

Présentation de l'évaluation diagnostique.

L'objectif premier de l'équipe de recherche constituée par les CASNAV de Bordeaux et de Toulouse est d'élaborer un matériel d'enseignement de la lecture pour les classes de cycle 3 ou de collège qui accueillent des enfants du voyage non lecteurs ou lecteurs débutants. Cependant, il nous est vite apparu nécessaire de construire préalablement un outil diagnostique, qui permette d'appréhender les besoins de ce type d'élèves. En effet, aucune des évaluations proposées aux différents niveaux de la scolarité ne nous semblaient adaptées à notre public,

- les évaluations nationales utilisées dans le premier ou le second degré (CE1, CE2, 6^e et 5^e), en raison du niveau de conceptualisation de l'écrit et des acquisitions qu'elles présupposent,
- les évaluations de GS/CP ou le MEDIAL d'A. Ouzoulias, en raison de l'âge du public auquel nous nous adressons.

Pour mieux cerner ce qu'il était essentiel de mesurer, nous avons adopté le point de vue de R. Goigoux, selon lequel l'évaluation n'a de sens que si elle permet aux enseignants de :

- prendre conscience d'« habiletés cruciales »¹ dont ils ne soupçonnent pas qu'elles puissent faire défaut aux élèves qu'ils accueillent, parce qu'elles relèvent, par exemple, de ce qui se construit durant les années de maternelle, comme c'est le cas de la conceptualisation de la langue écrite,
- concevoir en conséquence les activités d'enseignement nécessaires au développement des habiletés manquantes.

L'évaluation a donc été conçue pour identifier, chez des enfants du voyage signalés en très grande difficulté scolaire au cycle 3 du primaire ou en 6^e, 5^e de collège, à la fois les compétences qu'ils ont pu acquérir au cours des années précédentes et qui peuvent passer inaperçues des enseignants, compte tenu de ce qui est attendu à ces niveaux du cursus scolaire et celles qu'il leur reste à construire pour pouvoir apprendre à lire, au sens de décoder des textes écrits et en comprendre le message.

Elle porte sur les 4 grands axes fondamentaux à tout apprentissage de la lecture : l'acculturation, l'identification et la production de mots, la compréhension de textes écrits et enfin la production de textes².

En ce qui concerne l'évaluation du degré d'acculturation à l'écrit, nous avons fait le choix de ne retenir, parmi l'ensemble des items que nous avons préalablement élaborés, que les seules questions portant sur le projet de lecteur, les pratiques lectorales, le comportement avec un livre et notamment le sens de la lecture, afin que les enseignants qui débuteraient devant ce public n'ignorent pas à quel point certains de ces élèves sont étranger au monde de l'écrit. Nous avons repris les formulations données à ces questions par G. Chauveau et A. Ouzoulias dans leurs outils respectifs : la Batterie d'Evaluation Initiale de la Lecture-Ecriture (BEILE)³ et le MEDIAL⁴. Un complément d'épreuves est cependant proposé pour ceux qui souhaitent approfondir l'investigation dans ce domaine.

Pour mesurer le niveau de conceptualisation de la langue écrite, nous avons adopté un protocole d'évaluation assez proche de ce que proposent J. M. Besse⁵, J. Fijalkow ou G. Chauveau dans leur analyse des écritures appelées « essayées », « inventées » ou « tâtonnées ». L'adulte dicte une série de mots, puis de courtes phrases où ces mots sont réutilisés. Les mots que nous avons choisis sont proches du monde de ces enfants, afin qu'aucune barrière culturelle, aucune difficulté lexicale ne vienne fausser l'épreuve de l'encodage.

Pour déterminer le niveau de conceptualisation de l'acte lexique, l'équipe a choisi de prendre en compte les stratégies que l'apprenti lecteur met en place pour lire une phrase ou un texte. Une des épreuves est empruntée à la Batterie d'Evaluation Initiale de la Lecture-Ecriture (BEILE) de G. Chauveau⁶.

¹ Nous reprenons les termes mêmes de Roland Goigoux.

² *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan pédagogie, 2002, p. 14

³ G. Chauveau (sous la direction de), *Comprendre l'enfant apprenti-lecteur*. Recherches actuelles en psychologie de l'écrit, Editions Retz, 2001, p.35-42

⁴ A. Ouzoulias, *Moniteur pour l'évaluation des difficultés de l'apprenti lecteur*, Editions Retz, 2000

⁵ J. M. Besse, *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Editions Magnard, 1995, p. 66-75

⁶ Il s'agit de l'épreuve 9, intitulée « Appréhender l'acte de lire », à la page 40 de l'ouvrage déjà cité *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*, publié chez Retz en 2000.

L'observation porte également sur la manière dont ces jeunes se représentent l'activité de lecture. Il s'agit, par ce questionnement, de détecter une mauvaise compréhension de l'acte lexique lui-même. Beaucoup de ces élèves croient, en effet, que lire, c'est déchiffrer et ignorent qu'il leur faut comprendre un message, s'en faire une représentation mentale. Il suffira alors de clarifier, par un choix d'activités appropriées (résumé, reformulation, etc.), la finalité de l'acte de lire.

Si l'élève se révèle totalement non lecteur, s'il ne décode aucun mot du texte, il s'agira de vérifier s'il est capable de mettre en relation la chaîne orale et la chaîne écrite. Pour cela, nous nous sommes largement inspirés d'une épreuve élaborée par R. Goigoux dans le cadre d'une action de formation continue des maîtres de GS/CP de quartiers défavorisés de Clermond-Ferrand.

L'évaluation de la compréhension des textes entendus doit permettre aux enseignants de mesurer, à partir de textes simples, extraits de manuels du cycle 2 du primaire, le degré de familiarité de ces élèves avec la langue écrite. Les deux épreuves proposées sont inspirées des évaluations GS/CP. L'une vérifie, par une série de questions, si l'élève sait extraire des informations sur le thème du récit, les personnages, le problème posé et son mode de résolution. L'autre consiste à sélectionner les images qui illustrent l'histoire lue et à les mettre en ordre.

Quand un jeune, par ses réponses ou le choix d'images intruses, témoigne qu'il ne comprend pas le texte qu'on lui lit, on peut faire l'hypothèse que ses difficultés viennent de sa méconnaissance de la langue écrite, dont les caractéristiques sont, en effet, très éloignées de celles de la langue orale et qu'il n'a aucune occasion de pratiquer hors du champ scolaire.

Une vérification de la connaissance du langage technique le plus usuel et de la compréhension des consignes scolaires est également proposée.

Pour les élèves qui commenceraient à décoder, mais dont le problème se situerait plutôt sur le versant de la compréhension, nous avons également construit une épreuve largement empruntée aux travaux de Sylvie Cèbe, Roland Goigoux et Serge Thomazet⁷. Elle permet, à partir de plusieurs textes de longueur et de complexité croissantes, d'évaluer la compréhension de textes lus et de distinguer différents niveaux de difficulté, selon que l'élève sait :

- extraire une information littéralement donnée dans le texte (niveau 1),
- établir les relations entre différents substituts lexicaux ou syntaxiques, c'est à dire traiter les phénomènes de reprise utilisés pour éviter les répétitions (niveau 2).
- inférer, à partir de diverses informations données dans le texte, les liens implicites entre les propositions, les phrases ou les paragraphes (niveau 3),
- utiliser, pour comprendre un texte, des connaissances qu'il aurait acquises avant la lecture de ce texte (niveau 4).

En fonction du type de difficultés observées, l'enseignant pourra mieux déterminer les habiletés prioritaires à développer pour chacun des élèves en difficulté : identifier dans la phrase les éléments reliés par le sens (les groupes de mots), repérer la phrase qui porte l'information recherchée, sélectionner cette information, la reformuler, identifier et comprendre les indices de cohésion entre les phrases, inférer les liens implicites, utiliser ses connaissances sur le monde pour interpréter les silences du texte, identifier la perte de compréhension, l'erreur d'interprétation, savoir comment les réparer, etc.

La dernière partie de l'évaluation porte sur la production de texte, en dictée à l'adulte pour l'élève non-lecteur. Nous voulions vérifier si le jeune était capable de rétablir la cohérence narrative d'un conte étiologique très court, dont le début et la fin lui seraient donnés. Si le temps manque, c'est une épreuve que l'on pourra négliger, dans la mesure où elle figure déjà, sous une forme analogue, dans l'évaluation nationale du CE2.

⁷ *Enseigner la compréhension. Principes didactiques, exemples de tâches et d'activités*. CD Rom Lire Ecrire Un plaisir retrouvé, DESCO, CNEFEI et DPJJ

Dossier enseignant

EVALUATION DIAGNOSTIQUE D'UN LECTEUR DEBUTANT Scolarisé en cycle 3 ou en collège

L'évaluation ci-dessous a été conçue pour identifier, chez des enfants du voyage qui accèdent au cycle 3 du primaire ou en 6^e, 5^e de collège encore analphabètes ou très mauvais comprennent, à la fois :

- les compétences qu'ils ont pu acquérir au cours des années précédentes et qui peuvent passer inaperçues des enseignants, compte tenu de ce qui est attendu à ces niveaux du cursus scolaire,
- les principaux obstacles qu'il reste à franchir à ces jeunes pour apprendre à lire, c'est à dire à décoder des textes écrits et à en comprendre le message.

Elle porte sur différentes composantes impliquées dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture :

- I. le degré d'acculturation à l'écrit,
- II. le niveau de conceptualisation de la langue écrite,
- III. le niveau de maîtrise de l'acte lexique,
- IV. la compréhension de textes entendus et lus,
- V. la production écrite (pour les non scripteurs, les textes seront dictés à l'adulte).

Dans certaines de ces dimensions, nous proposons plusieurs situations d'évaluation, parmi lesquelles l'enseignant choisira celles qui lui paraissent le mieux adaptées à l'élève qu'il évalue :

- Ainsi, concernant le degré d'acculturation à l'écrit, selon les réponses obtenues à l'item 2 concernant les pratiques lectorales, on pourra, si l'on souhaite poursuivre l'investigation, proposer les items figurant dans les annexes, qui vérifient si l'élève peut nommer différents supports d'écrit et en préciser les usages (item 4) ou, tout au moins, si, quand la fonction lui est donnée, il peut repérer le type de support qui lui correspond (item 5).
- Concernant le niveau de maîtrise de l'acte lexique, là encore, selon les constats effectués lors de la première épreuve (III.A), l'enseignant évaluera soit les habiletés de l'élève en matière de décodage (III.B), soit sa compréhension des correspondances entre chaîne orale et chaîne écrite (III.C).
- De même, pour évaluer la compréhension d'un texte entendu et d'un texte lu, des textes de longueur différente et de complexité croissante sont proposés. Ils constituent autant de situations entre lesquelles l'enseignant choisira, en fonction de ce qu'il aura pu appréhender de l'élève au cours des épreuves précédentes. Il sera cependant intéressant, même si l'élève sait déchiffrer, de comparer son niveau de compréhension selon que le texte lui est lu et selon qu'il le lit lui-même.

Selon le temps dont ils disposent, les enseignants pourront n'évaluer que les points II et III, essentiels pour déterminer le type d'étayage dont ont besoin les élèves qui n'accèdent pas à la lecture.

I. EVALUATION DU DEGRE D'ACCULTURATION AU MONDE DE L'ECRIT

L'enseignant notera au fur et à mesure, sur le document élève, les réponses données.

Item 1. = Le projet de lecteur.

Question : « A quoi ça sert de savoir lire ? Qu'est-ce qu'on peut faire quand on sait lire ? Qu'est-ce que tu aimes (ou aimerais savoir) lire ? »

Item 2. = Les pratiques lectorales

Question : « Est-ce que tu lis ailleurs qu'à l'école ou au collège ? Si oui, où ? Avec qui lis-tu ? Qu'est-ce que tu lis ? »

Item 3. = Le comportement avec un livre, la connaissance du sens de la lecture.

Consigne : « Voici un album. Montre-moi comment on fait pour le lire, en l'ouvrant et en suivant le texte avec le doigt ».

Si l'on veut prolonger cette investigation, on pourra se référer aux épreuves du document intitulé "Complément d'épreuves pour évaluer le niveau d'acculturation des non-lecteurs en cycle 3 ou 6^e / 5^e de collège" (items 4 et 5)

II. EVALUATION DU NIVEAU DE CONCEPTUALISATION DE L'ECRIT

Préalable théorique :

Les recherches de Jean Piaget ont montré que la construction du savoir est progressive et que le développement mental de l'enfant s'effectue à travers une succession de stades et sous-stades.

Dans la continuité de ses travaux, différents chercheurs se sont engagés, depuis une trentaine d'années, dans l'étude de la psychogenèse de l'écrit chez l'enfant et ont tenté de dégager les grandes étapes de cette construction conceptuelle (E. Ferreiro, J.M. Besse, G. Chauveau et E. Rogovas-Chauveau, J. Fijalkov, etc.)

Dans la mesure où, selon R. Goigoux « le niveau de conceptualisation atteint par les enfants de grande section de maternelle est le meilleur prédicteur de leur réussite future en lecture, plus encore que l'étendue de leur lexique ou que leur culture de l'écrit »⁸, nous pouvons penser qu'il en est de même pour ceux qui entrent dans l'apprentissage de l'écrit à un âge plus avancé. Il est alors impératif, pour apprendre à lire et à écrire aux jeunes les plus en difficulté dans ces domaines, de se doter des moyens de cerner leur niveau de conceptualisation de l'écrit, pour être en mesure d'en favoriser l'évolution.

GRILLE GENETIQUE : NIVEAUX DE CONCEPTUALISATION DE L'ECRIT

Le protocole de l'écriture inventée (ou « tâtonnée ») ainsi que la grille d'évaluation que nous proposons sont largement inspirés de ceux conçus par les chercheurs cités ci-dessus, mais c'est à J. M. Besse et J. Fijalkov que nous empruntons la classification et la formulation des principales étapes⁹.

Les repères donnés par cette grille génétique devraient permettre :

- de mieux comprendre l'apprenant en observant ses productions et les stratégies qu'il met en place et de situer le niveau de conceptualisation de l'écrit qui est le sien,
- d'analyser plus précisément ses difficultés afin de proposer les situations d'apprentissage les mieux adaptées aux difficultés conceptuelles et aux capacités de ces jeunes
- de repérer ses évolutions, même quand elles sont très éloignées de ce qui est attendu dans sa classe d'âge.

J. M. Besse nous met en garde contre une vision trop linéaire de ce développement. Les frontières entre chaque étape sont loin d'être étanches. « L'une des caractéristiques de la pensée de l'enfant est sa mobilité ; c'est pourquoi nous pouvons le voir passer d'une réponse à l'autre, d'une réponse traduisant un certain niveau de conceptualisation à une autre relevant d'une autre conceptualisation, dans un temps très court. »¹⁰

Protocole d'évaluation :

Le protocole de passation s'effectue de préférence individuellement, dans un climat de confiance.

L'adulte dicte une série de mots, puis de courtes phrases où ces mots sont réutilisés :

Mots : **hérisson, voiture, roue, route, roulotte.**

Phrases : **la roulotte roule sur la route.**

le hérisson traverse la route.

la roue de la voiture écrase le hérisson qui traverse la route.

Après chaque production écrite, il est demandé au scripteur de lire, de dire ou de montrer ce qu'il a écrit et, si possible, d'expliquer comment il a fait.

⁸ R. Goigoux, *L'apprentissage initial de la lecture. De la didactique à la psychologie cognitive*. Thèse de doctorat de l'Université René Descartes, Paris V, Sorbonne, 2000.

⁹ J. M. Besse, *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Magnard, 1995, p.66-75

¹⁰ Idem, p. 65

III. EVALUATION DU NIVEAU DE MAITRISE DE L'ACTE LEXIQUE

III. A. Evaluation du niveau de conceptualisation de l'acte lexique

Pour évaluer où en est l'apprenti-lecteur dans sa compréhension de l'acte de lire, nous avons emprunté à Gérard Chauveau et Eliane Rogovas-Chauveau¹¹, à la fois leur démarche d'investigation et leur classification des procédures observées, hiérarchisée en cinq niveaux. Nous avons subdivisé la troisième en deux sous-niveaux (niveau 3 et 4), pour distinguer les élèves qui ne cherchent pas du tout à faire du sens de ceux qui alternent pêche aux sons et pêche au sens.

1. Observation du comportement de lecteur.

Présenter l'image d'un orchestre, suivie des trois textes suivants :

Texte 1 :

Des jeunes font de la musique dans la rue.

Texte 2 :

Le 21 juin, premier jour de l'été, on célèbre la fête de la musique partout en France. Cette nuit là, dans notre pays, de nombreux groupes de musiciens jouent dans la rue.

Texte 3 :

Le 21 juin, premier jour de l'été, est le jour le plus long de l'année. C'est la date retenue par un ancien ministre français, nommé Jack Lang, pour célébrer la fête de la musique.

Cette nuit-là, partout en France, des groupes de musiciens, connus ou inconnus, se produisent dans les rues et jouent bien au-delà de minuit. C'est un grand moment de plaisir pour tous les amoureux de la musique. Des hommes, des femmes de tous âges sillonnent les rues pour découvrir et écouter les différents groupes.

Le lendemain, sur les lieux de travail, beaucoup de gens sont absents ou bien fatigués.

Consigne : On présente au jeune le texte 1 et l'illustration (selon le degré d'aisance dans la lecture de cette première phrase, on jouera sur la longueur et la complexité de l'énoncé en présentant les deux autres textes, par exemple le texte 2 à partir du niveau 3 ou 4 et le texte 3 à partir des niveaux 4 et 5) :

✓ « *Est-ce que tu peux me lire ce qui est écrit ici ? Qu'est-ce que tu crois qui est écrit ici ? A ton avis, qu'est-ce qui est marqué ici ?* » On suit toute la phrase avec le doigt.

✓ « *Montre avec le doigt où tu crois que c'est écrit.* »

Si l'élève peine trop sur la lecture de la première phrase, on lui demandera de lire les mots qu'il reconnaît dans le deuxième et le troisième texte et on les notera en distinguant les mots outils, les mots dont l'orthographe est "transparente" (rue, été, date, retenue.....) et les mots plus difficiles, contenant des graphèmes complexes (premier, célébrer, découvrir, France) ou pour lesquels il n'y a pas coïncidence entre représentation graphique et représentation phonique (pays, femme)

2. Parallèlement, on fait expliciter à ces jeunes la manière dont ils se représentent l'activité de lecture et ce qu'il faut faire pour lire (cette épreuve est empruntée à la Batterie d'Evaluation Initiale de la Lecture-Ecriture (BEILE) de Gérard Chauveau¹².

Consigne : « *Comment il faut faire pour lire ça ? Explique-moi bien. Et qu'est-ce qu'il faut faire encore ? Celui qui sait lire, comment il fait pour lire ça ?* »

« *Qu'est-ce que tu dois savoir faire pour lire cette phrase (ou ce texte) ?* »

¹¹ *Les chemins de la lecture*, Editions Magnard, p.29-42

¹² *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*, Editions Retz, épreuve 9, p.40

ATTENTION : selon le niveau des élèves évalués, on choisira l'une des deux épreuves ci-dessous (III. B. ou III. C.)

- III. B. pour ceux qui commencent à décoder,
- III. C pour ceux qui ont été classés au niveau 1 ou 2 de conceptualisation de l'écrit

III. B. Evaluation du décodage et des connaissances grapho-phonémiques

On transcrira dans le tableau correspondant ce que l'élève reconnaît directement, ce qu'il réussit à déchiffrer, ses hésitations, ses reprises, les difficultés sur lesquelles il bute, les stratégies qu'il met en œuvre (retour en arrière ? "devinement" à l'aide du contexte ? etc.).

S'il reconnaît les mots outils ou des mots d'usage courant, on peut, même s'il ne réussit pas à lire la première phrase, lui demander les mots qu'il reconnaît dans les autres textes. Les noter dans la case correspondante.

III. C. Evaluation des relations chaîne orale / chaîne écrite

Nous empruntons à Roland Goigoux l'ensemble de ce protocole d'évaluation.

Etape 1 : lecture à haute voix.

L'enseignant lit la première phrase à haute voix, en la montrant, mais sans pointer les mots un à un. "*Je te lis ce qui est écrit ici : Des jeunes font de la musique dans la rue*". Il relit cette phrase sans la segmenter, puis demande à l'élève de la répéter par cœur. Noter dans la case correspondante si l'élève réussit à répéter correctement cette phrase et sinon combien de répétitions sont nécessaires.

Etape 2 : signalement

L'enseignant pose successivement les questions suivantes :

- *Peux-tu me montrer le mot "jeunes" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "musique" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "rue" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "font" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "Des" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "la" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "de" ?*
- *Peux-tu me montrer le mot "dans" ?*

Il note dans la case correspondante ce qui est désigné par l'élève.

Etape 3 : reconnaissance

L'enseignant montre successivement les mots dans le même ordre que précédemment (jeunes, musique, rue, font, Des, la, de, dans) et demande : "*Peux-tu me dire quel est ce mot ?*"

Il note les réponses produites dans la case correspondante.

Etape 4 : cohérence des réponses

Si les réponses de l'élève sont contradictoires avec celles de l'étape 2, l'enseignant lui signale les contradictions. Exemple : "*tout à l'heure tu m'avais dit que c'était ce mot qui voulait dire "dans". Qu'en penses-tu ? Quelle est la bonne réponse ?*"

Noter les réponses produites dans la case correspondante.



Des jeunes font de la musique dans la rue.

Le 21 juin, premier jour de l'été, on célèbre la fête de la musique, partout en France. Cette nuit là, dans notre pays, de nombreux groupes de musiciens jouent dans la rue.

Le 21 juin, premier jour de l'été, est le jour le plus long de l'année. C'est la date retenue par un ancien ministre français, nommé Jack Lang, pour célébrer la fête de la musique.

Cette nuit-là, partout en France, des groupes de musiciens, connus ou inconnus, se produisent dans les rues et jouent bien au-delà de minuit. C'est un grand moment de plaisir pour tous les amoureux de la musique. Des hommes, des femmes de tous âges sillonnent les rues pour découvrir et écouter les différents groupes.

Le lendemain, sur les lieux de travail, beaucoup de gens sont absents ou bien fatigués.

IV. EVALUATION DE LA COMPREHENSION

IV.A. Compréhension des consignes scolaires et du langage technique

Pour la compréhension du langage technique et des consignes, on pourra exploiter les 3 textes qui accompagnent l'image (prévoir un crayon) et noter, à l'aide d'une croix ou d'un commentaire éventuel, si le jeune interrogé comprend la consigne de travail (compte, montre, entoure, souligne), puis, après la lui avoir expliquée si nécessaire, si le langage technique fait sens pour lui.

IV. B. Compréhension d'un texte entendu

L'enseignant choisira, en fonction de ce qu'il a pu appréhender de cet élève, à travers les épreuves précédentes, la situation d'évaluation qui lui paraît la mieux adaptée, de par la longueur et la complexité du texte et le type de comportement sollicité (répondre à des questions ou sélectionner des images illustrant l'histoire et justifier ses choix)

Situation 1 : Lecture expressive par l'enseignant du conte « Le trou dans l'eau » et vérification de la capacité à prélever des informations au niveau propositionnel, au niveau inter-phrastique et au niveau du texte entier.

Le trou dans l'eau

Il était une fois un jeune homme beau et riche qui avait décidé de se marier. Mais il était très difficile. Aucune fille ne semblait lui convenir : celle-ci était trop jeune, celle-là trop orgueilleuse...

Un jour, en passant près d'une fontaine, il vit une jeune fille qui puisait de l'eau. Il s'approcha, parla avec elle et, comme elle lui plaisait beaucoup, il revint le lendemain. Finalement, il lui demanda de l'épouser mais elle lui répondit :

« Celui qui veut m'épouser devra faire un trou dans l'eau.

- Mais c'est impossible ! s'exclama le jeune homme. Tu ne trouveras jamais de mari.

- Si, j'en trouverai un, répliqua la jeune fille en s'en allant. Celui qui aime vraiment surmonte tous les obstacles. »

Le jeune homme se dit qu'elle était un peu folle et essaya de ne plus penser à elle.

Au bout de quelque temps, il retourna pourtant à la fontaine mais la belle ne vint pas. Il faisait si froid que la fontaine ne coulait plus et l'eau du bassin était gelée. Le jeune homme attendit longtemps et soudain, il eut une idée. D'un coup de bâton, il cassa un morceau de glace puis courut chercher sa belle pour lui montrer le trou qu'il avait fait dans l'eau gelée.

Il se marièrent au printemps et furent très heureux. Ils partirent vers son royaume.

Extrait de Maîtrise de la langue CE1, Sedrap

Questions :

1. *Est-ce que tu connais d'autres histoires qui commencent par « il était une fois » ? Lesquelles ? Comment tu sais que c'est le même genre d'histoires ? A quoi tu les reconnais ? Est-ce que tu sais comment on appelle ce genre d'histoires ? Si l'élève ne peut nommer le genre textuel, on peut reformuler la question sous la forme d'un QCM) Tu dirais que c'est : un roman ? un poème ? un article de journal ? un conte ? un article documentaire ?*
2. *De quoi parle cette histoire ?*
3. *De qui parle t-elle ? Combien y a-t-il de personnages ?*
4. *Qui est le personnage principal de ce conte ? Peux-tu le décrire ?*
5. *Comment te représentes-tu (vois-tu) l'autre personnage ? Que penses-tu de cette jeune fille ?*
6. *Quel est le problème du jeune homme ? Quel obstacle doit-il surmonter ?*
7. *Est-ce que le jeune homme finit par résoudre son problème ? Est-ce qu'il peut épouser la jeune fille ?*
8. *Comment réussit-il à faire ce que la jeune fille a demandé ?*
9. *Peux-tu me raconter cette histoire avec tes mots ?*

Inscrire, pour chaque question, le code correspondant à la réponse donnée.

Situation 2 : Lecture expressive du récit « La bise de la petite fille », adaptée d'un texte extrait de la méthode de lecture Boule et Bill, Editions Magnard. Vérification de la capacité à comprendre un récit fictif, à partir d'un choix d'images en relation avec l'histoire et de la mise en ordre de ses images. Demander à l'élève de justifier ses choix et de raconter à son tour l'histoire à partir des images telles qu'il les aura ordonnées.

La bise de la petite fille

Pierre et Rémi se promènent avec leur chien quand ils aperçoivent une petite fille blonde assise sur un banc. Ils la trouvent vraiment très jolie, avec sa fleur dans les cheveux...

Pierre chuchote quelque chose à Rémi « Bzz...Bzz... ». « Oh, oui ! » répond Rémi en riant.

Les garçons vont aussitôt s'asseoir sur le banc, de part et d'autre de la petite fille. Le chien, lui, s'assoit sagement devant le banc. La petite fille ne bouge pas. Pierre et Rémi tournent la tête vers elle en même temps et s'approchent, prêts à lui faire une bise sur la joue. Mais brusquement, la petite fille se penche en avant pour embrasser le chien et voilà que les garçons se retrouvent lèvres contre lèvres !!

Ils s'essuient la bouche d'un air furieux : ce n'est pas du tout cette bise-là qu'ils avaient prévue !

Ils sont donc très déçus, mais aussi très jaloux, car la petite fille, sans leur accorder un regard, prend le chien par le cou et s'en va avec lui.

Adapté de Boule et Bill, méthode de lecture CP, éditions Magnard.

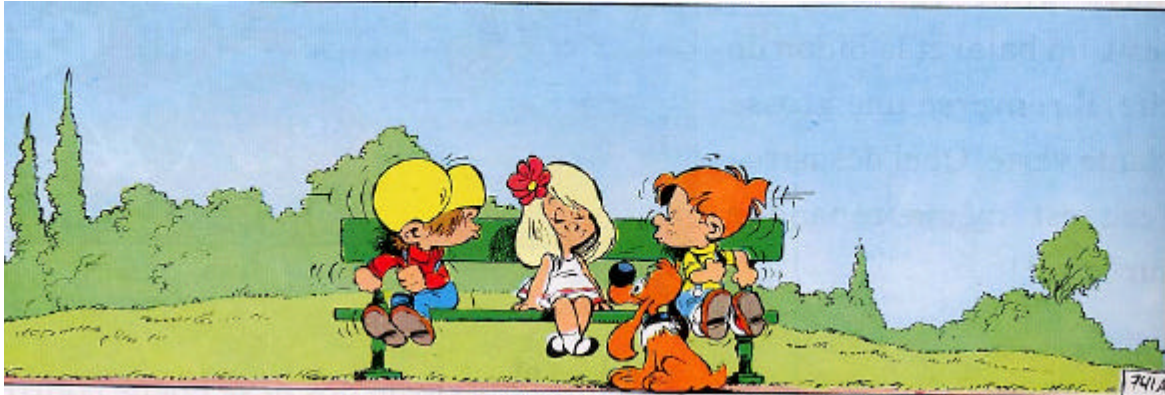
Proposer à l'élève la série d'images découpées et présentées dans le désordre.

Consigne 1 : *Je vais te lire le texte deux fois. Tu écoutes bien et tu essaies de comprendre ce qui se passe. Ensuite, tu regarderas les images. Certaines illustrent les différents moments de l'histoire. D'autres ne correspondent pas à l'histoire racontée. Tu montreras que tu as compris ce texte en sélectionnant les images qui correspondent aux différents épisodes de l'histoire et en les rangeant dans l'ordre, pour qu'elles racontent l'histoire. Maintenant écoute bien.*

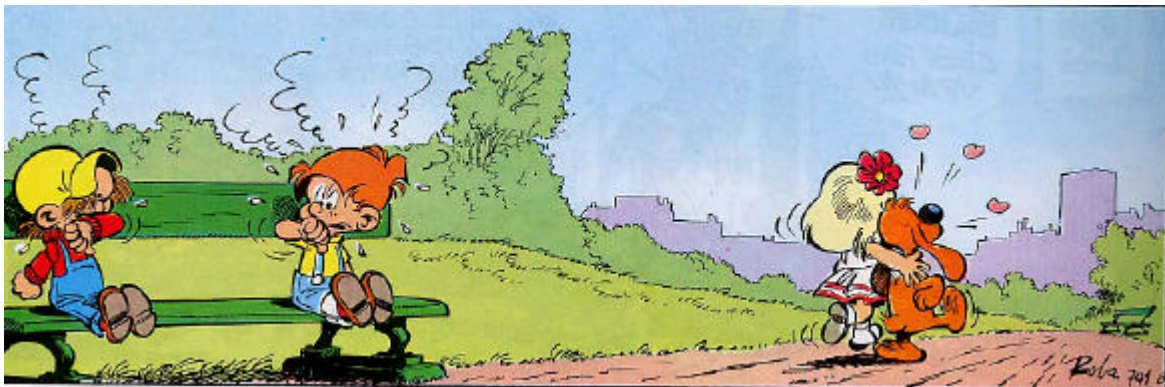
Consigne 2 : *Regarde bien les images. Sélectionne celles qui correspondent à l'histoire que je t'ai lue et range les dans l'ordre de l'histoire.*

Consigne 3 : *Peux-tu m'expliquer pourquoi tu n'as pas pris celle-ci ? Pourquoi ne convient-elle pas ? Raconte-moi l'histoire à partir des images que tu as placées devant toi et ordonnées.*

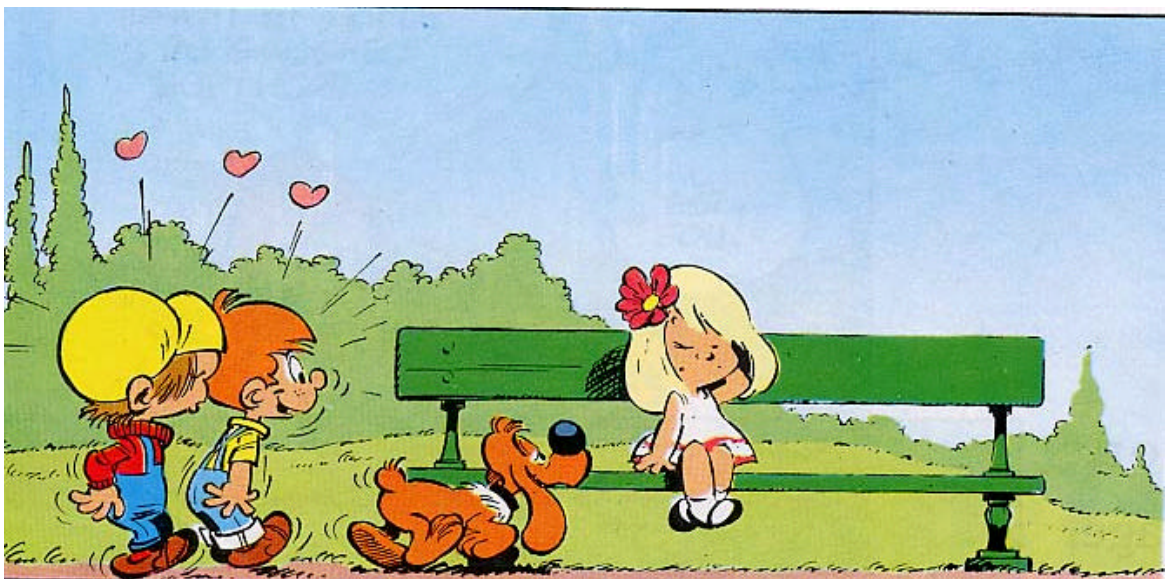
© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



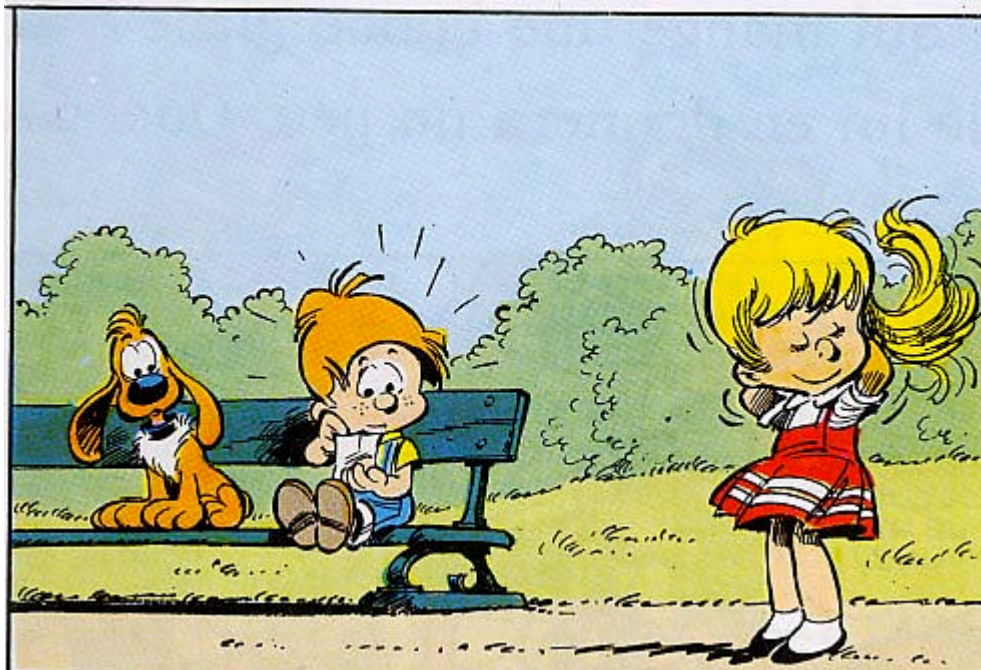
© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



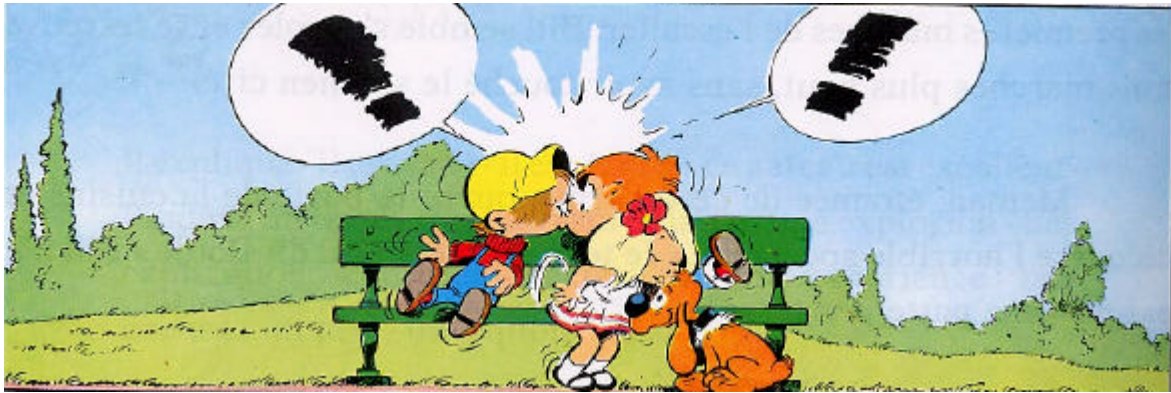
© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



© Studio Boule et Bill – Jean Roba – 2005.



IV. C. Compréhension d'un texte lu

Si l'élève est lecteur débutant, on évaluera également la compréhension de textes lus. Pour cela, on se référera au dossier "Compréhension de textes lus"

Pour évaluer les difficultés qu'un élève peut manifester dans la compréhension de textes lus, nous avons emprunté au travail de Sylvie Cèbe, Roland Goigoux et Serge Thomazet¹³, d'une part, les textes et les questions dont ils se servent pour améliorer chez les élèves les compétences impliquées dans la compréhension et, d'autre part, la typologie des questions qu'ils proposent, en relation avec la nature de ces dernières.

Il nous semblait, en effet, important de mieux cerner les difficultés des élèves en les mettant en relation avec le niveau de difficulté des questions elles-mêmes, selon que :

- ◆ la réponse attendue est directement disponible dans le texte :
 - Niveau 1 : la réponse est «exactement» (littéralement) dans le texte et ne nécessite donc que de recopier un morceau du texte,
 - Niveau 2 : la question n'utilise pas exactement les mots du texte et pour y répondre, il faut mettre en relation ces substituts lexicaux ou syntaxiques avec les éléments du texte correspondants.
- ◆ la réponse n'est pas directement disponible dans le texte
 - Niveau 3 : elle doit être inférée à partir de diverses informations données dans le texte,
 - Niveau 4 : elle exige du lecteur qu'il utilise des connaissances qu'il aurait acquises avant la lecture du texte

V. PRODUCTION ECRITE : savoir produire un texte cohérent dans le cadre d'une situation donnée.

La situation proposée est similaire à l'exercice 18 de l'évaluation CE2 de 2002. Cette dernière peut d'ailleurs lui être substituée. Si l'élève ne sait ni lire, ni écrire, le texte qu'il proposera sera écrit par l'enseignant sous sa dictée.

Si l'élève écrit lui-même son texte, l'inviter à le relire, à s'assurer qu'il est compréhensible pour un autre lecteur, à vérifier l'orthographe et à marquer la ponctuation.

Consigne : « *Le texte qui suit est le début et la fin d'une histoire. Je vais te lire plusieurs fois le début de l'histoire, puis je te lirai la fin de l'histoire. Le texte de l'histoire manque entre le début et la fin. C'est toi qui dois l'imaginer et l'écrire. Si tu ne sais pas écrire, tu me dicteras ce que je dois écrire et je l'écrirai pour toi* ».

Dans la mesure où il s'agit d'évaluer la capacité de l'élève à produire une suite cohérente, il conviendra de s'assurer que le texte lu a bien été compris. On lui demandera donc de reformuler le début, puis la fin de l'histoire. On pourra lui poser les questions suivantes : « *Quel est le titre de cette histoire ?* » ; « *En quoi ce moulin est-il magique ?* » ; « *Que va-t-il arriver ?* ». Si nécessaire, l'enseignant reformulera lui-même les passages qui pourraient rester obscurs et donnera toutes les explications qui pourraient faire défaut pour les comprendre (dans quel lieu se déroule l'histoire - un capitaine, une cabine - qu'est-ce qu'un moulin).

¹³ *Enseigner la compréhension. Principes didactiques, exemples de tâches et d'activités.* CDRom Lire Ecrire Un plaisir retrouvé, DESCO, CNEFEI et DPJJ

Dossier élève

EVALUATION DIAGNOSTIQUE D'UN LECTEUR DEBUTANT scolarisé en cycle 3 ou en collège

Nom et prénom :

Date de naissance :

Date de l'évaluation :

Etablissement :

Classe fréquentée :

L'évaluation a été conçue pour identifier, chez des enfants du voyage qui accèdent au cycle 3 du primaire ou en 6^e, 5^e de collège sans maîtriser le décodage ou sans comprendre ce qu'ils déchiffrent :

- les compétences qu'ils ont pu acquérir au cours des années précédentes et qui peuvent passer inaperçues des enseignants, compte tenu de ce qui est attendu à ces niveaux du cursus scolaire,
- les principaux obstacles qu'il reste à franchir à ces jeunes pour apprendre à lire, c'est à dire à décoder des textes écrits et à en comprendre le message.

Elle porte sur différentes composantes impliquées dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture :

1. le degré d'acculturation à l'écrit,
2. le niveau de conceptualisation de la langue écrite,
3. le niveau de conceptualisation de l'acte lexique,
4. la compréhension de textes entendus,
5. la production de textes oraux et écrits.

I. EVALUATION DU DEGRE D'ACCULTURATION AU MONDE DE L'ECRIT

Item 1 . Le projet de lecteur

Niveau 1	L'élève n'a aucune idée de ce à quoi sert l'écrit	
Niveau 2	Pour lui, lire n'a de fonction que dans le monde scolaire	
Niveau 3	L'élève ne perçoit de l'écrit que sa dimension strictement utilitaire	
Niveau 4	L'élève peut citer différentes fonctions de l'écrit, mais aucune qui lui soit personnelle	
Niveau 5	L'élève évoque un désir personnel de lire ou d'écrire de véritables textes	

Item 2 . Les pratiques lectorales

Item 3 . Le comportement avec un livre, la connaissance du sens de la lecture

II. EVALUATION DU NIVEAU DE CONCEPTUALISATION DE L'ECRIT

GRILLE GENETIQUE : NIVEAUX DE CONCEPTUALISATION DE L'ECRIT	Situation de l'élève
<p>1. L'écrit est une trace différente du dessin. Le jeune trace :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des pseudo-lettres, - des lettres, des chiffres (apparition des signes conventionnels) - les lettres de son prénom (majoritairement), - d'autres lettres (majoritairement) - des petits mots mémorisés globalement. - une succession horizontale de signes graphiques, - la même succession pour chacun des items proposés. 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>2. Les écritures sont des traces différenciées selon les référents . La relation entre l'écrit et l'oral n'est pas encore comprise, mais le jeune sait qu'il faut une écriture différente pour chaque item. Le travail cognitif est destiné à réaliser ces différences.</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'élève choisit des lettres ou pseudo-lettres différentes pour chaque item - Il choisit les mêmes lettres, mais il les agence différemment - Il fait varier le nombre de lettres - Il prend en compte les caractéristiques physiques de l'objet (longueur, grosseur, etc.). Le nombre ou la taille des lettres est alors fonction de la taille du référent. 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>3. L'écrit prend en compte la durée de l'émission sonore. La relation entre l'écrit et l'oral est comprise, mais comme Champollion, le jeune ignore comment s'opère le codage. Il ne recherche donc encore aucune relation entre une graphie et un son particulier. Mais</p> <ul style="list-style-type: none"> - il établit des différences de longueur entre la graphie d'un mot et celle d'une phrase - il établit des différences de longueur entre un mot bref et un mot long. - Il commence à segmenter la chaîne sonore, - Il prend en compte le nombre de segments qu'il identifie (syllabes, mots ou groupes de mots), en laissant des blancs entre chacun (quand il se relit, il segmente son écrit en syllabes, en mots ou groupes de mots). 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>4. L'écrit procède d'une analyse phonique de l'énoncé. Les lettres commencent à être employées pour leur valeur sonore conventionnelle. Mais cette mise en relation graphie / phonie est encore partielle :</p> <ul style="list-style-type: none"> - elle peut porter sur l'initiale du mot - elle peut porter sur les seules voyelles - chaque syllabe peut être représentée par la voyelle qui lui correspond - la transcription porte sur tous les sons identifiés et dont la graphie est connue, mais sans souci de leur ordre d'apparition dans l'énoncé oral. 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>5. L'écrit prend en compte l'ordre des éléments sonores de l'énoncé oral. Dans cette phase, l'écrit s'attache à respecter la séquence ordonnée des phonèmes identifiés et à en rendre compte. L'écriture devient phonétique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - quelques syllabes entières sont transcrites - au moins deux mots sont écrits phonétiquement - plus de deux mots sont écrits phonétiquement - les analogies de syllabes entre les mots sont respectées (roue, route, roulotte) 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p>6. L'écrit commence à se préoccuper des contraintes orthographiques. A ce stade, l'élève sait que le même phonème peut être transcrit de plusieurs façons et que chaque mot a une orthographe précise, même s'il ne la connaît pas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il écrit un même mot de la même façon - Il sépare chaque mot les uns des autres - Il demande à l'évaluateur si le mot s'écrit bien comme il l'écrit 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>

III. EVALUATION DU NIVEAU DE MAITRISE DE L'ACTE LEXIQUE

III. A. NIVEAU DE CONCEPTUALISATION DE L'ACTE LEXIQUE	Situation de l'élève
<p><u>Niveau 1</u> : L'apprenti-lecteur ne traite pas l'écrit. Il projette du sens sur le texte en relation avec l'image. Il invente un énoncé à partir de l'image</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il la décrit, il en nomme les éléments - Il la commente en relation avec son vécu - Il invente une histoire à partir de l'image <p>L'apprenti-lecteur ne sait pas comment on apprend à lire. Les comportements indiqués pour apprendre à lire sont inadéquats :</p> <ul style="list-style-type: none"> - écouter l'enseignant, faire tout ce qu'il dit, être sage (comportements « sociaux ») - regarder les images, - apprendre par cœur et réciter, - découper, coller, - deviner, 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p><u>Niveau 2</u> : L'apprenti-lecteur a compris qu'il existe des correspondances entre l'oral et l'écrit, mais il ne sait pas encore comment s'opère la transcription graphique du message oral. Il commence à segmenter la chaîne orale et prend en compte les aspects quantitatifs de l'écrit (longueur de l'énoncé, nombre de mots), mais n'établit pas encore de correspondances grapho-phonémiques. Il peut ainsi :</p> <ul style="list-style-type: none"> - désigner chaque segment du texte par une syllabe (il ne perçoit encore dans le déroulement de la chaîne orale que la succession des syllabes), - faire correspondre à chaque segment écrit, un mot ou un groupe de mots, en fonction des éléments présents sur l'image (il commence à construire le concept de « mot », mais sa définition est encore approximative), - inventer un énoncé comprenant autant de mots que la phrase écrite (il a construit le concept de « mot »). <p>L'apprenti-lecteur sait qu'il faut traiter l'écrit, mais il ignore encore comment.</p>	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p><u>Niveau 3</u> : L'apprenti-lecteur commence à établir quelques correspondances entre l'écrit et l'oral, mais ses connaissances sont trop lacunaires et il n'a pas compris que lire, c'est comprendre. Il annonce sans chercher à faire de sens :</p> <ul style="list-style-type: none"> - il identifie des graphies, - il déchiffre des syllabes, - il identifie des mots. <p>L'apprenti-lecteur dit que pour lire il faut</p> <ul style="list-style-type: none"> - « trouver des lettres », - « trouver les mots », - « coller les lettres », faire « r + a = ra ». 	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p>
<p><u>Niveau 4</u> : L'apprenti-lecteur établit quelques correspondances entre l'écrit et l'oral, mais il alterne pêche aux sons, aux mots et invention d'un énoncé cohérent avec l'image. Il ne réussit pas encore à coordonner déchiffrage et recherche de sens. Il sait qu'il faut à la fois décoder et comprendre. Il mentionne les différents types d'éléments linguistiques à traiter : les lettres (les graphèmes), les mots, la phrase, le texte.</p>	<p>-----</p> <p>-----</p>
<p><u>Niveau 5</u> : L'apprenti-lecteur commence à combiner identification de mots, déchiffrage et construction du sens. Il a compris ce qu'il faut faire pour lire.</p>	<p>-----</p>
<p><u>Niveau 6</u> : Il sait lire, mais, selon la taille du texte, il peut encore avoir des difficultés à accéder au sens. Il est alors important d'aller rechercher les sources de ces difficultés dans l'évaluation de la compréhension</p>	<p>-----</p>

III. B : NIVEAU DE DECODAGE / CORRESPONDANCES GRAPHO-PHONEMIQES	
<i>Transcrire dans le cadre ci-dessous la production de l'élève, ses hésitations, ses reprises, etc. Noter les éventuelles stratégies qu'il met en place pour lire les énoncés qui lui sont proposés.</i>	
<i>Noter si l'enfant bute encore sur un certain nombre de difficultés (préciser si besoin) :</i>	Situation de l'élève
Graphèmes réguliers, simples :	
Graphèmes réguliers, mais complexes : <ul style="list-style-type: none"> ✓ le « in » de « juin », ✓ le « eu » de « jeunes », ✓ le « qu » de « musique », ✓ autres (préciser) 	
Traitement de certains groupes consonantiques : <ul style="list-style-type: none"> ✓ le « pr » de « premier », ✓ le « br » de « célèbre », ✓ autres (préciser) 	
Association dans un même mot de graphèmes complexes : <ul style="list-style-type: none"> ✓ « partout », ✓ « nombreux », ✓ « groupes », ✓ autres (préciser) 	
Marques syntaxiques : <ul style="list-style-type: none"> ✓ « jouent » ✓ autres (préciser) 	
Mots irréguliers : <ul style="list-style-type: none"> ✓ « pays » ✓ autres (préciser) 	
Liste des mots qu'il identifie par la voie directe <ul style="list-style-type: none"> ✓ mots outils ✓ mots dont l'orthographe est "transparente" ✓ mots dont la graphie est plus complexe 	

III. C. RELATIONS CHAINE ORALE / CHAINE ECRITE	Situation de l'élève
<p>Etape 1 : L'élève peut-il répéter correctement la phrase lue par l'enseignant ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - à la première tentative ? - Sinon, combien de répétitions et de tentatives ? 	
<p>Etape 2 : L'élève est-il capable de montrer les mots lus par l'enseignant ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - le mot "jeunes" ? - le mot "musique" ? - le mot "rue" ? - le verbe "font" ? - les mots outils ? lesquels ? 	
<p>Etape 3 : L'élève est-il capable de reconnaître les mots signalés par l'enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> - le mot "jeunes" ? - le mot "musique" ? - le mot "rue" ? - le verbe "font" ? - les mots outils ? lesquels ? 	
<p>Etape 4 : Les réponses de l'élève à l'étape de signalement et à l'étape de verbalisation sont elles cohérentes entre elles ?</p> <p>Sinon, sur quels mots portent les contradictions ?</p> <p>Comment l'élève les dépassent-ils éventuellement, quand on les lui fait remarquer ?</p>	

IV. EVALUATION DE LA COMPREHENSION

IV. A. COMPREHENSION DES CONSIGNES SCOLAIRES ET DU LANGAGE TECHNIQUE (Codage + ou -)

1	Des jeunes font de la musique dans la rue.
2	Le 21 juin, premier jour de l'été, on célèbre la fête de la musique, partout en France. Cette nuit là, dans notre pays, de nombreux groupes de musiciens jouent dans la rue.
3	<p>Le 21 juin, premier jour de l'été, est le jour le plus long de l'année. C'est la date retenue par un ancien ministre français, nommé Jack Lang, pour célébrer la fête de la musique.</p> <p>Cette nuit-là, partout en France, des groupes de musiciens, connus ou inconnus, se produisent dans les rues et jouent bien au-delà de minuit. C'est un grand moment de plaisir pour tous les amoureux de la musique. Des hommes, des femmes de tous âges sillonnent les rues pour découvrir et écouter les différents groupes.</p> <p>Le lendemain, sur les lieux de travail, beaucoup de gens sont absents ou bien fatigués.</p>

Consigne	<u>Compréhension de la consigne</u>	<u>Connaissance méta langage</u>
« <u>Compte</u> les mots de la première phrase » (montrer la phrase)		
« Dans cette même phrase, <u>souligne</u> au crayon le premier mot »		
« <u>Recopie</u> ci-dessous le premier texte »		
« Dans le 3 ^e texte, <u>écris ci-contre</u> le nombre de phrases » :		
« Dans le 3 ^e texte, <u>compte</u> les paragraphes » :		
« <u>Recopie</u> une majuscule » :		
« <u>Montre</u> -moi un point de ponctuation »		
« <u>Entoure</u> au crayon un nombre »		
« Combien y a t-il de virgules dans le 2 ^e texte : Dans le 2 ^e texte, il y a virgules.		

IV. B. COMPREHENSION D'UN TEXTE ENTENDU

Situation 1 : Texte lu par l'enseignant « Le trou dans l'eau »

Eléments de compréhension	<u>Codage des réponses</u>
Capacité à identifier le genre textuel	
<u>Question 1</u> : L'élève repère-t-il bien qu'il s'agit d'un conte ?	Code 1 : Donne le nom du genre ou montre qu'il le connaît Code 2 : Confond le conte avec d'autres genres textuels Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
Capacité à identifier le thème	
<u>Question 2</u> : L'élève comprend-il que c'est l'histoire d'un jeune homme qui veut se marier ?	Code 1 : Réponse attendue Code 2 : Prélève d'autres informations dans l'histoire Code 8 : Evoque une situation n'ayant pas trait à l'histoire Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
Capacité à identifier les personnages :	
<u>Question 3</u> : L'élève repère-t-il bien qu'il y a deux personnages dans ce récit ?	Code 1 : Réponse attendue Code 2 : Ne repère que le personnage principal Code 8 : Evoque des personnages n'ayant pas trait à l'histoire Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
<u>Question 4</u> : L'élève peut-il décrire le jeune homme ?	Code 1 : Cite au moins trois de ses caractéristiques : jeune, beau, riche, difficile, c'est un prince (cf. "royaume") Code 2 : N'en cite que deux sur quatre Code 8 : En donne d'autres qui ne sont pas mentionnées Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
<u>Question 5</u> : L'élève peut-il se faire une représentation de la jeune fille ?	Code 1 : Il dégage du texte au moins deux caractéristiques : jeune, belle, exigeante ou difficile. Code 2 : Ne précise qu'une de ces trois caractéristiques. Code 8 : En donne d'autres qui ne sont pas cohérentes avec le texte. Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
Capacité à comprendre le problème posé et son mode de résolution	
<u>Question 7</u> : L'élève identifie-t-il le problème posé au personnage principal	Code 1 : réponse attendue Code 2 : Interprétation erronée du problème. Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
<u>Question 8</u> : L'élève comprend-il que le personnage réussit à résoudre le problème ?	Code 1 : réponse attendue Code 2 : réponse erronée. Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse
<u>Question 9</u> : L'élève comprend-il comment le personnage réussit à résoudre le problème ?	Code 1 : réponse attendue Code 2 : réponse erronée. Code 9 : Autres cas Code 0 : Absence de réponse

Situation 2 : Texte lu par l'enseignant « La bise de la petite fille »

Compétences	Réponse attendue	Réponses partielles, différentes ou non inventoriées (noter les comportements particuliers observés)	Aucune réponse
Compétence 1 : Identifier et sélectionner les images de l'histoire entendue			
Compétence 2 : Mettre les images choisies dans l'ordre chronologique			
Compétence 3 : Justifier le choix des images rejetées			
Compétence 4 : Raconter l'histoire à partir des images ordonnées			

IV. C. COMPREHENSION D'UN TEXTE LU

Si l'élève est lecteur débutant, on évaluera ses difficultés de compréhension à partir des épreuves proposées dans le document "Evaluation de la compréhension de textes lus"

V. PRODUCTION DE TEXTE (écrit par l'élève ou dicté à l'adulte)

Le petit moulin magique

« Capitaine, il n'y a plus de sel à la cuisine.

- Plus de sel ? C'est ennuyeux... mais... attends... »

Le capitaine ferme la porte de sa cabine, ouvre son armoire, saisit le petit moulin magique et lui dit :

« Petit moulin, je veux du sel ! »

Cling ! cling ! cling !...Le petit moulin se met à moudre du sel, et la caisse est vite remplie.

« Petit moulin, ça suffit, arrête-toi ! »... mais

C'est, dit-on, depuis ce jour que la mer est salée, car, au fond de l'eau, le petit moulin continue sans cesse à moudre du sel.

D'après Sara Cone Bryant, Comment raconter des histoires à nos enfants, Nathan

Production d'une suite de récit :		
L'élève formule-t-il ou écrit-il quelque chose ?	Le texte qu'il propose est-il narratif ?	Permet-il au récit de progresser ?
La suite imaginée est-elle cohérente avec les données du récit ?		
Prend-elle en compte la situation donnée ?	Est-elle cohérente avec la situation finale ?	Respecte-t-elle les temps du récit ?

EVALUATION DE LA COMPREHENSION DE TEXTES LUS

IV. C. Compréhension d'un texte lu

IV. C. 1

Consigne : Lis en silence le texte suivant, puis tu répondras aux questions ci-dessous.

Demi-Lune prépara ses affaires : un sac de provisions, une couverture et une lance. Aujourd'hui était le grand jour. Il devait tuer un aigle et ramener une plume pour faire preuve de son courage. Il monta sur son cheval et se mit en route.

D'après R. Goigoux (1993)

- Question 1 : Pourquoi Demi-Lune prépare-t-il une lance ?
Question 2 : Qui monte sur le cheval ?
Question 3 : Qui est Demi-Lune ?
Question 4 : Quelles sont les affaires préparées par Demi-Lune ?
Question 5 : Que doit rapporter Demi-Lune ?
Question 6 : Pourquoi Demi-Lune doit-il tuer un aigle ?
Question 7 : A ton avis, quel âge pourrait avoir Demi-Lune ?

IV. C. 2

Consigne : Lis attentivement le texte ci-dessous puis tu répondras aux questions qui suivent et tu devras expliquer comment tu as fait pour trouver la réponse.

Ce matin, nous avons accueilli dans la classe, pour la première fois, un camarade italien. François l'a fait asseoir à côté de lui et lui a demandé son nom. Avec une petite courbette qui nous a tous fait rire, le nouveau a dit, souriant à toute la classe : « Angelo ». Il connaît mal notre langue car il n'est en France que depuis une semaine. Il comprend les explications du maître et peut parfois faire les problèmes, mais il est incapable de suivre la dictée. Il semble avoir très bon caractère et rit avec nous de bon cœur des fautes qu'il fait en parlant. Il chante très bien et nous a promis de nous apporter demain les photos de son pays dont il a décoré sa chambre.

D'après Roland Goigoux

Questions :

- 1 – Comment s'appelle le nouveau camarade ? Il s'appelle.....
2 – Depuis quand suit-il cette classe ? Depuis.....
3 – Quel est l'exercice le plus difficile pour lui en classe ? C'est.....
4 – En quoi est-il très bon ? Il est très bon en.....
5 – Où sont les photos qu'il veut montrer ? Elles sont.....
6 – Dans quel pays ces photos ont-elles été prises ? En.....

IV. C. 3

Consigne :

« Tu vas lire ce texte en silence. Ensuite, tu répondras aux questions et tu devras expliquer comment tu as fait pour trouver la réponse. Mais auparavant, je vais te lire à haute voix les mots difficiles » : Kanti, aîné, le thé, en criant, des heures, le vendeur, le charmeur, le serpent, il s'installait, au coin, des villes, lointaine, le hall, il remarqua, aveugle, les yeux (pointer les mots dans le texte au fur et à mesure).

Kanti

Kanti habitait une petite maison blanche, près du chemin de fer. Il vivait là avec son frère aîné qui vendait des noix de coco et des bananes sur les marchés. Kanti n'allait pas à l'école et il était libre d'aller où il voulait.

Parfois son frère partait pendant quelques jours et Kanti restait seul. Pendant des heures, il regardait le vendeur de thé qui passait en criant ou bien le charmeur de serpent qui s'installait tous les soirs au coin de la rue avec sa flûte. Ou encore il allait se promener dans la gare : il regardait la foule et les trains qui partaient pour des villes lointaines.

Un jour, dans le grand hall, il remarqua une petite fille aveugle qu'il n'avait jamais vue. Elle était petite et mince, vêtue de blanc. Elle avait les yeux fermés et elle souriait.

D'après Eric Sable, *Un ami pour la vie*, 1998, Bayard Poche.

Questions :

1. Kanti a-t-il vu la petite fille à l'école, à la gare ou au marché ?
2. Comment étaient les habits de la petite fille ?
3. Quel était le métier du frère de Kanti ?
4. Où habitait Kanti ?
5. À ton avis, est-ce que cette histoire se passe en France ?
6. Pourquoi Kanti était-il seul parfois ?
7. Kanti était-il un bon élève ?
8. Pourquoi le charmeur de serpent avait-il une flûte ?

IV. C. Compréhension d'un texte lu par l'élève: analyse des difficultés selon le niveau de la question

IV.C. 1. (Texte : Demi-Lune)

Texte 1	Nature de la question	Réponse juste Justifications données	Réponse fausse Justifications données
Q. 1	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner à partir des informations données dans le texte, en utilisant plus ou moins ce qu'on savait déjà sur l'univers de référence du texte.		
Q. 2	Question de <u>niveau 2</u> dont la réponse figure dans le texte, mais qui nécessite de mettre en relation le substitut « Il » avec son référent « Demi-Lune ».		
Q. 3	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner à partir des informations données dans le texte, en utilisant ce qu'on sait déjà sur le mode de vie des Indiens.		
Q. 4	Question de <u>niveau 1</u> dont la réponse est écrite littéralement dans le texte.		
Q. 5	Question de <u>niveau 2</u> dont la réponse figure dans le texte, mais qui n'utilise pas les mêmes mots et nécessite donc de mettre en relation « rapporter » et « ramener ».		
Q. 6	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner à partir des informations données dans le texte et ce que l'on sait des rites initiatiques des Indiens.		
Q. 7	Question de <u>niveau 4</u> dont la réponse n'est pas du tout dans le texte, mais qui exige du lecteur qu'il utilise des connaissances qu'il aurait acquises avant la lecture du texte, sur la vie des indiens et leurs rites initiatiques.		

IV.C. 2. (Texte : Angelo)

Texte 4	Nature de la question	Réponse juste Justifications données	Réponse fausse Justifications données
Q. 1	Question de <u>niveau 2</u> : la réponse figure dans le texte, mais n'est pas formulée avec les mêmes mots et nécessite la mise en relation de « Le nouveau camarade s'appelle » et « Le nouveau a dit : « Angelo ». ».		
Q. 2	Question de <u>niveau 3</u> : la réponse implique de raisonner à partir des informations données dans le texte « Ce matin, nous avons accueilli dans la classe, pour la première fois, un camarade italien » et « le nouveau ».		
Q. 3	Question de <u>niveau 2</u> : la réponse figure dans le texte, mais n'est pas formulée avec les mêmes mots et nécessite la mise en relation de « l'exercice le plus difficile pour lui » et « il est incapable de suivre la dictée ».		
Q. 4	Question de <u>niveau 2</u> : la réponse figure dans le texte, mais n'est pas formulée avec les mêmes mots et nécessite la mise en relation « Il est très bon en.. » et « Il chante très bien ».		
Q. 5	Question de <u>niveau 2</u> : la réponse figure dans le texte, mais n'est pas formulée avec les mêmes mots et nécessite la mise en relation de traiter la relative « les photos de son pays, dont il a décoré sa chambre.		
Q. 6	Question de <u>niveau 3</u> : la réponse implique de raisonner à partir de diverses informations données dans le texte : « un camarade italien », « il n'est en France que depuis une semaine », « son pays ».		

IV.C. 3. (Texte : Kanti)

Texte 4	Nature de la question	Réponse juste Justifications données	Réponse fausse Justifications données
Q. 1	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner, d'inférer la réponse, à partir des informations données dans la phrase précédente, tout en sachant que l'on peut parler de « hall de gare ».		
Q. 2	Question de <u>niveau 2</u> dont la réponse figure dans le texte, mais qui nécessite de mettre en relation « vêtue » et « habits »		
Q. 3	Question de <u>niveau 2</u> dont la réponse figure dans le texte, mais qui nécessite de mettre en relation « vendait...sur les marchés » et « métier »		
Q. 4	Question de <u>niveau 1</u> dont la réponse est écrite littéralement dans le texte.		
Q. 5	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner, d'inférer la réponse, à partir de diverses informations données dans le texte, en utilisant ce que l'on sait de la France.		
Q. 6	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner, d'inférer la réponse, à partir de diverses informations données dans le texte (« Il vivait là avec son frère » et « Parfois son frère partait... »).		
Q. 7	Question de <u>niveau 3</u> qui implique de raisonner, d'inférer la réponse, à partir de l'information « il n'allait pas à l'école » et de ce qu'on sait des bons élèves.		
Q. 8	Question de <u>niveau 4</u> dont la réponse n'est pas du tout dans le texte, mais qui exige du lecteur qu'il sache que les charmeurs de serpent utilisent justement cet instrument.		

Compréhension d'un texte lu
Tableau récapitulatif des compétences et des difficultés selon la nature des questions.

Nature des questions	<u>Réponses produites et justifications données</u>	Texte	Texte	Texte
QUESTIONS DONT LA REPONSE EST DIRECTEMENT DISPONIBLE DANS LE TEXTE		1	2	3
<u>Niveau 1</u> : question dont la réponse est «exactement» (littéralement) dans le texte et qui ne nécessite donc que de recopier un morceau du texte.		Q.n° 4		Q.n° 4
<u>Niveau 2</u> : question dont la réponse figure dans le texte, mais qui n'utilise pas exactement les mots du texte, qui nécessite donc de mettre en relation un (ou des) élément(s) du texte avec des substituts lexicaux ou syntaxiques		Q.n° 5 2	Q.n° 1 3 4 5	Q.n° 2 3
QUESTIONS DONT LA REPONSE N'EST PAS DIRECTEMENT DISPONIBLE DANS LE TEXTE				
<u>Niveau 3</u> : question qui implique de raisonner, d'inférer la réponse, à partir de diverses informations données dans le texte, en utilisant plus ou moins ce qu'on sait déjà sur l'univers de référence du texte.		Q.n° 1 3 6	Q.n° 2 6	Q.n° 1 5 6 7
<u>Niveau 4</u> : question dont la réponse n'est pas du tout dans le texte, mais qui exige du lecteur qu'il utilise des connaissances qu'il aurait acquises avant la lecture du texte.		Q.n° 7		Q.n° 8

Complément d'épreuves pour évaluer le niveau d'acculturation des non-lecteurs en cycle 3 ou 6^e / 5^e de collège

Item 4 . Voici 12 supports d'écrits différents. Peux-tu me dire leur nom et à quoi ils servent ?

Supports montrés par l'enseignant	Nom donné par l'élève	Fonction donnée par l'élève
Lettre		
Journal		
Manuel de mathématiques		
Livre documentaire		
Livre de cuisine		
Programme de télévision		
Bande dessinée		
Catalogue		
Carte routière		
Calendrier		
Dictionnaire		
Roman de jeunesse		
TOTAL/12		

Si les réponses sont trop peu nombreuses, proposer l'épreuve n°5

Item 5. De quel document peut-on se servir pour :

	Support désigné par l'élève
- faire un gâteau	
- connaître le programme de télévision du soir ?	
- chercher le sens d'un mot que l'on ne connaît pas ?	
- choisir et commander un objet (un vêtement, un outil, etc.) sans aller dans un magasin ?	
- décider de la route la plus courte pour aller rendre visite à des cousins en Alsace ?	
- savoir quel jour de la semaine on fêtera Noël cette année ?	
- s'informer sur les événements actuels, savoir ce qui se passe actuellement en France et dans le monde ?.	
- faire l'exercice de mathématiques demandé par le maître ?	