



Lec et LO : lecture et langage oral. Une épreuve de lecture de texte en appui sur la psycholinguistique

Bernadette Piérart, Françoise Estienne

DANS **DÉVELOPPEMENTS 2010/2 n° 5**, PAGES 5 À 20
ÉDITIONS **DE BOECK SUPÉRIEUR**

ISSN 2103-2874

DOI 10.3917/devel.005.0005

Date de mise en ligne : 01/04/2013

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://stm.cairn.info/revue-developpements-2010-2-page-5?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [Cairn.info/copyright](http:// Cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

Lec et LO : lecture et langage oral

Une épreuve de lecture de texte en appui sur la psycholinguistique

Résumé

L'épreuve de lecture orale d'un texte « Lec et LO » constitue le complément la Batterie de langage oral **ISADYLE**. Les deux outils sont étalonnés sur le même échantillon de référence. Ce dispositif constitue un atout pour l'évaluation complémentaire des connaissances lexicales à l'oral et leur évocation rapide, de la compréhension orale des structures syntaxiques, de la phonologie, des capacités métaphonologiques et métasyntaxiques et de la mémoire verbale.

Mots-clés

- Lecture orale de texte
- Langage oral
- Isadyle
- Etalonnage

B. PIÉRART

F. ESTIENNE

Université catholique de Louvain

Summary

« Lec et Lo » (reading and oral language) is a test of oral reading based on a textual material relying on controlled psycholinguistic features. It has been developed in order to complete the great oral language assessment device **ISADYLE**. In both of them, the normative processes are based on the same sample of children. This procedure is appreciated in order to analyse oral lexical capacities of the child and quick evocation of lexical items, syntactic structures comprehension, phonology, metaphonology and matasyntax as well verbal memory.

Keywords

- Oral reading of text
- Spoken language
- Isadyle
- Calibration

Introduction

L'évaluation de la lecture est contemporaine des débuts de l'enseignement obligatoire, en France, dès 1890 et en Belgique, en 1910. Les premières évaluations pédagogiques, ou examens de lecture, s'inscrivaient dans les dispositifs formatifs des bulletins régulièrement distribués tout au long de l'année scolaire et dans les dispositifs certificatifs d'un niveau atteint en fin d'année pour pouvoir accéder à la classe supérieure. Dans cette perspective pédagogique, l'objectif de l'examen de lecture était de vérifier sur la base de petits textes spécifiquement composés dans ce but les effets de l'enseignement de la lecture, soit la capacité d'oraliser les diverses lettres et graphies vues en classe. La didactique du décodage était la préoccupation prépondérante dans le contexte de la querelle des méthodes d'apprentissage de la lecture. L'intérêt pour la compréhension du texte lu restait très discret.

Les épreuves mises au point par Burion (1960), par Hermabessière et Sax (1973), dans la ligne de Chassagny (1971) ont franchi un pas supplémentaire. Leur objectif est de situer l'enfant par rapport à un échantillon de référence : les enfants de son niveau scolaire ou ceux de son âge. Ces épreuves font la part belle à l'évaluation du déchiffrement en se basant sur les critères suivants : vitesse de lecture, correction de la lecture, ou débit, qui combine les deux indices puisqu'on compte le nombre d'éléments lus correctement en un laps de temps précisé. Dans ces contextes d'une évaluation de la lecture réduite aux capacités de décodage, la question de la familiarité du vocabulaire, de l'attrait pour le contenu du texte à lire, ne se posait guère.

Il est classique de distinguer trois démarches dans l'évaluation (Piérart *et al.*, 2010 - manuel théorique) : l'évaluation normative, l'évaluation critériée et l'évaluation descriptive. L'objectif de l'évaluation normative est de situer l'enfant consultant par rapport aux enfants de son âge. D'une valeur diagnostique et prédictive supérieure à l'évaluation normative, l'évaluation critériée se propose de mesurer les performances de l'enfant par rapport à des objectifs hiérarchisés dans un processus de développement ou un curriculum d'apprentissage. Cette démarche implique la référence soit à une théorie du développement de la lecture, soit à un descriptif des procédures d'apprentissage. L'évaluation sémiologique ou descriptive s'attache à l'analyse des troubles en référence à des classifications syndromiques. Ces divers types d'évaluation répondent à des objectifs différents et requièrent des instruments de mesure spécifiques. La clinique intègre les renseignements recueillis en combinant les trois types d'évaluation complémentaires.

La perspective adoptée dans ces premiers tests de lecture est celle d'une évaluation normative. Les normes sont exprimées en niveau d'âge (en années, en mois) ou en année scolaire (début, moitié, fin). Toutes ces épreuves présentent des carences de validité fondamentales : elles ne reposent sur aucune théorie vraiment solide et éprouvée de l'apprentissage de la lecture. Ces insuffisances sont compréhensibles si l'on pense à l'indigence théorique des modèles d'acquisition de la lecture chez l'enfant avant 1980 (Piérart, 1994). Ces épreuves ne permettent qu'une évaluation de surface de la lecture, une mesure d'un niveau de lecture. La compréhension du texte lu ne préoccupe guère ces auteurs, à l'exception de Hermabessière et Sax (1973) qui tentent discrètement de l'évaluer.

La prise de conscience que savoir lire présente différentes facettes dont la compréhension de l'écrit, se concrétise dans les batteries de lecture : Inizan (1972, 1976), Lobrot (1980). Une des sous-épreuves de Lobrot (1980), l'épreuve de closure L3, a été réévaluée par Piérart et Grégoire (2004), notamment parce qu'elle intègre l'évaluation du dépistage et de la compréhension dans des procédures d'application collective très rapides. A ce titre, elle constitue un bon test de première ligne. Ces batteries restent cependant largement empiriques.

Le développement des modèles théoriques de la lecture chez l'enfant, à la suite de Boder (1971) puis de Frith (1985), a profondément bouleversé la conception de l'évaluation des compétences lexiques (Piérart, 2002). Le concept de « niveau de lecture » a disparu au profit de celui de « stratégie lexique ». Une des principales conséquences de ce changement de perspective a été l'abandon des tests de lecture de texte, en faveur d'un faisceau d'épreuves très fines qui contrôlent mieux les stratégies lexiques et les variables qui en déterminent la succession au cours de l'apprentissage de la lecture.

Le modèle de développement de la lecture, extrait de Habib (1997), reproduit à la figure 1, fournit une excellente synthèse de l'apport des modèles neuropsychologiques pour l'évaluation de la lecture chez l'enfant.

L'évaluation de surface de la lecture de texte fait place à une évaluation critériée très fine de chacune des compétences psycholinguistiques, mnésiques, perceptives et cognitives dont l'intégration permet la lecture. Dans une perspective diagnostique, l'évaluation de la lecture porte alors sur la vérification de l'intégrité de chacune des sous-compétences, représentées ici dans chacune des cases du modèle : les connaissances lexicales et générales, la fluidité lexicale, la conscience phonologique, la connaissance des correspondances

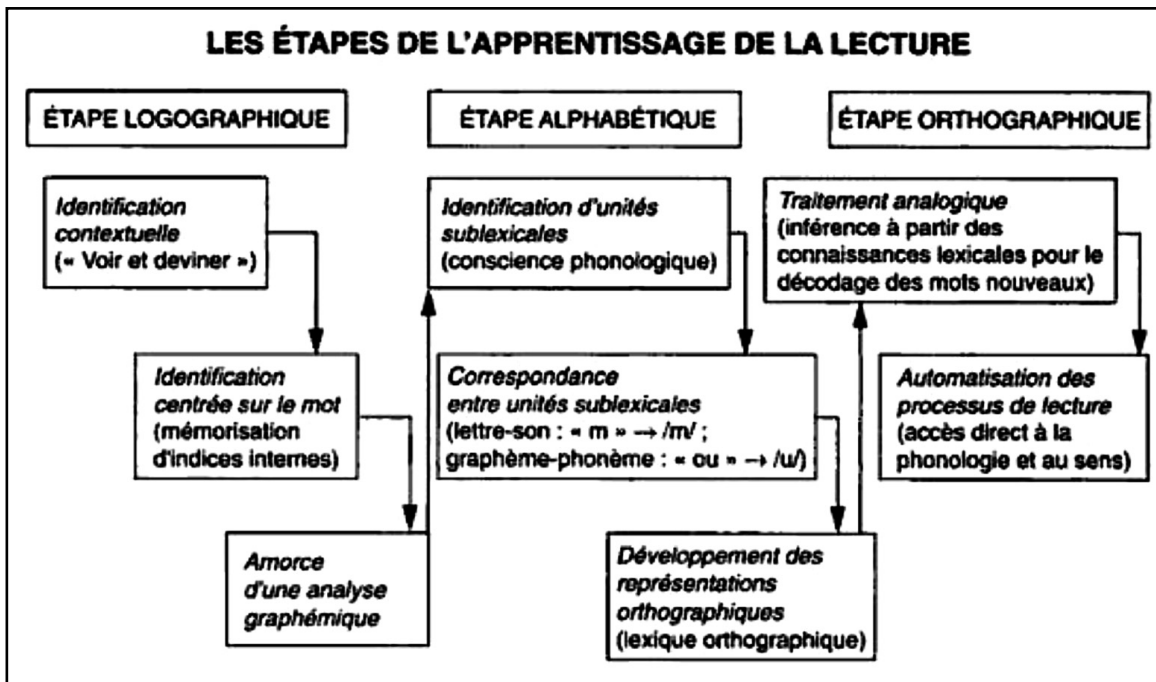


Figure 1 : Le modèle d'U. Frith de l'apprentissage de la lecture. Tiré de Habib M., *Dyslexie : le cerveau singulier*, Marseille, Solal, 1997.

graphèmes-phonèmes, la mémoire phonologique, la mémoire visuelle.

Les épreuves disponibles aujourd'hui évaluent la lecture d'items, dont les paramètres psycholinguistiques, de longueur, de fréquence, de lexicalité voire d'imagerie sont très bien contrôlés, mais qui demeurent, pour cette raison, de la taille du mot (Khomsi, 1990 ; Mousty & Leybaert, 1999 ; Chevrie-Muller *et al.*, 1997 ; Jacquier-Roux *et al.*, 2002). L'évaluation de toutes les compétences sous-jacentes à la lecture ou d'une partie d'entre elles partagée avec le langage oral occupe une place de choix dans ces épreuves (Mousty *et al.*, 1994 ; Mousty & Leybaert, 1999 ; Chevrie-Muller & Plaza, 2001). Si le contrôle de la maîtrise des correspondances graphèmes-phonèmes fait toujours partie des bilans de lecture, il porte néanmoins sur un matériel non significatif (Mousty & Leybaert, 1999). Quelques épreuves (Savigny *et al.*, 1987 ; Inizan (1998) ; Simonart, 1998) proposent des lectures de textes. Ces textes sont repris aux épreuves du premier courant (« Marie » de Burion, 1960). Faut-il dès lors s'étonner que réapparaissent pour ces épreuves, les carences relevées plus haut. Schelstraete *et al.* (in Estienne & Piérart, 2006) recensent aussi quelques épreuves de compréhension de phrases et de textes, tout en signalant que l'évaluation de la compréhension reste encore aujourd'hui très pauvre.

Les apports de ces deux univers théoriques devraient pouvoir s'intégrer. La lecture d'un texte permet non seulement de vérifier les compétences de l'enfant en compréhension de l'écrit mais

encore d'évaluer comment il traite les marquages morphosyntaxiques (flexions verbales, marques du pluriel... etc.) en cours de lecture. Si tous les mots qui composent une phrase ne peuvent faire l'objet d'un contrôle de fréquence et de longueur aussi fin que dans un matériel lexical de la taille du mot, il est néanmoins possible d'en opérer le contrôle assez strict. Enfin, la composition graphémique des items reste possible à maîtriser.

Ces constats nous ont incitées à proposer une épreuve de lecture d'un texte dont les mots font l'objet d'un contrôle de fréquence, de longueur de régularité. Quelques mots ont été retenus en raison de leur composition phonologique. Le texte de l'épreuve de lecture « LEC et LO » a été proposé en complément de la batterie de langage **ISADYLE** (Piérart *et al.*, 2010), de manière à permettre aux orthophonistes/logopèdes d'évaluer finement la maîtrise du langage oral, ou de quelques pans de celui-ci, résumés dans le tableau I.

La batterie **ISADYLE** (**I**nstruments pour le **S**creening et l'**A**pprofondissement de l'examen des **DY**sfonctionnements du **L**angage chez l'**E**nfant) est une batterie de langage oral construite en appui sur les théories développementales de la parole, du lexique, de la syntaxe et de la métasyntaxe chez l'enfant. Cette batterie se décline en deux versions, partiellement intégrables l'une dans l'autre : une version courte, destinée au bilan de première ligne et une version longue, qui offre au spécialiste un vaste choix d'épreuves de manière à composer un bilan approfondi du langage qui réponde très précisément à

Compréhension Lexicale	Production lexicale	Fluence sémantique	Phonologie	Métaphonologie	Compréh syntactique et morphosyntaxique	Produit syntactique et morphosyntaxique	Métasyntaxe	Mémoire
Lexique des noms de fréquence élevée	Lexique des noms de fréquence élevée		Epreuve brève de phonologie	Détection d'intrus : rime	Flexions temporelles	Flexions temporelles	Répétition de phrases	Empan de chiffres
Lexique des noms de basse fréquence	Lexique des noms de basse fréquence			Détection d'intrus : syllabe	Phrases passives	Phrases passives	Jugement métasyntaxique	Empan de pseudo-mots
Lexique des verbes	Lexique des verbes			Détection d'intrus : consonne	Articles			
	Lexique des adjectifs			Acronymes	Pronoms personnels	Pronoms personnels		
	Lexique des adjectifs de couleurs	Fluence des adjectifs de couleurs		Détection de phonèmes	Propositions relatives			
Marqueurs de relations spatiales	Marqueurs de relations spatiales			Soustraction de la consonne initiale	Propositions subordonnées			
Antonymes	Lexique des couleurs				Phrases négatives			
Lexique du schéma corporel	Lexique du schéma corporel	Fluence dans le lexique du schéma corporel						

Tableau 1 : *Epreuves de langage oral d'Isadyle en rapport avec la lecture*

ses objectifs diagnostiques. L'épreuve « Lec et LO » est étalonnée sur le même échantillon d'enfants que la batterie de langage oral **ISADYLE** et construite avec les mêmes dispositifs psychométriques, ce qui constitue un atout pour l'approfondissement de la mesure des compétences lexiques en relation avec les compétences morphosyntaxiques, phonologiques et métaphonologiques des enfants puisqu'elle rend possible une comparaison directe des scores dans ces deux domaines, le langage oral et la lecture.

Comme la batterie **ISADYLE**, l'épreuve « Lec et LO » se donne deux objectifs : l'évaluation critériée et l'évaluation normative. L'évaluation critériée de la lecture, s'appuie sur les compétences lexicales, morphosyntaxiques, phonologiques et métaphonologiques, métasyntaxiques et mnésiques de l'enfant. Cet objectif s'incarne dans le titre de notre épreuve « Lec et LO », c'est-à-dire « lecture et langage oral ». Les normes de l'épreuve permettront l'évaluation psychométrique ou normative, autrement dit l'évaluation de l'enfant par rapport à ses pairs. Cette démarche est commune aux psychologues scolaires, aux neuropsychologues et aux orthophonistes/logopèdes. Elle constitue un préalable et un complément à l'évaluation critériée, plus spécifiquement destinée aux bilans des troubles de la lecture. L'orthophoniste/logopède s'attachera au descriptif des erreurs et à leur analyse sémiologique, en appui sur les bases théoriques inhérentes à sa formation.

1. L'épreuve Lec et LO (lecture et langage oral)

1.1. Elaboration du matériel lexique

Le texte « Lec et LO » a été écrit à partir d'une liste de mots assez large, évoquée dans le champ sémantique du jardin. Les mots recueillis ont alors fait l'objet d'une sélection drastique en appui sur quatre critères : (1) leur fréquence lexicale, (2) leur longueur en syllabes, (3) leur régularité ou transparence et (4) leur catégorie grammaticale. La fréquence lexicale a été déterminée en intégrant les valeurs trouvées dans deux tables de fréquence de la langue adulte : la table de Vikis-Freiberg (1974), la table de Gougenheim (1964) complétées par la liste « Logolex » (Piérart, inédit) composée de recueils de données sur l'enfant. Trois niveaux de fréquence ont été retenus, les mots rares ou de basse fréquence, qui ne figuraient dans aucune des trois tables, les mots de fréquence moyenne et les mots de haute fréquence. La longueur des mots, en syllabes, les répartit en

mots unisyllabiques, bisyllabiques et trisyllabiques. Les syllabes muettes ne sont pas prises en compte dans ce calcul.

Le critère de complexité graphique définit la régularité du mot ou sa transparence, ou, au contraire son irrégularité ou opacité. Les mots réguliers peuvent être lus pas assemblage tandis que les mots irréguliers sont récupérés en mémoire par un processus d'adressage. Trois niveaux de régularité ont été retenus : les mots réguliers simples qui présentent des correspondances graphèmes-phonèmes univoques et stables ; les mots réguliers complexes dont la composition graphémique est convertie en phonèmes par l'application de règles phonologiques régulières (pour les digraphes, par exemple) ou par des règles contextuelles stables, et enfin les mots irréguliers.

Pour le critère de grammaticalité, nous avons repris la distinction de Catach (1996) entre les mots fonctionnels (déterminants, pronoms, conjonctions, prépositions, adverbess et verbes auxiliaires) et les mots à contenu sémantique plein.

La figure 2 situe les mots retenus dans les quatre champs sémantiques qui constituaient la macrostructure du texte.

La répartition des fréquences lexicales du texte Lec et LO suit la distribution suivante : 86 % des mots sont de basse fréquence, 10 % de fréquence moyenne et 4 % seulement de fréquence élevée. La longueur des mots, en syllabes, les répartit en mots unisyllabiques (69 % du texte), bisyllabiques (24 %) et trisyllabiques (7 %). Le texte comporte 51 % de mots fonctionnels, parmi lesquels figurent les verbes conjugués, et 49 % de mots à contenu.

Le critère de complexité graphique répartit comme suit les mots du texte : 34 % sont des mots réguliers simples, 62 % des mots réguliers complexes et 4 % des mots irréguliers.

Le texte à lire est reproduit en annexe I. Il est assorti de questions pour évaluer cliniquement la compréhension.

1.2. Échantillon d'étalonnage

Le test de lecture a été appliqué à deux échantillons. Le premier échantillon est composé d'enfants qui ont passé toutes les épreuves de la batterie **ISADYLE**. L'application de ces 59 épreuves de langage oral a représenté pour ces enfants un testing important en temps et en énergie. Dans ce contexte, s'il était possible d'ajouter une épreuve de lecture, il s'avérerait cliniquement impraticable d'en ajouter une ou deux autres. Notre épreuve « Lec et LO » n'a pu de ce fait faire l'objet d'une validation externe par l'application d'autres épreuves de lecture de texte sur

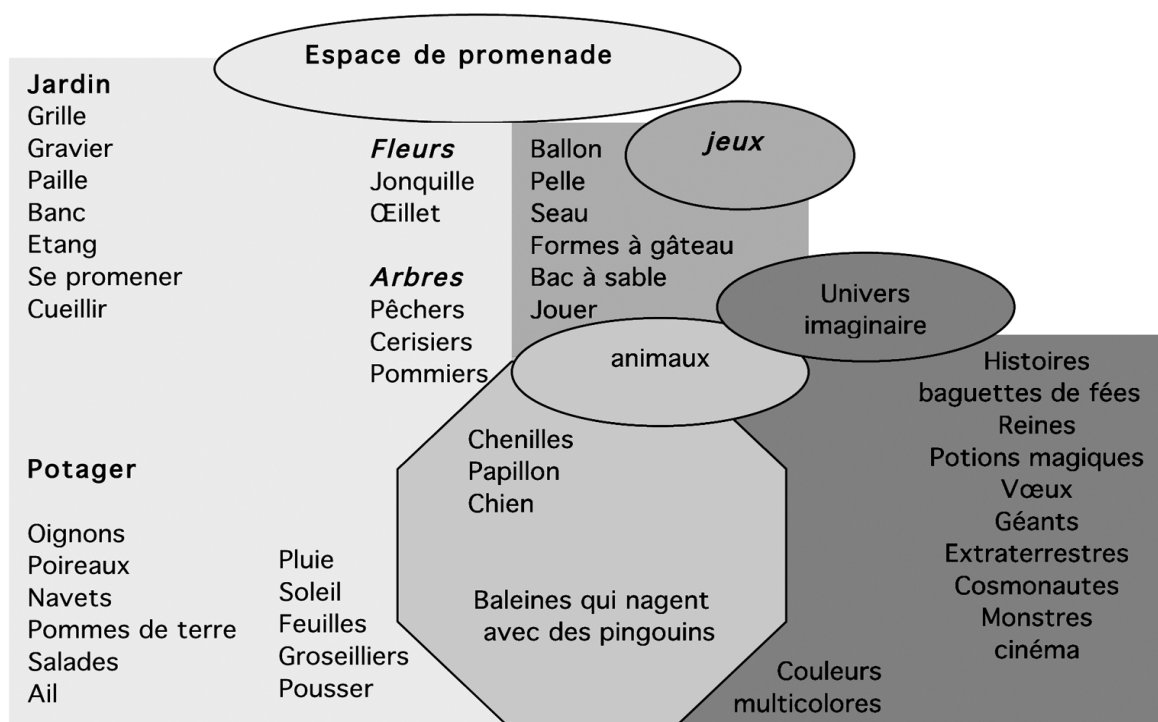


Figure 2 : Champs lexicaux et sémantiques du texte de Lec et LO.¹

l'échantillon **ISADYLE**. Cette validation a été réalisée ultérieurement sur un second échantillon, qui a passé, outre Lec et LO, le test de « l'Alouette » (Lefavrais, 1957) et le test « Marie » (Simonart, 1998)(2). Les effectifs des deux échantillons ont été réunis pour composer l'étalonnage de Lec et LO.

1.2.1. Lec & LO et l'échantillon d'ISADYLE

1.2.1.1. Description de l'échantillon d'ISADYLE

L'échantillon de référence de la batterie **ISADYLE** est constitué des enfants de la Communauté Française de Belgique sélectionnés sur la base des statistiques de la population scolaire publiées par le Ministère de la Communauté Française (1997) de Belgique. L'échantillon théorique a été élaboré en respectant quatre critères : le sexe, la province, le réseau scolaire, l'année scolaire. La récolte des données a été réalisée sur une période de trois mois entre janvier et mars 1997. Les enfants de l'échantillon avaient leur anniversaire dans cette période de janvier à mars. Les scores obtenus reflètent leurs compétences en langage oral et en lecture en milieu d'année scolaire. Nous renvoyons le lecteur au manuel théorique de **ISADYLE** pour les détails sur le descriptif et les critères de sélection de l'échantillon.

Un peu moins de la moitié des 580 enfants de l'échantillon **ISADYLE** scolarisés en primaire ont

passé l'épreuve de lecture, soit 225 enfants : 104 garçons et 121 filles. La répartition des enfants selon l'âge et le niveau scolaire peut être lue au tableau II. Le test de lecture n'a pas été appliqué en première primaire (Cours préparatoire, en France). Les enfants de 11 ans, en 6^e primaire, ont été retirés ultérieurement de l'étalonnage pour deux raisons : (1) leurs résultats étaient en tout point similaires à ceux des enfants en 5^e (CM2) ; (2) l'échantillon de validation externe du texte « Lec et LO » ne comprenait aucun enfant de 11 ans. Lors de la réunion des deux échantillons, l'échantillon de 6^e aurait été alors issu uniquement du premier échantillon, celui d'**ISADYLE**, alors que pour tous les autres groupes d'âge, l'échantillon définitif est constitué pour deux tiers par l'échantillon **ISADYLE** et pour un tiers par l'échantillon de validation. La description de l'échantillon retenu pour Lec et LO figure au tableau II, qui résume aussi les étapes suivies pour le constituer. L'échantillon tiré d'**ISADYLE** de l'étalonnage du test de lecture Lec et LO porte sur 185 enfants, 85 garçons et 100 filles. La consultation du tableau III nous montre une faible représentation du groupe d'âge de 10 ans. Elle nous révèle aussi une asymétrie dans la répartition entre garçons et filles.

1.2.1.2. Procédures d'application et de correction

L'enfant a été invité à lire le texte Lec et LO, reproduit en annexe I, avec la consigne suivante : « **Voici une histoire. Tu vas la lire tout haut. C'est un texte qui n'a pas de titre et c'est toi qui trouveras un titre à la fin.** »

1. Nous remercions E. Rohan pour sa contribution à l'analyse du texte, réalisée dans son mémoire de fin d'études en Logopédie sous la direction du premier auteur, à la Haute-Ecole Condorcet (Mons-Belgique).

Age	Groupe	Bornes chronologiques	Année scolaire Belgique (France)	Echantillon ISADYLE	Echant. Lec & LO testé	Echant. Lec & LO retenu	Garçons	Filles
6 ans	7	6; 0-6; 11	1 ^{re} (CP)	96			(50)	(46)
7 ans	8	7; 0-7; 11	2 ^e (CE1)	93	46	46	21	25
8 ans	9	8; 0-8; 11	3 ^e (CE2)	97	70	70	32	38
9 ans	10	9; 0-9; 11	4 ^e (CM1)	96	54	54	24	30
10 ans	11	10; 0-10; 11	5 ^e (CM2)	101	15	15	8	7
11 ans	12	11; 0-11; 11	6 ^e	97	40		19	21
Total				580	225	185	85	100

Tableau II : Echantillon ISADYLE et échantillon Lec & LO.

Le testeur dispose d'un exemplaire du même texte. Il est invité à y souligner les mots lus erronément et écrire en alphabet phonétique ce que l'enfant a effectivement oralisé. Le temps de lecture est chronométré. Le testeur est invité à signaler sur le protocole par un trait vertical double le mot lu après 30 secondes, après 60 secondes et après 90 secondes et à indiquer le temps exact de lecture à la fin du texte.

Les autocorrections seront relevées sur le texte au fur et à mesure de leur production par les enfants.

Les résultats seront notés (1) en nombre de mots lus correctement (/270), (2) en nombre de mots lus erronément, (3) en temps de lecture (en

secondes). Les étalonnages seront fournis pour ces variables. L'analyse des erreurs de lecture est qualitative.

1.2.1.3. Que nous apprend l'échantillon d'ISADYLE?

Bien qu'il n'y ait pas toujours un nombre identique de garçons et de filles dans chaque groupe d'âge, la différence dans leurs résultats pour le nombre de mots lus correctement n'est pas significative, ni pour l'ensemble de l'échantillon, ni dans chaque groupe d'âge. Le tableau III mentionne le détail de ces résultats. La différence entre les sexes pour les temps moyens de lecture dans l'ensemble de l'échantillon n'est pas significative non plus ($t = .21$, $p = .82$).

Age	Groupe	Année scolaire	Echantillon retenu	Garçons	Filles	Mots lus correctement (moyenne)		différence	
						Garçons	Filles	T	p
7 ans	8	2 ^e (CE1)	46	21	25	233,76	231,20	.87	.38
8 ans	9	3 ^e (CE2)	70	32	38	237,06	238,18	.71	.47
9 ans	10	4 ^e (CM1)	54	24	30	240,50	241,26	.54	.58
10 ans	11	5 ^e (CM2)	15	8	7	241,87	243,85	1.01	.32
11 ans	12	6 ^e		21	19	243,78	245,04	1.62	.11
Total			185	85	100	241,12	240,80	.45	.64

Tableau III : Différences selon le sexe dans le nombre de mots lus (sur 247) dans l'échantillon ISADYLE.

Il est donc possible de réunir les garçons et les filles en un seul échantillon par âge. Le tableau IV présente l'évolution génétique entre les groupes d'âge pour le nombre de mots lus correctement. Cette évolution est significative entre le groupe 7 ans et le groupe 8 ans ($t=3.47$, $p = .001$), entre le groupe 8 ans et le groupe 9 ans ($t=3,01$, $p = .003$). Par contre, il n'y a pas de différence entre le groupe 9 ans et le groupe 10 ans ($t=1,31$, $p = .192$), ni entre les groupes 10 ans et 11 ans ($t= 1,88$, $p = .065$). Le test Lec et LO est sensible entre 7 et 10 ans. Les étalonnages seront construits pour les tranches d'âge 7 ans-10 ans.

groupe	N	moyenne	sigma	minimum	maximum
7 ans	46	232,36	9,89	193	246
8 ans	70	237,67	6,54	213	246
9 ans	54	240,92	5,12	229	247
10 ans	15	242,80	3,76	234	247
11 ans	40	244,45	2,50	239	247

Tableau IV : Evolution génétique du nombre de mots lus.

La figure 3 présente les résultats obtenus pour le nombre de fautes et le temps moyen de lecture.

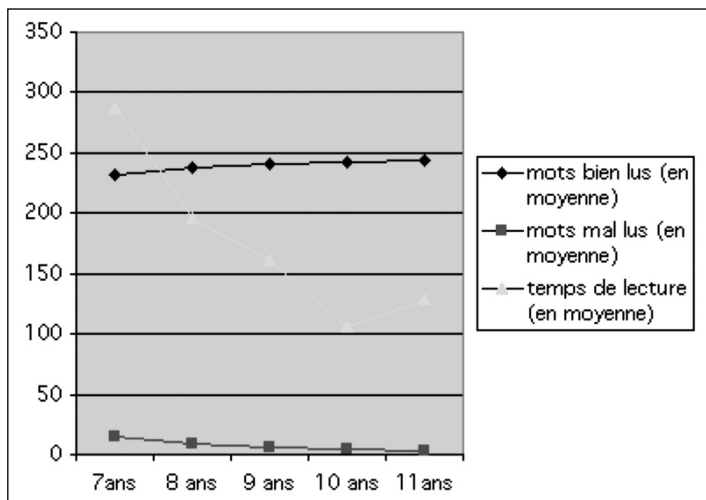


Figure 3 : Evolution génétique du nombre de mots correctement lus, du nombre d'erreurs et du temps de lecture.

Les temps moyens de lecture se réduisent très significativement entre 7 ans et 8 ans ($t= 3,87$, $p= .0001$), pour distinguer encore les enfants de 8 ans de ceux de 9 ans ($t=2,49$, $p= .014$). Si la réduction du nombre de fautes entre 9 ans et 10 ans n'est plus significative ($t=1.31$, $p=.19$) l'accélération de la lecture entre 9 et 10 ans reste néanmoins significative ($t= 2.76$, $p=.007$). Entre 10 et 11 ans, le nombre de fautes ne diminue plus significativement ($t=1.88$, $p=.065$), pas plus que le temps de lecture ($t=1.13$, $p= .26$).

Le nombre de mots correctement lus et le temps de lecture sont deux variables très hautement corrélées ($R_s= .36$, $p<.01$). Pour cette raison, nous fournirons dans les étalonnages des repères pour ces deux variables, sans accorder de bonification ou de pénalisation dans les scores du fait du temps de lecture, en rupture avec ce qui est habituellement pratiqué dans les tests de lecture orale de texte.

1.2.2. Validation externe de Lec et LO

Le texte Lec et LO a été proposé à un échantillon de 147 enfants, 69 garçons et 78 filles, assez équitablement tirés dans chaque groupe d'âge². Cette seconde recherche avait deux objectifs : d'abord réaliser un dispositif de validation externe du matériel à lire, démarche qu'il était impensable de réaliser dans le contexte de la prise de données déjà très longue de **ISADYLE** ; ensuite, étoffer l'échantillon de référence du Lec et LO appliqué en même temps que l'**ISADYLE**. La validation externe du texte L et LO a consisté en l'application au même échantillon d'enfants de deux épreuves de lecture orale classiquement employées dans la clinique logopédique en Belgique, en plus de l'épreuve Lec et LO : a) le test de l'Alouette (Lefavrais, 1967) et le texte de « Marie » (Simonart, 1998). L'application s'est faite en respectant les consignes des épreuves. La cotation a consisté en un relevé des mots correctement lus, et des mots erronément lus. Les enfants de l'échantillon de validation, décrit au tableau V, avaient leur date de naissance comprise entre janvier et mai de l'année de référence, le testing s'étendant du 1^{er} mars au 15 avril de l'année en cours. Tous les enfants de l'échantillon ont lu les textes en entier. Tous étaient dans la classe scolaire correspondant à leur niveau d'âge.

Niveau scolaire	garçons	filles	Total enfants
2 ^e primaire	20	13	33
3 ^e primaire	17	24	41
4 ^e primaire	15	24	39
5 ^e primaire	17	17	34
Total	69	78	147

Tableau V : Echantillon de validation externe du test.

Les comparaisons de moyennes entre les garçons et les filles peuvent être lues au tableau VI. La différence entre les sexes pour le nombre de mots correctement lus n'est significative pour

2. Les données de l'échantillon de validation ont été prises par A. Deltombe-Delamer et A. Lowie, dans le contexte de leur travail de fin d'études en Logopédie réalisé sous la direction du premier auteur, à la Haute-Ecole Condorcet (Mons-Belgique).

Nombre de mots correctement lus	Moyenne des mots lus		Différence entre Sexes	
	Garçons (n=69)	Filles (n=78)	t	p
Alouette	222,77	211,73	1,40	,163
Lec & LO	244,18	243,57	1,24	,21
Marie	208,54	208,15	0,04	,96

Tableau VI : Nombre de mots lus dans l'échantillon 2.

aucune des épreuves de lecture (tableau VI). Il est donc possible de réunir les enfants par groupe d'âge, en faisant abstraction de leur sexe.

En prenant comme indicateur la moyenne des mots lus correctement, l'évolution génétique est très significative dans chacun des trois textes de lecture. Les tableaux VII et VIII mentionnent respectivement le nombre de mots lus (en moyenne) dans chacune de ces trois épreuves dans les quatre groupes d'âge et le seuil de signification des différences entre ces moyennes.

Nombre de mots correctement lus	7 ans (n=33)	8 ans (n=41)	9 ans (39)	10 ans (34)
Alouette	175,48	206,87	241,46	258,23
Lec & LO	241,93	243,46	245,02	245,85
Marie	155,63	200,14	226,82	269,85

Tableau VII : Evolution génétique du nombre de mots lus correctement aux trois épreuves de lecture.

Epreuve	7 ans - 8 ans	8 ans - 9 ans	9 ans - 10 ans
Alouette	T=2,92, p=.04	3,52, p=.001	T=2,66, p=.01
Lec & LO	T=2,00, p=.05	T=2,61, p=.01	T=1,98, P=.05
Marie	T=4,61, p=.0001	2,75, p=.008	4,82, p=.0001

Tableau VIII : Seuils de signification des différences de la moyenne des mots lus entre les différents groupes d'âge.

Le tableau IX présente les corrélations obtenues entre ces trois tests de lecture orale, qui sont toutes très significatives ($p < .01$). La valeur du coefficient Alpha de Cronbach entre les trois épreuves est de .75. Toutes ces informations concordent : les trois épreuves mesurent un facteur commun, qu'on peut identifier à la lecture orale.

Corrélations	Alouette	Lec & LO
Lec & LO	,634**	-
Marie	,841**	,612**

Tableau IX : Valeurs des coefficients de corrélations entre les trois épreuves de lecture.

** $p < .01$

1.2.3. Constitution de l'échantillon définitif pour l'étalonnage de Lec et LO

Pour renforcer la taille de l'échantillon de référence du test « Lec et LO », nous avons souhaité réunir les échantillons des deux contextes de prise des données, celui d'**ISADYLE** et celui de la recherche de validation, bien que les critères de sélection de l'échantillon de validation aient été nettement moins strictement respectés que celui de **ISADYLE**, et que la période de prise des données soit décalée de trois mois dans l'année scolaire, par rapport à **ISADYLE**. Les résultats de l'échantillon de validation sont régulièrement meilleurs que ceux de l'échantillon d'**ISADYLE**, comme le visualise la figure 4. La différence entre les deux échantillons, pris globalement, est significative pour le nombre de mots lus correctement ($t = 7,75$; $p = .0001$), pour le nombre de mots lus erronément ($t = 7,75$; $p = .0001$) ainsi que pour le temps de lecture ($t = 0,34$; $p = .001$).

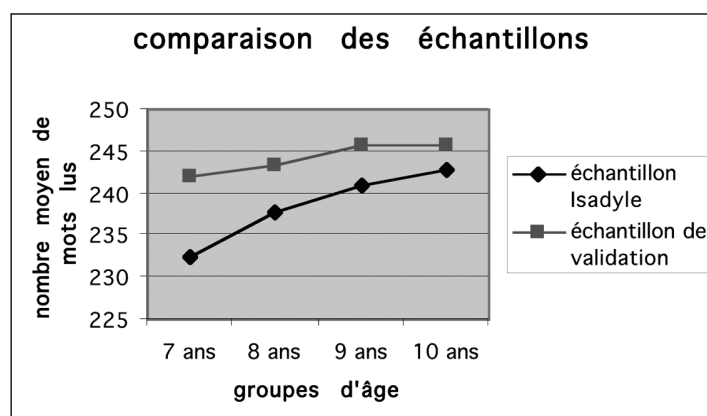


Figure 4 : Comparaison des échantillons de référence.

Le décalage de trois mois dans l'âge des enfants lors de la prise des données en constitue une explication. La récolte des données du second échantillon répondait en première intention à un objectif de validation. Les bornes chronologiques de prise des informations étaient secondaires du moment qu'elles restaient synchrones lors de la prise de données des trois tests de lecture. Malgré les différences entre les échantillons, nous avons décidé de les réunir pour étoffer quantitativement l'échantillon du test de lecture « Lec et LO » sur lequel les normes vont être calculées. Dans cet échantillon définitif, l'échantillon **ISADYLE** représente, à chaque âge, les deux tiers des effectifs. Cette procédure aura comme conséquence d'élever les valeurs de la moyenne, ce qui rendra le test « Lec et LO » légèrement plus difficile que si on s'était contenté de l'échantillon **ISADYLE**.

1.2.3.1. Description de l'échantillon d'étalonnage Lec et LO

L'échantillon sur lequel les normes ont été calculées se compose dès lors de 382 enfants de 7 à 10 ans, 183 garçons et 199 filles. Sa description figure au tableau X.

âge	N	garçons	filles
7ans	79	41	38
8 ans	111	49	62
9 ans	93	39	54
10 ans	49	25	24
global	382	183	199

Tableau X : Composition de l'échantillon d'étalonnage.

1.2.3.1.1. Analyse de la variable sexe

Les tableaux XI, XII et XIII fournissent les valeurs des tests T qui comparent dans chaque groupe d'âge les résultats des enfants en fonction de leur sexe pour le nombre de mots correctement lus, le nombre d'erreurs et le temps de lecture.

Comme il n'y a aucune différence significative entre les garçons et les filles pour l'ensemble de l'échantillon, nous avons pu les réunir en un groupe. Dans chaque groupe d'âge, il y a, de ce fait, plus de 50 enfants, ce qui constitue un critère de validité du test.

âge	garçons		filles		différence	
	moyenne	Ecart-type	moyenne	Ecart-type	t	p
7ans	238,26	7,62	234,31	10,26	1.95	.06
8 ans	239,69	7,41	239,90	5,08	1.76	.86
9 ans	242,38	4,73	242,83	4,50	.46	.64
10 ans	244,68	3,32	245,16	2,01	6,66	.54

Tableau XI : Nombre de mots lus correctement.

âge	garçons		filles		différence	
	moyenne	Ecart-type	moyenne	Ecart-type	t	p
7ans	8,73	7,62	12,68	10,26	1.95	.06
8 ans	7,30	7,41	7,09	5,08	1.76	.86
9 ans	4,61	4,73	4,16	4,50	.46	.64
10 ans	2,32	3,32	1,83	2,01	6,66	.54

Tableau XII : Nombre de mots lus erronément.

âge	garçons		filles		différence	
	moyenne	Ecart-type	moyenne	Ecart-type	t	p
7ans	232,68	113,52	265,21	169,20	1.10	.31
8 ans	168,77	67,67	195,91	73,39	2.02	.04
9 ans	147,64	42,55	152,64	72,90	0.38	.70
10 ans	115,72	35,30	114,12	25,71	0.18	.85

Tableau XIII : Temps de lecture du texte.

Il n'y a pas de différence entre garçons et filles, ni sur la variable mots lus correctement ($t = ,647$, $p >,05$) ni sur la variable nombre de fautes ($t = ,647$, $p >,05$) ni sur la variable temps de lecture ($t = 0,196$, $p >,05$).

1.2.3.1.2. Analyse de la variable âge

L'évolution génétique est très significative pour la variable « nombre de mots lus correctement » ($t = 7,77$, $p = ,0001$), pour la variable « nombre de fautes » ($t = 7,77$, $p = ,0001$) ainsi que pour la variable « temps de lecture » ($t = 3,34$, $p = ,001$). Les tableaux XIV, XV et XVI en présentent les valeurs moyennes, ainsi que les notes minimum et maximum. On peut relever une variabilité importante, tout à fait normale, dans l'échantillon de référence. Il importe que l'orthophoniste/logopède garde présent à l'esprit que la variabilité est de règle aussi dans les échantillons d'enfants indemnes de pathologie.

Âge	n	Mots correctement lus (en moyenne)	Ecart-type	Minimum	Maximum
7ans	79	236,36	9,15	193	247
8 ans	111	239,81	6,16	213	247
9 ans	93	242,64	4,57	229	247
10 ans	49	244,91	2,74	234	247

Tableau XIV : Evolution génétique du nombre de mots lus correctement.

L'évolution génétique du nombre de mots lus correctement est nette. La différence entre le groupe des enfants de 7 ans et celui des enfants de 8 ans est très significative ($t = 3,09$, $p <,002$), tout comme la différence entre le groupe de 8 ans et celui de 9 ans ($t = 3,65$, $p = ,0001$). L'évolution entre le groupe des enfants de 9 ans et de 10 ans est très significative aussi ($t = 3,18$, $p <,002$).

Âge	n	Fautes (en moyenne)	Ecart-type	Minimum	Maximum
7ans	79	10,63	9,15	0	54
8 ans	111	7,18	6,19	0	34
9 ans	93	4,35	4,57	0	18
10 ans	49	2,08	2,74	0	13

Tableau XV : Evolution génétique du nombre de mots lus erronément.

La réduction avec l'âge du nombre de mots lus erronément est très claire. La différence entre le groupe des enfants de 7 ans et le groupe des 8 ans est très significative ($t = 3,09$, $p <,002$). La différence entre les groupes des enfants de 8 ans et 9 ans est très significative ($t = 3,65$, $p = ,0001$). L'évolution

entre les groupes 9 ans et 10 ans est très significative ($t= 3,18, p<,002$) aussi.

Âge	n	Temps de lecture (en moyenne)	Ecart-type	Minimum	Maximum
7ans	79	248,32	143,03	120	1000
8 ans	111	183,93	71,89	60	430
9 ans	93	150,54	61,77	11	440
10 ans	49	114,93	30,66	12	180

Tableau XVI : Evolution génétique du temps de lecture (en secondes).

Les temps de lecture s'amenuisent avec l'âge. La différence entre le groupe des enfants de 7 ans et le groupe des 8 ans est très significative ($t=4,07, p<,0001$) ainsi que la différence entre les groupes 8 ans et 9 ans ($t=3,52, p=,001$). L'évolution entre les groupes 9 ans et 10 ans est très significative aussi ($t= 3,79, p<,0001$).

2. Normes de « Lec et LO »

Tout comme dans la batterie **ISADYLE**, les normes seront exprimées en percentiles et en notes standard. Pour faciliter la comparaison des scores obtenus par les enfants testés avec ceux qu'ils ont dans les diverses épreuves des batteries **ISADYLE**, nous avons mentionné à côté de l'âge des enfants leur groupe d'appartenance dans **ISADYLE**.

Le tableau XVII fournit les normes exprimées en percentile pour les mots correctement lus, le tableau XVIII pour le nombre de mots lus erronément et le tableau XIX pour le temps moyen de lecture du texte. La moyenne attendue se situe au percentile 50.

Le tableau XX présente les valeurs des notes standardisées, pour le nombre de mots lus correctement, le tableau XXI pour le nombre de mots lus erronément. Dans ces deux tableaux, la moyenne attendue est à 10.

Etalonnage en percentile

	Groupe	P5	P10	P25	P50	P75	P90	P95
7 ans	8	221	228	232	238	243	246	247
8 ans	9	228	234	237	241	244	246	247
9 ans	10	231	234	241	244	246	247	247
10 ans	11	238	242	244	246	247	247	247

Tableau XVII : Mots correctement lus (en percentile).

	Groupe	P5	P10	P25	P50	P75	P90	P95
7 ans	8	26	19	15	9	4	1	0
8 ans	9	19	13	10	6	3	1	0
9 ans	10	16	12	6	3	1	0	0
10 ans	11	9	5	3	1	0	0	0

Tableau XVIII : Mots lus erronément (en percentile).

	Groupe	P5	P10	P25	P50	P75	P90	P95
7 ans	8	561	440	266	197	163	146	132
8 ans	9	332	275	220	167	133	113	101
9 ans	10	260	225	177	129	118	103	89
10 ans	11	175	158	125	112	99	87	67

Tableau XIX : Temps de lecture du texte (en percentile).

Etalonnage en note 2

	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans
	Groupe 8	Groupe 9	Groupe 10	Groupe 11
19				
18				
17				
16				
15				
14				
13	244-246	246	247	
12	241-242	243-245	246	247
11	238-240	242	245	246
10	235-237	240-241	244	245
9	233-234	238-239	242-243	244
8	230-232	236-237	240-241	243
7	228-229	234-235	239	242
6	224-227	232-233	237-238	
5	221-223		236	241
4		228-229	234-235	240
3			233	
2	214	225	231	
1			229-230	
0	206	213-221		234-236

Tableau XX: Mots correctement lus (en note standard).

	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans
	Groupe 8	Groupe 9	Groupe 10	Groupe 11
19				
18				
17				
16				
15				
14	1			
13	3-4	1-2	0-1	
12	5-7	3-4	2	1
11	8-10	5-7	3-4	
10	11-13	8-9	5	2
9	14-16	10-11	7	3
8	17-19	12	8	4
7		13-15	9	5
6	23-24		11	
5	26	18-19	12-13	
4			14	
3	33	22	16	
2			17	
1	41	26-34		
0				11-13

Tableau XXI: Mots lus erronément (en note standard).**Conclusion**

Les modèles cognitifs de la lecture et de son développement chez l'enfant, en perpétuel remaniement depuis quelque 25 ans, ont profondément modifié la perspective de l'évaluation de la lecture. La lecture n'est plus considérée uniquement comme un savoir-faire acquis grâce à une pédagogie adéquate. Elle est conçue comme l'intégration d'un faisceau de compétences largement partagées avec le langage oral. Un bilan approfondi de la lecture ne peut plus, à l'heure actuelle, se concevoir indépendamment de l'évaluation approfondie des facettes du langage oral qui sont associées à la lecture : des connaissances lexicales et leur évocation rapide, une excellente compréhension des structures syntaxiques, des repères phonologiques stables et fins, une mémoire verbale efficiente, des capacités à analyser la phonologie, habituellement décrites par le terme de compétences métaphonologiques et à analyser la structure des phrases, appelées compétences métasyntaxiques.

La découverte que les procédures d'assemblage et d'adressage permettent une lecture aisée a profondément changé la méthodologie des bilans de lecture. Une lecture aisée résulte de l'activation rapide et harmonieuse des procédures d'assemblage et d'adressage en fonction des caractéristiques psycholinguistiques du matériel à lire : longueur des items, familiarité, régularité notamment. Ces progrès dans la connaissance des bases cognitives sous-jacentes à la lecture ont eu des répercussions sur l'évaluation de celle-ci. La principale conséquence de ces avancées théoriques a été l'abandon des dispositifs de lecture de texte, généralement peu contrôlés au profit d'un matériel lexique soigneusement composé pour en maîtriser les paramètres psycholinguistiques mais qui, de ce fait, reste de la taille du mot. La compréhension de l'écrit est passée de ce fait au second plan.

Il nous a semblé qu'il était possible de composer un texte en contrôlant les caractéristiques psycholinguistiques de la plupart des items. La saisie du sens des phrases composant le texte et leur insertion dans le texte reprenaient alors toute leur valeur dans le processus de lecture. L'épreuve « Lec et LO, lecture et langage oral » est la résultante de cette démarche.

L'objectif de cet article était de présenter l'épreuve « Lec et LO », d'en décrire les paramètres psycholinguistiques et d'en fournir les normes. Dans l'espace imparti à cet article, il n'était pas possible de présenter aussi l'analyse des relations entre les compétences lexicales des enfants et leurs compétences langagières et métalinguistiques et de les

illustrer par quelques études de cas. Ces analyses feront l'objet de publications ultérieures. Comme la batterie **ISADYLE**, l'épreuve de lecture « Lec et LO » permet une évaluation critériée de

la lecture, en combinaison avec les épreuves de langage oral et de métalangage de **ISADYLE**, en plus de l'évaluation normative.

Références

- Boder, E. (1971). Developmental dyslexia: a diagnostic screening procedure based on three characteristic patterns of reading and spelling. In N.B. Bareman (Ed), *Learning disorders* (vol 4). Seattle: special children publication.
- Burion, J. (1960). *Trois tests de lecture orale*. Morlanwelz : CPRH.
- Catach, N. (1996). *L'orthographe française*. Paris : Nathan.
- Chassagny, C. (1971). *La rééducation du langage écrit*. Paris : Néret.
- Chevrie-Muller, Cl., Simon A-M, Fournier S. (1997). *Batterie de langage oral, écrit et mémoire, attention*. Paris : ECPA.
- Chevrie-Muller, Cl., Plaza, M. (2001). *Nouvelles épreuves pour l'examen du langage – NEEL*. Paris : ECPA.
- Deltome-Delamer, A., Lowie, A. (2008). *Contribution à la validation externe de l'épreuve « le jardin » de Piérart et Estienne*. Travail de fin d'études de BAC en Logopédie. H.E. Condorcet. Mons (Belgique).
- Estienne, F., Piérart, B. (2006). *Les bilans de langage et de voix*. Paris : Masson.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. Patterson, J.C. Marshall, M. Coltheart (Eds), *Surface dyslexia: neuropsychological and cognitive studies of phonological reading*. London : Lawrence Erlbaum.
- Gougenheim, D. (1964). *L'élaboration du français fondamental*. Paris : Didier.
- Grégoire, J., Piérart, B. (1994). *Évaluer les troubles de la lecture : les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques*. Bruxelles : De Boeck.
- Habib, M. (1997). *Dyslexie: le cerveau singulier*. Marseille : Solal.
- Hermabessière, G., Sax, H. (1973). *Epreuve de lecture « Jeannot et Georges »*. Paris : ECPA.
- Inizan (1972). *Le temps d'apprendre à lire*. Paris : Armand Colin.
- Inizan (1976). *Révolution dans l'apprentissage de la lecture*. Paris : Armand Colin.
- Inizan (1998). *Analyse du savoir-lire de 8 ans à l'âge adulte: Analec et la dyslexie*. Paris : EAP.
- Jacquier-Roux, M., Valdois, S., Zorman, M. (2005). *ODEDYS, outil de dépistage des dyslexies*. Grenoble : Laboratoire Cognosciences IUMF
- Khomsi, A. (1990). *Epreuve d'évaluation de la compétence en lecture : lecture de mots et compréhension*. Paris : ECPA.
- Lefavrais, P. (1957). *Le test de l'Alouette*. Paris : ECPA.
- Lobrot, M. (1980). *Lire, avec épreuves pour évaluer la capacité de lecture (DORLEC)*. Paris : ESF
- Ministère de la Communauté Française. (1997). *Annuaire-vol 1, vol 2- établissements, élèves et diplômés*. Bruxelles : Département de l'Éducation, de la recherche et de la Formation, Service des statistiques.
- Mousty, Ph., Leybaert, J., Content, J., Morais, J. (1994). BELEC – une batterie d'évaluation du langage écrit et de ses troubles. In J. Grégoire & B. Piérart (eds), *Évaluer les troubles de la lecture : les nouveaux modèles cognitifs et leurs implications diagnostiques* (pp. 127-145). Bruxelles : De Boeck.
- Mousty Ph., Leybaert J. (1999). Évaluation des habiletés de lecture au moyen de BELEC : données longitudinales auprès d'enfants francophones testés en 2^e et 4^e année. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 49, 32-42.
- Piérart, B. (1994) Les outils d'évaluation de la lecture. In A. Van Hout & F. Estienne (Eds), *Les dyslexies : décrire, évaluer, expliquer, traiter*. Paris : Masson.
- Piérart, B. (2002). Évaluer les troubles de la lecture : nouveaux modèles et épreuves diagnostiques. In G. Debeurme & N. Van Grunderbeek (Eds), *Enseignement et difficultés d'apprentissage*. Université de Sherbrooke : Editions du CRP.
- Piérart, B., Grégoire, J. (2004). Déchiffrer et comprendre: le test de closure revisité - étalonnage belge du L3 de Lobrot. *Le Langage et l'Homme*, XXXIX, n°2, 87-100.
- Piérart, B., Comblain, A., Grégoire, J., Mousty, Ph. (2010). **ISADYLE – instruments pour le screening et l'approfondissement de l'examen des dysfonctionnements du langage chez l'enfant**. Marseille : Solal.
- Piérart, B. (1994-2004). *Logolex: une banque de données lexicales chez l'enfant*. Université catholique de Louvain. Faculté de psychologie et des Sciences de l'éducation. Unité Code (document inédit).
- Rohan, E. (2002). *Contribution à l'étalonnage d'un test de lecture orale destiné à des enfants de 7 à 12 ans*. Travail de fin d'études de BAC en Logopédie. H.E. Provinciale de Mons, actuellement dénommée H.E. Condorcet. Mons (Belgique).
- Savigny, M., Barbier, C., Bouchoux, B., Cavaillon, M.P., Coupey Le Roy, R., Girard, J., Roussel, G. (1987). *Évaluation et analyse des acquisitions scolaires chez les enfants de 9 ans à 12 ans*. Paris : EAP.
- Schelstraete, M-A., Zesiger, P., Bragard, A. (2006). Bilan de la lecture chez l'enfant et l'adolescent. In F. Estienne & B. Piérart (Eds), *Les bilans de langage et de voix* (pp. 139-162). Paris : Masson.
- Simonart, G. (1998). *Test pédagogiques du premier cycle primaire*. Braine le Château. Belgique.
- Van Hout, A., Estienne, F. (1994). *Les dyslexies : décrire, évaluer, expliquer, traiter*. Paris : Masson.
- Vikis-Freiberg, V. (1974). *Fréquence d'usage des mots au Québec*. Montréal : Presses de l'Université.

Annexe I

TEXTE de lecture « LEC et LO » (Piérart B. et Estienne F.)

- **Luc joue dans un grand jardin, plein de fleurs, entouré d'une grille aux belles couleurs vives. Le jardin est rempli d'arbres aux feuilles qui luisent sous la pluie.**
- **Une chenille se promène au soleil dans un bac à sable où traînent un ballon, une pelle, un seau et des formes à gâteau. La chenille va se transformer en un papillon aux ailes multicolores.**
- **Pour sortir du jardin, il faut ouvrir la grille qui grince sur ses gonds.**
- **Un chien dort, couché sur un lit de paille, dans un coin du jardin, non loin du potager où poussent des oignons, des poireaux, des navets, des pommes de terre, des salades et de l'ail.**
- **Soudain, on entend un bruit de pas sur le gravier. Une femme emmitouflée de laine avance patiemment, poussant un landau où gazouille un nourrisson. La femme s'arrête près de l'étang. Elle s'assied sur un banc, elle respire l'odeur des arbres en fleurs : pêchers, groseilliers, cerisiers, pommiers. Elle cueille une jonquille et un œillet.**
- **Luc la voit. Il vient s'asseoir près d'elle. C'est une amie de la famille qu'il aime beaucoup.**
- **A deux, ils inventent des histoires, avec des baguettes de fées, des reines qui dégustent des potions magiques en faisant des vœux, des baleines qui nagent avec des pingouins, des géants, des extra-terrestres avec des yeux comme des phares, des cosmonautes, des monstres orgueilleux comme au cinéma.**
- **Les journées passent vite dans ce jardin.**

Annexe II Protocole du texte de lecture « LEC et LO » de Piérart et Estienne

LECTURE ET LANGAGE ORAL

- UNE ÉPREUVE DE LECTURE ORALE D'UN TEXTE, EN COMPLÉMENT À ISADYLE -

B. Piérart et F. Estienne

FICHE D'IDENTIFICATION DE L'ENFANT

NOM	PRÉNOM	SEXE
DATE DE NAISSANCE	DATE D'EXAMEN DU DOSSIER	ÂGE
PROVINCE	ÉCOLE	ANNÉE SCOLAIRE
VISION	AUDITION	APPAREIL DENTAIRE
RANG DANS LA FRATRIE	MÉTHODE DE LECTURE	

CONSIGNES POUR L'ÉPREUVE DE LECTURE

Procédure :

Dire à l'enfant : **“Voici une histoire. Tu vas la lire tout haut. C'est un texte qui n'a pas de titre et c'est toi qui trouveras un titre à la fin.”**

Chronométrer le temps de lecture. Indiquer sur le protocole par un trait vertical double le mot lu après 30 secondes, après 60 secondes et après 90 secondes. Indiquer le temps exact de lecture à la fin du texte.

Notation

- Souligner les mots mal lus et indiquer sur le protocole ce que l'enfant a dit exactement.
- Marquer les arrêts de l'enfant par un trait vertical.
- Noter le nombre de fautes.

Feuille de notation

- Luc joue dans un grand jardin, plein de fleurs, entouré d'une grille aux belles couleurs vives. Le jardin est rempli d'arbres aux feuilles qui luisent sous la pluie.
- Une chenille se promène au soleil dans un bac à sable où traînent un ballon, une pelle, un seau et des formes à gâteau. La chenille va se transformer en un papillon aux ailes multicolores.
- Pour sortir du jardin, il faut ouvrir la grille qui grince sur ses gonds.
- Un chien dort, couché sur un lit de paille, dans un coin du jardin, non loin du potager où poussent des oignons, des poireaux, des navets, des pommes de terre, des salades et de l'ail.
- Soudain, on entend un bruit de pas sur le gravier. Une femme emmitouflée de laine avance patiemment, poussant un landau où gazouille un nourrisson. La femme s'arrête près de l'étang. Elle s'assied sur un banc, elle respire l'odeur des arbres en fleurs : pêchers, groseilliers, cerisiers, pommiers. Elle cueille une jonquille et un œillet.
- Luc la voit. Il vient s'asseoir près d'elle. C'est une amie de la famille qu'il aime beaucoup.

- A deux, ils inventent des histoires, avec des baguettes de fées, des reines qui dégustent des potions magiques en faisant des vœux, des baleines qui nagent avec des pingouins, des géants, des extraterrestres avec des yeux comme des phares, des cosmonautes, des monstres orgueilleux comme au cinéma.
- Les journées passent vite dans ce jardin.

Souligner les mots mal lus et indiquer sur le protocole ce que l'enfant a dit exactement.

QUESTIONS POUR ÉVALUER LA COMPRÉHENSION

Procédure

Les questions sont posées par le logopède. Le texte que l'enfant vient de lire est placé devant lui. Après l'avoir retourné, le logopède dit :

“Tu as bien lu. Maintenant, je vais te lire des questions sur le texte. Tu vas y répondre et moi, je vais écrire les réponses. Si tu ne te souviens plus bien de l'histoire, tu peux retourner le texte pour t'aider à trouver la réponse.”

L'enfant peut consulter à sa guise le texte de référence. L'enfant fournit ses réponses au logopède qui les inscrit lui-même. Après chaque réponse de l'enfant, le logopède notera dans la rubrique observations si l'enfant a eu recours au texte ou pas.

1. **Quel est le nom du garçon ?**

Observations

2. **Où se passe cette histoire ?**

Observations

3. **Combien y a-t-il de personnes dans cette histoire ? Lesquelles ?**

Observations

4. **Qui apparaît dans les histoires inventées par Luc et par la dame ?**

Observations

5. **Combien y a-t-il d'animaux dans cette histoire ?**

rem. Si l'enfant demande s'il doit compter les animaux inventés par Luc et par la dame, dire oui. Noter cette demande dans la rubrique “observations”.

Observations

6. **Raconte ce qui se passe dans cette histoire**

Observations

7. **Donne un titre à l'histoire**

Observations

Remarques générales pour cette épreuve de lecture