



**Direction de la mesure  
et de l'évaluation**

**Cadre d'évaluation  
Mathématiques 8**

**Novembre 2010**

# Table des matières

<b>Introduction</b> .....	3
<b>Définition du domaine</b> .....	4
<b>Les domaines conceptuels</b> .....	4
<b>Les habiletés</b> .....	5
<i>La maîtrise des concepts</i> .....	5
<i>La maîtrise des applications</i> .....	5
<i>La résolution de problèmes</i> .....	5
<b>Organisation du domaine</b> .....	6
<b>Tableau des dimensions</b> .....	7
<b>Principes à respecter en évaluation sommative</b> .....	8
<b>Caractéristiques de l'évaluation</b> .....	9
<b>Items à réponse choisie (choix multiple et choix alternatif)</b> .....	9
<b>Items à réponse construite (réponse courte et réponse élaborée)</b> .....	9
<b>Diagramme de notation</b> .....	12
<b>Communication des résultats</b> .....	14
<b>Conclusion</b> .....	15
<b>Bibliographie</b> .....	16
<b>Annexe 1 : Exemples d'unités d'évaluation</b> .....	17
<b>Annexe 2 : Feuille de formules</b> .....	22

# Introduction

Le cadre d'évaluation de mathématiques 8 définit les fondements théoriques et la nature de l'évaluation sommative qui sera menée pour déterminer dans quelle mesure les élèves de 8<sup>e</sup> année sont capables d'utiliser les mathématiques de façon pertinente et efficace pour résoudre des problèmes.

Ce cadre s'adresse plus particulièrement au personnel qui voit à l'évaluation de la compétence des élèves inscrits au cours de mathématiques de 8<sup>e</sup> année. Il comprend la définition du domaine évalué, des renseignements sur l'organisation du domaine évalué, ainsi que des précisions sur les caractéristiques de l'examen comme tel.

La définition du domaine assure la correspondance entre le programme d'études de mathématiques<sup>1</sup> et l'instrument de mesure, ce qui permet de respecter les exigences de la validité de contenu conformément aux principes établis en évaluation des apprentissages.

---

<sup>1</sup> Programme d'études de mathématiques 8<sup>e</sup> année, version provisoire, juillet 2000

## Définition du domaine

Quel que soit le niveau scolaire, la contribution de la mathématique à la formation fondamentale de l'élève porte sur la capacité de celui-ci à gérer et résoudre des problèmes, à établir des liens, à raisonner et à communiquer efficacement et ce, dans des contextes variés qui sont liés aux quatre domaines conceptuels retenus dans les plans d'études.

Cela suppose en salle de classe des situations d'apprentissages authentiques par lesquelles les élèves développent leur compréhension des notions, leur habileté à raisonner et à faire l'application de procédures mathématiques.

L'évaluation sommative, pour être conséquente au domaine ainsi défini, proposera aux élèves, pour chacun des quatre domaines conceptuels, des tâches signifiantes faisant appel à différentes habiletés caractérisées par les démarches cognitives qu'elles sollicitent.

### ***Les domaines conceptuels du plan d'études***

Les domaines conceptuels retenus dans le plan d'études sont :

- Le nombre et les opérations
- Les régularités et les relations
- Les formes et l'espace
- La statistique et les probabilités

Les résultats d'apprentissage propres à chacun de ces domaines conceptuels sont présentés dans le *Plan d'étude du programme de mathématiques de 8<sup>e</sup> année*.

Le domaine des attitudes et des valeurs (savoir être) ne sera pas évalué dans l'examen provincial. Il est prescrit que ces apprentissages fassent l'objet d'évaluation formative en salle de classe.

## Les habiletés

Pour faciliter la description des connaissances et des compétences de l'élève, trois catégories d'habiletés ont été retenues: la maîtrise des concepts, la maîtrise des applications et la résolution de problèmes.

### ● La maîtrise des concepts

Les élèves devront montrer qu'ils peuvent définir des concepts mathématiques, les expliquer, en générer des exemples et des contre-exemples, et passer d'un mode de représentation à un autre. Traduire une situation donnée par un modèle mathématique puis interpréter un graphique sont d'autres manifestations possibles de cette habileté. Les concepts n'étant pas des entités éparses, *la maîtrise des concepts* implique aussi la capacité de l'élève à établir des liens entre ceux-ci.

### ● La maîtrise des applications

L'application de procédures mathématiques couvre aussi bien la production de graphiques et la construction de figures géométriques que l'utilisation d'algorithmes et de méthodes particulières (factorisation, résolution d'équations, etc.). La maîtrise des applications implique la capacité de l'élève à faire un choix approprié d'application et une utilisation efficace de celle-ci.

### ● La résolution de problèmes

Les élèves devront démontrer leur capacité à résoudre des problèmes autant familiers que non familiers. Les situations proposées, qu'elles soient contextualisée ou non, leur permettront de mettre en application diverses stratégies de résolution de problèmes. Une démarche complète de résolution de problème implique les étapes suivantes :

- dégager de la situation les éléments d'information pertinents qui se prêtent à un traitement mathématique;
- modéliser la situation et élaborer une démarche de solution appropriée qui démontre par le choix des opérations, une compréhension adéquate du problème;
- appliquer correctement les opérations ou les relations choisies dans la démarche de solution;
- valider sa solution en s'assurant que sa démarche est adéquate et communiquée clairement, et que sa réponse est plausible en regard du contexte.

**Note :** Les différentes habiletés offrent des zones de recoupement entre elles. La classification des différentes tâches proposées à l'élève peut dépendre du contexte d'application et de l'intention visée.

## Organisation du domaine

Le tableau à la page suivante regroupe les domaines conceptuels et les habiletés à considérer en jugeant de la compétence de l'élève inscrit au cours de mathématiques de 8<sup>e</sup> année. Ces domaines et habiletés sont accompagnés d'un pourcentage qui indique leur importance relative dans l'examen. D'un examen à l'autre, ces pourcentages peuvent varier légèrement.

Chaque regroupement ou cellule couvre une réalité significative du programme que l'on nomme dimension. Une dimension regroupe les tâches qui résultent de l'intersection d'une habileté et d'un domaine conceptuel.

Pour favoriser l'établissement de liens entre les différents domaines conceptuels, les items seront classés non selon une appartenance pure à une dimension, mais en fonction d'une dominante qui la lie à cette dernière.

**Tableau des dimensions, mathématiques 8<sup>e</sup> année**

		Domaine conceptuel													
		Nombre et opérations 25 %			Régularités et relations 30%		Formes et espace 30 %						Statistique et probabilités 15 %		
		Le système numérique		Les opérations			La mesure		Les figures planes et les solides		Les transformations		La statistique		Les probabilités
		Les ensembles : nombres entiers rationnels et irrationnels	Pourcentages, rapports, taux et puissances		Régularités	Algèbre et relations	Aire	Volume	Angles	Figures planes	Solides	Homothétie	Réseaux	Démarche statistique	Représentation
Habileté	Maîtrise des concepts 30%	Dimension 1			Dim. 4		Dimension 7						Dimension 10		
	Maîtrise des Applications 40%	Dimension 2			Dim. 5		Dimension 8						Dimension 11		
	Résolution de problèmes 30%	Dimension 3			Dim. 6		Dimension 9						Dimension 12		

## Principes à respecter en évaluation sommative

L'utilité et la justesse des décisions qui seront prises suite à l'évaluation provinciale dépendent principalement de la validité de l'instrument de mesure. Pour assurer cette validité, les items de l'examen doivent permettre à l'élève de démontrer le plus fidèlement possible sa compétence par rapport aux domaines mesurés.

1. Pour assurer la cohérence entre l'évaluation provinciale et le programme d'études, les items doivent porter sur les résultats d'apprentissage précisés dans le plan d'étude du programme de mathématiques de 8<sup>e</sup> année. Ceci n'exclut pas la possibilité qu'un item fasse appel à des notions vues antérieurement.
2. Les tâches évaluatives (items) doivent être présentées lorsque pertinent, dans des contextes variés, réalistes et signifiants pour l'élève. Ces contextes peuvent appartenir au domaine de la vie personnelle, de la vie scolaire, du travail et des loisirs ou encore au domaine social.
3. La compétence en lecture requise pour comprendre un item fera l'objet d'une attention particulière lors de l'élaboration des épreuves. La formulation des mises en situation des items sera aussi simple et directe que possible. On veillera à ne pas dépasser le niveau de compréhension en lecture que l'on est en droit de s'attendre d'un élève de la 8e année.
4. Les items doivent respecter les valeurs et les normes d'éthique reconnues (religions, cultures, sociétés, sexisme, etc).
5. En règle générale, la réussite d'un item ne doit pas dépendre de la réussite d'un autre item.

## Caractéristiques de l'évaluation

De façon générale, l'examen sera constitué *d'unités d'évaluation* (voir annexe 1). Une unité comporte au départ une mise en situation (qui peut se présenter sous la forme d'un court texte parfois accompagné d'un tableau, d'un graphique, d'un diagramme ou d'une image) suivie d'une série d'items. Le nombre d'items varie d'une unité à l'autre.

L'unité d'évaluation pourra être constituée de deux types d'item différents l'item à réponse choisie (choix multiple et choix alternatif) et, l'item à réponse construite (réponse courte et réponse élaborée). L'examen sera constitué de 18 à 22 items à réponse choisie et de 8 à 12 items à réponse construite.

### Items à choix multiple

Les items à choix multiple sont tout désignés pour mesurer la maîtrise des concepts et des applications. Ce type d'item présente à l'élève un choix de trois ou quatre réponses parmi lesquelles se trouvent la bonne réponse et les «leures». Le mode de correction est dichotomique et informatisé. Voir exemple 1.

---

#### Exemple 1 : Se rendre à l'école

Tous les matins, Jérôme se rend à l'école à pied. Ce matin, il utilise un appareil spécial pour mesurer la distance parcourue après chaque seconde de marche. Il inscrit ses premières observations dans le tableau ci-contre.

Temps (secondes)	Distance (mètres)
0	0
1	1,5
2	3
3	4,5
4	6

Quelle distance Jérôme a-t-il parcourue après 6 secondes ?

- A) 8 m
  - B) 8,5 m
  - C) 9 m
  - D) 9,5 m
-

### Items à choix alternatif

Les items à choix alternatif proposent à l'élève un ou une série d'énoncés pour lesquels deux positions opposées sont présentées. Par exemple, on demandera à l'élève si une formule, une définition ou une affirmation est vraie ou fausse, complète ou incomplète. Le mode de correction est également dichotomique. Voir exemple 2.

---

#### Exemple 2 : Musique électronique

Mathieu a besoin de piles pour faire fonctionner son lecteur MP3. La boutique Futurama vend les piles AAA pour 6,80 \$ le paquet de 4. La boutique Radiotronique les vend 10,50 \$ pour un paquet de six.

Encerle « Vrai » ou « Faux » pour chacune des affirmations suivantes.

a) La boutique Futurama offre un prix plus avantageux.	Vrai \ Faux
b) La boutique Radiotronique vend ses piles 5 % plus cher que chez Futurama.	Vrai \ Faux

### Items à réponse construite courte

Les items à réponse construite courte sont souvent similaires aux items à réponse choisie à la différence que c'est à l'élève de produire la réponse. Bien que le mode de correction soit habituellement dichotomique, la participation des correcteurs est nécessaire au processus de notation. Voir exemple 3.

---

#### Exemple 3 : Le coût de la collation

Pour une collation, Danika a acheté 8 pommes à 0,85 \$ chacune, 4 bouteilles d'eau à 0,99 \$ chacune, un sac de biscuits à 7,99 \$ et un sac de clémentines à 3,90 \$. La taxe est incluse dans les prix.

Quelle somme Danika a-t-elle déboursée pour acheter la collation ?

Réponse : \_\_\_\_\_

---

### Items à réponse construite élaborée

Les items à réponse construite élaborée sont tout désignés pour mesurer des processus plus complexes tels ceux sollicités en résolution de problèmes. Ces items demandent aux élèves d'indiquer les étapes de leur démarche de solution. Tous ces items sont notés par des correcteurs au moyen du diagramme de notation présenté à la page 13. Voir exemple 4.

---

#### **Exemple 4** : Les activités en classe

Une journée de pluie, les 30 élèves d'une classe passent la période de récréation à jouer à des jeux dans leur salle de classe. Ils peuvent choisir une activité parmi le jeu de cartes, le jeu d'échecs ou le scrabble. Dans le groupe, il y a 14 garçons. Autant de garçons que de filles jouent aux cartes. Il y a 8 élèves qui jouent aux échecs. Simon, Mathieu, Julie et Nadia sont les seuls à jouer au scrabble.

**Combien de garçons ont choisi de jouer aux échecs ?**

*Montre ton travail.*

Réponse : \_\_\_\_\_

---

#### **Notes :**

- La durée prévue de l'examen est de 2 h 30 min. Du temps supplémentaire pourra être accordé à un élève seulement si celui-ci bénéficie d'une accommodation à cet effet, dûment autorisée par le Ministère de l'éducation.
- L'examen sera élaboré en tenant compte du fait que la calculatrice sera autorisée mais non requise.
- La feuille de formules présentée à l'annexe 2 sera placée dans le cahier d'examen.

## **Diagramme de notation**

Le diagramme fait référence à des termes qu'il importe de connaître avant de procéder à la notation. L'application appropriée du diagramme ne peut se faire qu'en analysant attentivement le travail de l'élève.

### **Démarche appropriée**

La démarche utilisée permet effectivement de solutionner le problème donné ; cette démarche présente un cheminement logique à l'intérieur duquel le choix des opérations, à chacune des étapes essentielles, est correct.

### **Démarche partiellement appropriée**

La démarche utilisée ne permet pas de solutionner le problème donné ; cependant, cette démarche comprend une partie de la solution qui dénote une compréhension partielle du problème.

### **Démarche inappropriée**

La démarche utilisée ne permet pas de solutionner le problème donné et ne contient aucun élément qui pourrait dénoter une compréhension partielle du problème. L'absence de travail (de traces) est considérée comme une démarche inappropriée.

### **Utilisation exacte des opérations**

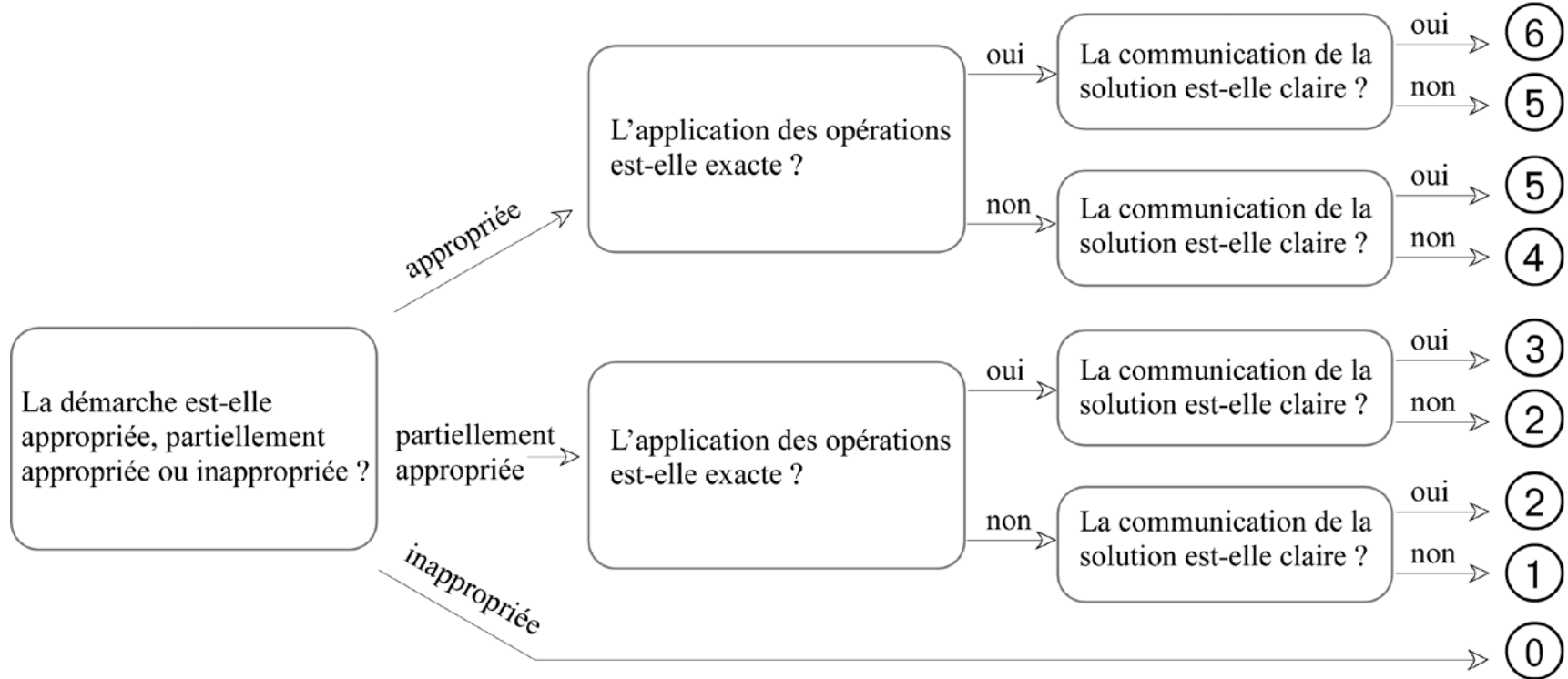
L'élève n'a fait aucune erreur en appliquant les opérations et les relations choisies. Une erreur de distraction, lorsqu'elle n'affecte pas l'intégrité du problème, est considérée comme une erreur d'opération.

### **Communication claire**

L'élève répond à la question dans un langage mathématique approprié. La correctrice ou le correcteur peut suivre les étapes de la démarche de l'élève, même si, à l'occasion, une étape n'apparaît pas car elle provient d'un calcul mental. La réponse est réaliste et comprend les unités appropriées

## Le diagramme de notation (Résolutions de problèmes)

Point(s)



# Communication des résultats

Dans le cadre de cette évaluation sommative en mathématiques, le résultat de l'élève sera rapporté par un score global en pourcentage et par niveaux de compétence pour chacun des domaines conceptuels définis dans le programme d'études.

## Interprétation normative

Le score global est numérique et quantifie la performance de l'élève sur l'ensemble de l'examen. Ce score, accompagné de la moyenne provinciale et du rang centile, permet de situer le rendement de l'élève par rapport à celui de ses pairs.

## Interprétation critériée

Un seuil de réussite a été fixé pour établir le niveau de compétence de l'élève à chacun des domaines conceptuels. L'élève reçoit un commentaire qualifiant sa performance comme étant soit *insuffisante*, *acceptable*, *attendue* ou *supérieure*. La description des niveaux de compétence apparaît dans le tableau suivant.

## Niveaux de compétence

Insuffisant	Acceptable	Attendu	Supérieur
L'élève ne possède pas les habiletés et les connaissances nécessaires pour répondre aux exigences de cet aspect du programme.	Bien que l'élève démontre une certaine compréhension des éléments évalués, il éprouve des difficultés à plusieurs endroits.	L'élève démontre une bonne compréhension de la plupart des éléments évalués.	L'élève démontre une excellente compréhension de tous les éléments évalués.

## Conclusion

La rédaction des items de l'examen de mathématiques de 8<sup>e</sup> année sera menée en conformité avec ce cadre d'évaluation. L'examen poursuit comme objectifs :

- d'être un complément aux évaluations faites à l'école ;
- de vérifier l'atteinte des résultats d'apprentissage ;
- d'assurer une certaine uniformité dans la mise en application des programmes d'études ;
- de fournir à l'élève, aux parents et au public en général, des renseignements sur le degré d'acquisition des apprentissages qui soient valides et comparables au niveau provincial.

Le présent cadre d'évaluation a été conçu pour permettre l'élaboration d'un instrument de mesure qui traduise, avec le plus de congruence possible, l'esprit et le contenu du programme de mathématiques 8<sup>e</sup> année.

# Bibliographie

MÉNB (2005) *Programme d'études : Mathématiques 5<sup>e</sup> année, Document provisoire*, Direction des services pédagogiques, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick.

Haladyna, Thomas M. (2004) *Developing and Validating Multiple-Choice Test Items*, 3<sup>rd</sup> ed., Laurence Erlbaum Associates Inc.

MÉNB (2004) *L'intégration de l'évaluation dans le processus enseignement-apprentissage*, monographie rédigée par Jean-François Richard, professeur agrégé à l'Université de Moncton.

GRICS (2004), *Banque d'instruments de mesure BIM*, Société de gestion du réseau informatique des commissions scolaires.

McMillan, James H. (2004) *Classroom assessment: principles and practice for effective instruction*, 3rd edition, Pearson education inc.

OCDE (2003), *Cadre d'évaluation de PISA 2003 – Connaissance et compétences en mathématiques, lecture, sciences et résolution de problèmes*, Organisation de la coopération et le développement économiques.

MÉQ (2003), *Politique d'évaluation des apprentissages – Formation générale des jeunes, formation générale des adultes, formation professionnelle*, ministère de l'Éducation du Québec.

MÉNB (2002), *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages. L'évaluation au service de l'apprentissage*, Direction de la mesure et de l'évaluation, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick.

Rudner. L. and Schafer W. (2002), *What Teachers Need to Know About Assessment*, Washington, DC, National Education Association.

CMEC (2001), *Cadre conceptuel et critères de l'évaluation en mathématique du PIRS, Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS)*, Toronto, Conseil des Ministres de l'Éducation. Canada.

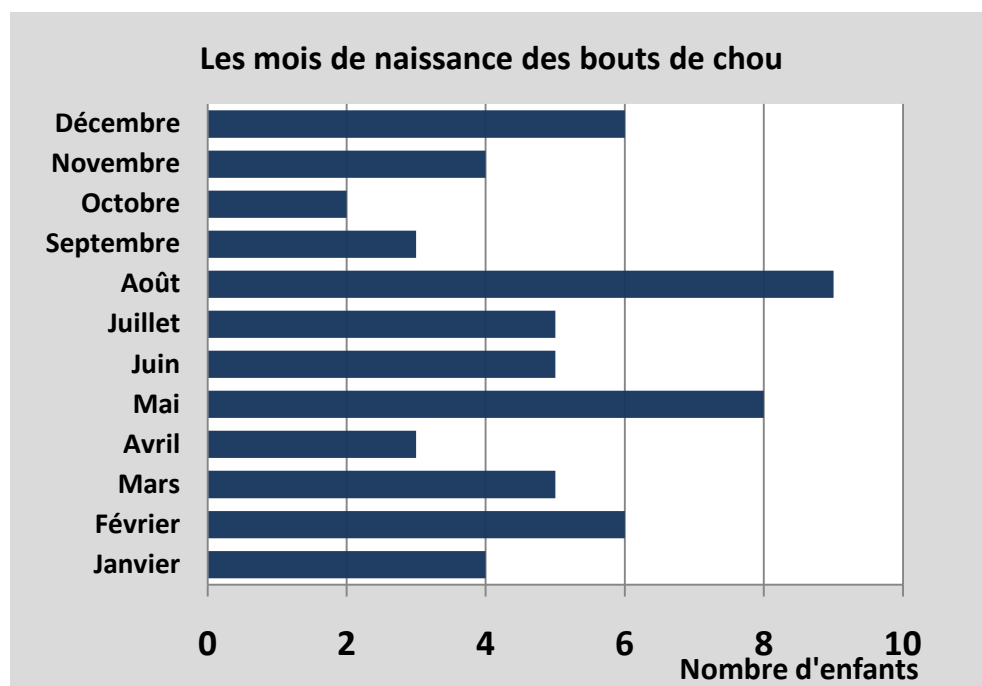
NCTM (2000), *Mathematics Assessment, a Practical Handbook for Grade 6-8*, National Council of Teachers of Mathematics, Inc.

Tousignant, R. Morissette, D. (1990), *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages*, 2e édition, Gaëtan Morin éditeur.

Sax, Gilbert (1989), *Principles of education and psychological measurement and evaluation*, 3<sup>rd</sup> edition, Wadsworth Publishing Company.

**Les petits bouts de chou**

À la garderie « Les petits bouts de chou » tous les enfants sont nés différentes journées de l'année. Yannick, le cuisinier de la garderie a décidé que pour fêter l'anniversaire de chaque enfant, il préparera des petits gâteaux pour tous les enfants et les employés de la garderie. La distribution des mois de naissance des enfants inscrits à la garderie est représentée dans le diagramme ci-dessous.



1. Au mois de mars, Yannick a préparé 360 petits gâteaux.

**Combien de petits gâteaux Yannick devra-t-il préparer en tout pendant l'année pour les employés de la garderie?**

*Montre ton travail*

Réponse : \_\_\_\_\_

2. En cochant la case appropriée, indique si chacun des énoncés suivants est vrai ou faux.

	Vrai	Faux
a) Le mode de la distribution des mois de naissance des enfants est 9.		
b) Si 4 enfants nés au mois d'août quittaient la garderie, la médiane du nombre d'anniversaires de naissance par mois resterait 5.		
c) Si un enfant quitte la garderie et il est remplacé par un enfant né dans un mois différent la moyenne du nombre d'anniversaires de naissance par mois ne changera pas.		

3. Les enfants de la garderie sont répartis dans trois grands locaux, selon leur groupe d'âge. Trois vingtièmes des enfants sont dans les poupons (6 à 18 mois),  $\frac{2}{5}$  sont des tout-petits (18 à 42 mois) et les autres enfants sont dans le groupe de pré-maternelle.

**Quel pourcentage des enfants de la garderie sont dans le groupe de pré-maternelle?**

Réponse : \_\_\_\_\_

4. Les enfants sont aussi divisés en plusieurs petits groupes. Chacun de ces groupes porte le nom d'un insecte. Jonathan est un prénom commun à la garderie. Il y a deux Jonathan parmi les huit coccinelles et un Jonathan parmi les six libellules. On choisit au hasard un enfant du groupe des coccinelles et un enfant du groupe des libellules pour participer à un jeu.

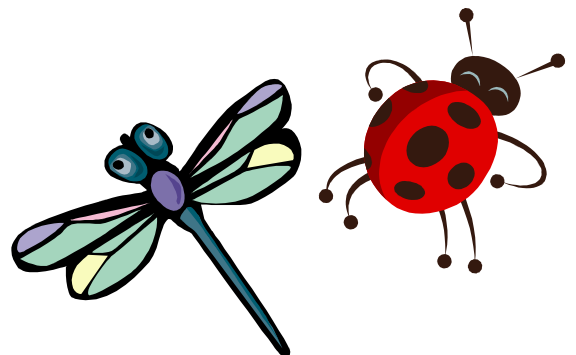
**Quelle est la probabilité que le duo formé comporte au moins un Jonathan?**

A) 12,5%

C) 33,3%

B) 25%

D) 37,5%



**L'auberge Évangéline**

M. Gallant est propriétaire de l'auberge Évangéline à l'Île-du-Prince-Édouard. Cet été, il doit faire des rénovations. Il souhaite aménager un nouveau décor et changer son menu afin d'offrir une cuisine traditionnelle acadienne. Le nouveau décor du salon nécessite un nouveau tapis et du papier peint.



Les dimensions du plancher du salon sont de 5 m sur 8 m. Le tapis se vend 19,98 \$ par m<sup>2</sup>. Les murs à recouvrir de papier peint totalisent une aire de 84,5 m<sup>2</sup>. Un rouleau de papier peint coûte 12,95 \$ et couvre 3,2 m<sup>2</sup>. (On ne peut acheter que des rouleaux entiers.)

1. **Calcule le coût total des rénovations en tapis et en papier peint, incluant la taxe de 13 %.**

Réponse \_\_\_\_\_

2. Les murs de la salle à manger devront aussi être repeints. M. Gallant doit acheter de la peinture bleue et de la peinture jaune dans un rapport 2 : 3.

**Si 7 litres de peinture jaune seront utilisés, combien de litres de peinture bleue seront nécessaires ?**

- A.  $2\frac{4}{5}$  litres
- B.  $4\frac{2}{3}$  litres
- C. 6 litres



3. Après avoir terminé de peindre les murs de la salle à manger, le bleu représente quel pourcentage de la surface peinte ?
- A. 40 %
  - B. 45 %
  - C. 55 %
  - D. 60 %

### La Citadelle d'Halifax

À l'extérieur des portes de la Citadelle d'Halifax, on peut faire des tours en calèche. Un groupe de visiteurs se prépare justement à partir. Le cocher les informe que le coût d'une promenade est de 5 \$ au départ et de 2 \$ par minute parcourue en calèche. Le tableau suivant donne le coût d'une promenade en calèche selon le nombre de minutes parcourues.

Nombre de minutes	Coût de la promenade
1	7 \$
2	9 \$
3	11 \$
4	13 \$



1. Quelle équation décrit la relation entre le coût de la promenade en calèche et le nombre de minutes écoulées depuis le début de la promenade.

Réponse : \_\_\_\_\_

2. Quel est le coût d'une promenade d'une demi-heure en calèche ?

- A. 59 \$
- B. 61 \$
- C. 65 \$
- D. 69 \$

## Purement mathématique

1. Parmi les expressions algébriques suivantes, laquelle n'est pas équivalente aux trois autres?

- A.  $2(3x - 7)$   
B.  $8x - 2(x - 7)$   
C.  $(8x - 4) - 2(x + 5)$   
D.  $2(x + 2) + x - 9 + 3(x - 3)$

2. Complète le carré magique suivant de façon à ce que la somme de chacune des lignes, colonnes et diagonales soit  $15x$ .

	$2x - 1$	$8x$
	$5x$	
		$5x - 1$

3. Résous les équations suivantes :

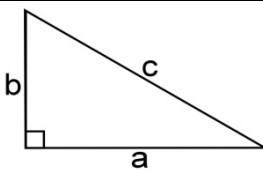
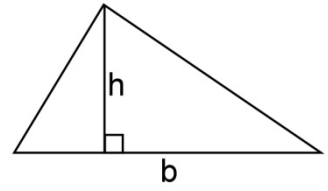
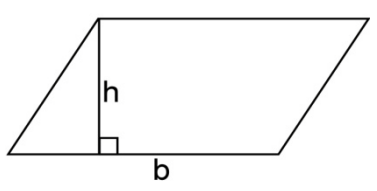
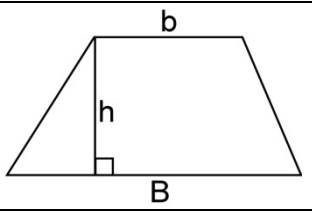
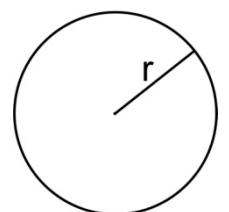
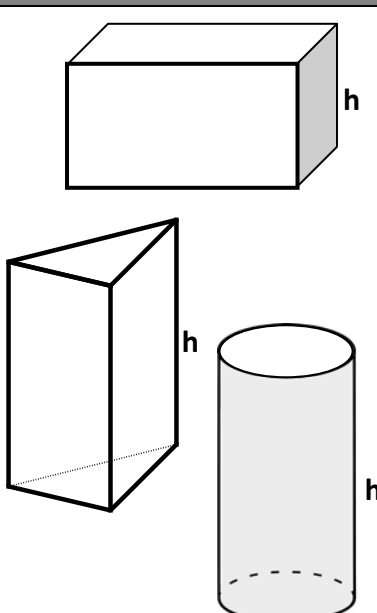
*Montre ton travail*

a)  $12x - 3(x + 1) = 5x + 3$

b)  $\frac{3x}{4} = \frac{7x + 1}{10}$

Réponses : \_\_\_\_\_

**Feuille de formules - mathématiques 8<sup>e</sup> année**

Les figures planes		
Schéma	Description	Formule
	Théorème de Pythagore	$c^2 = a^2 + b^2$
	Aire d'un triangle	$Aire = \frac{b \times h}{2}$
	Aire d'un parallélogramme	$Aire = b \times h$
	Aire d'un trapèze	$Aire = \frac{(B + b) \times h}{2}$
	Circonférence d'un cercle	$Circonférence = 2 \times \pi \times r$ Utiliser $\pi = 3,14$
	Aire d'un disque	$Aire = \pi \times r^2$ Utiliser $\pi = 3,14$
Les solides		
	Aire de la surface d'un prisme ou d'un cylindre droit	
	$Aire_{totale} = Aire_{bases} + Aire_{latérale}$	
	Aire latérale	
	<u>Prisme</u> $Aire_{lat} = Périmètre_{base} \times h$	<u>Cylindre</u> $Aire_{lat} = Circonférence_{base} \times h$
	Volume d'un prisme ou d'un cylindre droit	
$Volume = Aire_{base} \times h$		