur les infrastructures touristiques. De la même façon, les réponses qui font référence à la leçon, mais n'apparaissent pas reliées au document ont été plus problématiques pour l'élève. Les résultats par propositions du tableau série montrent des différences importantes selon les questions posées. Deux assertions ont particulièrement mis en difficulté les élèves : – La « qualité des infrastructures touristiques » – La « proximité culturelle et linguistique ». Ces réponses peuvent amener à s'interroger sur l'utilisation des documents en géographie. Ils peuvent être perçus comme des documents d'illustration montrant une certaine réalité et pas toujours comme à interroger car porteurs d'un point de vue et d'un message à analyser, alors même que les élèves ont reconnu dans l'affiche un document de marketing territorial (question précédente à cet item). Cette question interroge les pratiques en classe et le statut du document dans le cours de géographie.
Ressources complémentaires	La notion de marketing territorial est au cœur de cette question. Des ressources en ligne proposent de décrypter cette dimension inhérente à la communication des acteurs territoriaux français, y compris ultramarins, en géographie : – Beuze-Edragas F., Bouron J-B. (2019, décembre). « Notion en débat : marketing territorial ». Géoconfluences (ENS Lyon). (consulté en mars 2026). – David H., Courtial M. (2020, novembre). « La France et ses régions dans l'Union européenne et dans la mondialisation : lignes de force et recompositions - Le marketing territorial à La Réunion ». Site Histoire et Géographie – académie de la Réunion. (consulté en mars 2026).

TABLEAU 48 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	12
Filles	12
Garçons	12

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 12 % des élèves ont réussi les cinq associations requises.

2.24 S'informer sur les médias sociaux

FIGURE 28 • Confronter deux posts de réseaux sociaux

Document 1 : capture d'écran d'un tweet



4,616 people are talking about this

Traduction du message : « nouvelles d'Italie. Plus de places disponibles dans les hôpitaux. S'il vous plaît, restez chez vous pour les 21 jours à venir ».
Lockdown : confinement en anglais.

Document 2 : capture d'écran d'un tweet



24 people are talking about this

24 people are talking about this (personnes en parlent)

Nombre de personnes qui ont « liké » (aimé) -ce tweet

Nombre de discussions générées par le tweet

Observer attentivement les deux documents avant de compléter le tableau.

	VRAI	FAUX
On ignore si les photos publiées par ces tweets ont été prises au même endroit.	☐	☐
Le tweet 1 prouve que l'épidémie liée au Coronavirus a fait énormément de victimes en Italie.	☐	☐
Le tweet 1 a été beaucoup plus lu que le tweet 2 et pourrait donc avoir plus d'influence.	☐	☐
On connaît la date précise à laquelle ont été publiés les tweets.	☐	☐
Les deux tweets parlent du même fait d'actualité.	☐	☐
On ignore la date précise à laquelle ont été prises les photos.	☐	☐
On est certain que le tweet 2 utilise des photos prises en Croatie à la suite d'un tremblement de terre.	☐	☐

TABLEAU 49 • Caractéristiques de la question

Discipline	Enseignement moral et civique (contribution à l'EMI)
Niveau et objet d'étude de référence	Cycle 4 Éducation aux médias et à l'information
Compétence EMI	Exploiter l'information de manière raisonnée

Sous-compétence	Distinguer les sources d'information, s'interroger sur la validité et la fiabilité d'une information, son degré de pertinence.
Échelle CEDRE	Item dépassant les compétences du groupe 5
Descriptif de la tâche	L'élève doit s'interroger sur la validité et la fiabilité d'une information publiée sur les réseaux sociaux (deux posts sur le média X / ex-twitter). Il doit ainsi repérer les indices permettant de confirmer ou non une information.
Réponse attendue	Vrai : – On ignore si les photos publiées par ces tweets ont été prises au même endroit. – On ignore la date précise à laquelle ont été prises les photos. Faux : – Le tweet 1 prouve que l'épidémie liée au Coronavirus a fait énormément de victimes en Italie. – Le tweet 1 a été beaucoup plus lu que le tweet 2 et pourrait donc avoir plus d'influence. – On connaît la date précise à laquelle ont été publiés les tweets. – Les deux tweets parlent du même fait d'actualité. – On est certain que le tweet 2 utilise des photos prises en Croatie à la suite d'un tremblement de terre. La question est validée lorsqu'un élève réussit 6 associations sur les 7 attendues.
Analyse de la tâche	Cette tâche, réalisée sur support numérique, implique de l'élève qu'il fasse une lecture attentive de deux captures d'écran issues d'un réseau social et qu'il les confronte. Cela nécessite de sa part une capacité de discernement pour distinguer les fausses informations des vraies. Il est également à noter que l'exercice sous forme de tableau série avec un grand nombre de propositions (7 propositions dont 5 sont « fausses ») demande une réelle capacité d'attention sur l'ensemble de l'exercice. La proposition n°1 illustre particulièrement l'absence d'esprit critique des élèves. L'image fait foi et ne fait pas l'objet de critique chez les élèves, qui identifient pourtant le manque d'informations (source, contexte). 41,6% estiment que la photo correspond à la Croatie ; 70 % pensent que la photo prouve le nombre de morts de la Covid. Un élève sur deux ne s'interroge pas sur l'origine de la photo, et donc l'absence de source. Un élève sur cinq a réussi la tâche. Il semblerait qu'une grande majorité d'élèves ne savent pas repérer les éléments de fiabilité d'une information sur les réseaux sociaux (tweet). Le taux de non réponse, autour de 7 %, est sans doute à mettre en relation avec la difficulté de l'exercice.
Analyse de l'erreur	– On ignore si les photos publiées par ces tweets ont été prises au même endroit. – On ignore la date précise à laquelle ont été prises les photos. – On est certain que le tweet 2 utilise des photos prises en Croatie à la suite d'un tremblement de terre. Ces trois propositions montrent que les élèves sont en difficulté quand il s'agit de repérer les indices de fiabilité et de contextualisation d'une information. La première proposition a pu, par ailleurs, mettre en difficulté l'élève qui n'a pas regardé avec attention les images et n'a pas vu qu'il y a une image commune aux deux tweets. – Le tweet 1 prouve que l'épidémie liée au Coronavirus a fait énormément de victimes en Italie. Cette proposition a mis en difficulté 70 % des élèves qui considèrent que l'image fait foi et valide l'information du tweet. D'une manière générale, l'item attesterait une absence d'esprit critique à l'égard de l'information disponible sur les réseaux sociaux qui sont une des principales sources d'information de l'élève.

Ressources complémentaires	La DEPP participe également à une étude internationale autour de l'éducation à la citoyenneté (ICCS) pilotée par l'IEA. Certains items de l'évaluation 2022 questionnent la capacité des élèves à pouvoir s'informer à l'ère du numérique : – Léger A., Loi M., Persem É., Rogie H. (2023, novembre). « ICCS 2022 : les résultats de la France en connaissances civiques et citoyennes dans la moyenne internationale », NI n° 23.47, DEPP. URL : https://www.education.gouv.fr/depp/iccs-2022-les-resultats-de-la-france-en-connaissances-civiques-et-citoyennes-dans-la-moyenne-380109 (consulté en mars 2026). – Lambert S., Léger A., Persem É., Rogie H. (2023, novembre). « ICCS 2022 - Étude internationale sur les connaissances civiques et citoyennes : analyse d'items ». Document de travail - série études n° 2023-E10. DEPP. URL : https://www.education.gouv.fr/depp/iccs-2022-etude-internationale-sur-les-connaissances-civiques-et-citoyennes-analyse-d-items-380112 (consulté en mars 2026). Deux études publiées récemment peuvent également éclairer cette thématique des pratiques informationnelles des jeunes et les enjeux liés aux désordres informationnels : – Louguet A. (2024, novembre). « S'informer à l'ère du numérique. DEPS. Ministère de la Culture. URL : https://www.culture.gouv.fr/espace-documentation/statistiques-ministerielles-de-la-culture2/publications/collections-de-synthese/culture-etudes-2007-2025/s-informer-a-l-ere-du-numerique-ce-2023-4 (consulté en mars 2026). – Jehel S., Meunier J-M. (2024, janvier). « Les pratiques informationnelles des adolescents 2023 : désinformation et vérification de l'information ». CLEMI Sup. (consulté en mars 2026).
----------------------------	---

TABEAU 50 • Résultats globaux (en %)

Caractéristique	Taux de réponse correcte
Ensemble 2023	21
Filles	23
Garçons	19

Source : DEPP, évaluation CEDRE Histoire, géographie, EMC, fin de cycle 4.

Champ : élèves de 3^e de France hors Mayotte. Public + Privé sous contrat.

Lecture : 21% des élèves ont réalisé au-moins sept associations sur les huit proposées.

➤ Annexes

Annexe 1 : Sous-compétences évaluées en histoire géographie et exemples

Compétences disciplinaires	Sous-compétences	Exemples de tâches dans CEDRE (liste non exhaustive)
Se repérer dans le temps	Situer un fait dans une époque	Associer des faits historiques à la période de la Vème République en France
	Ordonner des faits	Ordonner plusieurs événements de l'époque contemporaine du plus ancien au plus récent
	Mettre en relation	Associer une figure historique à son siècle, à un événement ou à une œuvre du patrimoine
	Identifier les continuités et les ruptures	Discerner les causes et les conséquences d'un événement majeur
Se repérer dans l'espace	Nommer, localiser de grands repères géographique	Connaitre des repères fondamentaux du planisphère
	Nommer, localiser, caractériser des espaces	Identifier et nommer les différents paysages d'un grand port mondial
	Situer les lieux les uns par rapport aux autres	Localiser des espaces au sein d'une aire urbaine
	Mettre en relation	Relier des photographies de paysages à leur localisation sur une carte
	Utiliser des représentations spatiales à différentes échelles	Lire une information sur une carte à projection polaire
Pratiquer différents langages	Écrire pour construire sa pensée, son savoir	Rédiger un court récit sur la situation de la France pendant la Seconde Guerre mondiale
	Reconnaître un récit historique	Savoir définir la notion de récit historique
	S'appropriier et utiliser un lexique en contexte	Connaitre les caractéristiques qui définissent la « guerre totale » dans le contexte de la Première Guerre mondiale
	Savoir utiliser cartes et photographies	Lire des informations sur un cartogramme
Analyser et comprendre des documents	Comprendre le sens général d'un document	Donner un titre à un document
	Identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié	Comprendre à la lecture d'un texte, proposé sans paratexte, qu'il s'agit d'un témoignage historique
	Extraire des informations pertinentes	Chercher une information dans une « Une » de journal
	Identifier le document et son point de vue particulier	Identifier une archive filmique comme étant un film de propagande
	Utiliser des connaissances pour expliquer un document (...).	Confirmer ou infirmer les assertions d'un tableau série grâce à ses connaissances

Compétences disciplinaires	Sous-compétences	Exemples de tâches dans CEDRE (liste non exhaustive)
Raisonner	Se poser des questions	Identifier le questionnement géographique que suggère le choix d'une photographie dans un article de presse
	Formuler des hypothèses	Déduire de la lecture d'un texte un fait ou une notion
	Vérifier	Identifier une figure historique à travers une courte biographie
	Justifier	Relever et comprendre une attitude de résistance sur une photographie contextualisée durant la dictature nazie
S'informer dans le monde du numérique	Connaitre les différents systèmes d'information et les utiliser	Classer des sources d'informations disponibles sur internet selon une typologie : informations officielles, presse, encyclopédie
	Trouver, sélectionner et exploiter les informations	Utiliser (et interroger) les sources générées par requête sur un moteur de recherche afin de réaliser une recherche en histoire
	Vérifier l'origine des informations et leur pertinence	S'informer sur la fiabilité d'informations disponibles sur les réseaux sociaux

Note : La compétence « coopérer et mutualiser » n'est pas évaluée dans le cadre du CEDRE 2023.

Annexe 2 : Compétences évaluées en EMC et exemples

Domaines	Sous-domaines	Exemples de tâches dans CEDRE (liste non exhaustive)
Culture du droit et de la règle	Comprendre les raisons de l'obéissance aux règles et à la loi dans une société démocratique	Comprendre l'adaptation du règlement intérieur d'un établissement scolaire à l'ère des réseaux sociaux
		Connaitre les grands principes de la Justice
	Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques	Connaitre les symboles de la République française
		Comprendre que le principe de laïcité permet l'exercice de libertés
		Reconnaitre les grandes caractéristiques d'un État démocratique au travers d'exemples
	Comprendre le rapport entre les règles et les valeurs	Comprendre les valeurs en jeu dans la conquête du droit à l'éducation en France
		Analyser une chronologie présentant la conquête dans le droit de l'égalité des chances entre filles et garçons
Culture du jugement	Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique	Distinguer des cas de discrimination de prises en compte positives de la différence
		Comprendre les enjeux et débats autour de l'usage des sondages en démocratie
	Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général	Comprendre les enjeux du respect des règlements et chartes en vigueur dans un établissement scolaire
		Analyser un texte de Ferdinand Buisson sur la fondation de l'école publique laïque
	S'informer de manière rigoureuse	Exploiter des informations disponibles sur les réseaux sociaux de manière raisonnée
		Comprendre des choix éditoriaux journalistiques (analyse d'une Une de presse quotidienne)
Culture de la sensibilité	Se sentir membre d'une collectivité	Comprendre les enjeux de la loi DALO
		Comprendre les enjeux autour de la laïcité
	Être capable d'écoute et d'empathie	Comprendre la portée politique d'un chant comme La Marseillaise, entonnée par une résistante à son arrivée dans un camp de concentration

Note : aucun item relevant de la « culture de l'engagement » ne figure dans l'évaluation CEDRE HG 2023.

REFERENCES DES PUBLICATIONS DE LA DEPP



L'ensemble des démarches liées au dispositif CEDRE (organisation pluriannuelle, mise en œuvre, méthodologie, certification etc.) est explicitée sur le portail du ministère de l'Éducation nationale.

Ministère de l'Éducation nationale (2023, septembre - mise à jour). « Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE) en fin d'école et fin de collège : méthodologie et démarche qualité ». DEPP. URL : <https://www.education.gouv.fr/cycle-des-evaluations-disciplinaires-realisees-sur-echantillon-cedre-en-fin-d-ecole-et-fin-de-2870>

Les notes d'information

Note d'information, n° 25-07

Lambert S., Philbert L., 2025, « CEDRE histoire-géographie, enseignement moral et civique en fin de collège : stabilité des résultats et réduction des écarts depuis 2006 », DEPP. [À consulter en ligne.](#)

Note d'information, n° 18-17

Berton S., Ninnin L-M., 2018, « CEDRE 2006-2012-2017 histoire, géographie, enseignement moral et civique en fin de collège : un progrès global des acquis des élèves après une baisse constatée en 2012 », DEPP. [À consulter en ligne.](#)

Note d'information, n° 13-10

Garcia E., Krop J., 2013, « CEDRE 2012 histoire, géographie et éducation civique en fin de collège : baisse des acquis des élèves depuis 6 ans », DEPP. [À consulter en ligne.](#)

Note d'information, n° 07-45

Braxmeyer M., Braxmeyer N., Dos Santos S., 2007, « Les compétences des élèves en histoire, géographie et éducation civique en fin de collège », DEPP. [À consulter en ligne.](#)

Les dossiers du CEDRE histoire géographie

Dossier CEDRE 2017

Ministère de l'Éducation nationale, « Dossier CEDRE 2017 : méthodologie, présentation générale de l'enquête, échelle, approche, analyse, apport des questionnaires », DEPP. [À consulter en ligne.](#)

Dossier CEDRE 2012

Ministère de l'Éducation nationale, « Dossier CEDRE 2012 », DEPP. [À consulter en ligne.](#)

Retrouvez les travaux de la DEPP sur
education.gouv.fr/etudes-et-statistiques

Publications et archives

Retrouvez toutes les publications et archives de la DEPP sur
archives-statistiques-depp.education.gouv.fr

Jeux de données en open data

Retrouvez tous les jeux de données de la DEPP en open data sur
data.education.gouv.fr