



**HAL**  
open science

## Compréhension des textes narratifs de fiction au cycle 3 : quel(s) apport(s) de la lecture magistrale ?

Sabrina Gonzalvez, Marie-Hélène Caignet

### ► To cite this version:

Sabrina Gonzalvez, Marie-Hélène Caignet. Compréhension des textes narratifs de fiction au cycle 3 : quel(s) apport(s) de la lecture magistrale ?. Education. 2021. dumas-03352895

**HAL Id: dumas-03352895**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03352895>**

Submitted on 23 Sep 2021

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0  
International License

**MASTER MEEF mention 1er degré**

**« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »**

**Mémoire de 2<sup>ème</sup> année**

**Année universitaire 2020 - 2021**

**COMPREHENSION DES TEXTES NARRATIFS DE FICTION AU  
CYCLE 3 : QUEL(S) APPORT(S) DE LA LECTURE MAGISTRALE ?**

**Sabrina GONZALEZ**

**Marie-Hélène CAIGNET**

Directeur du mémoire : Patricia RICHARD-PRINCIPALLI

Assesseur : Aldo GENNAÏ

Soutenu le 31 mai 2021

## **Résumé**

Lire ou écouter un texte narratif : la compréhension en est-elle différente ? Si oui, pourquoi ? Pour qui ? Comment ?

La lecture magistrale n'occupe pas en cycle 3 une place de premier plan. Pourtant cette pratique, si répandue pour les plus jeunes, peut apporter une aide à la compréhension pour les élèves. Pour mieux appréhender ce que l'on entend par « compréhension de textes narratifs », il convient d'en définir les deux composantes. Nous avons ensuite cherché à évaluer les apports de la lecture magistrale en la comparant à une lecture silencieuse. Les bénéfices, selon les profils d'élèves, ne s'avèrent pas équivalents.

Mots-clefs : lecture magistrale, compréhension, texte narratif, cycle 3

## **Summary**

Reading a narrative text or listening to ? Is the understanding different ? If so, why ? For whom and how ?

In Cycle 3, teacher reading has not really been investigated and is not commonly used. However, this practice, which is so widespread for younger children, can provide students further understanding support.

In order to better grasp what is meant by "comprehension of narrative texts", it is necessary to define its two components. We have tried to evaluate the contribution of a lecture supported by the teacher in comparison to pupils silent reading. The benefits, according to the students' profiles, seem not to be equivalent.

Keywords : teacher reading, comprehension, narrative text, cycle 3

## Remerciements

Nous tenons à remercier tout particulièrement Mme Richard-Principalli, pour son accompagnement d'une grande bienveillance et ses encouragements, ses précieux conseils. Également M. Gennaï pour ses aiguillages profitables. Merci à nos compagnons qui ont supporté notre disparition et tout ce que nous avons laissé à leur charge ! A nos enfants à qui des heures de complicité ont été volées, mais que nous comptons bien rattraper ! Et un merci respectif chacune l'une à l'autre, pour le soutien, l'écoute, ce travail étant un vrai fruit collaboratif... peut-être aussi pour finir, à nos élèves, qui, sans le savoir, nous ont fourni le terreau de notre expérimentation.

## Sommaire

|  |    |
|--|----|
| 1. Avant-propos - Problématique.....   | 7  |
| 2. Cadrage théorique .....   | 8  |
| 2.1. La lecture à haute voix, quelle place lui est consacrée au cycle 3 ? .....  | 8  |
| 2.1.1. La place de la lecture à haute voix dans les instructions officielles pour le cycle 3, une<br>approche diachronique ..... | 8  |
| 2.1.2. La lecture à haute voix dans la recherche .....   | 10 |
| 2.2. La compréhension de l'écrit en cycle 3 .....  | 12 |
| 2.2.1. La compréhension de l'écrit, un constat préoccupant .....   | 12 |
| 2.2.2. Les apports de la recherche sur la compréhension en lecture .....   | 13 |
| 2.2.3. Les difficultés observées et les obstacles à la compréhension .....   | 19 |
| 2.2.4. La compréhension en lecture dans les programmes actuels et les attendus du cycle 3 ..                                     | 22 |
| 2.3. Quelles sont les particularités des textes narratifs de fiction ? .....   | 24 |
| 2.3.1. Le schéma narratif .....  | 24 |
| 2.3.1. Le schéma actanciel .....   | 25 |
| 2.3.2. Une porte d'entrée vers la compréhension d'un texte narratif : le personnage et ses états<br>mentaux .....                | 26 |
| 2.4. Pistes de réflexion quant aux apports de la lecture magistrale dans la compréhension des<br>textes narratifs .....          | 27 |
| 3. Méthodologie de l'expérimentation .....   | 29 |
| 3.1. Recueil des données .....   | 29 |
| 3.1.1. Un outil, le rappel de récit .....  | 29 |
| 3.1.2. Choix d'un support et analyse préalable .....   | 30 |
| 3.2. Analyse préalable du récit « Trois secrets pour entrer dans la vie » .....  | 31 |
| 3.2.1. Le schéma narratif .....  | 31 |
| 3.2.1. Les personnages et leurs états mentaux .....  | 32 |
| 3.2.2. Le vocabulaire et les connaissances référentielles pouvant représenter un obstacle .....                                  | 34 |
| 3.2.3. Les enjeux majeurs de ce texte narratif .....   | 35 |
| 3.2.4. Choix d'un panel d'élèves .....   | 36 |
| 3.2.5. Conditions et déroulement expérimental .....  | 37 |
| 3.2.6. La lecture magistrale .....   | 38 |
| 3.2.7. Le rappel de récit .....  | 38 |
| 3.3. Analyse des données .....   | 39 |

|         |   |     |
|---------|---|-----|
| 3.4.    | Analyse a posteriori du déroulement de l'expérimentation et des données recueillies .....   | 41  |
| 3.4.1.  | Choix du panel d'élèves .....   | 41  |
| 3.4.2.  | Conditions et déroulement expérimental .....  | 43  |
| 3.4.3.  | La lecture magistrale .....   | 45  |
| 3.4.4.  | Le rappel de récit.....   | 49  |
| 3.4.5.  | La grille d'analyse initialement prévue.....  | 50  |
| 3.4.6.  | Les personnages et leurs états mentaux .....  | 51  |
| 3.4.7.  | Le vocabulaire et les connaissances référentielles .....  | 52  |
| 3.4.8.  | Le schéma narratif.....   | 53  |
| 3.4.9.  | Les enjeux majeurs de ce texte narratif.....  | 53  |
| 3.4.10. | Analyse du corpus selon la catégorisation initiale des élèves.....  | 53  |
| 3.4.11. | Remarques annexes.....  | 65  |
| 4.      | Conclusion .....  | 67  |
| 5.      | Références bibliographiques.....  | 69  |
| 5.1.    | Bibliographie littérature-compréhension .....   | 69  |
| 5.2.    | Bibliographie documents officiels .....   | 71  |
| 6.      | Annexes .....   | 73  |
|         | Annexe I : Extrait de OCDE (2019), Résultats du PISA 2018 .....   | 73  |
|         | Annexe II : Extrait publication CAIRN (2010) - Les jeunes Français face à la lecture .....  | 73  |
|         | Annexe III : Extrait rapport JDC 2019 – ministère des Armées - DSNJ, MENJ-DEPP. ....  | 74  |
|         | Annexe IV : Deux tests de compréhension en lecture proposés aux élèves de la classe A .....   | 75  |
|         | Annexe V : Tableau des résultats aux tests de compréhension et avec profils d'élèves.....   | 87  |
|         | Annexe VI : Elèves concernés par l'expérimentation et ayant fait un rappel de récit oral auprès<br>des enseignantes - Informations complémentaires et profils d'élèves..... | 89  |
|         | Annexe VII : Rappels de récits écrits de quelques élèves de la classe A .....   | 92  |
|         | Annexe VIII : Rappels de récits écrits de quelques élèves de la classe B .....  | 99  |
|         | Annexe IX : Analyse des Groupes Socio-Professionnels des parents du panel d'élèves .....  | 102 |
|         | Annexe X : Retranscription des rappels de récit de la classe A.....   | 103 |
|         | Annexe XI : Retranscription des rappels de récit de la classe B.....  | 121 |
|         | Annexe XII : Grilles d'analyse individuelles des rappels de récits .....  | 132 |
|         | Annexe XIII : Grilles d'analyse collective des rappels de récits .....  | 169 |
|         | Annexe XIV : Fichiers numériques transmis par lien de téléchargement .....  | 172 |

Tous ceux qui s'essaient à la lecture à voix haute en sortent transformés. Quant à ceux qui écoutent, ils ne le sont pas moins. Car, dans ce moment d'échange, il se passe quelque chose d'absolument irremplaçable. Celui qui lit donne à entendre le sens caché d'un texte, sa musique, sa richesse lexicale, ses moments d'intensité.

Le public, lui, se concentre, découvre à la fois un style, une histoire, un timbre de voix.

Chaque voix, unique, interprétera le texte à sa manière. Peut-être que le livre, déjà connu, prendra une autre dimension, peut-être qu'un mot, une phrase se révéleront dans une intonation, une émotion...

Alors, n'attendez pas, lisez et écoutez !

(Site dédié à la lecture à voix haute – L'Ecole des Loisirs - 2020)

Quelle ode au partage à haute voix de la lecture et aux mondes auxquels elle ouvre ! Toutefois, ce type de partage n'est pas accessible à tous et en matière de compréhension en lecture, préalable indispensable à tout voyage littéraire émotionnel et intellectuel, les constats ne sont guère réjouissants.

En effet, si les résultats des dernières études PISA (2018) font état sur le long terme d'une apparente stabilité des performances en compréhension de l'écrit, l'analyse plus détaillée montre en revanche une baisse de près de 7 points des performances globales depuis 3 ans ainsi qu'une tendance à l'accroissement des écarts entre les élèves les plus performants et les élèves les moins performants (augmentation en nombre de + 1,2 points et diminution de la performance de - 4 points - cf. annexe n°I). Ces résultats sont corroborés par les tests menés en France chaque année lors des Journées Défense et Citoyenneté (ex- Journée d'appel de préparation à la défense (JAPD)). Un rapport détaillé publié en 2010 fait état de résultats proches de ceux de l'année 2019, à savoir que plus de 22% des jeunes de 17 ans testés s'avèrent être des lecteurs médiocres voire pour la moitié en deçà du seuil de lecture fonctionnelle (cf. annexes n° II et III).

Si l'on essaie de prendre du recul, on peut craindre que cette faiblesse de compréhension n'offre un terrain fertile à toutes les « manipulations » médiatiques et à tous les « abus de faiblesse » dans les situations de la vie quotidienne auxquelles seront confrontés ces futurs adultes citoyens, a fortiori dans le contexte actuel d'expansion des contenus numériques.

Dans le cadre de PISA 2018, comprendre l'écrit, c'est [...] aussi [...] réfléchir [aux textes] et s'y engager. Cette capacité devrait permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel, et de participer activement à la vie de la société. (OCDE, 2019 : 15)

Les enjeux globaux d'un meilleur accès à la compréhension fine de l'écrit sont donc majeurs.

Dans un tel contexte, on peut rappeler le rôle constructif et réflexif joué de tous temps par les récits narratifs tels que les mythes, contes, fables, longtemps transmis par une tradition orale. Le préambule de l'ouvrage « Comprendre les textes narratifs au cycle 3 », coordonné par Aldo Gennai (2019 : 11), y accorde une attention particulière et précise qu'ils « nous permettent de nous raconter à nous-mêmes » (Bruner, 2002 : 78). Ils travaillent en profondeur notre Moi par les questionnements aux « vertus structurantes » (Gennai, 2019 : 12) qu'ils suscitent, tant sur le plan individuel que

collectif. Si leurs vertus sont si grandes, comment faire pour les rendre accessibles au plus grand nombre et s'assurer de leur bonne réception ?

Loin de penser qu'une approche par la lecture magistrale puisse à elle seule remplacer l'enseignement des multiples stratégies qui concourent à la compréhension d'un texte, la question s'est posée de savoir en quoi une lecture magistrale d'un texte de fiction pouvait aider les élèves à mieux le comprendre, à en saisir les subtilités. Une constatation pragmatique est à l'origine de cette interrogation...

## **1. Avant-propos - Problématique**

En ce début d'année scolaire 2020/2021, nous avons toutes deux expérimenté auprès de nos classes respectives (Classe A : CM1/CM2 et classe B : CM2)<sup>1</sup> une lecture magistrale d'un texte narratif de fiction.

Dans la première classe, la lecture avait été menée de manière expressive et presque mise en scène par l'enseignante. Les élèves ont été captivés et beaucoup ont témoigné spontanément de leur envie de connaître la suite de l'histoire auprès de l'enseignante. Dans la deuxième classe, la lecture d'un conte a été improvisée par l'enseignante. Aucune préparation n'avait été réalisée en amont, ce qui a conduit à une lecture fluide, certes, mais totalement neutre. Le texte pouvait être considéré comme résistant pour les élèves. L'attention des élèves s'est peu à peu étiolée et le texte ne semble pas avoir été bien compris par tous les élèves.

Bien que les deux textes<sup>2</sup> lus soient différents et que le second soit d'un abord plus complexe car plus éloigné de la culture quotidienne des élèves, cette expérience partagée nous a amenées à nous interroger sur l'impact que pouvait avoir une intervention magistrale de type lecture à voix haute expressive, voire théâtralisée, sur les processus de compréhension d'un texte narratif chez nos élèves.

Pourquoi, lorsque l'enseignante lit un texte narratif de fiction d'une telle façon, la compréhension des élèves est-elle facilitée ? Quels processus cela peut-il déclencher chez eux ? Cela est-il bénéfique, dans les mêmes proportions, pour l'ensemble des élèves ? Qu'attend-on spécifiquement comme retour d'informations lorsqu'il s'agit de comprendre un texte narratif de fiction ?

Afin de mieux appréhender ces questionnements, il s'avère utile d'aller explorer la place qu'a occupé la lecture à haute voix à l'école à travers le temps, avant de se pencher sur les essentiels et les subtilités de la compréhension en lecture mises en évidence par les recherches scientifiques. L'exploration des particularités des textes narratifs achèvera de dresser une base de connaissances à

---

<sup>1</sup> Notons qu'à des fins de confidentialité, nous ne donnerons pas la localisation de nos classes respectives, les prénoms des élèves ayant été conservés.

<sup>2</sup> extrait de *L'école, ça sert à rien*, de François Braud et *Les souhaits ridicules* de Charles Perrault



partir desquelles il sera possible d'envisager une réflexion pour tenter d'évaluer en quoi la lecture magistrale est à même d'apporter un soutien en termes de compréhension pour le cycle 3.

## **2. Cadrage théorique**

### **2.1. La lecture à haute voix, quelle place lui est consacrée au cycle 3 ?**

#### **2.1.1. La place de la lecture à haute voix dans les instructions officielles pour le cycle 3, une approche diachronique**

Il convient de noter que les Instructions Officielles mentionnent historiquement la lecture à haute voix, sans, le plus souvent, être très explicites sur le sujet qui la porte : le maître ou l'élève. Notre problématique mérite toutefois de dépasser cette distinction pour évaluer la place de l'oralisation des textes écrits dans les Instructions Officielles, ce, dans une perspective diachronique.

En effet, avant 1972, la lecture à haute voix y tient une place importante. Pour preuve, en 1873, la lecture à haute voix est une des épreuves du certificat d'études. En 1898, les Instructions Officielles affirment que « la lecture à haute voix nous donne une puissance d'analyse que la lecture muette ne connaîtra jamais ». Ceci peut sous-entendre que l'écoute et/ou la verbalisation d'un texte offre un support enrichi et/ou développe les possibilités ou le potentiel d'analyse (et donc de compréhension) de l'auditeur ou de l'orateur. Les Instructions Officielles de 1941, 1944 et 1947, elles, indiquent que la lecture à haute voix représente l'aboutissement de l'apprentissage de la lecture. En 1957, il est précisé dans les textes officiels qu'il fallait « deux lectures magistrales avant que l'enfant ne lise à son tour ». Ici, le rôle du maître est clairement affiché, mais la lecture de l'enfant n'est pas précisée : est-elle orale ou silencieuse ?

En 1972, la place réservée à la lecture à haute voix, dans le cadre scolaire, est totalement bouleversée. Les pédagogues et le Ministère de l'Education Nationale affirment que lire, c'est avant tout comprendre. En ce sens, le déchiffrement et l'oralisation (jugée moins rapide que la lecture silencieuse) sont désormais perçus comme une entrave à la compréhension. On suppose donc ici qu'il s'agit d'une lecture à haute voix menée par l'élève, dans une première approche d'un texte. C'est ainsi que dans les programmes de 1985, l'apprentissage de la lecture vise la maîtrise de la lecture silencieuse : la lecture à haute voix n'est qu'« un moment nécessaire de l'apprentissage et [...] demeure une compétence à exercer » (MENE, 1985 : 6).

En 1991 s'opère un deuxième virage. Le Ministère recommande aux enseignants d'user de la lecture silencieuse et de la lecture à haute voix, tout en les mettant en garde contre les dangers d'une lecture trop rapide. Ces deux modalités doivent être utilisées en alternance. D'ailleurs, dans les programmes de 1995, il est précisé que la lecture à haute voix, qu'elle soit réalisée par le maître ou

par l'élève, est « un mode de lecture important dans le processus de compréhension d'un texte et de ses articulations » (MENE, 1995 : 36). La lecture magistrale est considérée comme « indispensable » et a pour but « l'imprégnation et doit susciter le goût de lire en donnant aux élèves une idée de ce qu'on attend d'eux ». (PASCAUD, 2012).

Dans les programmes de 2002, on assiste à une montée en puissance de la lecture à haute voix qui y est omniprésente. Il est précisé que les rencontres avec les œuvres littéraires « passent par des lectures à haute voix (du maître ou des élèves) comme par des lectures silencieuses » (MENE, 2002 : 72). L'enseignant peut donc être amené à lire des textes à haute voix ou inviter ses élèves à pratiquer des lectures oralisées. Toutefois, la lecture à haute voix est utilisée principalement pour « dire les textes lus et relus ou mémorisés en totalité » (MENE, 2002 : 73) devant la classe afin d'en partager le plaisir et l'intérêt. D'autre part, les documents d'accompagnement en littérature de 2002 précisent que « si la lecture à haute voix est une modalité du parcours des textes, elle peut aussi être une fin en soi » et que « la lecture à haute voix s'inscrit [...] dans l'ensemble des activités d'expression qui viennent soutenir et, souvent, conclure le travail effectué sur une œuvre littéraire » (Document d'application des programmes, 2002). De plus, les programmes ajoutent que la lecture à haute voix joue un rôle essentiel dans le processus d'écriture de textes. En effet, « dire son texte ou le texte d'un camarade, c'est en expérimenter la cohésion et les effets » (MENE, 2002 : 73). Les orientations didactiques tendent à mêler lecture et écriture dans un souci d'appropriation des codes de l'écrit et d'amélioration rétroactive de la compréhension des textes en lecture.

Les programmes des années suivantes renforcent la direction prise par ceux de 2002 : « tous les élèves doivent, à l'issue du cycle 3, maîtriser une lecture silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation » (MENE, 2015 : 104). On voit bien ici que la lecture à voix haute au cycle 3 est essentiellement abordée comme une compétence de haut niveau à acquérir par les élèves.

Il est toutefois précisé qu'« entendre des textes lus ou racontés » (MENE, 2015 : 104) permet de travailler la compréhension, tout comme la préparation d'une lecture expressive. Entendre... la lecture magistrale, des supports audios ou une lecture par des pairs. Il est indiqué que « le recours aux enregistrements numériques (audio ou vidéo) est conseillé pour permettre aux élèves un retour sur leur oral ou une nouvelle écoute dans le cas d'une situation de compréhension orale » (MENE, 2015 : 102). Ainsi des textes peuvent être enregistrés par des tiers ou par le maître pour une écoute ultérieure en autonomie par l'élève.

La lecture à haute voix portée par l'élève est, dans les programmes de 2015, régulièrement associée à un entraînement à la fluence afin de dépasser les problématiques de décodage. Il est d'ailleurs précisé : « même si les élèves à l'entrée au cycle 3 ne disposent pas tous d'une lecture suffisamment fluide pour accéder au sens de l'ensemble des textes auxquels ils doivent être

confrontés, les modalités de travail mises en œuvre (lecture oralisée par le professeur, travail collaboratif entre pairs, lecture oralisée entre pairs, textes numériques audio) permettent de confronter les apprentis lecteurs à des tâches cognitives de haut niveau indispensables à la construction des attendus de fin de cycle » (MENE, 2015 : 107).

Après avoir tenu une place essentielle dans les premières Instructions Officielles, la lecture à haute voix est ensuite désavouée à partir de 1972. En effet, jugée moins rapide que la lecture silencieuse, elle serait un frein pour accéder à la compréhension fine d'un texte. Un deuxième tournant s'opère en 1991, lorsque le Ministère recommande finalement de pratiquer la lecture silencieuse parallèlement à la lecture à haute voix. Il considère alors que la lecture à haute voix entre dans le processus de compréhension d'un texte mais qu'elle peut susciter, également, le goût de lire aux élèves en écoutant des textes lus par leurs pairs ou par l'enseignant. Enfin la lecture à haute voix réalisée par autrui donne l'opportunité à certains élèves de dépasser leurs problématiques de décodage, qui peuvent subsister même en cycle 3, afin d'accéder à des tâches cognitives de plus haut niveau. Au regard des instructions officielles, la lecture magistrale ne semble pas être considérée comme un levier conséquent en termes de compréhension de texte pour le cycle 3. Au travers du développement qui suit, on pourra s'apercevoir que les études portant sur la lecture magistrale ne sont pas pléthoriques, et encore moins celles portant sur son impact sur la compréhension en lecture.

### **2.1.2. La lecture à haute voix dans la recherche**

Les travaux de recherche portent rarement sur la question de l'oralisation de lecture par le maître en cycle 3. La lecture magistrale trouve une maigre place dans la littérature scientifique et trouve sa place de fait dans les textes de référence du cycle 1, les élèves n'ayant à cet âge accès à l'écrit littéraire que par la médiation de l'enseignant, voire ceux de début de cycle 2 pour les mêmes raisons. La lecture magistrale intervient donc avant même que les enseignements du décodage et de la correspondance graphophonologique ne soient engagés, afin de développer une acculturation à l'écrit et une première construction référentielle commune par le biais d'albums de jeunesse illustrés et de textes littéraires adaptés.

A ce stade, la lecture magistrale ne permet toutefois pas de dépasser certains obstacles à la compréhension dans ce projet d'acculturation à l'écrit, comme en témoignent les explications suivantes données par Véronique Boiron dans un Atelier Canopé en 2009 :

Etant donné que les élèves de maternelle n'ont ACCES aux textes écrits que par la LECTURE MAGISTRALE (lecture à voix haute) ils n'ont pas accès à un certain nombre de marqueurs qui aident à la compréhension des textes : féminin/masculin (mon amie Claude) ; singulier/pluriel (il pleure/ils pleurent) ; ponctuation et mise en pages (virgules, tirets, changements de paragraphes...)

Etant donné que l'action de lire est une activité invisible pour les autres (lien entre rétine et cerveau), les enfants n'ont pas accès à ce qui se passe quand quelqu'un lit. Ils ne font pas le lien entre les « pattes de mouches » sur le papier et le langage qui sort de la bouche de l'adulte (lecture à haute voix). Ils pensent que le maître invente, que c'est lui qui a écrit l'histoire, ils confondent lire/parler/raconter/réciter...

Tout cela constitue autant d'obstacles à la compréhension du langage écrit ET à la construction de représentations de l'ACTE DE LIRE. (Boiron, 2009)

Elle peut même induire des représentations erronées de ce que constitue l'acte de lire (différent de l'acte de parler, de raconter ou de réciter), sans verbalisation explicite par l'enseignant de sa démarche, de son activité. Ainsi V. Boiron insiste sur la nécessité d'accompagner par le langage les lectures, par des explicitations de l'implicite, par des apports référentiels, lexicaux, ce d'autant plus qu'elle met en garde face à la complexification de la littérature de jeunesse qui constitue un obstacle à la compréhension (de la maternelle au cycle 3). Elle invite donc pour les enfants d'âge préscolaire à « raconter et RERACONTER, résumer, lire et RELIRE, [...] donner des savoirs encyclopédiques, construire des savoirs littéraires (stéréotypes...) [...] ». (Boiron, 2009). Certains chercheurs comme Crinon, Lallias et Marin (2006) promeuvent sa pratique pour donner aux enfants envie de lire, pour leur montrer comment lire conduit à s'imaginer, à construire des représentations, des situations, des images mentales et enfin pour favoriser les débats sur l'interprétation. (Viossat, 2014)

Cet apport de la lecture magistrale semble d'autant plus important pour certains chercheurs (groupe RESEIDA), qu'elle serait à même de combler une partie du travail d'interprétation dévolu à l'apprenant lecteur, lui permettant d'adopter une distance suffisante avec l'objet d'apprentissage (attitude métacognitive appelée « attitude de secondarisation » (Bautier, Goigoux, 2004 : 91)) pour accéder aux différents niveaux de compréhension induits par la complexification croissante des écrits contemporains notamment.

Selon Gérard Chauveau (2001), la lecture à voix haute répond à trois situations distinctes. En tant que « langage pour soi », elle peut servir à déchiffrer (lecteur débutant ou en difficulté) ou au plaisir d'entendre la musique du texte. Elle peut permettre en guise de relecture, à améliorer et conforter sa compréhension. Enfin, et c'est cet aspect qui nous intéresse ici, elle peut avoir pour vocation d'être une lecture pour autrui, ce qui sous-tend une idée de partage, de communication. Elle requiert ainsi de la part de l'orateur, une étape de compréhension et d'appropriation préalable. Elle mettra en œuvre des compétences de lecture experte et ne peut être envisagée avec des élèves de cycle 3 qu'après un travail préparatoire sur le texte (déchiffrage, vocabulaire, travail sur les implicites, ...). Elle aura pour buts de raconter une histoire, de faire passer une émotion, des images, d'entraîner avec lui l'auditeur. C'est l'univers du conteur. Elle rejoint le jeu dramatique par la mise en scène vocale et gestuelle (expressivité) qui peut accompagner l'acte de lire à proprement parler. On pourrait citer dans un autre registre l'objectif d'informer, que nous ne développerons pas ici, l'orientation de la présente réflexion portant préférentiellement sur des textes narratifs.

Bien que mentionnée dans les Instructions Officielles du cycle 3, la lecture magistrale peine à trouver une place parmi la littérature scientifique, celle-ci privilégiant le cycle 1, le début du cycle 2 et les élèves non décodeurs. Quant à la lecture à haute voix par l'élève, elle est abordée comme un aboutissement du travail de compréhension car elle n'intervient qu'après un travail préparatoire sur le texte. La lecture magistrale est encouragée par un certain nombre de chercheurs en cela qu'elle donnerait envie de lire, permettrait à l'élève une mise à distance, allégeant ainsi une part du travail de compréhension habituellement entièrement dévolu à l'élève, mais nécessiterait une verbalisation de la part de l'enseignant, une mise en débat, des choix interprétatifs qu'il aura pu faire.

A ce stade, il apparaît nécessaire de se pencher plus en détail sur les rouages et prérequis de ce travail de compréhension en lecture. Cette connaissance est d'autant plus impérieuse que les résultats des évaluations nationales et internationales en matière de compréhension de l'écrit présentent des résultats préoccupants, comme nous allons le voir ci-après. Une fois cet état des lieux établi, les pistes de recherches déjà étudiées et celles qui continuent d'être explorées seront largement développées.

Afin de mieux déterminer en quoi une lecture magistrale pourrait ou non améliorer la compréhension de tout ou partie des élèves, il convient désormais de préciser et analyser au préalable ce que l'on entend par compréhension d'un texte écrit. Que signifie comprendre un texte au cycle 3 ?

## **2.2. La compréhension de l'écrit en cycle 3**

Lire, c'est tout d'abord décoder un texte, accéder à ce texte et le comprendre, accéder à son sens.

### **2.2.1. La compréhension de l'écrit, un constat préoccupant**

Si l'on observe de plus près les résultats des tests PISA de 2018, on constate qu'environ 21 % des jeunes français ayant participé à l'évaluation (représentant seulement 91 % des jeunes du territoire du même âge) sont qualifiés de peu performants en compréhension de l'écrit car ils présentaient un niveau inférieur au niveau 2. Les élèves atteignant ce niveau étaient

à tout le moins capables d'identifier l'idée principale d'un texte de longueur moyenne, de trouver des informations correspondant à des critères explicites, mais parfois complexes, et de réfléchir au fond et à la forme d'un texte s'ils y sont explicitement invités. (OCDE, 2019 : 97) [et] localiser un ou plusieurs fragments d'information sur la base de plusieurs critères en partie implicites [...] (OCDE, 2019 : 3), [...] mais mais éprouvent des difficultés à mener à bien des tâches de compréhension de l'écrit qui ne contiennent pas d'indices explicites ou qui comportent des distracteurs et des informations concurrentes.

Ainsi plus d'un cinquième des élèves français testés ne sont pas à même d'extraire des informations implicites d'un texte de longueur moyenne.

14 % des jeunes n'atteignent que le niveau 1a qui consiste à

comprendre le sens littéral de phrases ou de passages courts, identifier l'idée principale d'un texte sur un thème familier ou l'intention de son auteur, ou établir un lien simple entre plusieurs fragments d'information contigus

ou entre une information fournie et leurs connaissances antérieures. Dans la plupart des tâches de ce niveau, les facteurs pertinents de l'énoncé et du texte apparaissent d'emblée. (OCDE, 2019 : 100)

et moins de 6% n'atteignent que le niveau 1 b dont l'épreuve comporte

généralement des textes courts, sans guère d'informations concurrentes, et [oriente] les lecteurs par la répétition d'informations ou la présence d'illustrations, de symboles familiers, etc. Dans certaines d'entre elles, les élèves doivent évaluer le sens littéral de phrases simples ou interpréter le sens littéral de textes en établissant des liens simples entre des fragments d'information contigus dans la question ou le texte. (OCDE, 2019 : 101)

Afin de mieux envisager les difficultés rencontrées par les faibles lecteurs et/ou compreneurs, leurs origines étant multiples, il s'avère indispensable de faire un état des connaissances actuelles en matière de compréhension en lecture.

### 2.2.2. Les apports de la recherche sur la compréhension en lecture

A la fin du XXème siècle, les théoriciens de la lecture (Mukarovsky, Jauss, Iser, Riffaterre, Renier) adhèrent communément à un double postulat sur la lecture quant à la production de sens. Premièrement, le texte est considéré comme inachevé tant qu'il n'est pas concrétisé dans une lecture donnée. Deuxièmement, il n'est qu'un ensemble de sens possibles qui ne pourront se transformer en un tout signifiant ordonné qu'avec la collaboration active d'un lecteur. (Dufays, 2005 : 64). Umberto Eco retranscrit bien cette représentation dans son ouvrage *Lector in fabula* (1979 : 66) :

Le texte est un tissu d'espaces blancs, d'interstices à remplir, et celui qui l'a émis prévoyait qu'ils seraient remplis et les a laissés en blanc pour deux raisons.

D'abord parce qu'un texte est un mécanisme paresseux (ou économique) qui vit sur la plus-value de sens qui y est introduite par le destinataire [...].

Ensuite, au fur et à mesure qu'il passe de la fonction didactique à la fonction esthétique, un texte veut laisser au lecteur l'initiative interprétative [...].

Un texte veut que quelqu'un l'aide à fonctionner.

Ces orientations marquent l'importance du médiateur s'il en est (ici le professeur par exemple) et du récepteur (actif) du texte dans l'élaboration du message transmis.

Comme le précise le rapport CNETSCO, le langage de l'écrit diffère du langage oral en ce qu'il est « [...] plus élaboré tant sur le plan du vocabulaire que sur celui de la syntaxe. Les thèmes abordés sont aussi moins familiers, ceux-ci s'éloignant de plus en plus fortement de l'expérience quotidienne à mesure que les enfants grandissent et que les exigences scolaires augmentent. » (Bianco, 2016 : 30). Des ressources habituellement disponibles dans la communication interpersonnelle orale comme « [...] la prosodie, l'adaptation des énoncés aux réactions des partenaires, la présence d'un contexte partagée [...] ne sont [...] pas disponibles à la compréhension des textes » (Bianco, 2016 : 30) lorsque le lecteur se retrouve seul face aux écritures. Pour mieux cerner les prérequis et processus à l'œuvre, il est pertinent de préciser ce que l'on entend par « comprendre » en lecture.

Il s'agit en fait, à travers les informations données par un texte, d'être capable d'« élaborer une représentation cohérente et unifiée de la situation décrite (un modèle de situation). Cette construction est réalisée de manière progressive et dynamique au fur et à mesure de la saisie du texte. Elle sollicite, dans un temps bref et souvent simultanément, des mécanismes cognitifs nombreux et de natures différentes. » (Bianco, 2020).

Dans les années 1980, Kintsch et Van Dijk mènent des travaux sur la représentation mentale textuelle et ne cessent de faire évoluer leur théorie et leurs modèles. Ils commencent par définir une hiérarchie de petites unités linguistiques appelées propositions et cherchent à savoir, comment à partir de ces unités textuelles fondamentales, l'individu procède pour forger une représentation mentale cohérente du texte lu. Ils proposent un modèle distinguant 3 niveaux (van Dijk & Kintsch, 1983 ; Johnson-Laird, 1983) : le niveau de surface (la forme des mots, la syntaxe), le niveau sémantique (local et global) et le niveau « modèle de situation », le plus élaboré, résultant de l'interaction entre les informations explicites du texte et les connaissances du lecteur. Celui-ci doit effectuer un tri intégratif au fur et à mesure de la lecture du texte, dont la représentation est sans cesse réactualisée. On parle donc de modèle de construction-intégration (1998-1998). Ces niveaux d'habileté du lecteur se retrouvent en filigrane dans les travaux de recherche plus récents.

Ainsi comme le rappelle A. Gennaï (2019), ceux-ci font état d'un large consensus auprès des théoriciens quant à la multiplicité des compétences et processus à l'œuvre, classés selon M. Bianco (2015) en quatre catégories d'habiletés : la capacité d'identification des mots (par voie directe ou indirecte), les connaissances (déjà stockées en mémoire et aussi variées qu'elles peuvent porter sur les relations interpersonnelles, le vocabulaire, la syntaxe, la forme des mots, sur la structure des différents types de textes ou plus généralement être des connaissances encyclopédiques sur le monde), le traitement du discours continu (visant à assurer conjointement une cohérence locale et globale ; la réalisation d'inférences ; les stratégies d'autoévaluation de la lecture et de régulation) et l'efficacité cognitive générale (capacité à focaliser et maintenir son attention, mémoire de travail, fonctions exécutives de planification et de flexibilité, capacités de raisonnement).

La lecture peut être comparée à la performance d'un orchestre symphonique ; en effet, pour interpréter une symphonie, il ne suffit pas que chaque musicien connaisse sa partition, encore faut-il que toutes ces partitions soient jouées de façon harmonieuse par l'ensemble des musiciens. » (Cordier, Giasson, 1991 : 125)

Ces mêmes compétences vont être détaillées ci-après en 5 catégories selon l'approche adoptée par les chercheurs Sylvie Cèbe, Roland Goigoux et Serge Thomazet, dans leurs multiples ouvrages et conférences conjoints ou respectifs sur la compréhension en lecture.

Lorsque le lecteur se retrouve seul face à un texte, des compétences de décodage sont un prérequis indispensable : l'accès au texte passe par l'identification des mots. Ce décodage peut prendre deux voies distinctes. Une voie d'adressage ou voie directe qui fait appel à la mémoire orthographique du mot. Celui-ci est déjà connu car il a déjà été rencontré antérieurement et le lecteur

peut alors le reconnaître. Lorsque ce n'est pas le cas, le lecteur doit utiliser une autre voie, l'assemblage ou voie indirecte qui requiert un effort cognitif important et consiste en la conversion des graphèmes en phonèmes. Cette procédure est celle majoritairement utilisée par le lecteur débutant qui rencontre souvent des mots qu'il n'a pas encore intégrés en mémoire. Elle est également utilisée par les lecteurs experts confrontés à des mots peu fréquents ou encore jamais rencontrés auparavant. Les performances en lecture sont conditionnées par une identification de mots efficace. Le but du lecteur étant toutefois, quelle que soit la procédure utilisée, l'accès au sens.

Insuffisamment automatisé, le décodage représente une opération coûteuse et contraignante : les élèves lisent lentement, butent sur les mots inconnus, longs, irréguliers, rares, utilisent des stratégies de contournement, devinent les mots grâce au contexte ... Il ne leur reste plus suffisamment de ressources attentionnelles pour traiter le contenu du texte, ce qui rend difficile leur accès au sens global du texte et hypothèque sérieusement leurs chances de le comprendre. Il faut donc les aider à automatiser les procédures de décodage même si [...] l'amélioration de la vitesse de déchiffrage n'améliore pas nécessairement la qualité de leur compréhension. (Goigoux et Cèbe, 2013 : 40)

En effet, si les compétences de décodage sont nécessaires, elles ne sont pas suffisantes. D'autres compétences sont à l'œuvre et peuvent, si elles font défaut, porter préjudice à la compréhension. On relèvera donc dans un deuxième temps les compétences linguistiques qui consistent à être capable de traiter le sens et l'agencement des mots, groupes de mots et des phrases. On y retrouve les habiletés développées dans les disciplines que sont la syntaxe, l'orthographe grammaticale et lexicale, le vocabulaire, la grammaire de la phrase (et tout particulièrement le fonctionnement du système de ponctuation). « Il suffit du déplacement d'une virgule pour dénaturer le sens de [la] pensée. » nous dit Michelet. A. Gennaï présente par ailleurs des exemples de phrases contenant des termes homographes qui illustrent bien le type de situation dans lesquelles les compétences linguistiques sont précieuses pour démêler le sens d'une phrase. Un lecteur expert saura sans difficulté prononcer convenablement les homographes « content » et « convient » selon leur place et signification :

Je suis content qu'ils nous content cette histoire. Il convient qu'ils conviennent leurs amis. (Gennaï, 2019 : 16)

L'accès au sens dépend étroitement de la compétence langagière et notamment de l'importance du vocabulaire. Ces compétences lexicales s'avèrent être majeures dans la compréhension des textes. L'écart observé entre bons et moins bons compreneurs y prend souvent racine et ne cesse de s'accroître sans remédiation spécifique. Plus le vocabulaire est étendu et précis, plus l'élève sera apte à lire et plus il lit, plus il élargira son répertoire lexical. Ce qui peut donc être un cercle vertueux lorsqu'on y est engagé constitue a contrario un préjudice durable chez les élèves pratiquant peu la lecture. « En lecture aussi, les riches s'enrichissent et les pauvres s'appauvrissent » (Stanovich, 1986). Dans un effet spiralaire, la lecture développe le vocabulaire.



Autres compétences requises, les compétences textuelles permettent au lecteur de comprendre l'enchaînement entre les éléments du texte. Les phrases ne sont pas juste juxtaposées les unes par rapport aux autres, elles entretiennent des rapports de causalité, de chronologie notamment, dont les marqueurs ponctuent le texte. Les reprises anaphoriques visent à ne pas répéter un même mot par l'usage de substituts nominaux ou pronominaux. Les temps verbaux apportent des informations sur la temporalité de ce qui est raconté. Les connecteurs logiques, temporels, renseignent sur les rapports qu'entretiennent les différentes propositions. Les champs lexicaux évoluent avec les thématiques abordées. Le lecteur abordera plus facilement un texte s'il connaît les différentes modalités énonciatives. A fortiori, il identifiera les codes ou stéréotypes propres à chaque genre ou type de texte s'il y a déjà été confronté. Il pourra ainsi développer un « horizon d'attente » (Jauss, 1990) favorable à la réception du texte.

L'ouvrage collectif *Pour une lecture littéraire* (2005) décrit différents classements possibles des « savoirs dits utiles » quant à la compréhension en lecture littéraire. Ces classements font référence au livre de J.- L. Dufays, *Stéréotype et lecture* (2010). Sont mis schématiquement en opposition deux types de codes. D'une part, les codes concrètement liés à une situation ou à un personnage, une référence textuelle précise et repérable qui seront désignés sous le vocable de « systèmes de référence ». D'autre part, les codes plus généraux et abstraits sans origine précise relatifs à des ensembles de texte ou de situations, regroupés sous la dénomination « systèmes de stéréotypes ». Précisons ce qui est entendu par stéréotype. Un stéréotype est marqué par sa fréquence et sa large diffusion dans le discours social. Il finit par être figé à force d'emploi. Son origine n'est pas identifiée contrairement aux citations. Il imprègne la mémoire socio-culturelle collective. Il exprime une thématique ou une idéologie sous une forme simplifiée et abstraite. Il est par nature ambivalent, toujours contesté.

Le stéréotype est donc le lieu privilégié des malentendus entre les générations, les classes socioculturelles et les peuples, et son extension s'avère virtuellement infinie. (Dufays, 2010 : 105)

Les systèmes de références et stéréotypes renvoient aux codes qui sont plus ou moins partagés par les lecteurs et sont plus ou moins spécifiques. La connaissance ou non de ces codes va impacter notablement la finesse de leur compréhension.

La reconnaissance de stéréotypes est parfois la condition d'accès au sens second de certains textes. [...]

La chute [...] préparée par des indices qui parsèment le récit, [peut remettre] en cause la lecture initiale du texte et oblige le lecteur à modifier sa première représentation mentale de l'univers du récit. Dans « Le dragon » [de Ray Bradbury], ce que les chevaliers prennent pour un monstre n'est en réalité qu'un train ; dans « La belle partie » [de Jean Ray], le récit d'une victoire de golf se transforme en exécution d'un condamné. (Dufays, 2010 : 215)

Si l'aspect culturel quant à la connaissance de stéréotypes est parfois indispensable pour saisir véritablement un récit, encore faut-il que le lecteur réalise les inférences qui lui permettent d'établir ces liens (ici entre les monstres et le train ou entre la partie de golf et l'exécution). « L'activité de lecture devient en quelque sorte activité de création. » (Dufays, 2010 : 215).

Autant les codes socioculturels s'apprennent au travers des différentes disciplines et de la vie quotidienne, autant les codes littéraires sont spécifiques à l'enseignement du français. D'où la nécessité de leur pratique et de leur identification.

Enseigner le plus possible les référents communs à partir des textes où ils sont clairement repérables. Les textes littéraires sont bien sûr appelés ici à occuper une place privilégiée : il s'agit de concevoir, selon le vœu de Roland Barthes (1978) et de Pierre Slama (1991), la littérature comme une « médiatrice de savoir », c'est-à-dire de sélectionner les textes qui mettent en œuvre des références communes, et de s'attacher au cours de la lecture à mettre ces éléments en évidence. (Dufays, 2010 : 276)

Dans le même esprit, les compétences référentielles sont les savoirs socioculturels divers et les connaissances encyclopédiques. Ces connaissances lui permettent de combler les non-dits du texte ou de pallier la méconnaissance de certains termes. La question des processus inférentiels sera développée infra. Selon ses précédentes rencontres littéraires, le lecteur saura ou non identifier des séquences stéréotypées liées à des genres ou types textuels. On parle de « stéréotypes narratifs » ou *topoi* littéraires comme par exemple la rencontre amoureuse dans un roman, la transgression de l'interdit et ses conséquences attendues dans un conte, une scène de mascarade dévoilée dans une comédie classique. La confrontation récurrente des élèves à une multitude de genres et de stéréotypes littéraires dès le plus jeune âge revêt donc une grande importance pour construire ce bagage référentiel. La lecture magistrale dans le cadre de lectures offertes par exemple peut donc y contribuer grandement, y compris en cycle 3.

Par ailleurs, d'autres compétences dites stratégiques doivent être utilisées pour assurer une lecture efficace. Au fil de la lecture, le sens construit pas à pas peut s'étioler voire se perdre. Il est donc essentiel que le lecteur s'aperçoive de cet état de fait et sache le compenser en développant plusieurs stratégies destinées à rétablir le sens. Cela peut se produire à la rencontre d'un mot inconnu ou à une échelle plus globale de compréhension. Bianco et Lima (2017, p28-29) parlent de raisonner et réfléchir. Des procédures doivent être mises en œuvre « de manière délibérée et sous le contrôle de l'attention ». Il s'agit d'une activité de métacognition. Selon les contenus et les moments de la lecture considérés, ils distinguent quatre types de stratégies.

Les « stratégies de prélecture » concernent les objectifs assignés à la lecture, l'exploration préalable de la structure du texte et les questionnements préparatoires quant à ce qu'on cherche ou ce qu'on pense trouver dans le texte. Les « stratégies d'interprétation des mots, des phrases et idées » ont pour but de maintenir une cohérence du texte. Il s'agit de clarifier par une relecture, une

paraphrase, une analyse de la structure textuelle, des inférences, des informations mal lues et/ou mal comprises. Les « stratégies pour aller au-delà du texte » permettent quant à elle de réaliser les inférences nécessaires à la compréhension de l'implicite du texte en faisant appel aux connaissances et à l'expérience du lecteur. Elles consistent également à se poser les questions « Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ? » et tenter d'y répondre « par des techniques d'auto-explication, de visualisation ou d'imagination ». (Bianco et al, 2017, p29). Enfin, les activités de synthèse et de résumés, de cartes mentales par exemple, vont correspondre à des « stratégies postérieures à la lecture ».

Cèbe et Goigoux, tout comme Bianco et Lima plaident pour un enseignement explicite des stratégies de recouvrement du sens, afin d'accompagner les élèves dans le développement de cette posture réflexive.

Comme annoncé, la particularité des processus inférentiels mérite de s'y attarder. La communication via un message écrit se fait majoritairement de manière asynchrone. Elle est donc dénuée d'ancrage situationnel qui permettrait un apport significatif d'informations contextuelles. Nous l'avons déjà évoqué, un message écrit est également dépourvu de support étayant comme pourraient l'être la prosodie et la gestuelle dans une communication orale. Le lecteur devra donc déployer des stratégies et développer des capacités en matière d'inférence (c'est-à-dire prélever des informations dans le texte sur la base desquelles il pourra en construire de nouvelles) (Fayol 2004). Il pourra pour cela s'appuyer sur ses connaissances référentielles (savoirs culturels, historiques, géographiques, scientifiques, littéraires, artistiques...), les mettre en relation avec l'explicite du texte, les données littérales, pour clarifier le sens de mots, le sens du texte et combler « les trous », les non-dits, lire entre les lignes. Le lecteur doit construire les informations qui ne sont pas littéralement accessibles pour s'assurer d'une compréhension fine du texte.

Quels que soient leurs types, les inférences sont souvent nécessaires car, aussi réaliste et détaillé que puisse être un récit, il est impossible qu'il décrive jusque dans les moindres détails le cadre de l'action, les personnages, les situations, etc. (Gennäi, 2019 : 19)

Certaines inférences peuvent paraître évidentes et sont même fabriquées inconsciemment par le lecteur. A contrario, les rapports de causalité ainsi que l'état mental des personnages (qui sera développé par la suite) peuvent s'avérer plus difficile à identifier. De manière générale, ce processus inférentiel concerne la représentation de l'enchaînement des événements, la perception du thème principal, la déduction des besoins et désirs des personnages (leur état mental) et la compréhension de leurs relations. La connaissance préalable du domaine évoqué impacte fortement cette capacité à inférer. « En l'absence d'inférences, la compréhension reste bornée à l'élaboration d'îlots de signification juxtaposés » (Observatoire national de la lecture, 2005).

Comprendre un texte, ce n'est pas uniquement être en capacité de le décoder. Les compétences requises pour accéder à son sens sont multiples : linguistiques, textuelles, référentielles (stéréotypes...), stratégiques (retour en arrière pour s'assurer du sens de ce qui est lu, établissement de liens, réactualisation permanente du sens pour intégrer les nouvelles informations au fil de la lecture...) et mise en œuvre de processus inférentiels (s'appuyant sur les connaissances, savoirs encyclopédiques, littéraires ou socioculturels...). L'activité de lecture requiert donc un travail métacognitif important particulièrement coûteux pour un apprenti-lecteur ou pour un lecteur peu expérimenté. Face à cette complexité, certains élèves se retrouvent en difficulté.

### **2.2.3. Les difficultés observées et les obstacles à la compréhension**

Être bon décodeur ne signifie pas être bon « comprendre » (Cain, 1996 ; Cornoldi & Oakhill, 1996) :

La recherche conduite par Materk et Cutting (2007) a mis en évidence que certains faibles comprennent les mots isolés aussi vite que leurs camarades mais qu'ils sont beaucoup moins rapides que ces derniers quand la vitesse de lecture est mesurée en contexte. Il semblerait donc que le déficit d'automatisation s'observe surtout quand les élèves doivent opérer un traitement sémantique de la suite des mots, traitement qui rendrait leur calcul plus lent et, partant, pénaliserait leur décodage et leur compréhension. (Goigoux et Cèbe, 2013, p. 40)

Au cycle 3, on rencontre encore une forte proportion de lecteurs « fragiles » en termes de capacités de décodage et par conséquent, en compréhension, une part importante de la charge cognitive étant affectée à ladite opération et ne pouvant être disponible pour les autres processus indispensables à l'élaboration du sens. Toutefois, il existe une multiplicité de profils de lecteurs en difficulté de compréhension, l'origine de ces difficultés pouvant se situer à de multiples niveaux dans ce processus complexe de construction. Le modèle simple de la lecture de Gough et Tunmer (1986) dont il est fait état dans l'ouvrage de Maryse Bianco et Laurent Lima, distingue quatre grandes catégories de lecteurs selon que leurs capacités relèvent ou non de difficultés de compréhension et/ou de décodage : les normo-lecteurs sans difficulté particulière au regard du niveau attendu, les lecteurs en difficulté qui décodent et comprennent tout aussi difficilement, les lecteurs faibles dont la fragilité repose essentiellement sur les capacités de déchiffrement (caractéristique d'enfants dyslexiques) et les faibles comprennent, qui, malgré des compétences en décodage satisfaisantes pour leur âge, comprennent fort mal ce qu'ils lisent. Leurs difficultés sont souvent (quand elles le sont) détectées tardivement.

Il importe donc de pouvoir identifier et caractériser les principaux obstacles pour aider les élèves à y remédier. Bianco et Lima les classent en 3 catégories : « la maîtrise du langage oral », et la construction des habiletés suivantes, « la fluidité de lecture en contexte » et « les stratégies de lecture ». D'après les recherches et les points de difficultés repérés (hormis le décodage qui demande

un travail à part entière sur le code et les correspondances grapho-phonétiques), il convient de voir en quoi, point par point, la lecture magistrale pourrait apporter un étayage significatif et efficace. Notons qu'un regard ciblé sur les apports possibles de la lecture magistrale sera toutefois développé plus spécifiquement par la suite.

Les faibles compreneurs se distinguent par une faiblesse conjointe de logique verbale, de vocabulaire et de conscience morphologique (Bianco et al., 2017 : 57-59). Ces capacités préexistent avant l'entrée à l'école primaire et ne semblent pas se combler avec le temps (sans remédiation ou accompagnement en ce sens). L'impact socioculturel est fort. Leur difficulté concerne essentiellement la maîtrise à l'oral du registre de la langue écrite. L'importance de la confrontation précoce avec le langage écrit grâce à la médiation de lectures magistrales apparaît donc comme évident pour ces élèves, a minima dès le cycle 1 et tout au long de la scolarité.

La relation entre lecture et vocabulaire est, pourrait-on dire, auto-fertile, « bidirectionnelle » (Bianco et al., 2017 : 60). Le lexique est abordé sous l'angle quantitatif et qualitatif, la qualité des représentations associées à un mot connu étant très variable (combinaison entre orthographe lexicale, forme phonologique et correspondances graphophonétiques, classement grammatical, variations morphosyntaxiques et différentes significations et nuances selon l'emploi, le contexte). Il s'agit à la fois d'être capable de précision et de flexibilité dans le raisonnement autour de ces variables. Des fragilités dans ce domaine vont entraîner directement une difficulté de sélection du sens adapté au contexte donné. Des recherches montrent en effet que les faibles compreneurs ont de fortes difficultés à inhiber les représentations (significations) non adaptées d'un mot, même contextualisé, ce qui induit une compréhension erronée ou imprécise de l'énoncé lu ou entendu. Sur cette considération, selon les possibilités de retranscription à l'oral d'une interprétation des mots supposés difficiles d'accès ou complexes du fait d'une polysémie, la lecture magistrale pourrait soit aider à orienter vers le sens adéquat, soit n'apporter qu'une aide mineure si elle ne réussit pas à induire cette inhibition. En revanche, on peut espérer qu'une première lecture magistrale de découverte réussisse par la familiarisation avec le lexique entendu, à réduire le temps de fixation oculaire sur les mots et aux interfaces entre phrases et propositions. Un balayage oculaire plus fluide (« observé chez les enfants disposant de représentations lexicales de qualité ») est en effet « considéré comme une des manifestations de la construction de la fluidité de lecture en contexte. » (Bianco et al., 2017 : 62). Les instructions officielles de 1957 parlaient « de deux lectures magistrales avant que l'enfant ne lise à son tour », on peut s'interroger sur une éventuelle origine empirique de cette préconisation et sur la pertinence d'un hypothétique lien avec les considérations précédentes.

Une lecture contextuelle peu fluide fait obstacle à la compréhension. Cette faible fluidité de lecture chez les faibles compreneurs est caractérisée par plus d'erreurs d'identification, une lecture

ralentie et une prosodie peu assurée (nombreuses pauses, peu opportunes, intonation inappropriée ou peu claire). A ce titre, l'écoute de lectures magistrales répétées au patron prosodique relevant d'un lecteur expert (éventuellement avec suivi du texte dès la deuxième écoute, la première privilégiant l'attention au sens seul) pourrait peut-être s'avérer modélisante, sans toutefois suppléer un travail d'entraînement spécifique de l'élève.

Enfin la troisième catégorie de difficultés observées est relative aux compétences stratégiques d'autoévaluation (capacité à percevoir les obstacles) et de régulation (capacité à mettre en œuvre des processus pour les contourner ou les dépasser). Les faibles compreneurs réussiront moins aisément à élaborer les inférences induites par le texte. Ils ne repèrent pas facilement dans le texte les difficultés lexicales ou syntaxiques, car ils en sont peu ou pas conscients. Et lorsqu'ils détectent un problème, ils n'ont pas ou n'arrivent pas à utiliser un raisonnement approprié pour le résoudre. Lorsqu'on leur demande de paraphraser des passages d'un texte, leur discours sera peu précis, leurs inférences seront moins nombreuses ou parfois impropres. Dans ce registre de difficultés, on peut espérer, si l'attention de l'élève est bel et bien captée, qu'une lecture magistrale puisse faire émerger des questions par rapport à des mots non compris, mots qui n'auraient peut-être pas été détectés lors d'un acte de lecture. A contrario, il n'est pas impossible d'imaginer qu'un élève, à l'écoute d'une lecture magistrale, puisse « buter », bloquer sur un mot ou une expression non comprise, et que son attention se décroche pendant un temps de la suite de la lecture entendue, le privant des informations liées. A l'écrit, il pourrait, s'il en avait la capacité (ce qui n'est pas toujours le cas, comme indiqué précédemment), interrompre sa lecture pour tenter de rétablir le sens et la poursuivre ensuite, même si le sens ne lui est pas parvenu.

La faiblesse dans la maîtrise du lexique sous toutes ses formes (orthographe lexicale, correspondances graphophonétiques, classement grammatical ou encore nuance de signification selon le contexte) risque d'entraver significativement la compréhension, par l'élève, d'un texte. Même lus en contexte, l'élève faible compreneur se retrouvera en difficulté pour sélectionner mentalement le sens adéquat de certains mots, ce qui engendrera une compréhension erronée ou imprécise du texte lu. Autres obstacles à la compréhension rencontrés chez les élèves faibles compreneurs : l'élaboration d'inférences induites par le texte, la mise en œuvre de compétences stratégiques d'autoévaluation et de régulation limitées. Si la lecture magistrale peut alléger la charge du décodage, donner à entendre un écrit fluide et familiariser les élèves avec la culture de l'écrit et un lexique moins familier, elle ne peut à elle seule soulever tous les obstacles rencontrés. A ce titre, pour mieux cerner les attendus en termes de compréhension et approfondir les horizons possibles où la lecture magistrale pourrait s'avérer bénéfique, voyons quels apports et pistes sont proposés par les programmes actuels, en matière de compréhension en lecture, pour contourner les obstacles repérés ?

#### **2.2.4. La compréhension en lecture dans les programmes actuels et les attendus du cycle 3**

Les programmes actuels se sont largement et exhaustivement inspirés de l'état des recherches récentes et de leurs recommandations.

Le domaine 5 « Les représentations du monde et l'activité humaine » du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, témoigne d'une volonté de créer une culture littéraire en confrontant les élèves à de nombreuses œuvres et à les mettre en lien avec les œuvres artistiques, tout en développant leur sens interprétatif et critique.

En français, la fréquentation des œuvres littéraires, écoutées ou lues, mais également celle des œuvres théâtrales et cinématographiques, construisent la culture des élèves, contribuent à former leur jugement esthétique et enrichissent leur rapport au monde. De premiers éléments de contextualisation sont donnés et les élèves apprennent à interpréter. (MENJ, Programme cycle 3 consolidé, juillet 2020).

Le programme du cycle 3 en vigueur à la rentrée 2020 annonce d'emblée que « l'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur ». Au cycle 3, les élèves s'entraînent donc régulièrement à la lecture à haute voix et à la lecture silencieuse afin de fluidifier le décodage. Des activités spécifiques doivent être prévues en ce sens, a fortiori pour les élèves en difficulté (« Mémoriser la lecture de mots fréquents et irréguliers, automatiser le décodage, prendre en compte les groupes syntaxiques, les marques de ponctuation dans la lecture » (Attendus de fin de cycle 3).

Cette fluidité dans la lecture doit leur permettre de se concentrer davantage sur le travail de compréhension et d'interprétation. En effet, rappelons que l'apprentissage de la lecture ne peut se limiter au travail de décodage car décoder correctement n'induit pas nécessairement une bonne compréhension du texte. La lecture magistrale pourra donc être un préalable facilitateur de décodage (en vue d'une lecture silencieuse après une première écoute) et potentiellement modélisant pour servir de support à un travail de lecture à haute voix des élèves.

L'enseignement de la compréhension au cycle 3 se doit d'être explicite ; l'objectif étant de former des lecteurs dits autonomes. L'enseignant doit donc élaborer une progression cohérente dans ce domaine et inciter les élèves à devenir des lecteurs actifs, « mobilisant des stratégies efficaces avant, pendant et après la lecture » (EDUSCOL, Document d'accompagnement des programmes cycle 3 « Pourquoi enseigner la compréhension de textes » – Mars 2016). D'après ce même document, « la compréhension peut se définir comme la capacité à construire, à partir du texte, et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte ». Il s'agit donc de mobiliser l'ensemble des compétences évoquées précédemment (compétences linguistiques, textuelles, référentielles...).

Le travail de compréhension est abordé sous trois angles : l'écrit, l'oral et l'étude de la langue.

Effectivement, les activités de lecture sont systématiquement associées à des activités d'écriture (ce qui fait écho aux recommandations du rapport Lire-écrire) : carnets de lecteur pour conserver des traces de sa lecture ou bien écrits liés au travail de compréhension, prenant la forme de réponses à des questions, d'exercices de reformulation ou encore de résumés de textes. Ces exercices aident les élèves à se construire une représentation mentale cohérente du texte, au fur et à mesure de la lecture.

La compréhension en lecture est également travaillée à l'oral : il peut s'agir « d'entendre des textes lus ou racontés pour travailler la compréhension, de préparer une lecture expressive, de présenter un livre oralement, de partager des impressions de lecture ou de débattre de l'interprétation de certains textes » (MENE, programmes 2020 consolidés). Cela permet notamment de révéler et de partager les procédures de chacun.

Enfin, une articulation se fait avec l'étude de la langue. Il convient de s'appropriier le lexique ou de saisir des phénomènes de langue, comme les reprises pronominales ou le choix des temps verbaux.

Le processus de compréhension de texte étant complexe, certains élèves peuvent se retrouver en difficulté : connaissances encyclopédiques restreintes, décodage non acquis, focalisation sur les informations explicites sans percevoir la nécessité d'aller au-delà, juxtaposition des idées du texte sans les mettre en relation... Ce point est abordé dans les textes mais sans piste explicite. Il faut pour cela se référer aux documents d'accompagnement.

Les attendus de fin de cycle 3 sont présentés comme suit dans les programmes actuels :

- Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.
- Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.
- Lire et comprendre des œuvres de plus en plus longues et de plus en plus complexes
  - CM1 : 5 ouvrages de littérature de jeunesse et 2 œuvres du patrimoine ;
  - CM2 : 4 ouvrages de littérature de jeunesse et 3 œuvres du patrimoine ;
  - 6ème : 3 ouvrages de littérature de jeunesse et 3 œuvres du patrimoine.

Plus précisément, les élèves doivent être capables d'« écouter un récit et [de] manifester [leur] compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte » (MENE, 2015 : 101). Nous sommes parfaitement dans le cas qui nous intéresse de la compréhension d'un texte lu magistralement. Pour cela, les compétences à développer répertoriées sont les suivantes :

- Porter attention aux éléments vocaux et gestuels lors de l'audition d'un texte ou d'un message (segmentation, accentuation, intonation, discrimination, entre des sonorités proches...) et repérer leurs effets.
- Mobiliser son attention en fonction d'un but.
- Identifier et mémoriser des informations importantes, leurs enchaînements, mettre en relation ces informations, avec les informations implicites.
- Repérer et prendre en compte les caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, reformulation, exposé, argumentation, etc.), le lexique et les références culturelles liés au domaine du message ou du texte entendu.
- Repérer d'éventuelles difficultés de compréhension, savoir les verbaliser et trouver des moyens d'y répondre.
- Exercer une vigilance critique par rapport au langage écouté.
- Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.
- Être capable d'identifier les différents genres représentés et de repérer leurs caractéristiques majeures.



On note bien la mention des éléments vocaux et gestuels de la lecture magistrale. Toutes les compétences (textuelles, référentielles, linguistiques, stratégiques) que l'on retrouve ici ont été décrites et développées précédemment.

Comprendre un texte écrit est un processus complexe qui nécessite la mise en œuvre d'une multitude de compétences. Face à cette complexité, certains élèves, qualifiés de faibles compreneurs se retrouvent en difficultés. Les programmes actuels du cycle 3, largement inspirés des travaux de recherche actuels, proposent des pistes : créer une culture littéraire commune, fluidifier davantage le décodage, proposer un enseignement explicite de la compréhension en lecture en mettant en lumière les différentes stratégies et aborder les textes sous trois angles (écrit, oral et étude de la langue). La lecture magistrale trouve toute sa place dans le travail de compréhension en lecture à l'oral, à savoir « entendre des textes lus ou racontés » et « débattre de l'interprétation de certains textes ».

Afin de préciser les points de compréhension spécifiques aux textes narratifs de fiction, objet de la présente réflexion, une description et une analyse du genre vont être développées. En effet, leurs particularités peuvent éventuellement permettre de faire émerger des aspects spécifiques pour lesquels la lecture magistrale pourrait présenter un intérêt significatif.

### **2.3. Quelles sont les particularités des textes narratifs de fiction ?**

Les textes narratifs sont un des cinq types élémentaires de textes distingués dans la typologie du linguiste Jean-Michel Adam (1997), parmi les textes argumentatifs, les textes descriptifs, les textes explicatifs, didactiques et informatifs et les textes dialogaux et conversationnels.

Un texte narratif raconte une histoire réelle ou fictive par l'intermédiaire d'un narrateur (*narratio* signifie en latin « action de raconter », « récit », « conte ») (Gennai, 2019). Le narrateur s'exprime à la première personne (s'il constitue un personnage de l'histoire) ou à la troisième personne. La narration se déroule en un temps et en un lieu donné. Notre mémoire s'intéressera tout particulièrement aux textes narratifs de fiction. Plusieurs approches permettent de réfléchir à leur structuration et à leurs particularités.

#### **2.3.1. Le schéma narratif**

Une autre démarche consiste à analyser la structure d'ensemble, le déroulement et la composition de la suite d'éléments ou d'épisodes qui constituent l'histoire. Il s'agit du schéma narratif, encore appelé schéma quinaire ou structure narrative (Boutevin, Richard-Principalli, 2008 : 240). On doit ces travaux à de multiples chercheurs (Propp, 1928-1956, Greimas, 1966, Genette, 1972, Larivaille, 1974). Paul Larivaille a décomposé le récit de la manière suivante :



La situation initiale correspond au début de l’histoire où est planté le décor et où l’on présente les personnages. La situation est équilibrée. Vient ensuite un élément perturbateur, une complication, qui va déstabiliser la situation initiale et qui va déclencher l’action proprement dite. S’ensuivent alors toute une série de péripéties, d’événements provoqués par l’élément perturbateur. En général, le héros entreprend des actions pour résoudre le problème. L’histoire progresse. Puis un événement met fin aux péripéties et conduit à la situation finale, c’est le dénouement. C’est la fin de l’histoire, la situation finale est de nouveau stable, comme la situation initiale, mais elle a subi des transformations (retour à un équilibre différent).

Jean-Michel Adam (1997) a utilisé le schéma quinaire pour décrire un type de séquence prototypique qui organise la textualité (en linguistique textuelle), parallèlement à d’autres séquences telles que la description, l’argumentation, l’explication et le dialogue. En effet, un texte peut être multimodal et composé de plusieurs séquences aux objectifs et formes variées.

Notons que le récit ne suit pas nécessairement la chronologie de l’histoire : il peut y avoir des retours en arrière (flashbacks) sur des événements passés ou bien des anticipations par rapport à la suite de l’histoire. De plus, le narrateur peut développer longuement dans son récit un fait très ponctuel alors qu’il peut passer sous silence un long épisode de l’histoire, ce que l’on appelle une ellipse.

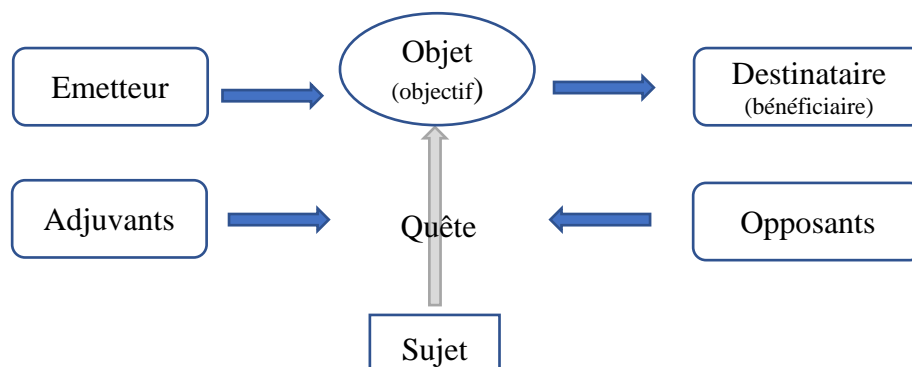
Les grands aspects du schéma narratif structurent l’organisation des textes narratifs. En relever les différentes composantes permet d’organiser la représentation mentale du récit. Les 5 étapes décrites peuvent être de bons indicateurs de sa compréhension globale. Une autre approche porte plus précisément sur les intentions des différents acteurs du récit, d’où le nom qui a été donné à cette forme d’analyse : le schéma actanciel.

### 2.3.1. Le schéma actanciel

Greimas a établi en 1966 dans *Sémantique structurale* un schéma appelé schéma actanciel, qui a permis d’analyser le fonctionnement du récit et des personnages, en mettant notamment en exergue leurs rapports de force et leur rôle dans l’action (Boutevin, Richard-Principalli, 2008 : 239). Sont distingués six actants, un actant correspondant à tout élément animé ou abstrait qui a une fonction dans la narration : le sujet (le héros qui en général accomplit une mission), l’émetteur (destinateur, qui pousse le sujet à agir vers l’objet : un personnage, un sentiment, une idée), l’objet (l’objectif

concret ou abstrait que le sujet cherche à obtenir), le destinataire (tout et tous ceux qui obtiennent un bénéfice à l'issue de la quête), les adjuvants (qui aident), les opposants (qui nuisent), tous gravitant autour de la quête.

Dans un souci de lisibilité, voici la représentation du schéma actanciel d'après Greimas :



Cette approche n'est pas abordée directement et telle quelle auprès des élèves, mais constitue un bon outil d'analyse pour le professeur. Elle mène directement vers un approfondissement d'une autre notion essentielle, celle de l'intentionnalité et de l'état mental des personnages, qui font directement « avancer » le récit, qui agissent, qui mettent en action.

### **2.3.2. Une porte d'entrée vers la compréhension d'un texte narratif : le personnage et ses états mentaux**

Pour comprendre un texte narratif, il est nécessaire de parvenir à identifier les composantes de ces deux schémas (narratif et actanciel), ce qui va amener les élèves à réfléchir notamment aux buts, aux intentions des personnages et à la construction du récit. Marie-France Bishop et Véronique Boiron précisent d'ailleurs qu'« en accédant au sens du récit par les personnages, leurs actions, leurs buts et leurs intentions, les lecteurs construisent plus facilement la signification de l'histoire » et que « le personnage permet de mieux comprendre comment le récit s'organise » (2018 : 8).

En effet, le plus souvent, la compréhension de l'implicite repose sur la compréhension fine de l'identité psychologique et sociale des personnages, de leurs mobiles, de leurs systèmes de valeur, de leurs affects, de leurs connaissances. Elle exige que les élèves identifient et sachent nommer leurs sentiments, leur caractère, leurs croyances mais aussi leurs buts car ce sont ces derniers qui motivent leurs actions et permettent au lecteur d'instaurer une hiérarchie entre les événements. (Goigoux et Cèbe, 2013 : 34)

Selon Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, saisir les buts des personnages est essentiel car c'est cela qui permet de « construire les inférences causales (...) qui organisent le récit » et « elles sont la clé de la construction d'une représentation cohérente », autrement dit d'une bonne compréhension du texte. Ainsi, si l'élève parvient à identifier les buts des personnages, il pourra repérer les actions qu'ils réalisent « pour les atteindre ainsi que les conséquences de celles-ci » (2012 : 23). L'enseignement

de la compréhension doit passer par l'invitation à un questionnement systématique sur les pensées et émotions et intentions des personnages.

On peut distinguer trois types d'états mentaux : émotionnels, épistémiques (croyance ou duperie) ou volitionnels (intentions). (Bernat et al, 2016 : 338)

En sciences cognitives, cette approche est appelée « Théorie de l'esprit » (Theory of Mind - ToM). La perception de ses propres états mentaux et de ceux d'autrui et la perception de leur relation avec les comportements induits présente une grande variabilité interindividuelle chez les jeunes enfants (Bernat et al, 2016 : 331). Si l'impact du contexte socio-culturel familial est crucial, l'école a un rôle majeur à jouer pour tenter de diminuer les inégalités.

Ajoutons que comprendre l'état mental d'un personnage, c'est-à-dire être en capacité de saisir ses intentions, nécessite un raisonnement et une verbalisation de celui-ci de la part de l'élève ainsi qu'une maîtrise du vocabulaire des émotions. Ainsi, des chercheurs (Bernat et al, 2016) se sont penchés sur l'usage d'albums de jeunesse en maternelle (auprès d'enfants de 4 ans et demi) comme support pour développer ces capacités. Ils ont comparé l'impact d'une présentation scénarisée de l'album face à une lecture simple, et l'ont croisé avec un second paramètre, à savoir un travail en atelier sur les différentes émotions et intentions « isolées » comparativement à un travail en atelier sans scénarisation. Les deux groupes d'enfants ayant bénéficié de scénarisations ont présenté de meilleures aptitudes en ToM, et l'approche isolée des aptitudes ToM en atelier a été plus profitable. Porter une attention simultanée à d'autres aspects du récit (causalité, temporalité) entrave les perceptions ToM. Les auteurs de cette étude concluent en préconisant un apprentissage précoce des aptitudes à la reconnaissance et à l'interprétation des comportements d'autrui.

Cette conclusion rejoint les autres travaux de recherche susmentionnés et les préconisations des chercheurs quant à l'importance de travailler et mettre au jour les intentions et les états mentaux (émotionnels, psychologiques...) des personnages, pour mieux saisir leur impact sur le déroulement de leurs actions et donc sur l'évolution du récit (on peut alors retrouver les tensions du schéma actanciel). De part la lecture interprétative, le ton, l'intentionnalité suggérée par la mise en voix de l'enseignant, de nombreux indices ou points d'appui devraient pouvoir être à même d'aider l'élève à mieux comprendre le fonctionnement des personnages (interne et interrelationnel).

## **2.4. Pistes de réflexion quant aux apports de la lecture magistrale dans la compréhension des textes narratifs**

Il est bien évident que les apports de la lecture magistrale ne peuvent se substituer à un travail explicite de construction et d'appropriation des stratégies de compréhension telles que proposées par Bianco, Lima, Cèbe, Goigoux, et de nombreux autres chercheurs et auteurs proposant des supports

d'enseignement spécifiques. L'idée est donc seulement d'essayer d'envisager, en sus des hypothèses déjà énoncées au fil de ce document, les aspects vertueux et profitables de la lecture magistrale au service de la compréhension des élèves.

Un des aspects majeurs de la lecture magistrale, outre de supprimer l'effort de décodage et de structuration « prosodique » du texte, consiste à cueillir l'attention des élèves. Pour cela, l'expressivité de la lecture, voire sa mise en scène par les gestes, l'attitude corporelle et les modulations de la voix apparaissent comme essentielles.

Un acteur de théâtre, par l'appropriation qu'il se fait d'un texte, découvre et donne à voir l'indécélable, l'invisible. De grands maîtres du théâtre comme Constantin Stanislavski ou Michael Chekhov ont poussé leurs acteurs à creuser l'intériorité des personnages, à cerner leurs états mentaux, leurs motivations. Stanislavski a bâti son école (*La formation de l'acteur ; La construction du personnage*) autour d'une approche authentique, d'une vérité du jeu de l'acteur. L'opacité de certains textes ne s'éclaire que lorsqu'ils ont été travaillés, remâchés par celui qui les énonce, pour le plus grand bénéfice de celui qui les entend. Certains textes poétiques ou à la prosodie particulière ne prennent toute leur dimension qu'oralisés. Le sens passe alors également par l'esthétique, la musicalité, la respiration de la lecture. Ainsi la lecture magistrale expressive voire théâtralisée d'un texte narratif de fiction pourra accentuer par son rythme, par la tension induite par l'intonation et le volume de la voix une situation ou un instant décisif, l'auditeur étant alors suspendu aux lèvres du « conteur », attendant d'en savoir plus, de connaître l'issue de ce moment clef. Encore, un ralentissement du débit, une voix plus monocorde ou hésitante traduira là une lassitude, là une tristesse, un découragement. L'implicite passe par cette voix, ce rythme choisi par l'interprète, voire sa corporalité.

Ainsi, lorsqu'il propose une lecture magistrale, l'enseignant adopte un positionnement interprétatif particulier parmi d'autres possibles. Comme cela a déjà pu être évoqué, cette démarche doit donc être explicitée aux élèves, les invitant à porter un regard critique et/ou leur offrant la possibilité de faire d'autres propositions. A ce titre, le moment auquel intervient la lecture magistrale n'est pas neutre. Si l'élève s'est confronté seul au texte, il aura, si ses habiletés sont suffisantes, pu s'en faire une première représentation. Une lecture magistrale viendra alors peut être bousculer cette première représentation, par les différences interprétatives qu'elle porte. Une discussion pourra alors s'en suivre. A contrario, l'intervention d'une lecture autonome postérieure à la lecture magistrale peut enfermer l'élève dans une certaine représentation et être plus délicate à « gommer », pour faire place à ses propres figurations. Néanmoins, mettre en évidence la pluralité des lectures possibles pourra être une activité à mener dans le cadre ou le prolongement de séances de compréhension.

Les pistes d'accompagnement à la compréhension en lecture sont pléthores parmi les documents d'accompagnement EDUSCOL. Il en est un qui aborde la question de la lecture offerte, un moment de lecture magistrale très souvent rencontré dans les classes. Si comme nous l'avons déjà développé, la tâche d'identification est allégée pour les élèves et facilite leur entrée en littérature, il demeure des élèves pour lesquels cette pratique ne modifie guère leurs compétences de lecteur. Ils resteraient passifs, n'extraieraient que peu d'informations, même explicites, et aborderaient très difficilement l'implicite du texte. Une pratique de type contrat d'écoute, orientant les élèves vers une réflexion sur les points de vigilance à avoir à l'écoute d'un texte. Notre expérimentation, qui n'orientera pas les élèves spécifiquement, mais leur demandera une attention particulière, permettra de vérifier ces observations.

Les textes narratifs de fiction sont des écrits très structurés dans leur enchaînement et leur construction (schéma actanciel et schéma narratif). Pour déceler et maîtriser toutes les subtilités du récit, la compréhension des états mentaux des personnages est une étape essentielle. La lecture magistrale, par sa « mélodie », son expressivité, sa modulation est censée guider les élèves dans cette voie, tout en captant leur attention. On peut alors se questionner : la lecture magistrale facilite-t-elle réellement la compréhension d'un texte par les élèves ? Pour tous les élèves ? Qu'apporte-t-elle de plus qu'une lecture silencieuse réalisée par l'élève, en termes de compréhension ? De nombreuses pistes ont déjà été évoquées théoriquement.

La suite du présent mémoire va exposer un protocole expérimental visant à essayer de mettre en évidence sur la base d'un exemple concret et ponctuel les apports possibles (ou non) d'une lecture magistrale vs une lecture silencieuse. Pour en rendre compte, il est envisagé de faire appel à un outil, le rappel de récit.

### **3. Méthodologie de l'expérimentation**

#### **3.1. Recueil des données**

##### **3.1.1. Un outil, le rappel de récit**

Selon un rapport de l'IGEN (2010), on demande très peu aux élèves une « expression en continu » dont l'objet serait d'expliquer et relater un récit et où ils auraient toute la latitude d'enchaîner plusieurs énoncés. C'est pourquoi le rappel de récit est apparu comme une activité « plus révélatrice d'une bonne compréhension que de la quantité d'événements relatés » (Castel, 1993 ; Trabasso et al., 1984 ; van den Broeck, 2009) et promue par Giasson (1996), Cèbe, Goigoux et Thomazet (2004), Cèbe et Goigoux (2009) dans leurs travaux. L'objet du rappel de récit est de reformuler avec ses propres mots

le texte, de le résumer en faisant ressortir les principaux éléments de manière à obtenir une retranscription cohérente de l'histoire. Ceci nécessite de la part du lecteur l'élaboration d'une représentation mentale unifiée, holistique, contrairement aux questionnaires traditionnels qui ne pointent que des éléments particuliers du texte et n'en permettent pas une appréciation globale.

Les recherches en didactique précisent que cette démarche doit être enseignée explicitement aux élèves pour être mise à profit : intérêt, présentation de la démarche et modelage par l'enseignant. Un étayage doit assurer le guidage et l'accompagnement des élèves à la mesure de leurs besoins. Il est important de noter ici qu'aucun enseignement préalable à cette technique n'aura été prodigué aux élèves participant à l'expérimentation.

### 3.1.2. Choix d'un support et analyse préalable

Pour répondre à notre questionnement, et notamment à l'interrogation « Dans quelle(s) mesure(s) la lecture magistrale expressive d'un texte narratif de fiction favorise-t-elle sa compréhension fine ? », nous avons mis en œuvre le dispositif explicité ci-dessous.

Nous avons sélectionné un texte narratif de fiction : il s'agit d'une histoire intitulée *Trois secrets pour entrer dans la vie* prélevée du recueil *Nasr Eddin Hodja, un drôle d'idiot* écrit par Jean-Louis Maunoury (1996).

Nasr Eddin Hodja est un personnage ingénu et faussement naïf qui se plaît à pointer les travers et les inepties de ses semblables. Ses paroles sont parfois absurdes, parfois empreintes d'ingéniosité et de sagesse. Sa renommée est internationale, surtout en Orient (des Balkans à la Mongolie). La lecture et la réception de ses aventures est donc tout autre selon que l'on est connaisseur ou non de la « sagesse » du personnage.

Habituellement, les histoires de Nasr Eddin sont structurées en trois parties, comme l'explique Jean-Louis Maunoury dans l'introduction de son ouvrage *Sublimes paroles et idioties de Nasr Eddin Hodja*, (2002) :

« D'abord, exposition très brève d'une situation initiale, presque toujours solidement plantée dans la réalité la plus quotidienne, parfois la plus triviale ; puis confrontation du Hodja avec un ou plusieurs interlocuteurs, qui aboutit à une situation de conflit ou, à tout le moins, de déséquilibre (même quand cet adversaire n'est autre que lui-même !) ; enfin, résolution ou chute, inattendue, voire franchement sidérante, et qui se résume aux paroles que le Hodja lance à ses contradicteurs médusés. Ce sont elles qui portent toute l'histoire, qui en font la drôlerie et la saveur. »

Le texte *Trois secrets pour entrer dans la vie* a retenu notre attention car il est facilement accessible aux élèves par la simplicité de son vocabulaire et de la plupart des tournures de phrases. La structure narrative est simple et linéaire. Les unités de temps et d'action sont respectées. Seuls deux personnages sont en présence et le traitement anaphorique est relativement simple (Nasr Eddin :

« jeune homme », « porteur », « toi », « tu », « mon garçon », « m' », « je », « me », « ton » ; Le marchand : « cet homme assez âgé », « tu », « le propriétaire », « te »).

Cependant, sa compréhension fine n'est pas si évidente puisque le texte comporte de nombreuses informations implicites. Il faut notamment avoir construit et mémorisé une image bien structurée du déroulement des étapes du récit, pour saisir le phénomène de retournement de situation final. Les états mentaux des personnages et leur évolution constituent également un passage nécessaire pour comprendre l'ironie à l'œuvre et la morale de l'histoire. La mise en œuvre de compétences déjà évoquées (compétences linguistiques, compétences textuelles, compétences référentielles, compétences stratégiques et processus inférentiel) se révèle ainsi indispensable.

Ce texte a également l'avantage d'être relativement court, pour permettre une lecture en une seule fois, sans constituer un risque de décrochage dû à une longueur trop élevée.

Une analyse préalable du texte a été réalisée par les enseignantes afin de mettre en lumière, notamment, les points essentiels de compréhension. Cette analyse sert de support à la préparation de la lecture magistrale mais constitue également la base de notre grille pour étudier les rappels de récits des élèves.

### 3.2. Analyse préalable du récit « Trois secrets pour entrer dans la vie »

#### 3.2.1. Le schéma narratif

Le tableau qui suit retrace les principales étapes du récit.

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| Situation initiale                    | Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie (de l'argent).  |
| Élément perturbateur                  | Un jour, un marchand l'appelle et lui demande de porter une caisse de vaisselle avec pour seule rémunération la révélation de trois secrets qui devraient lui permettre de bien démarrer dans la vie.  |
| Péripéties                            | Nasr Eddin accepte et porte l'énorme caisse.<br>Au bout d'un certain temps, il est fatigué et il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un (« deux et deux font cinq », ce qui est faux, ce que Nasr Eddin sait très certainement déjà).<br>Le deuxième secret est du même ordre, sans intérêt, car énonçant à nouveau une évidence : « la neige nourrit mieux que le pain ».<br>Une fois arrivés, le marchand donne son dernier conseil ironique à Nasr Eddin, épuisé, « si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien ». |
| Chute - dénouement - Situation finale | Nasr Eddin comprend qu'il s'est fait abuser par le marchand.<br>Il laisse alors le chargement de vaisselle se fracasser au bas de l'escalier et donne à son tour, plein d'ironie, un « faux » secret au marchand : « si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ! ».<br>Nasr Eddin est « quitte ». Après s'être fait berné, il s'est vengé en donnant une leçon au marchand.   |



Le déroulement chronologique est simple et linéaire.

### 3.2.1. Les personnages et leurs états mentaux

Comme l'ont largement développé Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, saisir les buts des personnages permet de « construire les inférences causales » nécessaires à une bonne compréhension du texte. Ces buts induisent des actions et leurs conséquences. C'est ici en s'interrogeant sur les croyances, émotions et intentions des deux protagonistes qu'on peut appréhender ce récit.

Les tableaux ci-après répertorient les états mentaux successifs des deux protagonistes du récit.

| <b>Nasr Eddin</b> ( <i>police en italique : citation du texte ; police normale : interprétation</i> )  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <u>Ce qu'il pense</u><br><u>Ce qu'il veut</u>  | <u>Ce qu'il ressent</u>  | <u>Ce qu'il dit</u>   | <u>Ce qu'il fait</u>  |
| <p><i>Il se dit que cet homme déjà assez âgé connaît sûrement des choses importantes</i></p> <p>Inférence : la sagesse et la connaissance viendraient avec l'âge et l'expérience.</p> <p>Il a bien envie de connaître les secrets, qu'il pense précieux.</p> | <p>Il est curieux et impatient de connaître les secrets</p> <p>Il est déçu à chaque nouveau dévoilement de secret, mais il ne le montre pas. On ne peut s'en rendre compte qu'au dénouement.</p> <p>Il est fatigué par ce dur travail.<br/><i>[...] commence à fatiguer je n'en peux plus... complètement épuisé</i></p> <p>Il doit se sentir trompé</p> <p>Il ressent certainement du ressentiment et une envie de vengeance.</p> | <p><i>Combien me paieras-tu ?</i></p> <p>Tout travail mérite salaire ; la demande est légitime.</p> <p><i>[...] demande : Voudrais-tu me livrer dès maintenant un de tes secrets ? ça m'encouragerait.</i></p> <p><i>Je te remercie du fond du cœur. Voilà qui va me donner des ailes.</i> (Expression emphatique)<br/>→ Ironie ou stupidité ? Le dénouement permet de trancher.</p> <p><i>Livre-moi ton deuxième secret, je t'en prie, je n'en peux plus...</i></p> <p>Pas de commentaire suite au 2<sup>ème</sup> secret.</p> <p><i>Ecoute bien mon secret à moi, si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien !</i> → Il s'agit d'un mensonge évident qui fait miroir par rapport au comportement du marchand.</p> | <p>Il travaille comme porteur</p> <p><i>[...] accepte</i> (la mission)<br/><i>ployant sous l'énorme caisse</i><br/>→ Action qui est la conséquence de son envie de connaître les secrets</p> <p><i>a parcouru une certaine distance</i><br/><i>repartis</i><br/><i>arrive à destination</i></p> <p><i>lâche son chargement</i><br/>→ conséquence : la vaisselle se brise → perte d'argent du marchand</p> <p>→ action qui est la conséquence de son envie de vengeance</p> <p>→ action qui a pour conséquence de rétablir un certain équilibre relationnel (il ne reste pas dans son état de dupe).</p> |

On perçoit bien le passage de la curiosité, l'envie, à l'effort enduré qui demande quelque encouragement rapidement déçu, pour déboucher sur du mécontentement. La colère est contenue mais l'intelligence est à l'œuvre. Pour compenser le sentiment désagréable d'avoir été dupé, Nasr Eddin Hodja renverse la situation en retournant le stratagème du marchand à ses dépens.

L'intonation sensiblement ironique et exagérément polie des phrases « Je te remercie du fond du cœur. Voilà qui va me donner des ailes. » qui sera mise en avant lors de la lecture magistrale visera à impacter la perception des élèves quant à l'état mental de Nasr Eddin (un changement de posture est en train d'opérer).

| <b>Le marchand</b> ( <i>police en italique : citation du texte ; police normale : interprétation</i> )   |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <u>Ce qu'il pense</u><br><u>Ce qu'il veut</u>  | <u>Ce qu'il dit</u>   | <u>Ce qu'il fait</u>   | <u>Ce qu'il ressent</u>  |
| <p>Il espère utiliser sans frais les bras de Nasr Eddin.</p> <p>Il pense que Nasr Eddin sera naïf du fait de sa jeunesse peut-on supposer.</p> | <p><i>Arrive ici</i></p> <p><i>Porte-la à mon magasin.</i></p> <p>Il est autoritaire, directif. Ses interpellations sont sur le mode impératif.</p> <p><i>A ton âge on n'a pas besoin d'argent.</i></p> <p><i>Pour prix de ta peine, je te livrerai trois secrets qui t'aideront [...] dans la vie.</i><br/>(Le secret représente une valeur théorique)</p> <p><i>Je te fais une avance</i> (comme s'il faisait une faveur)</p> <p><i>Si on te dit que deux et deux font cinq, n'en crois rien. → 1<sup>er</sup> secret qui n'en est pas un, donc inutile</i></p> <p><i>Si on te dit que la neige nourrit mieux que le pain, n'en crois rien. → 2<sup>ème</sup> secret inutile</i></p> <p>Inférence : se représenter que la neige, c'est de l'eau et que cela ne nourrit pas.</p> <p><i>Tu as bien mérité ton salaire</i></p> | <p>C'est lui, le marchand, qui interpelle Nasr Eddin.</p> <p>Il est demandeur.</p> | <p>Son ton directif et « supérieur » indique qu'il est sûr de lui.</p> |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <p><i>Si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien</i> → 3<sup>ème</sup> secret inutile et manipulateur</p> <p><b>C'est une manière de se moquer encore davantage de Nasr Eddin, car le marchand est évidemment un menteur.</b></p> |  |  |
|--|---|--|--|

Les intentions trompeuses du marchand peuvent être rapidement perçues si l'on relève l'implicite du texte. En effet, au travers de ses paroles (« A ton âge, mon garçon, on n'a pas besoin d'argent », « partir dans la vie d'un bon pied », « je te fais une avance », « tu as bien mérité ton salaire », « si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien »), on devine que le marchand, un « homme assez âgé », souhaite profiter de la jeunesse et de la confiance que lui porte, à l'origine, Nasr Eddin, du fait de cette asymétrie générationnelle. Pour un lecteur averti, la révélation du 1<sup>er</sup> secret viendrait clore le débat sur ce point, si hésitation il y avait.

### **3.2.2. Le vocabulaire et les connaissances référentielles pouvant représenter un obstacle**

Certains termes ou références peuvent représenter des obstacles sans toutefois empêcher la compréhension globale de la situation.

Les élèves n'ont pas nécessairement la connaissance de ce qu'est le *bazar*, ni du métier de *porteur*. L'expression « pour prix de ta peine » qui renvoie à la récompense pour ses efforts, la peine qu'il se donne, ne fait peut-être pas sens pour eux, non plus. Mais ils peuvent comprendre qu'une transaction, un échange de services, a lieu entre un jeune homme et un homme plus âgé.

Le terme « vaisselle » ne sera pas nécessairement relié à des objets cassables et lourds. Le participe présent « ployant », synonyme de faiblissant, fléchissant, pliant, leur sera peut-être inconnu. Néanmoins, la répétition de mentions indiquant la fatigue de Nasr Eddin devrait permettre de réaliser l'inférence de lourdeur. Par ailleurs, la chute de l'histoire qui précise « dans un bruit fantastique de vaisselle brisée » devrait, même en ne sachant pas précisément quelle est la nature exacte du chargement, permettre de comprendre que les biens du marchand sont désormais en miettes et donc invendables.

L'expression « donner des ailes » si elle est inconnue, peut ne pas permettre de comprendre le décalage de la réponse et l'ironie qu'elle peut potentiellement représenter, mais « remercier du fond du cœur » devrait aisément être saisi et compenser cette éventuelle incompréhension.

En revanche, la méconnaissance du terme « intacte » serait plus délicate. Il est en effet indispensable de saisir que Nasr Eddin est en train d'opposer la vision du chargement dévalant les

marches et le bruit associé « de vaisselle brisée », avec son discours « si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ! ». Littéralement, « si on te dit que ta vaisselle n'est pas cassée, n'en crois rien ! ». En d'autres termes : si on te dit un mensonge évident, ne le crois pas, fais-toi confiance.

Une question pourra être étudiée, à savoir : est-ce que le vocabulaire supposé inconnu fait obstacle à la compréhension dans le cas de la lecture autonome et dans le cas de la lecture magistrale ?

Après avoir détaillé certains obstacles lexicaux, il importe de cibler les enjeux essentiels de compréhension du texte en présence, éléments attendus lors du rappel de récit.

### 3.2.3. Les enjeux majeurs de ce texte narratif

Plusieurs enjeux majeurs peuvent être dégagés de la lecture de ce texte. Tout d'abord, il est important de percevoir l'intention malhonnête du marchand, comme évoqué précédemment, dès les paroles suivantes : « A ton âge, mon garçon, on n'a pas besoin d'argent » et de relever les autres expressions venant confirmer cette première interprétation.

Nasr Eddin, de son côté, accepte le marché mais escompte en retour la révélation de secrets pouvant lui apporter une aide pour « rentrer dans la vie ». Or, ces secrets se révèlent inutiles. Ce sont des évidences ou du moins des objets de connaissances simples et évidents. Les secrets révélés sont donc inutiles. Notons que l'inutilité des trois secrets n'est jamais réellement évoquée explicitement, c'est au lecteur d'en juger.

Face à l'effort physique soutenu de Nasr Eddin qui supporte le poids du chargement de vaisselle, les récompenses occasionnent à chaque fois une déception. Pour un lecteur qui n'a aucune connaissance préalable de Nasr Eddin, sage personnage de contes de sagesse orientaux, la première réponse du jeune Nasr Eddin pourrait paraître naïve, surtout du fait qu'il continue à porter le chargement jusqu'à destination sans protestation. On ne relève aucun commentaire à la révélation du second secret. Nasr Eddin poursuit juste son labeur. On peut supposer soit qu'il est vraiment idiot, soit qu'il est encore déçu et ronge son frein. C'est véritablement la révélation du 3<sup>ème</sup> secret (« A ces mots ») qui constitue le déclencheur de la réaction de riposte de Nasr Eddin. A posteriori donc, on peut inférer qu'il avait compris la tromperie et la ruse du marchand dès la première pseudo-révélation et qu'il avait dès lors mûri sa vengeance, en prenant le soin d'user du même stratagème.

Ainsi, élément majeur à comprendre et relever par les élèves, le retournement de situation final renvoie au stéréotype de l'arroseur-arrosé ou à la morale de la fable de La Fontaine, Le Rat et l'Huitre : « Tel est pris qui croyait prendre », reprise *ad litteram* par Roald Dahl (2010) pour en faire le titre d'un de ses livres. Ce stéréotype constitue un scénario de référence dans la fiction, et relève donc d'une culture littéraire.

C'est l'enchaînement de tous les éléments précédemment détaillés qui permet de saisir pleinement ce qui se joue : l'espoir, le désappointement, la tromperie, la vengeance et la leçon finale selon le même procédé langagier manipulateur. Le stratagème se retourne contre son instigateur étonné que son interlocuteur use à son tour d'une ruse dont il se croyait seul connaisseur. Il est important de relever le parallélisme des deux syntaxes : « Si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien ! » / « Si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ! ».

On pourrait associer au jeune âge la naïveté (« Lorsqu'il était tout jeune homme ») et au plus grand, la sagesse (« Cet homme déjà assez âgé connaît sûrement des choses importantes »), mais ce récit démonte ce stéréotype. Le sage n'est finalement pas celui qui prétendait l'être.

Tout au long du récit, le lecteur doit effectivement mettre en œuvre des procédures efficaces pour maintenir ou rétablir le sens de l'histoire. Cela concerne l'interprétation des mots ou expressions potentiellement inconnus évoqués précédemment. La poursuite de la lecture doit permettre le contrôle ou la régulation de leur sens. Il en est de même avec le dévoilement progressif des secrets et les réactions de Nasr Eddin : sa dernière « action » (briser le chargement de vaisselle et révéler lui-même un secret, à la manière du marchand) permet de comprendre que Nasr Eddin n'est pas aussi naïf et crédule que nous aurions pu le penser tout au long du récit. Pour accéder au sens du récit, les compétences stratégiques du lecteur sont donc bien à l'œuvre.

Le lecteur doit également construire des informations qui ne sont pas littéralement accessibles. En effet, la compréhension fine de ce récit nécessite d'entremêler des informations explicites du texte mais également d'en mobiliser la part d'implicite.

#### **3.2.4. Choix d'un panel d'élèves**

Nous avons prévu de collecter le rappel de récit de 6 élèves par classe. Nous avons été contraintes de réduire le nombre de recueils initialement deux fois plus élevé. Le contexte sanitaire a en effet perturbé notre planning. Il a en outre compliqué nos possibilités d'arrangement pratiques permettant de mener à bien le recueil des rappels de récit (décalage des récréations pour éviter les brassages d'élèves, services de récréation systématiques, disponibilité d'AESH ou de collègue pour surveiller la classe).

En termes de catégorisation, il était initialement prévu de sélectionner pour chaque groupe dans chaque classe deux bons compreneurs, deux compreneurs moyens et deux faibles compreneurs, un nombre équivalent de filles et de garçons et différentes catégories socio-professionnelles. Toutefois, en sus des raisons précédemment évoquées (contexte et organisation perturbée), le profil de la classe A de CM1-CM2 est tel que nous avons finalement (avant mise en œuvre de l'expérimentation à

proprement parler) décidé de ne retenir pour cette classe que de moyens compreneurs. En effet, de nombreux profils sont atypiques et induiraient un biais important dans l'expérimentation (élève multi-DYS, élève TDAH niveau CE1, élève ne parlant que depuis 2 ans, élève scolarisée pour la première fois en 2019-2020, élève allophone, élèves pris en charge en orthophonie, élèves présentant encore de grosses difficultés de décodage). Par conséquent, seule la classe B de CM2 présentera une distribution de profils allant de faibles à bons compreneurs. Cette catégorisation est basée sur notre connaissance des résultats des élèves en compréhension de l'écrit. Les catégories socio-professionnelles des parents seront relevées.

### **3.2.5. Conditions et déroulement expérimental**

L'expérimentation initialement prévue est programmée au retour des vacances de printemps en première partie de matinée comme suit. Après un temps d'accueil, il est expliqué aux élèves qu'une activité va être menée en demi-groupes : « Je prendrai un groupe à part et je leur lirai une histoire. L'autre groupe devra la lire silencieusement pendant 10 minutes. Je ne donnerai aucune explication, aucun renseignement. Alors soyez très attentifs, car je vais demander à chacun de vous de me la raconter un peu plus tard dans la journée avec ses mots à lui. ». Pour ceux qui liront silencieusement : « Prenez le temps nécessaire pour lire et comprendre. Lisez très attentivement. »

Elle se déroulera comme suit :

1. Dans la classe de CM1-CM2, le groupe A reçoit la lecture magistrale dans une pièce jouxtant la classe, pendant que le groupe B lit silencieusement le texte sous la surveillance d'un collègue et/ou d'une AESH.
2. Le groupe classe se réunit de nouveau. Les textes sont récupérés. Une activité tampon de 20 minutes de type calcul mental ou autre est proposée.
3. A l'issue de ce temps et pendant la collecte des rappels de récits oraux, les autres élèves devront faire un rappel de récit écrit, puis un travail de réinvestissement est donné à la classe. Le professeur retourne dans la salle qui jouxte la classe ou dans le couloir (en cas d'indisponibilité de la classe) et appelle un à un les 6 élèves choisis pour effectuer un rappel de récit oral (10-15 minutes par élève sont à envisager, soit une durée globale estimée au plus à 1h30). Le temps prévu va nécessairement atteindre l'horaire de la récréation.
4. Après la récréation, un temps calme de 5 minutes (écoute musicale ou relaxation) est proposé au préalable et les rappels de récits se poursuivront tant que nécessaire.

Dans la classe de CM2, le décalage se fait juste avant la récréation :

1. Le groupe B qui lit silencieusement est envoyé en récréation avant le groupe A qui reçoit alors la lecture magistrale.
2. Pendant le temps de lecture silencieuse du groupe B, le groupe A dispose d'une activité de réinvestissement afin de travailler en autonomie et dans le calme.
3. Au retour de récréation, un temps calme (relaxation / écoute musicale) de 5 minutes est prévu avant le début des rappels de récit. Des exercices de réinvestissements sont proposés au reste de la classe pendant ce temps. Les rappels de récit écrits leur seront demandés en début d'après-midi.

Pour rappel, le groupe A reçoit une lecture magistrale du texte. Les élèves ne disposent pas de support écrit. Le groupe B, lui, dispose d'un exemplaire écrit du texte (sans image) et en effectue une lecture silencieuse et personnelle. Aucune intervention de l'enseignante n'a lieu.

### **3.2.6. La lecture magistrale**

La lecture magistrale est travaillée en amont, par les enseignantes, de façon à être expressive. Pour réaliser leur lecture magistrale, les enseignantes ont étudié préalablement le texte, sa chronologie, les rapports de cause à effet, ont établi des inférences, sur les intentions des personnages, sur leur état mental notamment. En effet, rappelons qu'outre la suppression de l'effort de décodage, la lecture magistrale permet de cueillir l'attention des élèves par sa « mélodie ». Si l'enseignante s'est bien appropriée le texte, elle va donner à voir les subtilités du récit aux élèves. Le rythme, l'intonation, le volume de la voix, le ralentissement de débit seront autant d'indices supplémentaires qui seront offerts aux élèves pour accéder à l'implicite du texte et à l'intériorité des personnages. Ainsi, les élèves pourront probablement percevoir, à travers l'intonation adoptée par l'enseignante, l'ironie de Nasr Eddin lorsqu'il prononce les paroles suivantes : « Je te remercie du fond du cœur. Voilà qui va me donner des ailes ». Ou encore, l'esprit de vengeance qui l'anime en fin de texte, lorsqu'il utilise le même procédé que le marchand : « Ecoute bien mon secret à moi, dit Nasr Eddin : si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ! ». Du côté du marchand, l'enseignante, par sa lecture, pourra mettre en avant son côté « rusé », voire malhonnête. Evidemment, par ses choix, l'enseignante propose une interprétation du texte parmi d'autres possibles.

### **3.2.7. Le rappel de récit**

A l'issue de cette lecture et dans les conditions précisées ci-dessus, un rappel de récit oral est demandé individuellement à chaque élève retenu afin de vérifier la compréhension du texte proposé. Nous privilégions l'oral car nous ne souhaitons pas que le passage à l'écrit constitue une barrière,

notre objectif étant bien d'évaluer le degré de compréhension. Ce rappel de récit est enregistré à l'aide d'un dictaphone, à l'écart des autres élèves.

L'unique consigne qui est donnée aux élèves est la suivante : « *Prénom*, raconte-moi l'histoire que tu viens d'entendre / que tu viens de lire, avec tes mots à toi ». Le temps passé par l'élève pour raconter l'histoire n'est pas restreint mais nous envisageons une durée moyenne de dix minutes par élève. L'enseignante n'émet aucun commentaire aidant, avant, pendant ou après le rappel de récit. Cependant, elle effectuera auprès de l'élève des relances (« Tu ne te souviens vraiment de rien d'autre ? ») ou des demandes de précisions (« Que penses-tu des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ? Qu'en pense Nasr Eddin selon toi ? »), si ces points particuliers venaient à ne pas émerger spontanément dans les rappels de récit. Ces interventions seront menées de manière à n'influencer en rien la réponse de l'élève : ton neutre et tournure syntaxique sans parti pris.

### 3.3. Analyse des données

Les rappels de récits sont retranscrits afin de pouvoir être analysés plus aisément. Une grille que nous avons établie à l'avance nous permet d'étudier finement les corpus. Cette grille pourra évoluer, par la suite, en fonction des éléments fournis par les rappels de récit des élèves. A ce jour, nous avons recensé dans notre grille :

- La structuration du récit (inspirée du schéma narratif)
- La description des personnages principaux, leur rôle dans l'histoire, la description de leur état mental.
- L'appropriation du lexique et de la syntaxe (ou les difficultés rencontrées si elles transparaissent).
- Les enjeux majeurs de compréhension précédemment développés.

Sur la base de ce recensement, nous émettrons des hypothèses pour tenter d'identifier les obstacles en présence, différents d'un élève à un autre et selon la modalité de lecture. Les obstacles recensés par les nombreuses recherches sur la compréhension en lecture et abordés *supra* nous serviront de point d'appui pour conduire cette analyse.

| Nom de l'élève :                                     |                      | Grille d'analyse |
|--|----------------------|------------------|
| Retranscription de la succession des phases du récit | Situation initiale   |                  |
|  | Elément perturbateur |                  |
|  | Péripéties           |                  |



|   |  |  |
|---|--|--|
| <i>Qui ? Quand ?<br/>Comment ?</i>  | Chute – Sens du dénouement -<br>Situation finale |  |
| Lieux du récit – où ?   |  |  |
| Personnages<br><br><i>Qui ? Comment ?<br/>Pourquoi ?</i>                              | Noms / dénominations                             |  |
|   | Description physique (âge)                       |  |
|   | Etat mental / intentions                         |  |
|   | Discours tenu                                    |  |
| Syntaxe et lexique  | Tournures de phrases reprises                    |  |
|   | Dépassement ou non des difficultés<br>lexicales  |  |
| Inférences et enjeux<br>majeurs du récit<br><br><i>Que ? Comment ?<br/>Pourquoi ?</i> | Inutilité des secrets                            |  |
|   | Déception de Nasr Eddin                          |  |
|   | Retournement de situation final                  |  |
|   | Usage du même stratagème                         |  |
|   | Morale ? Tel est pris qui croyait<br>prendre     |  |
| CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS<br>ERRONEES                                    |  |  |

Notre choix s'est porté sur ces points car, d'une part, le schéma narratif structure et retrace la progression de l'histoire. Ceci est important pour déterminer si l'élève a une bonne représentation mentale de celle-ci. D'autre part, la compréhension de l'état intérieur des personnages intervenant dans l'histoire permet de savoir si l'histoire a été comprise finement par l'élève. C'est une condition essentielle pour que les enjeux de compréhension soient atteints.

Nous avons associé, à chacun de ces points, les compétences en lecture qui nous paraissent nécessaires. Nous avons donc cherché à identifier les obstacles potentiels nécessitant la mise en œuvre des compétences évoquées précédemment : compétences linguistiques, compétences textuelles, compétences référentielles, compétences stratégiques et processus inférentiel. A l'instar des lecteurs experts, nos élèves ont-ils mis en œuvre ces compétences afin d'accéder au sens du texte ? Quelles stratégies ont-ils développées pour mettre à jour la structure du récit ? Il peut s'agir d'inférences, de la mobilisation de leurs connaissances sur le monde ou encore de la maîtrise des reprises anaphoriques.

Cette grille nous permet de vérifier si les éléments essentiels du texte sont présents dans le rappel de récit. Nous pouvons alors évaluer l'apport de la lecture magistrale en comparant les rappels des élèves ayant lu silencieusement le texte et ceux ayant bénéficié d'une lecture magistrale.

Si des éléments essentiels attendus sont erronés ou inexistant dans le rappel de récit de l'élève, nous pourrions alors émettre des hypothèses sur l'origine de ces erreurs et relever les compétences en compréhension qui lui ont fait défaut.

Nous comparerons également le groupe dit de « bons lecteurs » et le groupe des élèves plus en difficultés. La lecture magistrale a-t-elle été principalement bénéfique pour l'un des deux groupes ? Si oui, lequel et pour quelles raisons ?

Enfin, il pourrait être intéressant dans une approche ouverte d'interroger les élèves sur ce qui aura pu les aider en termes de compréhension, dans le fait de recevoir une lecture magistrale expressive voire théâtralisée du texte.

### 3.4. Analyse a posteriori du déroulement de l'expérimentation et des données recueillies

#### 3.4.1. Choix du panel d'élèves

La sélection d'élèves moyens n'a pas été simple dans la classe A de CM1-CM2, comme en témoigne le tableau (annexe V) récapitulant les résultats aux deux tests de compréhension (annexe IV) ayant permis d'aborder le classement des élèves et mentionnant leurs éventuelles spécificités

L'enseignante avait anticipé l'absence probable de certains élèves sélectionnés pour le rappel de récit. Elle a également pris l'initiative de faire passer trois élèves supplémentaires en entretien oral, et de demander aux autres élèves un rappel de récit écrit. Certains élèves faibles ont été en grande difficulté. L'une a lu 8 fois le texte sans être capable d'en retranscrire aucune information (même avec l'aide de l'AESH pour le passage à l'écrit).

Aussi les profils dont les rappels de récit oraux ont été recueillis sont-ils les suivants :

|     |            | Genre | Type de lecture<br>M magistrale<br>S Silencieuse | Résultats des tests de compréhension |             | Points particuliers                            |
|-----|------------|-------|--|--------------------------------------|-------------|--|
|     |            |       |  | Test 1                               | Test 2      |  |
|     |            |       |  |                                      |             | PEC = prise en charge                          |
| CM1 | Wallace*** | G     | M  | <i>Absent</i>                        | Faible      | Suspicion TDA et hypersensibilité émotionnelle |
| CM1 | Walid      | G     | M  | Moyen                                | Bon         | PEC orthophonie                                |
| CM1 | Célia      | F     | S  | Moyen                                | Moyen à bon |  |
| CM1 | Ishaq**    | G     | S  | Moyen                                | Moyen       |  |

| (suite) |            | Genre | Type de lecture<br>M magistrale<br>S Silencieuse | Résultats des tests de compréhension |                | Points particuliers  |
|---------|------------|-------|--|--------------------------------------|----------------|--|
|         |            |       |  | Test 1                               | Test 2         |  |
|         |            |       |  |                                      |                | PEC = prise en charge  |
| CM1     | Ismaël* ** | G     | M  | Faible à moyen                       | Faible à moyen | PEC orthophonie  |
| CM1     | Bryan ***  | G     | S puis M par AESH                                | Très faible                          | <i>Absent</i>  | TDAH + comportement – aide par AESH – niv. CE1                 |
| CM2     | Amar       | G     | M  | Faible                               | Faible à moyen | Faible lecteur (décodage)                                      |
| CM2     | Emma       | F     | M  | Moyenne                              | Faible à moyen |  |
| CM2     | Alexandre  | G     | S  | Moyen                                | Bon            |  |
| CM2     | Lorenzo*   | G     | S  | Elevé                                | Bon            | Seul élève interrogé ayant eu de bons résultats aux deux tests |

\* Elève non prévu initialement mais rajouté par l'enseignante pour compenser l'absence d'un autre élève et pour augmenter les données recueillies.

\*\* Frères (faux-)jumeaux

\*\*\* Rappels de récit oraux collectés mais non intégrés dans l'analyse approfondie eu égard aux troubles attentionnels suspectés (Wallace) / avérés (Bryan) – Fichiers audio disponibles en annexe.

Lorenzo avait été envisagé initialement au départ comme moyen à bon compreneur avant passation des tests, car il présente une lenteur d'exécution qui lui nuit habituellement, mais les résultats des tests se sont avérés très bons (quand il est concentré sur la tâche, les compétences sont donc à l'œuvre).

Le rappel de récit écrit de Wallace est resté vierge donc l'enseignante a pris l'initiative de lui demander un rappel de récit oral. Celui-ci n'est pas exploité comme ceux de ses camarades dans la mesure où il présente les traits d'un réel trouble attentionnel, malheureusement encore non officiellement diagnostiqué.

Les rappels de récit écrits de la classe A sont consignés en annexe VII à titre informatif. Nous avons en effet pu constater que les informations recueillies lors d'un entretien sont beaucoup plus fournies que celles recueillies par voie écrite, aucune consigne n'ayant demandé de donner son avis et de commenter le texte, juste raconter l'histoire.

Concernant la classe B de CM2, la sélection a été plus aisée car tous les profils sont représentés, avec toutefois un nombre limité d'élèves identifiés comme « faibles compreneurs ».

Sur vingt-six élèves, la répartition est la suivante :

- 13 élèves « bons compreneurs » ;
- 9 élèves « compreneurs moyens » ;
- 4 élèves « faibles compreneurs » (dont deux absents, le jour de l'expérimentation).

Cette catégorisation est basée sur notre connaissance (les deux enseignantes de la classe : titulaire et PES) des résultats des élèves en compréhension de l'écrit.

Pour l'expérimentation, deux élèves de chaque catégorie ont été retenus (une fille et un garçon).

Le tableau ci-dessous reprend la liste des élèves concernés.

|     |           | Genre | Type de lecture | Profil retenu en compréhension de l'écrit | Points particuliers   |
|-----|-----------|-------|-----------------|---|-----------------------|
|     |           |       | M magistrale    |   |                       |
|     |           |       |                 |   | PEC = prise en charge |
| CM2 | Lily-Anna | F     | M               | Bon                                       |                       |
| CM2 | Louka     | G     | S               | Bon                                       |                       |
| CM2 | Lilly     | F     | S               | Moyen                                     |                       |
| CM2 | Lyam      | G     | M               | Moyen                                     |                       |
| CM2 | Isy       | F     | M               | Faible                                    | PEC orthophonie       |
| CM2 | Esteban   | G     | S               | Faible                                    |                       |

Afin de donner du sens à cette lecture (magistrale ou silencieuse), pour tous les élèves, il a été demandé à ceux n'ayant pas pris part aux rappels de récits oraux, de raconter l'histoire avec leurs mots, par écrit. Les rappels de récits écrits ne sont pas exploités pour notre expérimentation.

Les rappels de récit écrits de la classe B sont consignés en annexe VIII à titre informatif.

Concernant les catégories socio-professionnelles (les diagrammes et commentaires figurent en annexe IX), une seule observation nous semble remarquable, à savoir que la proportion de mères appartenant à la catégorie 8 (sans activité professionnelle) diminue progressivement entre le groupe des élèves faibles compreneurs et le groupe des bons compreneurs. Toutefois, les quantités de données en présence ne nous permettent de tirer aucune conclusion fiable à ce sujet (4 élèves par groupe).

### 3.4.2. Conditions et déroulement expérimental

Pour la classe A de CM1-CM2, le déroulement s'est passé comme prévu. L'enseignante a demandé aux élèves devant recevoir la lecture magistrale de passer dans la classe d'à-côté, sous la surveillance de l'AESH, et a distribué les textes aux élèves devant recevoir la lecture silencieuse. Elle a ensuite rejoint les autres élèves. Quelques élèves étaient un peu dissipés, ils ont été invités à se calmer et ne pas déranger leurs camarades. L'enseignante a essayé de recentrer le groupe vers une posture d'écoute et rappelé le rappel de récit à venir. Une fois la lecture faite, certains élèves ont ri et manifesté l'envie de parler. Il a été rappelé la consigne de ne faire aucun commentaire. Un temps de calme avec soi-même avec pour objectif de se remémorer ce qui venait d'être entendu a été proposé avant de rejoindre en silence la classe. Les élèves ayant fini leur lecture avaient pour consigne de poser leur feuille à l'envers sur le bord de leur bureau, permettant ainsi à la maîtresse de la récupérer. Ils pouvaient alors se mettre à travailler en silence sur une fiche de calcul mental. La classe a été filmée jusqu'à la fin de la lecture silencieuse. Le travail collectif de calcul mental s'est poursuivi pendant une vingtaine de minutes et les rappels de récits oraux ont alors commencé. Une feuille

permettant la retranscription du rappel de récit écrit a été donnée aux élèves sélectionnés et ceux qui devaient raconter oralement ont pu se mettre en activité sur un plan de travail remis la veille, dans l'attente d'être appelé par l'enseignante. Les rappels de récit se sont prolongés au-delà de la récréation et certains élèves non initialement prévus pour le faire oralement ont toutefois pu bénéficier de cette opportunité (Walid, en remplacement de Noa, absent, Ismaël, Lorenzo S en sus, et finalement, vu le temps qui restait, Wallace, qui n'avait rien couché sur sa feuille de rappel de récit écrit). Les rappels de récit se sont donc prolongés jusqu'en fin de matinée. Les rappels de récits oraux ont été filmés (enseignante de dos, élève de face) et enregistrés à l'aide d'un dictaphone numérique posé sur la table de l'enseignante. Elève et enseignant étaient assis sur deux chaises, face-à-face, chacun devant un bureau. Les élèves de la classe A sont régulièrement filmés en classe, la présence du camescope ne les a donc a priori pas perturbés. Ils n'avaient jamais vécu de rappel de récit de la sorte, en tête-à-tête individuel.

Pour la classe B de CM2, le protocole prévu a pu être respecté. La première partie de la classe a reçu le texte, quinze minutes avant le début de la récréation du matin. Une lecture silencieuse de l'histoire a été réalisée, pendant que les autres élèves travaillaient en autonomie sur des exercices de réinvestissement. L'ambiance générale de la classe était propice à la concentration. Ils sont ensuite sortis en récréation pendant que la seconde partie de la classe recevait la lecture magistrale. Les élèves se sont montrés attentifs et concentrés lors de la lecture. L'histoire semble les avoir conquis puisque plusieurs d'entre eux ont ri lors du dénouement. Ils ont alors rejoint leurs camarades pour poursuivre le temps de récréation.

Au retour en classe, tous les élèves ont disposé d'exercices de réinvestissement à réaliser en autonomie ainsi qu'un travail d'écriture. L'enseignante a appelé les élèves, les uns après les autres, afin de réaliser le rappel de récit oral à l'écart, dans le couloir, pendant que le reste de la classe est resté sous la surveillance de l'AESH. Pour le rappel de récit, l'élève était assis sur une chaise, ainsi que l'enseignante (en face à face), et le dictaphone était posé sur une table. Les élèves avaient connaissance de l'enregistrement de l'entretien. De façon générale, les élèves ont paru intimidés par le dispositif car peu habitués. Cela n'a cependant pas créé de blocage chez eux.

L'enseignante a débuté les entretiens par les élèves bons compreneurs. Cela lui a permis de se familiariser (un peu) avec la conduite de tels entretiens, auprès d'élèves qui n'avaient pas besoin de beaucoup de relances. Par la suite, les compreneurs moyens puis les faibles compreneurs ont été entendus. Le recueil des rappels de récits a duré environ une heure.

Les retranscriptions des rappels de récits oraux figurent aux annexes X et XI, les grilles d'analyse par élève à l'annexe XII et la grille synthétique rassemblant tous les élèves à l'annexe XIII.

### 3.4.3. La lecture magistrale

La prosodie qui accompagne la lecture magistrale est une source importante d'informations pour l'auditeur qui sait les « lire » et qu'il reconstruit à sa manière propre, selon ses acquis linguistiques, ses références sociales et ses représentations mentales. Elle concentre d'une manière générale, l'ensemble des traits oraux de l'expression verbale d'un locuteur, à travers la musicalité de sa voix et de ses énoncés, et rend les émotions et les intentions plus intelligibles pour ses auditeurs et interlocuteurs. Le volume de la voix, le timbre et le débit vocal déterminent différentes composantes de la prosodie à savoir l'intonation et le ton, l'accentuation et l'accent (modulations et inflexions), et pour finir le rythme (vitesse d'élocution, pauses, tempo).

L'intonation rassemble les variations de hauteur musicale de la voix. Dans une phrase, cette hauteur n'est pas constante. Par exemple, dans une phrase déclarative, la voix monte par paliers et redescend sur la dernière syllabe. Dans une phrase interrogative, la voix monte mais ne redescend pas (elle reste en suspens). L'intonation a une fonction modale, en indiquant le type de phrase associé à l'énoncé (déclarative, interrogative, injonctive, exclamative). Elle a également une fonction organisationnelle, puisqu'elle marque l'unité globale de la phrase et contribue (avec l'accent) à la segmentation de l'énoncé en groupes délimités.

L'accent est la mise en valeur d'une syllabe par rapport aux autres : cette syllabe est prononcée de manière plus intense, avec une durée d'émission plus longue et une hauteur mélodique plus grande. En français, on distingue l'accent contrastif, qui aide au découpage de la chaîne parlée, et l'accent expressif, qui n'est pas obligatoire et qui sert à appuyer le message. Il peut alors servir à agir sur l'interlocuteur pour le convaincre ou l'aider à comprendre ou pour exprimer un sentiment.

Les lectures magistrales ont été enregistrées (pour la classe A : en audio – fichier audio normalisé et amplifié - et en vidéo – original y compris pour la partie audio de l'enregistrement ; pour la classe B en audio - non retouché-). Ces supports sont référencés en annexe.

On pourra noter un accord préalable des enseignantes sur les points suivants : offrir une lecture assez lente, faire des pauses (notamment après chaque secret, pour laisser aux élèves le temps d'une brève analyse de leur contenu), et un ton monocorde non enjoué pour la réponse de Nasr Eddin (« Je te remercie du fond du cœur, voilà qui va me donner des ailes »).

A posteriori, il s'est avéré qu'aucune harmonisation n'avait été décidée quant à la gestuelle. Seule un entraînement de lecture silencieuse de l'enseignante de la classe A avait été transmis à l'enseignante de la classe B. Il en était ressorti un échange sur la nécessité d'adopter une certaine lenteur et de marquer des pauses.

Notons qu'une lecture demeure toujours assez personnelle, malgré des orientations communes et qu'il s'y glisse toujours une spontanéité. Pour obtenir une lecture identique, il aurait fallu procéder à une diffusion d'un enregistrement audio, mais le lien avec la personne, le langage non verbal (même s'il pourrait être mimé par ailleurs, l'expressivité du visage, ici handicapée par le port du masque) auraient alors manqué. Il aurait pu être décidé d'éloigner encore plus les élèves et d'ôter le masque, mais cette démarche reste délicate vis-à-vis de l'approche sanitaire et des possibles et légitimes réactions parentales.

L'ambiance sonore de la classe A était assez bruyante, du fait de la présence d'élèves dans la cour adjacente, malgré des portes et fenêtres fermées.

Voici ensuite chronologiquement les observations que l'on peut faire :

- Titre lu distinctement et lentement.
- Pause.
- Ton neutre de la narration, rythme assez lent, segmentation de la phrase, intonation descendante sur « porteur au bazar ».
- « Chut » et geste associé (vers Amar).
- Accentuation du volume sonore et de la vitesse d'énonciation pour l'interpellation de Nasr Eddin par le marchand, en adoptant une intonation directive.
- Légère pause, changement de posture corporelle et de ton, pour passer à la question de Nasr Eddin.
- Changement de ton pour la réponse du marchand, qui cherche désormais à obtenir ce qu'il recherche et, tout en ne voulant donner aucun argent (ton assuré, expéditif et léger haussement d'épaules), propose en échange à Nasr Eddin des secrets (ton plus lent, persuasif et regard vers les élèves).
- Pause.
- Changement de ton (plus bas) pour reprendre celui du narrateur et traduire le cheminement de la réflexion de Nasr Eddin. Un léger soulèvement des coudes traduit un « pourquoi pas ». « Déjà assez âgé » est légèrement détaché. Les mots « sûrement » et « choses importantes » sont accentués. Un suspens avant « Et il accepte ».
- Changement d'intonation pour traduire la poursuite du récit et le début de leur périple. « Ployant sous l'énorme caisse » est accentué et accompagné d'une légère flexion des genoux pour signifier le poids du chargement. La position du marchand, derrière, est mise en valeur par la segmentation de la phrase.
- Légère pause.

- « Après avoir parcouru une certaine distance », la voix monte et reste suspendue. Modulation sur « fatigué », regard traduisant la fatigue. « Voudrais-tu... » sur un ton implorant traduisant un état éprouvé, gestuelle associée et ton se voulant persuasif sur « ça m'encouragerait ».
- Pause.
- Réponse posée du marchand, comme s'il lui faisait une faveur. Secret énoncé sur un ton solennel et avec une voix légèrement chuchotante, comme si ce qui était révélé était une chose importante. Léger suspens et regard insistant et panoramique sur les élèves entre le contenu et la formule « n'en crois rien ».
- Regard dubitatif et ton non enjoué, qui se voudrait monocorde mais tend vers une forme de désenchantement.
- Pause.
- Reprise du ton narratif pour la poursuite du trajet. Légère pause. Regard vers les élèves avec une inclinaison de tête, une intonation montante et un volume sonore légèrement plus élevé. Demande de Nasr Eddin sur un ton suppliant, avec un rythme soutenu traduisant un souffle coupé, et encore un léger lever de coudes (découragement).
- Ton posé, « bienveillant » du marchand sur « Le voici ». Segmentation des mots de la phrase accentuée, suspens entre le contenu du secret et la formule « n'en crois rien ». Modulations. « Neige » et « pain » accentués. Regard vers les élèves. Voix légèrement chuchotante.
- Pause.
- Reprise du ton narratif pour la poursuite du trajet avec un volume sonore plus élevé et une énonciation plus fluide. Accentuation (volume et diction) sur « En haut des escaliers du magasin ». Segmentation des syllabes de « complètement » et baisse de la voix sur « épuisé ».
- Voix franche et forte (appuyée), plus grave, volume plus élevé « Tu as bien mérité ton salaire », narration plus douce, et maintien de la voix plus posée pour l'introduction du 3<sup>ème</sup> secret. Voix grave et directe, volume et rythme un peu plus élevés sur « Si on te dit que je suis un menteur », très léger suspens, voix toujours appuyée et affirmative « n'en crois surtout rien ». Geste de la main signifiant la négation.
- [Tentative d'intervention de Walid]. Geste qui signifie « Chut ».
- Voix plus forte, montante. Volume plus élevé « A ces mots, Nasr Eddin », rythme plus soutenu « lâche son chargement qui va se fracasser au bas des marches dans un bruit » - accentuation de fracasser, segmentation syllabique de « fantastique », froncement de sourcils, baisse du volume sonore et ralentissement, voix descendante sur « de vaisselle brisée ».
- Pause.
- « Ecoute bien mon secret à moi » Volume « normal », ton affirmé, sensiblement malicieux avec une inflexion sur « mon secret à moi », haussement de sourcils. Posture signifiant qu'on



délivre un secret (buste légèrement penché en avant). « Si on te dit que ta vaisselle est intacte », légère pause, « n'en crois rien ». Intonation finale montante qui traduit une forme de moquerie, qui signifierait que celui qui prononce les mots en pense en réalité le contraire.

- Chut + geste qui l'accompagne pour éviter que les commentaires ne fusent.

Pour la classe B, malgré les élèves en récréation dans la cour adjacente, les bâtiments étant bien insonorisés, l'ambiance était calme et les élèves attentifs.

Voici ensuite chronologiquement les observations que l'on peut faire :

- Accentuation du mot « tout » dans « lorsqu'il était tout jeune homme ».
- Accentuation et détachement de l'expression « porteur au bazar ».
- Pause
- Accentuation du volume sonore et de la vitesse d'énonciation pour l'interpellation de Nasr Eddin par le marchand, en adoptant une intonation directive et geste de la main à la lecture de « arrive ici ».
- Légère pause, changement de ton (dubitatif), pour passer à la question de Nasr Eddin.
- Changement de ton pour la réponse du marchand : « A ton âge, mon garçon, on n'a pas besoin d'argent » sonne comme une évidence. Accentuation du mot « trois » dans « trois secrets » et chiffre montré avec les doigts.
- Poursuite de la narration : détachement de l'expression « assez âgé » avec une courte pause avant et après.
- Pause après « et il accepte ».
- Poursuite de la narration : à la lecture de « ployant », mime d'un signe de fatigue avec le dos légèrement courbé. La position du marchand, derrière, est mise en valeur par la segmentation de la phrase.
- Pause
- « Après avoir parcouru une certaine distance, Nasr Eddin commence à fatiguer et il demande », la voix monte et reste suspendue. Puis intervention de Nasr Eddin qui reste dans l'attente d'une réponse du marchand « Voudrais-tu me livrer dès maintenant un de tes secrets ? Ça m'encouragerait. »
- Pause.
- Réponse posée du marchand, comme s'il lui faisait une faveur. Léger suspens entre le contenu et la formule « n'en crois rien » qui est appuyée par un geste de la main signifiant la négation.
- Pause.

- Réponse de Nasr Eddin « Je te remercie du fond du cœur. Voilà qui va me donner des ailes. » sur un ton légèrement ironique. Regard adressé aux élèves, traduisant qu'il pense le contraire de ce qu'il énonce. Main gauche sur la poitrine et sourcils relevés pour feindre de la gratitude.
- Reprise de la narration et phrase laissée en suspens : « mais un peu plus loin ».
- Réponse de Nasr Eddin « Livre-moi donc ton deuxième secret, je t'en prie, je n'en peux plus... » sur un ton suppliant, traduisant une grande fatigue et une certaine impatience.
- Ton posé, « bienveillant » du marchand sur « Le voici ». Légère pause et suspens entre le contenu du secret et la formule « n'en crois rien » qui est appuyée par un geste de la main signifiant la négation.
- Pause.
- Reprise de la narration. Accentuation sur le mot « épuisé ».
- Intervention du marchand : « Tu as bien mérité ton salaire, le félicite le propriétaire. » sur un ton enjoué. « Si on te dit que je suis un menteur », très léger suspens, « n'en crois surtout rien ». Geste de la main signifiant la négation.
- Pause.
- Reprise de la narration. Accentuation du mot « lâche » appuyée d'un geste pour mimer le chargement qui tombe.
- Intervention de Nasr Eddin : « Ecoute bien mon secret à moi » sur un ton malicieux. « Si on te dit que ta vaisselle est intacte », très léger suspens, « n'en crois rien ». Geste de la main signifiant la négation.

#### **3.4.4. Le rappel de récit**

Si on observe la forme des rappels de récits, on s'aperçoit que les bons compreneurs, à partir de la question de départ « raconte-moi l'histoire avec tes mots à toi », développent spontanément une réponse relativement longue (une quinzaine de lignes, environ). Lorenzo en revanche, bon compreneur, est allé à l'économie, tant dans son rappel de récit écrit, qu'oral (dans un premier temps). Parmi les bons compreneurs, il est le seul à avoir émis dès le rappel de récit écrit un commentaire personnel (« les secret ne sont pas vré ») et avoir mentionné l'intention de vengeance de Nasr Eddin (« pour se vanger il lesse tomber la vesselle et lui raconte son secret »).

Pour les autres élèves, les relances des enseignantes arrivent plus tôt.

D'autre part, les bons compreneurs font dialoguer les personnages, comme dans le texte original. La mémorisation et la reprise des tournures de phrases du texte sont relativement présentes, surtout pour les élèves qui ont lu silencieusement.

On retrouve également un dialogue chez les faibles et moyens compreneurs qui ont bénéficié de la lecture magistrale. Ceci est moins présent chez ceux qui ont lu silencieusement.

### 3.4.5. La grille d'analyse initialement prévue

Dans les grilles d'analyse utilisées et consignées en annexe, nous avons détaillé le contenu a priori attendu pour chaque item. Or, après une étude plus approfondie des recueils obtenus, il s'avère que la quête n°2, énoncée dans nos tableaux comme suit : « Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé) », devrait plutôt être scindée en deux quêtes différentes, bien qu'intimement liées. La quête n°2 telle qu'initialement rédigée suppose en effet que l'élève ait compris que Nasr Eddin veut donner une leçon et non juste se venger de l'abus subi.

Ce qu'on croit parfois compris ou naturellement compréhensible par l'élève n'est pas nécessairement le cas, d'où le besoin de décortiquer les notions et les étapes progressives de raisonnement. On pourrait croire que le fait d'avoir mis en lien la colère et la frustration ressentie chez Nasr Eddin et son geste, signifie que l'élève a perçu une intention de vengeance chez lui. Or, un pas supplémentaire dans l'interprétation des intentions des personnages doit encore être fait. Les nuances sont fines et on aurait vite fait de croire que ce qui nous paraît évident, à nous, lecteur expert (pour ce type de texte), l'est pour l'élève.

La (nouvelle) seconde quête correspondrait donc au désir de Nasr Eddin de se venger, et une troisième quête, à son intention de donner une leçon au marchand en lui révélant lui-aussi un « faux-secret » et en prenant soin d'user du même procédé, sous une forme syntaxique identique (« Si on te dit que, - *le contraire de ce que l'entendement ou tes sens te confirment* -, n'en crois surtout rien »).

Cette troisième et dernière quête requiert plus d'inférences que la seconde, elle fait appel à des compétences **textuelles** (enchaînement des éléments du texte, horizon d'attente suscité par le repérage de la répétition), **linguistiques** (identification et compréhension de la syntaxe employée) et **référentielles** (système de référence au sein du texte : répétitions) et **stratégiques** (va-et-vient dans le récit pour maintenir et faire évoluer le sens).

Dans le tableau synthétique rassemblant tous les élèves et les items de compréhension, les différents aspects susmentionnés ont été dissociés pour tenter de mieux cerner les points de divergences entre les élèves.

### 3.4.6. Les personnages et leurs états mentaux

Selon les élèves, les états mentaux des personnages ont été perçus avec plus ou moins de finesse. Les élèves bons compreneurs ont bien repéré les deux quêtes de Nasr Eddin, à savoir dans un premier temps son désir de connaître les trois secrets pour réussir le début de sa vie, puis dans un second temps, après une double déception, donner une leçon au marchand lorsque le jeune homme a compris qu'il avait été trompé. Il en est de même pour les intentions du marchand : l'utilisation de la tromperie et du mensonge dans le but de faire travailler sans frais Nasr Eddin a été saisi.

Ces informations n'étaient pas données explicitement dans l'histoire ; les élèves devaient les construire en mobilisant la part d'implicite du texte. Ils devaient interpréter les paroles des personnages ainsi que leurs réactions pour déterminer leur état d'esprit.

Les bons compreneurs sont allés encore au-delà : ils ont compris que Nasr Eddin, lors de la révélation de son secret « à lui », utilisait le même procédé que le marchand. Et, en effet, il prononce, à l'issue de sa phrase, la structure « n'en crois rien », comme le marchand a pu le faire à la fin de chacun de ses prétendus secrets. Pour eux, il s'agit bien d'une vengeance vis-à-vis du marchand. Les termes « se moquer » ou encore « lui retourner la pareille » sont employés par les élèves.

Si la compréhension des états mentaux des personnages a été identique pour les deux lectures, on note tout de même que l'élève ayant bénéficié de la lecture magistrale a mis en avant, d'emblée, les états mentaux des personnages alors que les élèves ayant lu silencieusement se sont montrés beaucoup plus factuels, au premier abord.

Concernant les rappels de récits des compreneurs moyens, la différence est assez frappante. Les élèves qui ont écouté la lecture magistrale ont réalisé certaines inférences, notamment sur l'état mental de Nasr Eddin (colère, vengeance). En tout état de cause, il n'y a pas de contresens dans les dires des élèves.

A l'inverse, les élèves qui ont lu le texte silencieusement sont passés à côté de plusieurs informations, ce qui ne leur a pas permis d'inférer les états mentaux des personnages. Les informations qui ne pouvaient pas être repérées textuellement n'ont donc pas été comprises.

La lecture magistrale a donc permis aux élèves concernés d'accéder au ressenti de Nasr Eddin. Cependant, toutes les intentionnalités des personnages n'ont pas été perçues : l'usage du même stratagème par Nasr Eddin et la morale de l'histoire n'ont pas été saisis.

L'écart entre les rappels de récits des faibles compreneurs est également très important. L'élève qui a procédé à la lecture silencieuse n'étant pas parvenu à retracer le déroulement de l'histoire, il lui

était difficile de percevoir les états mentaux des personnages. Il a seulement pu expliquer que deux personnages étaient présents dans l'histoire.

Les élèves qui ont écouté la lecture magistrale ont perçu certaines intentions des personnages mais leur conscientisation et leur verbalisation n'ont pas été aisées. Par exemple, le retournement n'a pas été réellement compris mais l'une des élèves a perçu intuitivement le côté comique, sans pouvoir en expliquer la raison.

La lecture magistrale semble donc mettre l'accent sur les émotions et les ressentis des personnages. Elle les donne à « vivre » et à « voir » aux élèves : les processus inférentiels sont facilités.

Toutefois, l'interprétation proposée est celle de l'orateur, ce qui peut réduire le champ des possibles, selon les textes.

### **3.4.7. Le vocabulaire et les connaissances référentielles**

Nous notons, pour l'ensemble des élèves, une méconnaissance de l'expression « porteur au bazar » : aucun élève n'a pu situer précisément le point de départ de l'histoire. Cependant, les bons compreneurs (que ce soit en lecture magistrale ou lecture silencieuse) ont compris assez aisément le métier de Nasr Eddin, en s'appuyant sur d'autres éléments du texte (« Tu vois cette caisse de vaisselle ? Porte-la à mon magasin », par exemple). Leurs compétences textuelles et stratégiques sont bien à l'œuvre : ils ont été en capacité de trouver des procédures efficaces pour assurer la construction du sens et interpréter un mot ou expression inconnus.

Cette mise en œuvre est moins évidente chez les autres élèves dont la compréhension du métier de Nasr Eddin est plus approximative, voire erronée.

De façon générale, il s'avère que les bons compreneurs, lorsqu'ils sont confrontés à une difficulté lexicale, parviennent à la dépasser en relevant d'autres indices du texte.

Les compreneurs moyens, eux, semblent se raccrocher aux mots repérés dans le texte et compris. Par exemple, le mot « marchand » a donné lieu à des extrapolations de la part des élèves sur le métier de Nasr Eddin (« c'est un petit garçon et il vendait des choses »). Ils comblent les manques et construisent leur propre « film mental » de l'histoire. Sur ce point, les élèves qui ont bénéficié de la lecture magistrale et ceux qui ont lu le texte silencieusement adoptent les mêmes stratégies.

Ce n'est pas le même constat que nous dressons pour les élèves faibles compreneurs. En effet, dans le cas de la lecture silencieuse, les difficultés lexicales de l'élève semblent insurmontables pour lui. L'élève est comme « paralysé », il ne parvient pas à passer au-delà. On sent même chez lui une

forme de renoncement et de découragement. A l'inverse, les élèves ayant bénéficié de la lecture magistrale ne manifestent pas de gêne particulière face à ces mots inconnus. Et, en effet, le déroulement de l'histoire a été globalement bien compris, même si certains éléments manquent. On peut supposer que la lecture magistrale a maintenu l'attention des élèves ainsi que son intérêt pour l'histoire contée.

#### **3.4.8. Le schéma narratif**

Les élèves bons compreneurs retracent, sans difficulté, le déroulement de l'histoire (compétences textuelles), ses tenants et ses aboutissants et ce, peu importe les modalités de lecture. La mémorisation des paroles des personnages ou des tournures de phrases est assez importante.

De la même manière, les moyens compreneurs (lecture silencieuse ou magistrale) proposent un récit de l'histoire globalement satisfaisant (sauf dans le cas de Lilly). Dans la sous-partie concernant le vocabulaire, nous avons évoqué l'idée que les moyens compreneurs se raccrochaient aux termes connus pour construire un sens à l'histoire. En lecture silencieuse, ce phénomène est davantage présent. On peut alors supposer que la lecture magistrale favorise l'attention ainsi que le contrôle et la régulation de la « lecture » (écoute/ narration/du film). Les élèves accueillent, au fur et à mesure, les informations du texte et les intègrent à leur propre « film ».

A l'inverse, nous relevons un écart important pour les faibles compreneurs.

Dans le cas de la lecture silencieuse, le déroulement de l'histoire n'a quasiment pas été retracé alors que, pour la lecture magistrale, les élèves l'ont globalement compris.

#### **3.4.9. Les enjeux majeurs de ce texte narratif**

Les rappels de récits ne mentionnent pas systématiquement l'inutilité des secrets du marchand.

Les bons compreneurs l'expriment facilement alors que d'autres élèves disent « c'est vrai » ou « c'est faux ». Difficile de savoir s'ils parlent de la véracité des secrets ou bien de l'attitude malhonnête du marchand.

Les bons compreneurs, notamment grâce à la chute de l'histoire, comprennent que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret. Ils ont cette capacité à faire des allers-retours entre les informations du texte pour les confronter et réguler le sens de l'histoire.

C'est également le cas pour les moyens compreneurs ayant bénéficié d'une lecture magistrale.

Les autres élèves se retrouvent davantage en difficulté pour cette tâche.

#### **3.4.10. Analyse du corpus selon la catégorisation initiale des élèves**

### Préambule :

Par rapport au classement entre faibles, moyens et bons compreneurs, il est à noter que la réalité présente un continuum de niveaux et une multiplicité de profils de compreneurs.

On partira du principe que les faibles compreneurs peinent à repérer et prélever les informations explicites d'un texte, et donc encore plus à en percevoir les informations implicites.

Les moyens compreneurs réussissent à prélever des informations explicites mais se trouvent plus en difficultés par rapport à l'implicite du texte.

Les bons compreneurs parviennent à repérer et prélever des informations explicites et sont à même de s'appuyer sur le texte et sur leurs propres connaissances référentielles pour saisir l'implicite d'un texte.

Note : nous avons pris quelques libertés quant à la présentation formelle de l'analyse, espérant en faciliter la lecture.

### **Comparaison entre faibles compreneurs (y compris faibles à moyens)**

Quatre élèves ont été rassemblés dans cette catégorie, Esteban, Isy, Amar et Ismaël.

Notons préalablement qu'entre Amar et Ismaël, catégorisés entre faibles et moyens compreneurs, Amar tend plus vers les faibles compreneurs qu'Ismaël.

#### **→ Lecture silencieuse (Esteban)**

- On observe un blocage et un découragement dès le début du récit dus à des difficultés lexicales non dépassées.
- A titre informatif, on pourra mentionner d'autres élèves faibles auxquels ont été demandés des rappels de récit écrits, restés vierges, malgré une lecture répétée 8 fois pour l'une sans aucune compréhension (d'après son AESH ; cette élève n'a pas de problème de décodage ni d'écriture).
  - ↳ Les pistes d'explication sont d'importantes difficultés lexicales (grande pauvreté de vocabulaire), linguistiques (syntaxe) et stratégiques (incapacité à repérer dans le texte des indices qui permettraient de rétablir ou de créer du sens).

→ **Fragilité des compétences : linguistiques (syntaxe) et lexicales**

→ Non compensation par des **compétences stratégiques** (maintien du sens)

## → Lecture magistrale (Isy, Amar, Ismaël)

😊 Pour certains, la lecture magistrale représente un réel apport (Isy et Ismaël) :

- La chronologie et les rebondissements de l'histoire sont perçus, les retranscriptions de la succession des phases du récit (les faits) sont acceptables, bien que parfois imprécises.
- Les secrets : ces élèves ont compris que les secrets devaient avoir, au départ, une utilité mais que ce n'est finalement pas le cas (malgré une absence de mémorisation de l'intitulé des secrets pour Isy), ce qui devrait induire une déception chez Nasr Eddin.
- La colère de Nasr Eddin : ils sont dans cette perspective, plus à même d'accueillir la réaction de Nasr Eddin (lâcher le chargement), comme une expression de sa colère.
- En ce qui concerne les états mentaux, les intentions malhonnêtes du marchand sont clairement inférées.

→ **Compétences à l'œuvre** : **stratégiques** (maintien du sens, mise en relation de plusieurs éléments du texte, création d'un horizon d'attente) et **inférentielles** quant aux **états mentaux** de Nasr Eddin et du marchand.

😞 Pour un autre élève (Amar), des difficultés sont persistantes : les points précédemment cités ne sont pas saisis.

- ⚡ Difficultés lexicales : il n'a pas été saisi qu'il s'agit de secrets, un rapprochement impropre avec le terme *énigme* a induit une autre histoire mentale (on cherche à résoudre une énigme, alors qu'on accueille juste un secret). La forme un peu mystérieuse « Si..., n'en crois rien » est peut-être à l'origine de cette incompréhension.
- ⚡ Difficultés syntaxiques : à travers l'exemple « il trébuche, il tombe dans des bouts de verre », on perçoit que les compétences linguistiques qui consistent à être capable de traiter le sens et l'agencement des mots et groupes de mots ne sont pas à l'œuvre. Un sens tiers est reconstruit à partir de quelques mots entendus.
- ⚡ Difficultés de mémorisation des secrets : la forme « n'en crois rien » a été occultée. Le secret de Nasr Eddin l'a été complètement. La surcharge cognitive liée aux difficultés rencontrées limite probablement les possibilités de mémorisation.

→ **Fragilité des compétences** : **linguistiques** (syntaxe), **stratégiques** (mettre en relation plusieurs éléments du texte, créer un horizon d'attente) et **lexicales**



On pourra faire remarquer l'attitude corporelle des élèves les plus en difficulté grâce à la vidéo d'une des lectures magistrales :

- Amar présente des traits de nervosité du haut du corps puis du bas du corps, qui pourraient traduire une forme de stress par rapport à ce qui est émis (trop rapide ? mots ou syntaxes faisant obstacle ? Anticipation du fait qu'il faudra restituer ce qui est entendu ?)
- Un autre élève de faible niveau, Wallace, n'ayant pas fourni de rappel de récit écrit car resté vierge, et qui a bénéficié d'un rappel de récit oral à l'initiative de l'enseignante, gigote, regarde ailleurs, ce qui laisserait à penser (voire confirmer), en sus de difficultés de passage à l'écrit (lancement dans l'activité), une incapacité à se concentrer dans des situations collectives.

Par ailleurs, il est intéressant de noter que certains passages accentués et plus sonores (volume) de la lecture ont été particulièrement retenus par Amar : l'interpellation de Nasr Eddin par le marchand (augmentation du volume sonore et de la vitesse d'énonciation, intonation directive) et les félicitations, arrivés au magasin : « Tu as bien mérité ton salaire » (prononcé d'une voix franche et forte (appuyée), plus grave, volume plus élevé).

En revanche, certains passages restés confus pour Amar (le geste de Nasr Eddin et son secret), présentent un rythme plus soutenu (« lâche son chargement qui va se fracasser au bas des marches dans un bruit » - accentuation de fracasser, segmentation syllabique de « fantastique ») et sont suivis d'une baisse de volume et d'un ralentissement, pour finir avec une intonation descendante sur « de vaisselle brisée ». Il a retenu que Nasr Eddin trébuchait et tombait dans des bouts de verre, de vaisselle. L'accentuation du rythme et les variations de volume à l'intérieur de la phrase ont peut-être perturbé sa compréhension (seules quelques bribes ont été saisies).

### ☹ Points de blocage communs (lecture magistrale / lecture silencieuse) :

- L'idée de vengeance ne ressort pas.
  - ↗ Piste d'explication : les secrets n'ont pas été bien mémorisés (soit ceux du marchand, soit celui de Nasr Eddin).
    - ⇒ En ne mémorisant pas correctement les secrets (faute de création de sens ?), les élèves n'ont pas pu facilement repérer la formule répétitive « n'en crois rien », ni les correspondances entre les secrets du marchand et celui de Nasr Eddin.

### Conclusion de la comparaison entre faibles compreneurs (y compris faibles à moyens) :

Il s'avère difficile d'évaluer avec précision les apports de la lecture magistrale pour les élèves de faible niveau, car notre seul élève en lecture silencieuse semble avoir complètement renoncé à sa lecture.

Pour des faibles compreneurs, l'intérêt de la lecture magistrale réside donc peut-être, justement, dans le **maintien de la motivation et de l'intérêt de l'élève** pour le texte lu (exception faite de certains élèves ayant de réelles problématiques de concentration, comme le cas de Wallace).

Le fait que le flux de l'histoire continue par-delà les éventuels mots inconnus peut leur permettre de capter d'autres informations du texte, même si, les **difficultés lexicales** persistant, le « film » qui se construit peut être partiellement erroné.

De façon générale, on s'aperçoit que les élèves faibles compreneurs ont globalement compris le déroulement de l'histoire (**compétences textuelles**). Cependant, ils semblent éprouver des difficultés à garder en mémoire (difficultés linguistiques et/ou capacités cognitives ; il est difficile de retenir ce qu'on ne comprend pas) et restituer avec précision des éléments du texte, ce qui les prive, de façon générale, d'une compréhension plus fine.



### Comparaison entre moyens compreneurs

Quatre élèves ont été rassemblés dans cette catégorie, Lilly, Ishaq, Emma et Lyam.

#### ➔ **Lecture silencieuse (Lilly, Ishaq)**

Pour les deux élèves mais à des niveaux différents, les difficultés rencontrées les ont conduits à des dérives en termes de sens de l'histoire :

- Lilly a été très loin dans cette voie. A partir de quelques mots connus d'elle, elle a construit son propre « film », très éloigné du texte lu, et a éludé tous les éléments qui auraient pu lui permettre de remettre en cause voire de rétablir le sens original. Les compétences stratégiques n'ont pas été à l'œuvre.

Une question se pose, à savoir si cette élève ne serait pas en réalité une élève faible (ou faible à moyenne) compreneuse non repérée, car discrète et sérieuse, sans apparent problème de fluidité en lecture. On peut être sûr qu'elle a lu le texte jusqu'au passage « je te remercie du fond du cœur », mais aucun autre élément ne peut laisser supposer qu'elle ait pris connaissance de la suite du texte. Il est difficile de dire si l'origine des obstacles rencontrés : une compréhension

laborieuse de la syntaxe associée à des difficultés lexicales voire de décodage et de fluidité non détectées.

- Concernant l'autre élève, Ishaq, si la retranscription de la succession des phases du récit est globalement satisfaisante, l'absence de mémorisation des secrets (défaut de mémoire de travail ou sens non saisi ?) l'a empêché d'en percevoir le côté inutile. Il n'a donc pas pu réaliser les autres inférences et comprendre l'état mental des personnages. Il est difficile de trancher quant à un manque de focalisation et de maintien de l'attention, un défaut de raisonnement et/ou des difficultés lexicales.

Comme pour les faibles compreneurs, les difficultés lexicales semblent être majoritairement à l'origine des difficultés observées chez ces deux élèves. Une des différences chez les moyens compreneurs est qu'ils le verbalisent clairement, ils en ont conscience, ce qui témoigne d'une première étape en termes de compétences stratégiques.

### ➔ **Lecture magistrale (Emma, Lyam)**

😊 Pour certains, la lecture magistrale représente un réel apport (Emma, Lyam).

Sont bien compris :

- Le déroulement de l'histoire
- L'inutilité des secrets
- La colère de Nasr Eddin qui en découle
- Les intentions trompeuses du marchand sont cernées.

⊕ Et, point supplémentaire par rapport aux faibles compreneurs, l'esprit de vengeance qui se cache derrière le geste (a minima) de Nasr Eddin.

→ **Compétences à l'œuvre : stratégiques** (maintien du sens, mise en relation de plusieurs éléments du texte, création d'un horizon d'attente) et **inférentielles** quant aux **états mentaux** de Nasr Eddin, du marchand et de **l'intention plus fine de vengeance** cachée derrière le geste de Nasr Eddin.

😞 **Certains aspects sont laissés pour compte :**

- La leçon que Nasr Eddin veut donner au marchand :

- ↻ Piste d'explication : les élèves, bien qu'ayant rapporté la formule « n'en crois rien » ou un équivalent, n'en ont pas repéré le caractère répétitif et son emploi tant dans les secrets du marchand que dans celui de Nasr Eddin.
- ↻ Piste d'explication : les élèves n'ont pas non plus repéré la structure similaire du secret de Nasr Eddin et de ceux du marchand (« Si on te dit que » + contenu relevant d'une évidence).

On peut remarquer que plusieurs compétences sont ici en jeu. Dans un premier temps, des compétences **référentielles** de type repérage de « **systèmes de référence** » (codes concrètement liés à une situation et une référence textuelle précise et repérable), à savoir ici, la formule « n'en crois rien » et le parallélisme dans la construction des secrets de Nasr Eddin et ceux du marchand. Et à partir de cette substance, le déploiement d'**inférences** quant au caractère moqueur de l'énoncé du secret de Nasr Eddin.

→ **Fragilité des compétences** : **linguistiques** (syntaxe), **stratégiques** (mettre en relation plusieurs éléments du texte) et plus précisément **inférentielles**.

**Conclusion** : Excepté Lilly, tous les élèves ont compris le déroulement de l'histoire.

Cependant, on note un écart important entre les deux modes de lecture vis-à-vis de la compréhension des états mentaux. En effet, les obstacles lexicaux et syntaxiques semblent rendre la mémorisation et/ou la compréhension de certains éléments du texte ardue pour les élèves en lecture silencieuse, qui ne peuvent alors disposer d'un terreau sur lequel s'appuyer pour inférer les états mentaux des personnages.

En lecture magistrale en revanche, les secrets ont été mieux retenus, permettant d'inférer leur inutilité puis les états mentaux de Nasr Eddin et du marchand.

On peut supposer que la lecture magistrale :

- en soulageant l'élève des activités de décodage et de structuration syntaxique (association de mots et groupes de mots les uns avec les autres pour créer du sens, intégration des signes de ponctuation),
- en apportant de tonalités traduisant des intentionnalités (interprétation de l'enseignant par sa lecture),

diminue la charge cognitive liée et libère de l'espace mental pour d'autres activités telles que la mise en lien d'items signifiants du texte entre eux et avec des références et schémas de pensée personnels (procédés inférentiels).

L'inférence n'est toutefois pas allée plus loin que le stade « colère et esprit de vengeance » de Nasr Eddin, alors que les élèves disposaient de tous les éléments pour conclure à son intention de donner une leçon au marchand ou du moins de s'en moquer. Comme énoncé plus haut, les compétences linguistiques et référentielles n'atteignent pas un niveau d'expertise suffisant pour atteindre un degré de finesse supérieur dans la compréhension des intentions (quête finale) de Nasr Eddin.



On pourra remarquer qu'entre Ismaël et Ishaq, deux frères jumeaux, dont le plus fragile en compréhension a reçu une lecture magistrale, il ressort que la compréhension de ce dernier a été bien plus fine. Malgré une absence de mémorisation du secret délivré par Nasr Eddin, il a développé une meilleure compréhension des premiers secrets et des états mentaux des personnages (émotions, intentions). Ismaël a donc été à même de comprendre quelques-uns des grands enjeux de ce texte, alors qu'Ishaq n'a pas inféré le côté inutile des secrets duquel découlaient toutes les autres inférences à réaliser.

On peut supposer que la lecture magistrale a permis chez les élèves (faibles à) moyens compreneurs, de dépasser des difficultés linguistiques et donc d'accéder au sens des secrets, ce qui n'a pas été le cas des deux élèves en lecture silencieuse.



### **Comparaison entre bons (et moyens à bons) compreneurs**

Six élèves ont été rassemblés dans cette catégorie :

- trois moyens à bons compreneurs : Célia, Walid, Alexandre
- trois bons compreneurs : Lorenzo, Louka, Lilly-Anna

#### **→ Lecture silencieuse (Alexandre, Célia, Lorenzo, Louka)**

- La chronologie et les rebondissements de l'histoire sont décrits avec précision et exhaustivité.
- Les secrets sont mémorisés, leur inutilité est d'emblée repérée, ce qui crée un horizon d'attente, un questionnement quant à la réception de ceux-ci par le personnage Nasr Eddin et facilite les inférences ...
- ... par rapport aux états mentaux ci-après :

- La colère de Nasr Eddin
- Les intentions trompeuses du marchand
- L'intention de vengeance qui se cache derrière le geste de Nasr Eddin

⊕ Et, point supplémentaire par rapport aux moyens compreneurs, le formule « n'en crois rien » est rapportée à la fois dans les secrets du marchand et dans celui de Nasr Eddin.

On observe par la suite une différence entre les deux élèves catégorisés parmi les bons compreneurs (Lorenzo et Louka) et ceux catégorisés parmi les bons à moyens compreneurs (Célia et Alexandre). Les premiers ont repéré la structure répétitive et s'appuient sur cette reconnaissance pour inférer l'intention de Nasr Eddin de donner une leçon au marchand, ce qui n'est pas explicitement le cas pour les seconds.

⊕ Point supplémentaire chez les bons compreneurs, la perception de l'intention de Nasr Eddin de se moquer du marchand, donc de lui rendre la pareille (ce qui revient à lui donner une leçon en effectuant un retournement de situation, même si ces formulations n'ont pas explicitement été émises par les élèves).

→ **Compétences à l'œuvre : stratégiques** (maintien du sens, mise en relation de plusieurs éléments du texte, création d'un horizon d'attente) et **inférentielles avancées, plus expertes** quant aux **états mentaux** de Nasr Eddin et du marchand.

☹ Manque la référence au stéréotype « Tel est pris qui croyait prendre ». Il n'est pas possible de statuer quant à la connaissance ou non de ce motif par les élèves, dans la mesure où, même s'il n'a pas émergé spontanément d'eux, il n'a pas non plus été ciblé par des questions de la part des enseignantes.

👉 Si un prolongement de cette étude devait être mené, il serait souhaitable d'anticiper des questions sur ce point.

### ➔ Lecture magistrale (Walid, Lily-Anna)

😊 Sont bien compris par les deux élèves :

- Le déroulement de l'histoire, la chronologie et les rebondissements de l'histoire étant décrits avec précision et une assez bonne exhaustivité (les manques ne constituant pas d'obstacle à la compréhension des enjeux du texte)

- L'inutilité des secrets
- La déception de Nasr Eddin qui devrait en découler (Walid) ou en découle (Lily-Anna)
- Les intentions trompeuses du marchand.

Sont rapportés :

- Les mentions « n'en crois rien » (ou équivalent) dans les secrets du marchand

A ce stade, il n'est plus possible de décrire des éléments de compréhension et des compétences communément à l'œuvre chez les deux élèves pour la raison suivante : Walid a occulté la totalité de la fin de l'histoire.

Ceci le prive de toutes les ressources et points d'appui pour saisir la déception de Nasr Eddin et pour réaliser toutes les inférences mettant en lien le geste, le secret de Nasr Eddin et les informations qu'il avait pourtant collectées jusque-là. Aussi, sa compréhension des états mentaux, tout erronée qu'elle soit par rapport au texte original, est parfaitement cohérente si l'on s'en tient au texte qu'il a pour sa part « entendu ». Il fait de nombreuses inférences tout à fait logiques (« Peut-être que le garçon il est naïf, qui sait pas trop ses maths, ou dans l'genre » ; « je pense que l'homme qui a dit de transporter le coffre, il savait qu'il était pas fort en maths et du coup, il a essayé de l'arnaquer »). Il considère alors les remerciements de Nasr Eddin au sens littéral, tout en disant « Il croit que les secrets que l'homme l'a dit c'est les meilleurs secrets du monde, alors que pas du tout ».

Walid représente un cas à part parmi les moyens à bons comprennent. Le fait qu'il ait complètement occulté la fin de l'histoire alors qu'il a plutôt été précis dans son rappel de récit pourrait être expliqué par son attitude lors de la lecture magistrale. En effet, le visionnage de la vidéo le montre en train de bouger et surtout, de chercher à intervenir (l'enseignante lui adresse un regard et fait le geste de se taire) juste avant que ne soient racontés le geste final de Nasr Eddin et son secret. On le voit ensuite se pencher sur son voisin juste avant l'énonciation du secret de Nasr Eddin. On peut donc supposer que l'élève, étant tout à sa pensée ou sa question, ou ayant décroché du récit, n'est à ce moment précis plus en mesure d'écouter avec attention et donc de retenir le discours entendu. On peut se questionner sur une immaturité des capacités d'inhibition. Cet élève intervient en effet fréquemment en classe sans filtre (question éloignée de l'activité en cours, restée sur l'activité précédente ou en lien avec d'autres préoccupations pour lesquelles il a beaucoup d'intérêt ou sur lesquelles il a besoin d'être assuré (qu'on fera bien sport aujourd'hui par exemple)). Il a une imagination très fertile et fortement nourrie par les jeux vidéo comme le récent *Among us*, dont des traits typiques émergent de plusieurs de ses productions. On remarquera, en outre, que Walid est assis à côté d'un autre élève, Wallace, qui bouge beaucoup, et qui peut également constituer une gêne en termes de distracteurs d'attention.

En se recentrant désormais sur les points de compréhension de Lilly-Anna, on peut noter qu'elle a été capable de :

- cerner les états mentaux supplémentaires ci-après :
  - La colère de Nasr Eddin
  - L'intention de vengeance qui se cache derrière le geste de Nasr Eddin
- rapporter la formule « n'en crois rien » et en repérer la structure répétitive entre les secrets du marchand et celui de Nasr Eddin
- s'appuyer sur cette reconnaissance pour inférer l'intention de Nasr Eddin de donner une leçon au marchand
- dépasser des confusions sémantiques (rapprochement inapproprié des termes « indices », « souhaits » et « secrets »)

→ **Compétences à l'œuvre** : **stratégiques** (maintien du sens au-delà de confusions lexicales et donc possiblement de représentations, mise en relation de plusieurs éléments du texte, création d'un horizon d'attente) et **inférentielles avancées, plus expertes** quant aux **états mentaux** de Nasr Eddin et du marchand.

☺ Manque également, comme chez ceux ayant lu silencieusement le texte, la référence au stéréotype « Tel est pris qui croyait prendre ». Ici encore, il n'est pas possible de statuer quant à la connaissance ou non de ce motif par les élèves, dans la mesure où, même s'il n'a pas émergé spontanément d'eux, il n'a pas non plus été ciblé par des questions de la part des enseignantes.

✋ Si un prolongement de cette étude devait être mené, il serait souhaitable d'anticiper des questions sur ce point (stéréotype « Tel est pris qui croyait prendre »), mais aussi explicitement sur la notion de retournement de situation.

**Conclusion** : Chez les bons compreneurs, les rappels de récits ont des contenus équivalents, que ce soit en lecture silencieuse ou magistrale. Les élèves mettent en œuvre des compétences stratégiques pour construire le sens de l'histoire et réalisent de multiples inférences quant aux états mentaux des personnages. Les difficultés lexicales semblent moins nombreuses et n'interfèrent pas avec la construction du sens.

Sans pouvoir affirmer que la lecture magistrale soit moins performante que la lecture silencieuse pour ce profil d'élèves, on peut toutefois noter que Walid a rencontré des problèmes d'attention/concentration et que Lily-Anna a fait preuve d'une moindre mémorisation des secrets, sans que la construction du sens n'en soit toutefois altérée.



Une approche complémentaire abordant la question des canaux de mémorisation préférentiellement utilisés selon les élèves (auditif ou visuel par exemple) mériterait d'être investiguée.



### **Conclusion générale des observations**

Pour les faibles et moyens compreneurs, les premiers obstacles qui entravent la compréhension d'un texte semblent être d'origine lexicale (vocabulaire ; repérage de champs lexicaux) et linguistique (syntaxe, grammaire de la phrase : ponctuation). La lecture magistrale apporte à ces élèves un soutien. Si leur attention peut momentanément être retenue sur un terme non compris, les structures de phrases et leurs liens logiques sont en revanche mis en avant et d'une certaine manière « décodés », « tricotés » par la prosodie. La « lecture sémantique » s'en trouve donc facilitée. L'attention, même si elle a décroché un bref instant, a donc plus de chances d'être à nouveau happée par le récit (pour peu que l'enseignante varie le volume sonore, les intonations, le timbre de sa voix). Et par là même, l'élève se raccroche aux wagons du train de la narration, et de continuer / recommencer à construire du sens. Ceci favorise a priori un maintien d'une attention plus longue (même si elle peut être entrecoupée). L'élève peut « combler » les éventuels manques grâce à la suite du récit. La lecture magistrale offre également des « indices » (d'après l'interprétation personnelle que l'enseignante aura faite du texte), via les intonations, les silences (très importants), les attitudes....

Cette réception plus complète permet une compréhension plus globale du déroulement de l'histoire et ouvre à l'élève la voie vers la réalisation d'inférences. Des manques demeurent cependant, certainement liés à des insuffisances de mémorisation.

Pour les bons compreneurs, la lecture magistrale ne semble pas apporter de plus-value substantielle à leur rappel de récit. Le déroulement de l'histoire est décrit précisément. Les paroles prononcées sont bien mémorisées. Les élèves parviennent à mettre en relation les différentes informations du texte. Ils réalisent de nombreuses inférences, notamment sur les états mentaux des personnages.

D'une manière générale, il est à noter que la lecture magistrale n'offre pas la possibilité de revenir en arrière, comme le permet la lecture silencieuse. Il pourrait donc être intéressant de proposer une seconde lecture magistrale. L'attention pourrait alors se diriger vers des éléments non perçus lors de la première lecture. Ne disait-on pas dans les instructions de 1957, qu'il fallait « deux lectures magistrales avant que l'enfant ne lise à son tour » ?

Walid aurait certainement pu se rendre compte de son omission si une seconde lecture lui avait été offerte. A ce titre, il peut être intéressant de consulter le rappel de récit écrit de Bryan,

En dehors du cadre expérimental, la combinaison de lectures magistrales et silencieuses paraîtrait la plus efficiente, la possibilité étant offerte d'aller rechercher des éléments non clairement compris dans l'un ou l'autre type de lecture.

Par ailleurs, comme évoqué supra, un angle d'approche supplémentaire mériterait d'être étudié, à savoir quel type de canal ou quelle combinaison de canaux est utilisé(e) par l'élève lorsqu'il cherche à mémoriser des informations.

Bien que ce ne soit pas l'objet de la présente étude, on peut également se demander si, pour les moyens compreneurs, un travail complémentaire sur les théories de l'esprit (ToM), permettrait d'améliorer la finesse de leurs inférences. Comment les aider à repérer les structures répétitives ? Eventuellement par un travail de fond sur le lexique ? Une acculturation quotidienne à la littérature par des lectures offertes suivies de discussion (contrat d'écoute), les poussant à accorder une attention particulière au récit entendu ?

On attirera aussi l'attention sur l'importance du contrat d'écoute tel que stipulé dans les documents EDUSCOL. Cependant, le simple fait d'annoncer aux élèves qu'une restitution (individuelle a fortiori) leur sera demandée permet de mobiliser toute leur attention et de les mettre dans une réelle posture d'écoute (dans les limites de leur motivation toutefois).

### **3.4.11. Remarques annexes**

#### Remarque annexe concernant le choix des textes présentés aux élèves :

Toute lecture fait appel à un ensemble de connaissances référentielles et sociales, d'états et ressentis intérieurs vécus réellement ou par procuration (récits, lectures, films...) qui ne sont pas partagés par tous de la même manière. Aussi un même texte pourra résonner différemment chez l'un et chez l'autre. En cycle 3, ces connaissances restent très hétéroclites d'un élève à l'autre, d'un milieu social à un autre.

Tout en ouvrant à de nouvelles connaissances, une réflexion doit donc être menée quant à la zone proximale de développement en matière de littérature et au développement d'une culture littéraire commune, visée par les programmes officiels. A ce titre, les lectures en réseaux trouvent tout leur intérêt dans le sens qu'elles permettent à l'élève de se construire un ensemble de texte et de

représentations, un vocabulaire plus précis dans une certaine thématique, des référents en matière de structuration et de progression textuelle.

#### Remarque annexe concernant les rappels de récit :

Le rappel de récit est un outil particulièrement intéressant, fin pour tenter d'approcher le cheminement de la construction du film mental que se font les élèves. Pour questionner ses représentations. Le questionnement peut même permettre (bien que cela n'ait pas été ici l'objectif), par un jeu de maïeutique, de faire émerger des liens que l'élève n'aurait peut-être pas repérés dans un premier temps.

En revanche, il requiert d'y consacrer un temps conséquent (tous les élèves n'ont pas été interrogés), ce qui rend cette pratique difficilement intégrable de manière systématique en classe.

Nous nous sommes aperçues, en tant qu'enseignantes novices et a fortiori en matière de rappel de récit, qu'il n'était pas évident de rebondir à bon escient sur les mots des élèves lors de la phase de questionnement. Nous nous sommes en effet rendu compte a posteriori que nous étions passées à côté de multiples opportunités de questionner plus en profondeur certains aspects, au lieu de quoi nous nous sommes reportées à la liste de questions que nous avions préparées.

#### Remarque annexe concernant les élèves en grande difficulté, la lecture magistrale et les rappels de récit oraux :

A titre informatif, Wallace très fortement suspecté de présenter un trouble attentionnel et une hypersensibilité émotionnelle, mentionne explicitement que son attention est partie ailleurs, sans savoir où. Au début, il peine beaucoup à raconter avec ses mots, mais une fois plus détendu, il réussit à restituer de nombreuses informations. Il déclare n'avoir pas compris tous les mots (notamment le prénom Nasr Eddin). S'il n'a pas retenu, lui non plus, la fin de l'histoire, en grande partie faute d'attention mais aussi face à des difficultés lexicales qui peuvent l'entraîner vers un décrochage, on pourra remarquer à l'écoute de son rappel de récit, qu'il a mémorisé les formules « n'en crois rien », qui rapporte avec ses propres mots. Il a saisi la différence d'âge entre les personnages, leur accord, la révélation de trois secrets, la formulation de deux secrets, leur inutilité ou du moins leur côté bizarre (« j'aime pas » ; « ça m'fait mal aux mathématiques » ; « le troisième j'l'aime bien » « p't'être il a menti »), mais il n'infère pas de réelle déception chez Nasr Eddin (juste que c'est « chelou » ; « j'crois qu'il ressentait de la joie » et invente pour combler des manques « et le portail s'est ouvert » ; « un endroit s'est ouvert », probablement en référence à une image mentale de caisse cassée donc ouverte, mais trop vague pour être mémorisée avec précision).

De la même manière, pour Bryan, une seconde lecture, cette fois orale par son AESH, lui permet (certes dans la foulée) de restituer beaucoup plus d'informations que lors de son premier rappel de récit (cf. rappel de récit écrit et fichier audio).

On peut supposer que malgré des difficultés attentionnelles, les apports de la lecture magistrale (a fortiori pour Bryan, en sus d'une première lecture silencieuse) soient importants. La question des canaux de mémorisation se pose à nouveau. Pour de tels élèves, une lecture encore plus expressive, théâtralisée, permettrait d'accroître la captation de l'attention. Et l'accentuation, des éléments clefs à mémoriser, devrait être particulièrement soignée.

#### Remarque annexe concernant les rappels de récits écrits :

Pour les rappels de récit écrits, afin d'obtenir des retours d'informations concernant les enjeux du texte et les états mentaux des personnages, la consigne devrait également mentionner, « ... et dis ensuite ce que tu as pensé de toute cette histoire, comment tu l'as comprise. » Sans cela, même les meilleurs élèves pourront se contenter de rapporter avec le plus d'exactitude possible le texte, sans rajouter quoi que ce soit de plus (ce qu'ils pourraient en avoir déduit ou leurs impressions).

#### Remarque annexe concernant le corpus recueilli :

Il est parfaitement évident que le corpus recueilli et l'analyse qui en est faite, ne sont pas généralisables. Le corpus n'est pas représentatif statistiquement. L'analyse correspond à une approche de type étude de cas qualitative et vise à mettre en évidence des phénomènes à l'œuvre. Selon les observations faites, une mise à l'épreuve des suppositions émises pourrait être réalisée à plus grande échelle. Ce sont les limites de toute analyse qualitative.

## **4. Conclusion**

Comprendre un texte narratif de fiction, c'est en relever l'organisation, en comprendre les différentes étapes. C'est également percevoir l'intériorité des personnages, ressentir leurs émotions, comprendre leurs quêtes, leurs motivations. Comprendre un texte narratif de fiction, c'est finalement voir se dérouler sur notre écran intérieur, un film mental construit au fil du récit lu ou entendu.

La lecture magistrale offre théoriquement l'opportunité aux élèves, par sa structuration et sa musicalité, d'accéder plus rapidement au signifiant du texte. L'élève n'a tout d'abord aucun effort de décodage à fournir. Il en est de même sur certains aspects linguistiques. En effet, la segmentation prosodique regroupe les mots et groupes de mots en créant du sens, les pauses structurent le récit et, les intonations, le volume ou encore le débit de la voix sont de précieux indices à saisir pour accéder à l'intériorité des personnages. Les interprétations que la lecture magistrale, par ses modulations,

véhicule du fait d'une première « digestion » de l'explicite et de l'implicite du texte par celui qui le lit apportent encore une « couche » d'information supplémentaire. Les mots prennent forme, prennent vie.

Restent encore à mettre en œuvre des compétences textuelles pour se repérer, de qui parle-t-on avec ce « il » ? Était-ce avant ou après ? Quel enchaînement ? Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Le travail n'est pas fini, mais un premier pas est fait, des repères sont posés. Les compétences textuelles, linguistiques (dont lexicales), stratégiques (dont inférentiels) peuvent s'y appuyer.

Au cours de notre expérimentation, nous avons pu constater que, de façon générale et sauf cas exceptionnel, la lecture magistrale capte l'attention des élèves. Ces derniers semblent entrer plus facilement dans l'histoire. Ils en comprennent majoritairement le déroulement global, les personnages en jeu et leurs intentionnalités, à des degrés différents, selon les groupes de niveaux.

Et, effectivement, la lecture magistrale n'est pas bénéfique, dans les mêmes proportions, à tous les profils d'élèves. Dans le cas d'élèves « faibles compreneurs », la lecture magistrale apparaît comme un véritable soutien à la motivation. Les difficultés lexicales, bien que nombreuses, n'altèrent pas leur désir de connaître la suite de l'histoire. Ainsi, ils ne décrochent pas de la lecture et ils ont l'occasion de mettre en œuvre des compétences stratégiques afin de construire ou de rétablir le sens de l'histoire, même après la survenance de mots inconnus. Le déroulement de l'histoire est donc compris dans sa globalité. Cependant, leur défaut de mémorisation de plusieurs éléments du texte (dans notre cas, les paroles prononcées par les personnages) les prive d'une compréhension plus fine, surtout en ce qui concerne l'intentionnalité des personnages.

On retrouve des caractéristiques similaires chez les compreneurs moyens, bien que leurs difficultés lexicales ou de mémorisation soient moindres.

En revanche, l'intérêt de la lecture magistrale chez les bons compreneurs ne semble pas établi. Aucun élément ne nous permet de le conclure : les rappels de récit, que ce soit après une lecture silencieuse ou magistrale du texte, ont des contenus équivalents. Les élèves relatent avec précision le déroulé de l'histoire mais ils vont bien au-delà, en réalisant de multiples inférences quant aux intentionnalités des personnages. Les états mentaux des personnages sont perçus avec beaucoup de finesse.

Choisir de présenter un texte aux élèves, en lecture silencieuse ou en lecture magistrale, n'est donc pas anodin. Il s'agit d'une réflexion préalable que l'enseignant doit avoir afin d'adapter au mieux son enseignement, en fonction des objectifs d'apprentissages poursuivis.

Les modalités devront être réfléchies (lecture multiples, silencieuses et magistrales combinées ? pour quels élèves ?). Quels passages sont essentiels à la compréhension du texte ? Comment devront-ils être accentués (rythme, ton, volume, gestuelle...) ? Devrait-on aller jusqu'à la théâtralisation du texte, avec une gestuelle et plus généralement une attitude corporelle très expressive, en rajoutant

d'invisibles didascalies qui indiqueraient par exemple au marchand qu'il doit faire un clin d'œil au public pour lui signifier l'arnaque qu'il est en train de faire à Nasr Eddin ? Et Nasr Eddin de faire de même, avec son secret à lui ? Le parallèle et le retournement de situation seraient possiblement mis en exergue avec des tels artifices.

Pour finir, il serait certainement intéressant d'étudier le lien entre les canaux préférentiels de réception et de mémorisation d'un panel d'élève et l'efficacité en termes de compréhension, selon le type de lecture choisi. Cela permettrait peut-être de choisir de manière plus éclairée les dispositifs de lecture en classe.

## 5. Références bibliographiques

### 5.1. Bibliographie littérature-compréhension

Adam, J-M. (1997). *Les Textes, types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris : Nathan.

Bautier E., Goigoux R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, volume 148, pp. 89-100. DOI : <https://doi.org/10.3406/rfp.2004.3252> ; [www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_2004\\_num\\_148\\_1\\_3252](http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2004_num_148_1_3252)

Bianco, M. (2016, mars). *Conférence de consensus- Lire, comprendre, apprendre : comment soutenir le développement des compétences en lecture ?* CNESCO. [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/12/Rapport\\_Bianco.pdf](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/12/Rapport_Bianco.pdf)

Bianco, M. (2020) « Apprentissage de la compréhension », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 19 décembre 2020. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/apprentissage-de-la-comprehension/>

Bishop, M. & Boiron, V. (2018). Des usages didactiques du personnage. *Le français aujourd'hui*, 201(2), 5-11. <https://doi.org/10.3917/lfa.201.0005>

Boiron, V. (2009), *Entrer dans l'écrit à l'école maternelle : quels apprentissages pour quelle progressivité ?* Conférence Atelier Canopé du 14 janvier 2009 à Evry. [http://www.reseau-canope.fr/atelier-essonne/IMG/ppt/Entrer\\_dans\\_lcrit\\_1\\_cole\\_maternelle\\_Evry\\_2009.ppt](http://www.reseau-canope.fr/atelier-essonne/IMG/ppt/Entrer_dans_lcrit_1_cole_maternelle_Evry_2009.ppt)

Boutevin, C. et Richard-Principalli, P. (2008). *Dictionnaire de la littérature de jeunesse*. Paris : Vuibert.

Cèbe, S. & Goigoux, R. (2012). Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement. *Le français aujourd'hui*, 179(4), 21-36. <https://doi.org/10.3917/lfa.179.0021>

Cèbe, S. et Goigoux, R. (2013). « Enseigner la compréhension à l'école élémentaire : des résultats de recherches à la conception d'un outil didactique », *Recherches*, n° 58, 29-46.

- Cèbe, S. et Goigoux, R. (2019). *Lector & lectrix, apprendre à comprendre les textes narratifs*. Retz.
- Chauveau, G. (dir.) (2001). *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*. Retz.
- Chabanon L., Durand de Monestrol H. et Irène Verlet I. (2019, décembre). PISA 2018 : stabilité des résultats en compréhension de l'écrit. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. Consulté le 19 décembre 2020. <https://www.education.gouv.fr/pisa-2018-stabilite-des-resultats-en-comprehension-de-l-ecrit-10976>
- Cordier, F. et Giasson J. (1991). « La Compréhension en lecture », *Revue française de pédagogie*, 97, 125-127. [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1991\\_num\\_97\\_1\\_2494\\_t1\\_0125\\_0000\\_3](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1991_num_97_1_2494_t1_0125_0000_3)
- Cornoldi, C., Oakhill J. (1996). *Reading comprehension difficulties : Processes and intervention*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Crinon J., Lallias B, Marin J-C., (2006). *Enseigner la littérature*. Lassay-les-Châteaux : Nathan.
- Dahl, R. (2003). *Tel est pris qui croyait prendre*. Paris : Folio Junior.
- Dufays, J-L, Gemenne, L., Ledur, D. (2005). *Pour une lecture littéraire : Histoire, théories, pistes pour la classe*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.dufay.2005.01>
- Dufays, J-L. (2010), *Stéréotype et lecture : essai sur la réception littéraire*. Bruxelles, Peter Lang.
- Eco, U. (1985). *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*. Paris : Grasset.
- Fayol, M. (2000) - La lecture au cycle III : difficultés, prévention et remédiations – Séminaire national. [https://media.eduscol.education.fr/file/Formation\\_continue\\_enseignants/97/7/actelecture\\_fayol\\_111\\_977.pdf](https://media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/97/7/actelecture_fayol_111_977.pdf)
- Fayol, M. (2004). *La lecture et son apprentissage. L'évolution de l'enseignement de la lecture en France, depuis dix ans*. Paris, MENESR.
- Fradey, M-F., Richard-Principalli, P. (2016). « Le composite dans les albums de littérature de jeunesse et ses effets différenciateurs : un exemple en cycle 2. » *Recherches en éducation*, Université de Nantes. [hal-02073449](https://hal-02073449)
- Gennai, A. (dir.). (2019). *Comprendre les textes narratifs au cycle 3*. Réseau Canopé, Agir.
- Giasson, J. (1990-1996). *La Compréhension en lecture*. Bruxelles : De Boeck Université.
- IEN Liévin (n.d.). Support d'animation sur l'oralisation. <http://ienlievin.etab.ac-lille.fr/fichier/animation/oraliser.pdf>
- L'école des loisirs. (2020). La lecture à voix haute - Faire entendre un texte, un plaisir à partager. <https://media.ecoledesloisirs.fr/lecture-voixhaute/nv/index.php#>
- Maunoury, J-L. (1996) *Nasr Eddin Hodja un drôle d'idiot*. Urville-Nacqueville : Møtus.
- Maunoury, J-L. (2002). *Sublimes paroles et idioties de Nasr Eddin Hodja*. Paris, Éditions Phébus, collection « Libretto ».

Observatoire national de la lecture (2005). L'apprentissage de la lecture, consulté le 19 décembre 2020. <http://onl.inrp.fr>

OCDE (2019). *Résultats du PISA 2018 (Volume I) : Savoirs et savoir-faire des élèves*. Paris Éditions OCDE, <https://doi.org/10.1787/ec30bc50-fr>

Pascaud, M. (2012). La lecture à haute voix au cycle 3 : un pan de la lecture à exploiter. IEN La Chatre, [http://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user\\_upload/lachatre/Admin/La\\_lecture\\_%C3%A0\\_haute\\_voix\\_Cycle\\_3.ppt](http://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/lachatre/Admin/La_lecture_%C3%A0_haute_voix_Cycle_3.ppt)

Riviere, J., de La Haye, F., Gombert, J. et Rocher, T. (2010). « Les jeunes Français face à la lecture : nouvelles pistes méthodologiques pour l'évaluation massive des performances cognitives. », *Revue française de linguistique appliquée*, vol. xv(1), 121-144. <https://doi.org/10.3917/rfla.151.0121>

Stanovich, K. E. (1986). « Matthew effects in reading : Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy ». *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407.

Viossat G. (2014). *La lecture magistrale au service de la pédagogie de la compréhension*. HAL Id: dumas-00997692. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00997692>

## 5.2. Bibliographie documents officiels

Arrêté du 15 mai 1985 relatif aux Programmes et instructions à l'école élémentaire (1985). [http://www.formapex.com/telechargementpublic/textesofficiels/1985\\_1.pdf](http://www.formapex.com/telechargementpublic/textesofficiels/1985_1.pdf)

Arrêté du 22 février 1995 relatif aux Programmes pour chaque cycle de l'école primaire (1995). [http://www.formapex.com/telechargementpublic/textesofficiels/1995\\_1.pdf](http://www.formapex.com/telechargementpublic/textesofficiels/1995_1.pdf)

Arrêté du 25 janvier 2002 relatif aux Programmes d'enseignement de l'école primaire (2002). JO n°MENE0200181A, 10 février. <https://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2002/hs1/hs1.pdf>

Arrêté du 09 juin 2008 relatif aux Programmes d'enseignement de l'école primaire (2008). JO n°MENE0813240A, 17 juin. [https://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme\\_CE2\\_CM1\\_CM2.htm](https://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CE2_CM1_CM2.htm)

Arrêté du 09 novembre 2015 relatif aux Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux, du cycle de consolidation et du cycle des approfondissements (2015). JO n°MENE0813240A, 17 juin. <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm>

Arrêté du 17 juillet 2018 relatif aux Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux, du cycle de consolidation et du cycle des approfondissements (2018). JO n°MENE1820169A, 21 juillet. [https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo30/MENE1820169A.htm?cid\\_bo=132987](https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo30/MENE1820169A.htm?cid_bo=132987)

Arrêté du 17 juillet 2020 relatif aux Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux, du cycle de consolidation et du cycle des approfondissements (2020). JO n°MENE2018714A, 28 juillet. <https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo31/MENE2018714A.htm>



Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche (2002). *Littérature - Cycle des approfondissements* [Document d'application des programmes]. Eduscol.

[http://www.garlaban.ien.13.ac-aix-marseille.fr/spip/IMG/file/textes/programmes/docs\\_applic/litterature\\_c3a.pdf](http://www.garlaban.ien.13.ac-aix-marseille.fr/spip/IMG/file/textes/programmes/docs_applic/litterature_c3a.pdf)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2016). *Pourquoi enseigner la compréhension de textes ?* [Document d'application des programmes]. Eduscol.

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture\\_Comprehension\\_ecrit/86/3/RA16\\_C3\\_FRA\\_01\\_lect\\_enj\\_ens\\_N.D\\_612863.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/86/3/RA16_C3_FRA_01_lect_enj_ens_N.D_612863.pdf)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2016). *Les stratégies de compréhension* [Document d'application des programmes]. Eduscol.

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture\\_Comprehension\\_ecrit/87/6/RA16\\_C3\\_FRA\\_04\\_lect\\_comp\\_strat\\_N.D\\_612876.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/87/6/RA16_C3_FRA_04_lect_comp_strat_N.D_612876.pdf)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2016). *Les difficultés rencontrées dans l'enseignement de la compréhension* [Document d'application des programmes]. Eduscol.

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture\\_Comprehension\\_ecrit/86/8/RA16\\_C3\\_FRA\\_02\\_lect\\_enj\\_diff\\_N.D\\_612868.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/86/8/RA16_C3_FRA_02_lect_enj_diff_N.D_612868.pdf)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2016). *Comprendre et interpréter un texte littéraire : la lecture offerte revisitée par le contrat d'écoute*. Eduscol.

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture\\_Comprehension\\_ecrit/90/4/RA16\\_C3\\_FRA\\_17\\_lect\\_activ\\_contra\\_N.D\\_612904.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/90/4/RA16_C3_FRA_17_lect_activ_contra_N.D_612904.pdf)

## 6. Annexes

### Annexe D Aperçu de l'évolution de la performance en compréhension de l'écrit, mathématiques et sciences

#### Aperçu de l'évolution de la performance en FRANCE

| Score moyen  | Compréhension de l'écrit                             | Mathématiques  | Sciences                             |
|--|--|--|--------------------------------------|
| PISA 2000  | 505*   |  |                                      |
| PISA 2003  | 496  | 511*   |                                      |
| PISA 2006  | 488  | 496  | 495                                  |
| PISA 2009  | 496  | 497  | 498                                  |
| PISA 2012  | 505*   | 495  | 499                                  |
| PISA 2015  | 499  | 493  | 495                                  |
| PISA 2018  | 493  | 495  | 493                                  |
| Évolution de la performance moyenne par intervalle de 3 ans                        | -0.4   | -2.5*  | -0.8                                 |
| Évolution à court terme de la performance moyenne (entre 2015 et 2018)             | -6.7   | +2.5   | -2.0                                 |
| Évolution de la performance globale  | courbe plate   | courbe négative mais qui s'aplatit (moins négative les dernières années) | courbe plate                         |
| <b>Niveaux de compétence</b>   | <b>Compréhension de l'écrit (entre 2009 et 2018)</b> | <b>Mathématiques (entre 2012 et 2018)</b>                                | <b>Sciences (entre 2006 et 2018)</b> |
| Évolution du pourcentage d'élèves très performants (niveaux 5 et 6)                | -0.4   | -1.9   | -1.5                                 |
| Évolution du pourcentage d'élèves peu performants (sous le niveau 2)               | +1.2   | -1.1   | -0.7                                 |
| <b>Évolution de la performance</b>   | <b>Compréhension de l'écrit (entre 2000 et 2018)</b> | <b>Mathématiques (entre 2003 et 2018)</b>                                | <b>Sciences (entre 2006 et 2018)</b> |
| Évolution moyenne parmi les élèves les plus performants (90 <sup>e</sup> centile)  | +3.0*  | -2.8*  | -1.7                                 |
| Évolution moyenne parmi les élèves les moins performants (10 <sup>e</sup> centile) | -4.0*  | -3.1*  | +0.7                                 |
| Écart de score entre les élèves les plus et les moins performants                  | augmentation de l'écart                              | écart stable   | écart stable                         |

\*indique les tendances et évolutions statistiquement significatives, ou les valeurs de la performance moyenne qui sont significativement supérieures ou inférieures aux données de PISA 2018.

Source : Base de données PISA 2018, tableaux I.B1.7-I.B1.15 et IB1.28-I.B1.30.

#### Annexe I : Extrait de OCDE (2019), Résultats du PISA 2018

##### (Volume I) : Savoirs et savoir-faire des élèves – p 316

Tableau 3. Les profils de lecteurs en 2008 en pourcentage.

Champ : Jeunes ayant participé à la JAPD en 2008 (N = 695 219), France métropolitaine.

| Profil | Traitements Complexes | Automaticité de la lecture | Connaissances lexicales | Catégorisation 1 |        |          | Catégorisation 2                  |  |
|--------|-----------------------|----------------------------|-------------------------|------------------|--------|----------|-----------------------------------|--|
|        |                       |                            |                         | garçons          | filles | ensemble | 2008                              |  |
| 5d     | +                     | +                          | +                       | 60,9             | 70,2   | 65,5     | Lecteurs efficaces                |  |
| 5c     | +                     | -                          | +                       | 14,9             | 10,9   | 12,9     | <b>78,4</b>                       |  |
| 5b     | +                     | +                          | -                       | 6,8              | 8,2    | 7,5      | Lecteurs peu efficaces            |  |
| 5a     | +                     | -                          | -                       | 2,6              | 2,0    | 2,3      | <b>9,8</b>                        |  |
| 4      | -                     | +                          | +                       | 4,7              | 3,2    | 3,9      | Très faibles capacités de lecture |  |
| 3      | -                     | -                          | +                       | 4,1              | 1,8    | 3,0      | <b>6,9</b>                        |  |
| 2      | -                     | +                          | -                       | 2,8              | 2,0    | 2,4      | Difficultés sévères               |  |
| 1      | -                     | -                          | -                       | 3,2              | 1,7    | 2,5      | <b>4,9</b>                        |  |

Catégorisation 3  
faibles lecteurs  
= 11,8 %

#### Annexe II : Extrait publication CAIRN (2010) - Les jeunes Français face à la lecture

Rivière et al. Nouvelles pistes méthodologiques pour l'évaluation massive des performances cognitives. Revue française de linguistique appliquée

## Les profils de lecteurs à la journée défense et citoyenneté 2019 (en %)

| Profil | Traitements complexes | Automaticité de la lecture | Connaissance du vocabulaire | Garçons | Filles | Ensemble | En %  |
|--------|-----------------------|----------------------------|-----------------------------|---------|--------|----------|---|
| 5d     | +                     | +                          | +                           | 58,2    | 63,1   | 60,6     | Lecteurs efficaces<br><b>77,3</b>               |
| 5c     | +                     | -                          | +                           | 17,6    | 15,6   | 16,7     |   |
| 5b     | +                     | +                          | -                           | 6,4     | 7,4    | 6,9      | Lecteurs médiocres<br><b>10,9</b>               |
| 5a     | +                     | -                          | -                           | 4,1     | 3,9    | 4,0      |   |
| 4      | -                     | +                          | +                           | 3,6     | 2,8    | 3,2      | Très faibles capacités de lecture<br><b>6,5</b> |
| 3      | -                     | -                          | +                           | 4,2     | 2,5    | 3,3      |   |
| 2      | -                     | +                          | -                           | 1,8     | 1,8    | 1,8      | Difficultés sévères<br><b>5,3</b>               |
| 1      | -                     | -                          | -                           | 4,1     | 3,0    | 3,5      |   |

Avertissement : en raison de la mise en œuvre d'un nouveau test de lecture en septembre 2019, les résultats ne portent que sur la période janvier - août 2019.

**Note** : par le jeu des arrondis, les totaux des colonnes peuvent être légèrement différents de 100 %.

**Lecture** : la combinaison des 3 dimensions de l'évaluation permet de définir 8 profils. Les profils numérotés de 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie, très faible capacité à rechercher des informations). Ils sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les profils codés 5a, 5b, 5c, 5d sont au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : ministère des Armées - DSNJ, MENJ-DEPP.

Réf. : Note d'information,  
n° 20.20 © DEPP

Annexe III : Extrait rapport JDC 2019 – ministère des Armées - DSNJ, MENJ-DEPP.

Annexe IV : Deux tests de compréhension en lecture proposés aux élèves de la classe A

ORIGINE DOCUMENT :  
[http://circo89-auxerre1.ac-dijon.fr/IMG/pdf/CM2\\_ED\\_Narratif\\_trim1.pdf](http://circo89-auxerre1.ac-dijon.fr/IMG/pdf/CM2_ED_Narratif_trim1.pdf)

|             |                    |          |               |
|-------------|--------------------|----------|---------------|
| CM2 1° trim | Lexique et syntaxe | Narratif | Autres textes |
|-------------|--------------------|----------|---------------|



**CM2**  
Epreuves destinées aux ED  
1° trimestre

**Compréhension des textes narratifs**  
Partie 1 Compréhension des informations explicites  
Partie 2 Compréhension avancée

Cette évaluation se présente en deux parties, selon les orientations indiquées ci-dessous

*La compréhension des textes narratifs reste un objectif prioritaire de la fin du cycle 3. La compétence est considérée comme élémentaire si les informations principales à comprendre sont explicitement exprimées dans le texte. Elle est avancée la majorité d'entre elles est à reconstruire (par exemple à inférer) ou à interpréter. Tels sont les deux niveaux de difficulté qui sous tendent les deux parties de cette épreuve.*

BARÈME GÉNÉRAL

| Narratif élémentaire<br>Compétences avancées | a | f | tf |
|--|---|---|----|
| a  | A | A | F  |
| f  | A | F | F  |
| tf   | F | F | F  |

Dans chaque partie, la performance est exprimée en minuscules : l'élève est considéré comme **a**(cceptable), **f**(aible) ou **tf** (très faible). Dans l'encadré grisé, **on obtient le niveau général en compréhension des textes narratifs**, exprimé en majuscules

Exemple : un élève noté **f** en compréhension élémentaire et **tf** en compréhension avancée sera considéré comme F dans le domaine narratif.

Partie compréhension élémentaire :

Texte p 3

Questionnaire p 4

Partie compréhension avancée :

Textes n° 1 et 2 p 5

Questionnaires p 6

INSTRUCTIONS POUR LA PASSATION ET L'EVALUATION  
Ces indications sont valables pour les deux parties

La passation est collective.

**Elle se fait en deux temps**, de préférence en deux séances séparées.

- a) Dans la première partie, on évalue la compréhension des informations explicites.
- b) Dans la seconde, à partir de deux textes, on teste des compétences avancées. Insister auprès des élèves sur la nécessité de lire attentivement, car ils devront répondre aux questions sans avoir le texte sous les yeux.

1° partie

On distribue feuille et questionnaire. La réponse aux questions se fait sans que le texte soit visible (comme pour les épreuves générales du cycle 3).

2° Partie

On distribue 2 feuilles : une contenant les deux textes, l'autre les questions sur ces deux textes. Expliquer aux élèves le processus :

- a) on retourne la page de textes et on lit le texte 1 ; puis on le cache, et on répond à la partie 1 du questionnaire ;
- b) on fait de même avec le texte 2.

Après les passations, on procède à une correction collective : on prend les questions une à une, et l'on demande aux élèves de chercher la réponse dans le texte. Celui qui s'exprime lit dans le texte le passage qui justifie la bonne réponse, des débats et des explications peuvent être nécessaires.

Corrigé 1° partie

Ils n'ont plus de nourriture.  
C'est en frottant la lampe que la mère fait apparaître le génie.  
Elle a tellement peur qu'elle s'évanouit.  
Il demande des provisions de nourriture au génie.  
Il obéit à Aladdin.

Corrigé 2° partie

Texte 1

Dans un bus  
3 personnes

Texte 2

Il est très maladroit  
Un moniteur de ski  
Le texte ne le dit pas

Barème

| Score brut    |               | Catégorie |
|---------------|---------------|-----------|
| 1° partie     | 2° partie     |           |
| <b>4 et 5</b> | <b>4 et 5</b> | <b>a</b>  |
| <b>2 et 3</b> | <b>2 et 3</b> | <b>f</b>  |
| <b>0 et 1</b> | <b>0 et 1</b> | <b>tf</b> |

## Partie n°1

*Aladdin se réveilla très tard ce jour-là. Il se leva, et demanda son déjeuner à sa mère.*

*« Hélas ! mon fils, je n'ai pas seulement un morceau de pain à vous donner ; avec votre oncle, vous avez mangé hier au soir tout ce qu'il y avait dans la maison.*

*– Ma mère, dit Aladdin, donnez moi la lampe que j'ai apportée hier ; j'irai la vendre, et l'argent servira à avoir de quoi déjeuner et dîner, et peut-être de quoi souper. »*

*La mère d'Aladdin prit la lampe où elle l'avait mise, mais elle la trouva bien sale. Elle commença de la froter et... un génie affreux et énorme apparut devant elle. Il lui dit d'une voix effrayante : « Que veux-tu ? Me voici prêt à t'obéir comme ton esclave et l'esclave de tous ceux qui ont la lampe à la main. »*

*La pauvre femme ne pouvait pas répondre : dès les premières paroles du génie, elle était tombée évanouie.*

*Lorsqu'Aladdin revint, il fut moins étonné. Il avait déjà eu une apparition de cette sorte. Il répondit au génie : « J'ai faim, apporte-moi de quoi manger. »*

*Le génie disparut, et un instant après il revint chargé d'un grand plat d'argent, qu'il portait sur sa tête, avec douze autres plus petits pleins d'excellente nourriture arrangée dessus. Il y avait aussi de grands pains blancs comme neige, deux bouteilles de vin délicieux et deux tasses d'argent. Il posa le tout sur la table, et attendit d'autres ordres.*

## Questionnaire de la partie 1

1) Quel problème se pose à Aladdin et à sa mère ?

- Ils n'ont plus d'argent.
- Ils n'ont plus de nourriture.
- Ils n'ont plus de maison.

2) A propos de la lampe : dis ce qui est vrai

- La mère fait tomber la lampe et le génie apparaît.
- Elle veut faire apparaître le génie en frottant, mais n'y arrive pas.
- C'est en frottant la lampe que la mère fait apparaître le génie.

3) L'apparition du génie

- Dès que le génie apparaît, la mère lui demande des provisions.
- Elle a tellement peur qu'elle s'évanouit.
- Elle demande quelque chose, mais le génie obéit seulement à Aladdin.

4) Le retour d'Aladdin

- Il ranime sa mère et la soigne.
- Il demande des provisions de nourriture au génie.
- Il demande des bijoux et de l'argent au génie.

5) À la fin, que fait le génie ?

- Il obéit à Aladdin.
- Il refuse d'apporter à Aladdin ce qui lui a été demandé.
- Il disparaît et ne revient plus.

## Partie n°2

### Texte n°1

*Il faisait chaud cet après-midi-là. Les jeunes gens avaient ouvert leur poste de radio et une musique violente se faisait entendre. Les autres personnes faisaient la grimace, et un papy leur demanda de baisser le son.*

*Mais ils refusaient d'obéir, se moquaient du vieux monsieur. Ils disaient : "On peut bien s'amuser quand même". Alors le chauffeur arrêta le véhicule et dit :*

*"Si vous n'arrêtez pas cette musique, je vous fais descendre !"*

*Les garçons se regardaient en ricanant, mais ils ne baissaient pas la radio.*

*Alors, venu des sièges du fond, un homme s'approcha. Il était taillé comme une armoire, en maillot de corps, avec des bras gros comme des troncs d'arbre. Il regarda les jeunes gens et leur dit doucement, en souriant aimablement*

*- Arrêtez votre transistor, s'il vous plaît.*

*A partir de ce moment, on n'entendit plus la musique.*

### Texte n°2

*C'étaient les virages qui étaient durs. Chaque fois que Jonathan voulait tourner, ses skis partaient tout droit, et cela finissait par une chute lourde dans la neige. Il se trouvait minable, il faisait des efforts pour ne pas pleurer.*

*Papa essaya de lui montrer mais ça ne servait à rien.*

*Un monsieur qui passait par là avec une belle combinaison rouge et plein de badges lui dit : "Tu devrais venir à l'école de ski, on t'apprendra vite, tu verras".*

*Il regardait papa, qui avait l'air d'accord.*

*Le soir à table, on en discuta. Maman ne savait pas trop, on n'avait pas beaucoup d'argent, les leçons devaient être coûteuses.*

*Jonathan aussi hésitait. Il avait peur d'être ridicule devant d'autres garçons.*



## Questionnaire de la partie 2

Texte n°1

1) Où cela se passe-t-il ?

- Dans un train.
- Dans une voiture.
- Dans un bus.

2) En dehors des jeunes gens, de combien de personnes parle-t-on ?

- Deux
- Trois
- Quatre

Texte n°2

1) Jonathan et le ski

- Il a un bon niveau.
- Il est très maladroit.
- Pendant l'histoire, on le voit faire des progrès.

2) Le monsieur qu'on rencontre sur la piste, c'est...

- un ami de la famille.
- un homme que Jonathan a bousculé.
- un moniteur de ski.

5) Finalement

- Jonathan prend des leçons
- Jonathan ne prend pas de leçons
- Le texte ne le dit pas.

## PRINCIPES

- Proposer deux fois par an une évaluation portant sur un texte narratif et sur un texte explicatif polymorphe.
- Associer aux résultats de l'évaluation des propositions de perfectionnement adaptés aux besoins repérés des élèves.

## PREPARATION

- Il est vivement recommandé de faire passer aux élèves le test d'essai, disponible sur le site du ROLL, avant d'engager la première série d'évaluations. Ils peuvent ainsi se familiariser avec la forme et le protocole de cette évaluation.
- Prévoir une demi-heure par test. Les deux tests peuvent être faits d'affilée ou non.

## MODALITES DE PASSATION :

A chaque texte proposé est associé un QCM, comportant 16 questions, suivies, chacune, de quatre réponses possibles : une vraie, une fausse, une partiellement vraie et une partiellement fausse.

### 1. Le texte narratif :

- Rassurer les élèves sur la finalité de l'évaluation : savoir ce qu'ils savent faire et non attribuer une note.
- Distribuer le texte aux élèves puis indiquer qu'ils doivent le lire silencieusement, sans aucune aide. Dès qu'un élève a terminé, il rend le texte au professeur.
- En échange du texte, donner à l'élève le questionnaire ou l'inviter à commencer le questionnaire au format numérique.
- Pour le texte **narratif** les élèves répondent aux questions **sans avoir le texte sous les yeux**.
- Bien préciser aux élèves qu'ils doivent lire les 4 propositions de réponses avant de choisir et qu'ils ne doivent cocher **qu'une seule réponse**.
- Les encourager à répondre à toutes les questions.
- Dès qu'ils ont terminé de répondre aux questions, ils rendent le questionnaire au professeur.

### 2. Le texte explicatif :

- Rassurer les élèves sur la finalité de l'évaluation : savoir ce qu'ils savent faire et non attribuer une note.
- Distribuer le texte aux élèves puis indiquer qu'ils doivent le lire silencieusement, sans aucune aide puis répondre aux questions en s'aidant du texte.

- Après un temps de lecture de 3 minutes, distribuer aux élèves le QCM ou faire commencer le questionnaire en ligne.
- Pour le texte **explicatif**, les élèves répondent aux questions **en conservant le document** et en y recherchant les réponses.
- Bien préciser aux élèves qu'ils doivent lire les 4 propositions de réponses avant de choisir et qu'ils ne doivent cocher **qu'une seule réponse**.
- Les encourager à répondre à toutes les questions.
- Dès qu'ils ont terminé de répondre aux questions, ils rendent le texte et le questionnaire au professeur.

### **3. Le temps de lecture :**

- Il n'est pas indiqué un temps de lecture au-delà duquel on retirerait le texte à l'élève. Il est important que chaque élève puisse conduire sa lecture dans sa totalité. Toutefois, l'enseignant jugera pertinent dans certains cas d'interrompre une lecture beaucoup trop lente ou bien décidera de lire le texte à voix haute à un élève ayant des difficultés importantes de déchiffrage.

➤ Lis attentivement le texte ci-dessous qui raconte une histoire. Retourne la feuille une fois ta lecture terminée.

Les enfants débouchent dans une salle immense. Au plafond, de petites fentes percées dans la roche laissent passer quelques rayons de soleil. Simon en profite pour éteindre sa lampe, car la lumière est suffisante pour voir clair.

- Voilà la salle indiquée sur le plan ! s'exclame Béatrice. Nous sommes sur la bonne route !

5 - Mais nous sommes aussi épuisés... soupire Fatima. Il faudrait faire une petite pause...

Au centre de la salle, une grande table en bois. Quelques assiettes ébréchées et des pots en terre cuite sont posés dessus. De chaque côté de la table, deux longs bancs sur lesquels des chevaliers s'asseyaient sans doute, il y a bien longtemps, César se précipite pour poser ses fesses sur l'un des bancs... et s'écroule aussitôt dans un grand nuage de poussière. Le bois  
10 pourri n'a pas supporté son poids. Malgré leur peur, les enfants éclatent de rire en le voyant par terre au milieu des morceaux du banc.

- Vite, vite... Venez voir ce que j'ai trouvé ! s'écrie soudain José.

Il vient d'ouvrir un vieux coffre en fer. A l'intérieur, plusieurs épées rouillées dans leur fourreau. Une arkebuse, quelques gros livres et un petit coffret.

15 José ouvre un livre très lourd. Il se place sous un rayon venu du plafond et essaie d'en lire une page.

- Ça alors ! Je ne comprends rien à cette écriture ! Ce n'est pas du français !

Fatima, s'approche à son tour, intéressée. Elle regarde le livre.

20 - Mais si, José ! C'est du français, mais du vieux français. A cette époque, les gens n'écrivaient pas comme maintenant. Certains mots étaient différents et ils ne s'écrivaient pas de la même manière.

- N'insiste pas, Fatima ! ricane Béatrice en voyant les yeux ronds de José. Il ne sait déjà pas bien lire en français moderne... Alors le vieux français...

25 - Non mais dis-donc, espèce de Béatrice à la gomme ! rugit José. Si tu commences comme ça, je vais te...

- Ah non ! Ce n'est pas le moment de se disputer ! s'exclame Simon. N'oubliez pas que nous sommes perdus dans un souterrain, il y a peut-être un monstre qui nous guette, nous n'avons rien à boire, rien à manger.

NOM : .....

## Questionnaire élève

Les questions concernent le texte que tu viens de lire.  
Lis-les attentivement et coche une seule réponse.

1. L'histoire se déroule :

- dans une auberge pour chevaliers du moyen-âge
- dans une immense salle d'un souterrain
- dans la cave d'un château de sorcier
- dans la salle secrète d'une bibliothèque

2. C'est l'histoire de :

- un gardien de musée
- trois garçons et une fille
- deux filles et trois garçons
- cinq enfants

3. Béatrice **ricane**, cela veut dire :

- qu'elle lit rapidement le livre
- qu'elle regarde José avec les yeux ronds
- qu'elle rit bêtement pour se moquer
- qu'elle se dispute avec José

4. Dans la grande salle, les enfants :

- jouent aux cartes, boivent un verre d'eau puis regardent un livre
- découvrent une table en bois, ouvrent un coffre en fer puis regardent un livre
- ouvrent un coffre, découvrent des armes puis se battent en duel
- découvrent une table, ouvrent un coffre puis discutent de leur repas

5. Pourquoi le banc s'écroule-t-il ?

- parce que trop d'enfants s'assoient dessus
- parce que le bois est vieux et abîmé
- parce que les enfants ont posé des livres dessus
- parce qu'il n'est pas solide

6. José ne peut pas lire le livre :

- parce qu'il ne sait pas bien lire
- parce qu'il ne connaît pas le français
- parce que le livre est écrit en ancien français
- parce que des pages ont été arrachées

7. Dans le texte :

- Simon éteint sa lampe car aucun rayon de soleil n'apporte de lumière
- Simon éteint sa lampe donc les rayons de soleil apportent de la lumière
- Simon éteint sa lampe car les rayons de soleil éclairent suffisamment
- Simon éteint sa lampe grâce aux rayons du soleil qui apportent la lumière

8. Dans cette histoire, les enfants

- cherchent la salle au trésor
- visitent une grotte préhistorique
- sont dans un souterrain mais on ne sait pas pourquoi
- sont allés à la cave et se sont perdus

## Corrigé – document professeur

V : vrai, réponse juste (en gras et souligné).

PV : partiellement vrai, réponse reposant sur une indication absente du texte mais acceptable ou sur une information seulement partielle mais juste.

PF : partiellement faux, réponse reposant sur une information prélevée dans le texte mais fausse, ou sur l'interprétation d'une information absente du texte et incohérente.

F : faux, réponse strictement fausse.

1. L'histoire se déroule :

- dans une auberge pour chevaliers du moyen-âge. PV
- dans une immense salle d'un souterrain.** V
- dans la cave d'un château de sorcier. F
- dans la salle secrète d'une bibliothèque. PF

*Espace/temps*

2. C'est l'histoire de :

- un gardien de musée. F
- trois garçons et une fille. PF
- deux filles et trois garçons.** V
- cinq enfants. PV

*Personnages*

3. Béatrice **ricane**, cela veut dire :

- qu'elle lit rapidement le livre. F
- qu'elle regarde José avec les yeux ronds. PF
- qu'elle rit bêtement pour se moquer.** V
- qu'elle se dispute avec José. PV

*Lexique*

4. Dans la grande salle, les enfants :

- jouent aux cartes, boivent un verre d'eau puis regardent un livre. F
- découvrent une table en bois, ouvrent un coffre en fer puis regardent un livre.** V
- ouvrent un coffre, découvrent des armes puis se battent en duel. PF
- découvrent une table, ouvrent un coffre puis discutent de leur repas. PV

*Espace/temps*

5. Pourquoi le banc s'écroule-t-il ?

- parce que trop d'enfants s'assoient dessus. PF
- parce que le bois est vieux et abîmé.** V
- parce que les enfants ont posé des livres dessus. F
- parce qu'il n'est pas solide. PV

*Logique*

6. José ne peut pas lire le livre :

- parce qu'il ne sait pas bien lire. PV
- parce qu'il ne connaît pas le français. PF
- parce que le livre est écrit en ancien français. V**
- parce que des pages ont été arrachées. F

*Inférence*

7. Dans le texte :

- Simon éteint sa lampe car aucun rayon de soleil n'apporte de lumière. F
- Simon éteint sa lampe donc les rayons de soleil apportent de la lumière. PV
- Simon éteint sa lampe car les rayons de soleil éclairent suffisamment. V**
- Simon éteint sa lampe grâce aux rayons du soleil qui apportent la lumière. PF

*Syntaxe*

8. Dans cette histoire, les enfants

- cherchent la salle au trésor. PV
- visitent une grotte préhistorique. F
- sont dans un souterrain mais on ne sait pas pourquoi. V**
- sont allés à la cave et se sont perdus. PF

*Compréhension générale*

Annexe V : Tableau des résultats aux tests de compréhension et avec profils d'élèves

– Explication des grilles d'évaluation

|     |           | TEST 1 de compréhension |          |           |                       | TEST 2 de compréhension |      |      |      |      |      |      |      |                |      |      |      |             |   | Remarques quant au profil des élèves                           |
|-----|-----------|-------------------------|----------|-----------|-----------------------|-------------------------|------|------|------|------|------|------|------|----------------|------|------|------|-------------|---|--|
|     |           |                         |          |           |                       | Questions               |      |      |      |      |      |      |      | Total réponses |      |      |      |             | Estimation du niveau                                    |  |
|     |           | Partie 1                | Partie 2 | Catégorie | Evaluation du niveau  | 1                       | 2    | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    | V              | PV   | PF   | F    | Non répondu |   |  |
| CM1 | Lorenzo   | a                       | a        | A         |                       | abs.                    | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs.           | abs. | abs. |      |             | Multi DYS – aide à la lecture par AESH – niv CP lecture |  |
| CM1 | Walid     | a                       | f        | A         | <b>Moyen</b>          | V                       | PF   | -    | V    | V    | V    | V    | V    | 6              | 0    | 1    | 0    | 1           | Bon   | PEC orthophonie  |
| CM1 | Célia     | a                       | f        | A         | <b>Moyen</b>          | PV                      | V    | PF   | V    | V    | V    | V    | PF   | 5              | 1    | 2    | 0    | 0           | <b>Moyen à bon</b>                                      |  |
| CM1 | Laïla     | tf                      | f        | F         |                       | V                       | F    | PV   | PF   | F    | F    | PF   | PV   | 1              | 2    | 2    | 3    | 0           | Faible  | Très faible - AESH<br>Ne parle que depuis 2 ans                |
| CM1 | Ishaq     | a                       | f        | A         | <b>Moyen</b>          | PF                      | V    | PV   | V    | PF   | V    | PV   | PV   | 3              | 3    | 2    | 0    | 0           | <b>Moyen</b>  |  |
| CM1 | Ismaël    | a                       | tf       | F         | <b>Faible à moyen</b> | V                       | PF   | F    | V    | F    | PV   | V    | PV   | 3              | 2    | 1    | 2    | 0           | <b>Faible à moyen</b>                                   | PEC orthophonie  |
| CM1 | Bryan     | f                       | f        | F         | Très faible           | abs.                    | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs.           | abs. | abs. | abs. |             |   | TDAH + comportement – aide par AESH – niv CE1                  |
| CM1 | Lou-Ann   | a                       | a        | A         | Elevé                 | V                       | PV   | V    | V    | V    | PV   | V    | V    | 6              | 2    | 0    | 0    | 0           | Bon   |  |
| CM1 | Wallace   | abs.                    | abs.     |           |                       | PV                      | PF   | PF   | PF   | F    | V    | F    | F    | 1              | 1    | 3    | 3    | 0           | Faible  | Suspicion trouble TDA  |
| CM2 | Alice     | abs.                    | abs.     |           |                       | abs.                    | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs.           | abs. | abs. | abs. |             |   | 2ème année de scolarisation – gens du voyage                   |
| CM2 | Noa       | a                       | a        | A         |                       | abs.                    | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs.           | abs. | abs. | abs. |             |   | Absent le jour de l'expérimentation                            |
| CM2 | Amar      | f                       | f        | F         | <b>Faible</b>         | V                       | PF   | V    | V    | F    | F    | F    | F    | 3              | 0    | 1    | 4    | 0           | <b>Faible à moyen</b>                                   | Faible lecteur (décodage)                                      |
| CM2 | Joe       | a                       | a        | A         | Elevé                 | V                       | PV   | V    | V    | V    | V    | V    | V    | 7              | 1    | 0    | 0    | 0           | Bon   |  |
| CM2 | Emma      | a                       | f        | A         | <b>Moyenne</b>        | -                       | F    | PF   | V    | -    | V    | PF   | -    | 2              | 0    | 2    | 1    | 3           | <b>Faible à moyen</b>                                   |  |
| CM2 | Alexandre | a                       | f        | A         | <b>Moyen</b>          | V                       | PF   | V    | V    | V    | V    | V    | V    | 7              | 0    | 1    | 0    | 0           | <b>Bon</b>  |  |
| CM2 | Lorenzo   | a                       | a        | A         | <b>Elevé</b>          | V                       | V    | V    | V    | V    | V    | V    | V    | 8              | 0    | 0    | 0    | 0           | <b>Bon</b>  | Seul élève interrogé ayant eu de bons résultats aux deux tests |
| CM2 | David     | abs.                    | abs.     |           |                       | abs.                    | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs. | abs.           | abs. | abs. | abs. |             |   | Allophone – Gens du voyage                                     |



## Explications des grilles d'évaluation des tests de compréhension

### TEST de COMPREHENSION n°1 - Cf annexe n°IV

Test de compréhension servant d'évaluation diagnostique lors du 1<sup>er</sup> trimestre en classe de CM2

Origine du document : circonscription Auxerre 1 - [http://circo89-auxerre1.ac-dijon.fr/IMG/pdf/CM2\\_ED\\_Narratif\\_trim1.pdf](http://circo89-auxerre1.ac-dijon.fr/IMG/pdf/CM2_ED_Narratif_trim1.pdf)

|  |                        |                |
|--|------------------------|----------------|
| Partie 1 : compréhension des informations explicites | Barème intermédiaire : | Barème final : |
| Partie 2 : évaluation de la compréhension avancée    | a → acceptable         | A → acceptable |
|  | f → faible             | F → faible     |
|  | tf → très faible       |                |

### TEST de COMPREHENSION n°2 - Cf annexe n° IV

Guide de passation et test d'essai.

Test de compréhension servant d'entraînement aux élèves de CE2-CM1-CM2 avant passation des tests ROLL du 1<sup>er</sup> trimestre

Origine du document : Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture - Pour une pédagogie de la compréhension

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| Question 1 et 4 : espace/temps      | V → vrai, réponse juste   |
| Question 2 : personnages            | PV → partiellement vrai, réponse reposant sur une indication absente du texte mais acceptable ou sur une information seulement partielle mais juste.                          |
| Question 3 : lexique                | PF → partiellement faux, réponse reposant sur une information prélevée dans le texte mais fautive, ou sur l'interprétation d'une information absente du texte et incohérente. |
| Question 5 : logique                | F → faux, réponse strictement fautive.  |
| Question 6 : inférence              |   |
| Question 7 : syntaxe                |   |
| Question 8 : compréhension générale |   |

**CLASSE A**

|     |            | Genre | Type de lecture<br>M magistrale<br>S Silencieuse | Profession des parents |                                 | GSP des parents |      | Résultats des tests de compréhension |                | Points particuliers   |
|-----|------------|-------|--|------------------------|---------------------------------|-----------------|------|--------------------------------------|----------------|---|
|     |            |       |  | père                   | mère                            | père            | mère | Test 1                               | Test 2         |   |
| CM1 | Walid      | G     | M  | ouvrier                | mère au foyer                   | 6               | 8    | Moyen                                | Bon            | PEC orthophonie   |
| CM1 | Célia      | F     | S  | militaire              | AESH                            | 5               | 4    | Moyen                                | Moyen à bon    |   |
| CM1 | Ishaq**    | G     | S  | promoteur              | mère au foyer                   | 3               | 8    | Moyen                                | Moyen          |   |
| CM1 | Ismaël* ** | G     | M  | promoteur              | mère au foyer                   | 3               | 8    | Faible à moyen                       | Faible à moyen | PEC orthophonie   |
| CM2 | Amar       | G     | M  | commerçant             | mère au foyer                   | 2               | 8    | Faible                               | Faible à moyen | Faible lecteur (décodage)   |
| CM2 | Emma       | F     | M  | -                      | aide cuisinière<br>saisonnnière |                 | 5    | Moyenne                              | Faible à moyen |   |
| CM2 | Alexandre  | G     | S  | chargé<br>d'affaires   | secrétaire                      | 3               | 5    | Moyen                                | Bon            |   |
| CM2 | Lorenzo*   | G     | S  | maladie                | ouvrière                        | 8               | 5    | Elevé                                | Bon            | Seul élève interrogé ayant eu de<br>bons résultats aux deux tests |

\* Elève non prévu initialement mais rajouté par l'enseignante pour compenser l'absence d'un autre élève et pour augmenter les données recueillies.

\*\* Frères (faux-)jumeaux

\*\*\* Rappels de récit oraux collectés mais non intégrés dans l'analyse approfondie eu égard aux troubles attentionnels suspecté (Wallace) / avéré (Bryan) – Fichiers audio disponibles en annexe.

## CLASSE B

|     |           | Genre | Type de lecture               | Profession des parents  |                         | GSP des parents |      | Profil retenu en lecture-compréhension | Points particuliers |
|-----|-----------|-------|-------------------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------|------|--|---------------------|
|     |           |       | M magistrale<br>S Silencieuse | père                    | mère                    | père            | mère |  |                     |
| CM2 | Lily-Anna | F     | M                             | Policier                | Professeur des écoles   | 5               | 4    | Bon                                    |                     |
| CM2 | Louka     | G     | S                             | Technicien              | Non fourni              | 4               | -    | Bon                                    |                     |
| CM2 | Lilly     | F     | S                             | Chauffeur               | Agent fonction publique | 6               | 5    | Moyen                                  |                     |
| CM2 | Lyam      | G     | M                             | Non fourni              | Non fourni              | -               | -    | Moyen                                  |                     |
| CM2 | Isy       | F     | M                             | Agent fonction publique | Cadre admin             | 5               | 3    | Faible                                 | Suivi orthophonique |
| CM2 | Esteban   | G     | S                             | Non fourni              | Agent fonction publique | -               | 5    | Faible                                 |                     |

| <b>Correspondances entre catégories socioprofessionnelles et groupes socioprofessionnels</b> |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <b>Groupes socioprofessionnels</b>   |   | <b>Catégories socioprofessionnelles</b> |  |
| 2  | Artisans, commerçants et chefs d'entreprise       | 21                                      | Artisan  |
|  |   | 22                                      | Commerçant et assimilés  |
|  |   | 23                                      | Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus  |
| 3  | Cadres et professions intellectuelles supérieures | 31                                      | Professions libérales  |
|  |   | 33                                      | Cadres de la fonction publique   |
|  |   | 34                                      | Professeurs, professions scientifiques   |
|  |   | 35                                      | Professions de l'information, des arts et des spectacles                             |
|  |   | 37                                      | Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise                                    |
| 4  | Professions intermédiaires                        | 38                                      | Ingénieurs et cadres techniques d'entreprise   |
|  |   | 42                                      | Professeurs des écoles, instituteurs et assimilés                                    |
|  |   | 43                                      | Professions intermédiaires de la santé et du travail social                          |
|  |   | 44                                      | Clergé, religieux  |
|  |   | 45                                      | Professions intermédiaires administratives de la fonction publique                   |
|  |   | 46                                      | Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises           |
|  |   | 47                                      | Techniciens  |
| 5  | Employés  | 48                                      | Contremaîtres, agents de maîtrise  |
|  |   | 52                                      | Employés civils et agents de service de la fonction publique                         |
|  |   | 53                                      | Policiers et militaires  |
|  |   | 54                                      | Employés administratifs d'entreprise   |
|  |   | 55                                      | Employés de commerce   |
| 6  | Ouvriers  | 56                                      | Personnels des services directs aux particuliers                                     |
|  |   | 62                                      | Ouvriers qualifiés de type industriel  |
|  |   | 63                                      | Ouvriers qualifiés de type artisanal   |
|  |   | 64                                      | Chauffeurs   |
|  |   | 65                                      | Ouvriers qualifiés de la manutention, du magasinage et du transport                  |
|  |   | 67                                      | Ouvriers non qualifiés de type industriel  |
|  |   | 68                                      | Ouvriers non qualifiés de type artisanal   |
| 8  | Autres personnes sans activité professionnelle    | 69                                      | Ouvriers agricoles   |
|  |   | 81                                      | Chômeurs n'ayant jamais travaillé  |
|  |   | 83                                      | Militaires du contingent   |
|  |   | 84                                      | Élèves, étudiants  |
|  |   | 85                                      | Personnes diverses sans activité professionnelle de moins de 60 ans (sauf retraités) |
|  |   | 86                                      | Personnes diverses sans activité professionnelle de 60 ans et plus (sauf retraités)  |

Nom :

Prénom : Beyan

« Trois secrets pour entrer dans la vie »

Raconte l'histoire (que tu as lue ou entendue) avec tes propres mots.

Dictée à l'adulte après lecture silencieuse  
C'était un petit garçon, qu'il y avait quelqu'un qui lui disait vient, le petit garçon voulait de l'argent et le monsieur lui a dit "non".

Pass Eddin pense que le monsieur est bizarre. Il y a les personnages, Pass, Eddin, son papa et le monsieur. Cela se passe dans la rue. Ils veulent qu'ils accomplissent quelque chose. Le garçon est mal à l'aise.

Dictée à l'adulte après lecture silencieuse par l'ASD  
C'était deux garçons qui vendent des objets, le monsieur lui dit vient voir, le garçon lui dit ok, le monsieur lui dit de porter sa vaisselle en échange de 3 secrets. Le premier s'était... je ne m'en souviens plus. Le deuxième ne croit jamais que la neige nourrit mieux que le pain,

le garçon dit merci ça m'a donné des ailes.

ils sont arrivés à destination et en haut  
des escaliers il a lâché la vaiselle et  
se a fait un gros baum.  
Et ensuite le monsieur lui a dévoilé son  
dernier secret, ne croit jamais que la  
vaiselle est solide.  
Le garçon a lâché la vaiselle

Nom : Lorenzo

Prénom :

" Trois secrets pour entrer dans la vie "

Raconte l'histoire (que tu as lue ou entendue) avec tes propres mots.

C'est l'histoire d'un enfant qui doit amener  
de la vaiselle avec des marchés à un magasin  
est qui aura des secrets en échange peut  
arriver dans la vie sauf que les secrets ne  
sont pas vés pour se venger il laisse  
tomber la vaiselle et lui ravante son  
secret.

Nom : Ismaël

Prénom :

« Trois secrets pour entrer dans la vie »

Raconte l'histoire (que tu as lue ou entendue) avec tes propres mots

Il était une fois un ~~un~~ petit garçon qui se  
promenait un homme qui lui dit si tu veux  
porter ma robe. Je lui dit 3 secrets le petit  
garçon répondit et du coup il le porte en route  
appren l'heure de route le. Petite garçon se  
promenant à abandonner est dit a l'homme vous  
dit moi un secrets pour bancouragé l'homme  
dit 1 secrets est le petit garçon se  
promenant en route très loin après il recommença

à abandonner du coup l'homme lui dit un  
autre secrets il lui tu ser de la robe et  
plus bon qui tu peux arrêter l'homme lui  
dit le dernier secrets si les gens dit qui je  
suis un manteau c'est fause du coup le  
petite garçon fait tout tombé.

Nom :

Prénom : Lou & Elmon

### " Trois secrets pour entrer dans la vie "

Raconte l'histoire (que tu as lue ou entendue) avec tes propres mots.

C'est un petit garçon qui rencontre un homme qui lui dit si tu m'aide à porter mon chariot de vaisselle je te raconte 3 secrets pour débuter dans la vie. Alors le garçon a dit oui. Il se mettait en route, mais le garçon se rends compte que le chariot était énormément lourd le garçon épuisé disa a l'homme vous pouvez me donner un des secret maintenant ça me motiverait soit. L'homme se metta a lui dire le premier secret. Un jour quelqu'un te raconte que 2 et 2 fait 4 n'y croit rien! Le garçon continua sa marche rejoins par le secret quelque temps plus tard le garçon était épuisé alors il demendas a l'homme qu'il lui disent le deuxième secret l'homme se mit a lui dire le 2<sup>ème</sup> secret. Un jour quelqu'un te dit que la neige remplit plus le ventre que le pain n'en croit rien!! Le garçon se disa que c'est secret son un peu bizarre mais il continua sa marche.



Quelque heure plus tard le garçon était quise mais a  
un point alors il demenda a l'homme l'homme lui disa  
le 3<sup>eme</sup> secret. Si on te dit que j'ai suis un menteur n'en  
croit rien!!! Il etais arrive et le garçon se mit a dire a  
l'homme j'ai un secret pour vous, l'homme accepte de  
l'ecouter. Si un jour on vous dit que votre vaiselle est  
impacte n'en croit rien et il se mit a casser sa vaiselles

THE END

Nom :

Prénom : Joe

« Trois secrets pour entrer dans la vie »

Raconte l'histoire (que tu as lue ou entendue) avec tes propres mots.

En étant enfant Joe était porteur de boîtes il gagnait sa vie comme ça et un jour un marchand l'appela il vint et fut engagé son père dit 3 secrets pour bien commencer sa vie au bout d'un moment il fut fatigué, il demanda au marchand de lui livrer le premier secret <sup>si</sup> si on te dit que deux et deux font cinq <sup>rien</sup> en croit rien <sup>rien</sup> cela redonnait des forces au jeune garçon le carton de viande sur le dos ensuite épuisé il demanda au marchand de lui livrer son deuxième secret <sup>si</sup> si on te dit

que mége mourait plus que le feu n'en croit rien<sup>↑</sup> cette  
phrase lui redonne du courage. Arrivés à destination epuise  
le gargon s'arrête, derrière lui des marches. Le marchand  
le félicite et lui donne le <sup>2<sup>ème</sup></sup> et dernier secret<sup>↑</sup> si on te dit  
que je suis un menteur n'en croit rien le gargon lèche  
le carton de vaisselle et dit : écoute bien mon secret : si on  
te dit que la vaisselle est intacte n'en croit rien<sup>↑</sup> cette  
phrase s'achève par un bruit de fracas de vaisselle

William

Trois secrets pour rentrer  
dans la vie.

Nassredine se promenait dans la rue quand un marchand l'appela et lui dit "porte mon carton de vaisselle jusqu'à ma boutique" et Nassredine lui demanda "Et combien me paieras-tu?" Le marchand lui répondit "Oh, mais tu sais que tu n'as pas besoin d'argent à ton âge mais je vais te dire trois secrets pour rentrer dans la vie." Nassredine accepta. Au début du chemin Nassredine demanda un secret. Le marchand lui dit: "si on te dit que 2 et 2 font 5 on en croit rien." Au milieu du chemin Nassredine lui demanda le 2<sup>ème</sup> secret. Le marchand lui dit: "si on te dit que le neige recouvre mieux que le pain on en croit rien." Alors en arrivant à son étage du magasin le marchand lui dit: "c'est très bien tu auras ta récompense. Je vais te dire mon troisième secret: si on te dit que je suis un menteur on en croit rien." A ces mots Nassredine dit: "si on te dit que ta vaisselle est intacte on en croit rien!"

16.  
D

un vieux marchand demande à un jeune homme de l'aider à porter ses cartons en échange de trois secrets qui l'aideront dans la vie et le jeune homme dit oui. Quand le vieux marchand lui a dit les trois secrets le jeune homme dit: "si on te dit que la vaisselle est intacte on en croit rien" car le vieux mentait pour que le jeune homme l'aide.

Neila

Nars eddin gagna une vie de porteur de bagar un jour un homme lui a dit et toi tu m'aide a me emporter ma vaisselle dans mon magasin Nars eddin a dit oui. Il la embarquer et Nars eddin etait epuisee, c'etait tres long... enfin arrivee! Nars eddine montat les caisses de vaisselle dans le magasin ensuite (Nars eddine posee beaucoup de question au garçon qui conduisait) Nars eddin etait content que le garçon lui a répondu c'est le moment de partir pour Nars eddine... Nars eddin etait tellement fatiguée qu'il decringala les escaliers et Nars eddin lui dit « si un jour on dit que ta vaisselle est intacte n'y crois pas! »

~~Neila~~

Nassredin: 3 secret pour entrer dans Paris

Un jeune homme rencontre un marchand qui veut qu'il lui porte sa vaisselle pour 3 secrets.

En cours de route, fatigué il demande le 1<sup>er</sup> secret pour lui donner du courage.

- Bien voilà mon 1<sup>er</sup> secret: Si on te dit que  $2+2=5$ , n'en croit rien.

- Merci, voilà qui va me donner des aïlles. >>

Après Nassredin est de nouveau épuisé, il veut le 2<sup>ème</sup> secret.

- Alors, voilà: ta ta ta (le 2<sup>ème</sup> secret) bla bla >>

- Mera

Ils arrivent alors Nassredin veut le 3<sup>ème</sup> secret.

« Si on te dit que je suis un menteur n'en croit rien. »

Nassredin lâche son chargement: il tombe dans les escaliers.

« Si on te dit que la vaisselle est cassée, n'en croit rien. »

Luce

### 3 secrets dans la vie

Un jeune garçon croisa un monsieur Le M  
demanda au garçon de porter des caisses  
de vaisselle en échange de 3 secrets.

Lola

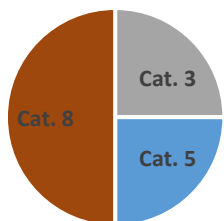
En fait il y a un monsieur qui demande à un garçon de l'aider  
et plus il l'aidera il aura 1 secret dans la vie et à la fin le garçon  
jette la caisse des escaliers.

Senar

C'est l'histoire d'un jeune homme à qui on demande un service:  
apporter de la vaisselle jusqu'à son magasin. Il accepte et  
a payé en conseil, au début il est fatigué et demande un  
premier conseil: si on te dit que  $2+2$  font 4 n'en croit rien.  
Ensuite il demande un 2<sup>ème</sup> conseil: si on te dit que la  
neige est plus nourrissante que le pain n'en croit rien.  
Une fois arrivé il lui donne le 3<sup>ème</sup> conseil: si on te dit que  
je suis un menteur n'en croit rien.  
Le jeune homme lâche la caisse de vaisselle et lui dit  
Si on te dit que la vaisselle est intacte n'en croit rien.

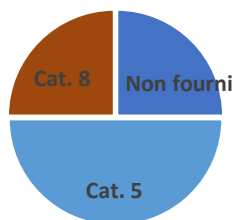
Annexe IX : Analyse des Groupes Socio-Professionnels des parents du panel d'élèves

GSP de la mère des élèves "faibles compreneurs"



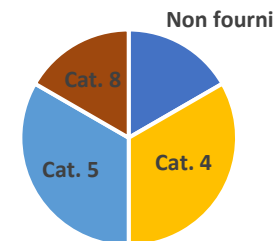
■ Non fourni ■ Cat. 2 ■ Cat. 3 ■ Cat. 4  
 ■ Cat. 5 ■ Cat. 6 ■ Cat. 7 ■ Cat. 8

GSP de la mère des élèves "moyens compreneurs"



■ Non fourni ■ Cat. 2 ■ Cat. 3 ■ Cat. 4  
 ■ Cat. 5 ■ Cat. 6 ■ Cat. 7 ■ Cat. 8

GSP de la mère des élèves "bons compreneurs"

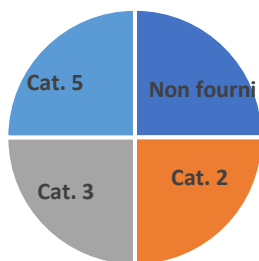


■ Non fourni ■ Cat. 2 ■ Cat. 3 ■ Cat. 4  
 ■ Cat. 5 ■ Cat. 6 ■ Cat. 7 ■ Cat. 8

Notre étude a porté sur un nombre d'élèves très limité : il s'avère donc difficile de conclure à une tendance.

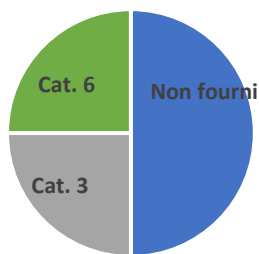
Sur notre panel d'élèves, on constate cependant que la part des mères appartenant au GSP cat. 8 diminue progressivement entre le groupe des élèves faibles compreneurs et le groupe des bons compreneurs.

GSP du père des élèves "faibles compreneurs"



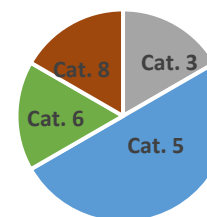
■ Non fourni ■ Cat. 2 ■ Cat. 3 ■ Cat. 4  
 ■ Cat. 5 ■ Cat. 6 ■ Cat. 7 ■ Cat. 8

GSP du père des élèves "moyens compreneurs"



■ Non fourni ■ Cat. 2 ■ Cat. 3 ■ Cat. 4  
 ■ Cat. 5 ■ Cat. 6 ■ Cat. 7 ■ Cat. 8

GSP du père des élèves "bons compreneurs"



■ Non fourni ■ Cat. 2 ■ Cat. 3 ■ Cat. 4  
 ■ Cat. 5 ■ Cat. 6 ■ Cat. 7 ■ Cat. 8

Pour les pères, nous ne notons aucune direction particulière. Plusieurs GSP sont représentées dans chaque groupe d'élèves.

**Rappel de récit d'Amar (CM2 - moyen à faible compreneur – lecture magistrale) – 10h28 –**

**9'06''**

M : Alors... Vas-y... Amar, raconte-moi l'histoire avec tes mots à toi.

A : Ben en fait, y'a Alba, Albanien, j'crois, euh, non, ... un petit garçon, y vient ...et il est dans un, euh, dans un village et y'a un monsieur qui lui dit « Eh toi, petit, euh, prends, euh, euh, ... les, euh, les ..., les assiettes, et ramène-les à l'endroit où j'te le dis. Et après, il était euh, essoufflé, et après il lui a demandé, euh, une première question. Et après, il continue, il continue de marcher, et après il lui dit « Ah c'est bon, là j'en peux plus, euh, dis-moi la deuxième question, euh, la deuxième énigme, et après, il a, il est arrivé au lieu de, du, euh, du euh, de, ah, l'endroit où il le dit. Et après il dit « C'est bon, tu as très très bien mérité » et après il, il est venu et il lui a dit, euh, hum, il lui a dit la troisième énigme. Et après, euh, il, euh, le petit garçon, il, euh, il, il vient, il trébuche et il tombe dans les escaliers et il y a beaucoup de, de, d'assiettes, des bouts d'assiette, par terre. Et après il dit, euh, euh, euh... il lui dit, euh « n'oublie jamais tes assiettes ne sont jamais, jamais euh, jamais propres ». Et après il continue sa route.

M : Hum hum. Alors, c'est des énigmes que le marchand donne à Nasr Eddin ? que le monsieur donne à Nasr Eddin ? au garçon ? .... Est-ce que tu te souviens de ce qu'il lui dit ?

A : Euh non

M : Et, euh... où est-ce que ça se passe ?

A : Dans un village.

M : Hum. Et euh... Qu'est -ce qu'ils veulent les personnages ?

A : En fait le monsieur il lui a dit de prendre la vaisselle et après l'emmenner à côté de son magasin et après pendant le chemin, y, pour, ses récompenses, en fait c'est des p'tites, euh..., des p'tites énigmes.

M : C'est quoi une énigme pour toi ?

A : Une énigme, par exemple il y a un trésor... et la première énigme, p't'être c'est euh... Pierre et Croix.

M : Si tu pouvais me donner un mot qui veut dire la même chose qu'énigme, ce serait quoi ?

A : ... Je ne sais pas.

M : Est-ce que, tu ne souviens plus de ce qu'il a dit à chaque fois le monsieur ? ... Est-ce que tu te souviens des phrases qu'il a dites ?

A : ...Hum

M : Est-ce que tu pourrais me les redire ?

A : Il a dit, j'crois, « La neige nourrit plus que, que, le pain » et après, « si ils te disent que, euh, euh, je suis un menteur » et après la troisième j'm'en rappelle plus.

M : Hum hum. Et euh, qu'est-ce qu'il ressent le garçon selon toi ? Enfin, qu'est-ce qu'il veut lui ? Qu'est-ce qu'il veut le garçon ?

A : Au début le garçon, il voulait euh, de l'argent. Il lui a dit euh, euh... « Tu vas m'donner combien en récompense » et près le monsieur, il dit euh, euh « T'as pas l'âge pour euh, t'es encore petit pour avoir de l'argent »

M : Hum hum

A : Et en échange de l'argent il lui donne de., des..., de..., des..., des indices

M : Des indices ? C'était le mot qu'il a dit ?

A : ...

M : Tu ne sais plus ? Et qu'est-ce qu'il ressent le garçon selon toi ?

A : Ben... qu'il est triste. Parce qu'au début il voulait de l'argent et en fait il va juste lui donner que des petits mots.

M : Hum hum. Donc selon toi, il est...il est triste ?

A : Ouais.



M : D'accord. Et qu'est-ce qu'il se passe à la fin ?

A : Ben à la fin, il lui a dit, euh, « C'est très bien mérité », il lui a dit la troisième énigme et ben, le garçon il vient, il tombe dans les escaliers, il y a des bouts de, de, d'assiettes par terre et il tombe dans les bouts d'assiette et après il dit que, que les assiettes sont, euh, pas du tout propres.

M : Hum. Pourquoi il dit ça ?

A : Ben parce qu'il est tombé dans des assiettes ?

M : Pourquoi il est tombé ?

A : Ben euh, parce qu'il a trébuché.

M : D'accord. Est-ce qu'il y a des mots que tu ne connaissais pas dans le texte ?

A : Ben si j'en connais.

M : Tu connaissais tous les mots ? Y'a aucun mot qui a été compliqué pour toi, dans ce que j'ai lu ?

A : Non

M : Est-ce que tu te souviens de quelque chose d'autre ? Que tu pourrais rajouter ? Est-ce qu'il y a des choses qui te reviennent ?

A : ... Ah ben, y, il est, il est en train de...ah, le petit il est en train de marcher, le, euh, un monsieur il vient, il lui dit euh, il vient, « Viens ici, viens ici petit » et après le petit il vient, euh, chez, euh, le monsieur et après, bien le monsieur il dit euh, « transporte euh, la vaisselle qui est, qui est là, et après, euh, et après, va à un endroit ». Il a marché, il a marché, il faisait que de marcher. Au bout d'un moment, euh, il était essoufflé et après il lui a dit, le petit garçon il a dit « Donne-moi la première énigme », il lui a dit euh, la première énigme, et après, il était à bout, à bout de force, il dit donne-moi la deuxième. Et après ben, il continue, il continue, dès qu'il arrive euh, au lieu, de, du, euh, à côté du marché, ben, le..., ouais, euh, le magasin du monsieur, eh ben il vient, il dit, euh, le monsieur il vient il dit, euh, c'était très très bien mérité, et après ben, il lui dit la troisième eg... énigme et après dès qu'il dit la troi..., la troisième énigme, euh, il vient, il trébuche, il tombe dans des bouts de verre, dans l'escalier

M : Ok. Ok, ok... Et le petit garçon, je ne sais plus ce que tu m'as dit, il ressent quoi selon toi ?

A : Il est triste

M : Il est triste. ... Et euh, je t'ai posé la question de savoir ce qu'ils voulaient les personnages ? Je ne sais plus si je te l'ai posée.

A : Euh oui, j'ai dit, le petit il voulait juste de l'argent mais en fait, il a eu juste que des p'tites, euh, des p'tites énigmes.

M : Et les personnages ? C'est qui ? Tu m'as parlé de...

A : Alba..., Albadien

M : Hum

A : Et, euh, un monsieur.

M : Ok, je te remercie Amar. Tu vas pouvoir aller en récré.

### **Rappel de récit d'Ismaël (faible à moyen compreneur – lecture magistrale) – 11h47 – 11'01''**

M : Alors Ismaël, raconte-moi l'histoire, s'il te plaît, avec tes mots à toi.

I : En fait y'avait un p'tit garçon, j'me rappelais plus son nom.

M : Hum hum

I : Et y'avait un marchand. Il lui demandait si y peut, si y peut porter sa..., euh..., sa..., euh, comment ça s'appelle déjà, euh...

M : Continue c'est pas grave

I : Euh...euh, porter quelque chose ... de très lourd...

M : De très lourd...

I : Et euh, le petit garçon il dit, euh « en échange, vous me donnez combien d'argent ? » Euh, le marchand il lui dit, euh, « à ton âge, t'as pas besoin d'argent » et après, euh, après, il dit, « en échange, je te dis trois secrets. » Euh, le gar..., le petit garçon il dit « ok ». Du coup il a porté euh au bout après,

(*problème dictaphone ?* ) après le garçon, il dit « Disez moi un secret pour m'encourager, m'encourager... » et du coup il dit un secret. J'me rappelle plus du secret.

M : C'est pas grave, continue.

I : Et après, ils ont continué la route... Très loin après, le petit il allait encore abandonner, du coup, le marchand il lui dit un secret et le secret c'est « De la neige, c'est plus comé..., non...euh, comment on dit, euh... c'est pas plus bon, c'est plus..., ça a plus de..., ah, de...

M : Dis-le avec tes mots, c'est pas grave si c'est pas les mêmes.

I : euh, place dans le ventre

M : Hum hum

I : Et après, quand ils..., et après, ils continuent la route. Après ils sont arrivés. Et il dit « le dernier secret, c'est, ah..., le dernier secret c'est, euh...,si les gens te disent que je suis un menteur, ne le crois pas. » Après le p'tit garçon il fait tout tomber... il fait tout tomber et du coup euh... ah... il fait tout tomber...tout tomber après...

M : Ouais et après ?

I : Après ? J'm'en rappelle plus.

M : Est-ce qu'il dit quelque chose ?

I : Euh, non j'm'en rappelle plus.

M : Euh...tu te souviens de rien d'autre ?

I : Rien.

M : Qu'est-ce que tu penses des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?

I : Ils sont un peu bizarres.

M : C'est-à-dire ?

I : Euh... euh, c'est comme euh...la neige, c'est un peu bizarre avec la neige et le pain...

M : Pourquoi ?

I : Parce que y a euh, la neige, la neige normalement ça s'mange pas. C'est pas comestible. Et... y dit que ... que y' a un truc par rapport, y'a un truc avec le pain et j'me rappelle plus de ça.

M : Hum hum. Et le premier secret ? Tu te souviens ?

I : Le premier secret... Non...

M : Et même si tu ne te souviens plus du premier secret, est-ce que tu avais trouvé ça particulier ?

I : En fait tous ses secrets...

M : Qu'est-ce que tu en avais pensé, toi ?

I : Tous ses secrets sont bizarres du coup, donc euh...

M : Bizarre comment ?

I : Ben parce que à la fin il dit euh, « si quelqu'un te dit que je mens, que je mens, ne le crois pas ». Mais du coup, il ment un peu. Au p'tit garçon.

M : Tu penses qu'il ment du coup au p'tit garçon. Et qu'est-ce qu'il en pense Nasr Eddin selon toi ?

I : Ah il s'appelle Nasr Eddin ?

M : Hum...

I : Il en pense que j'aurais fait pareil à sa place. En fait, il a dit, il a porté pour rien en fait.

M : Tu penses qu'il a porté pour rien ?

I : Hum

M : Et du coup il ressent quoi selon toi ?

I : Euh, de la fatigue et ...et...de la rage !

M : De la rage ?

I : Ouais, parce que si j'me fait arnaquer, euh..., ça s'rait très dur...

M : Hum hum.

I : Et...

M : Et... oui ?

I : Et... euh...que ça

M : Oui, et euh... où est-ce que ça se passe ?

I : Euh... dans la campagne ?

M : Campagne ?

I : Je crois  
M : Oui. Euh, donc les personnages ? Qui sont les personnages tu m'as dit ?  
I : Euh, le marchand  
M : Oui  
I : Et l'autre, j'savais pas son nom, c'était Fra..., Fèrj..., très dur à retenir  
M : Ok. Et, euh, qu'est-ce que tu sais d'eux ?  
I : Euh... Eh ben... que le marchand il a un certain âge et que le petit garçon il est encore petit et c'est tout  
M : Et euh, est-ce que tu te souviens de tout ce qu'ils disent ?  
I : Euh, pas les secrets, pas les secrets, mais après, ils, euh, le p'tit garçon il dit que « je vais abandonner » deux fois  
M : Oui. Hum.  
I : Et après j'm'en rappelle plus.  
M : Qu'est-ce qu'ils veulent ?  
I : Le marchand ?  
M : Les personnages, les deux.  
I : Le marchand il veut transporter sa commission tout en haut et euh..., et euh...le , le petit garçon il veut de l'argent, mais il a eu trois secrets inutiles.  
M : Il voulait ça ?  
I : Euh, non il voulait de l'argent, au début.  
M : Oui, et après ? Il voulait quoi ?  
I : Après il voulait le dernier secret, mais après... après euh, j'ch'sais pas...J'me rappelle plus de la fin.  
M : Tu ne te rappelles plus de la fin...  
I : Non  
M : Tu m'as dit que le dernier secret, enfin que les secrets ils étaient quoi ?  
I : Inutiles.  
M : Et donc qu'est-ce qu'il se passe à la fin ? Tu peux me rappeler ?  
I : Y'a le p'tit garçon qui fait tomber tout. Parce que il dit euh, c'est comme si il ment le marchand...Parce que il dit euh, « Si quelqu'un dit que je mens, dis que c'est pas vrai ». Et du coup il tout fait tomber. J'ferais ça à sa place.  
M : Tu ferais pareil à sa place ? Ouais ? Et euh, pourquoi il fait ça en fait ?  
I : Parce que c'est un peu de l'arnaque, et il a transporté tout ce truc pour rien.  
M : Et donc ?  
I : Et donc il s'est fatigué pour rien.  
M : Et donc, pourquoi...  
I : Pourquoi quoi ?  
M : Pourquoi il fait tomber ? Tu m'as dit qu'il faisait tomber... A ton avis ?  
I : Parce que ses secrets sont inutiles.  
M : D'accord.  
I : Et, euh... et euh...  
M : A ton avis, qu'est-ce qu'il veut faire à ce moment-là ? Qu'est-ce qu'il veut ? Qu'est-ce qu'il veut à ce moment-là ?  
I : ...  
M : Est-ce qu'il veut quelque chose ?  
I : De l'argent.  
M : Est-ce que dans le texte, il y a des mots que tu ne connaissais pas ?  
I : Euh, non.  
M : Y'a pas des mots où tu t'es dit ....  
I : Euh...  
M : Tu connaissais tous les mots ?  
I : Enfin, j'me rappelle pas de tous les mots, j'peux pas retenir tous les mots.

M : Non, mais est-ce qu'il y a eu des mots où ?... Non ? Ça va ? OK. Super. Tu te souviens de quelque chose d'autre ?  
I : Non.  
M : Qui te vient là ?  
I : ...  
M : Ce que disent des personnages...  
I : Euh, non.  
M : Quelque chose qui se passe...  
I : ... non...  
M : Non ? Je te remercie !

### **Rappel de récit d'Ishaq (moyen comprendre – lecture silencieuse) – 11h17 – 8'03''**

M : Alors Ishaq, s'il te plaît, raconte-moi l'histoire avec tes mots à toi.  
I : Alors moi j'ai compris euh, que y'a, y'a euh, un p'tit, un p'tit garçon et y'a quelqu'un, euh, j'ai, en fait, euh...  
M : Prends ton temps.  
I : En fait euh...Y'a quelqu'un qui a dit « tu peux m'aider, tu peux m'aider à porter cette caisse jusqu'à mon magasin et le p'tit garçon il a dit « je gagne quoi en échange » ? Et, et il a dit, euh, euh, « je gagne quoi en échange » euh et il lui a dit euh, euh « je te fais trois secrets pour que pour que tu fasses dans ta vie » et... et après, et quand et quand il a dit qu'elle est lourd la caisse et que après qu'elle a dit qu'elle est lourd, eh ben jusqu'à quand qu'ils emportent qu'ils emportaient jusqu'au magasin, l'homme il a dit trois secrets, il les a dit les trois secrets, mais j'm'en rappelle plus. Après qu'il a dit les trois secrets, l'autre, le p'tit garçon il a dit, il a dit un autre secret à le...à le...à un p'tit... à un p'tit secret à l'autre et, et je crois qu'il a dit, euh, ben ta caisse est en mauvais, euh, en mauvais état. Enfin, je crois. Et voilà.  
M : Alors, qui sont les personnages de cette histoire ?  
I : Je crois qu'il y en a trois ou deux. Euh, le p'tit garçon, mais j'me rappelle plus comment il s'appelle, euh, un homme et après y'a, j'me souviens pas c'que c'est son nom de famille, mais..  
M : Tu te souviens comment on l'appelle, l'homme ?  
I : Non.  
M : Non ?  
I : Et voilà.  
M : Comment on parle de lui ?  
I : Euh, non. Euh, j'crois que c'est, y vend des choses dans son magasin.  
M : Hum. Qu'est-ce qu'ils veulent ces deux personnages ?  
I : Les deux personnages ?  
M : QU'est-ce qu'ils veulent ?  
I : Ben, l'homme, il veut que sa caisse soit dans son magasin  
M : Hum hum  
I : Et le p'tit garçon qui monte dans la vie.  
M : Le p'tit garçon quoi ?  
I : Euh, le p'tit garçon, ch'sais pas y'avait écrit « vie » ou un truc comme ça. Vie, Ch'sais pas.  
M : Qu'est-ce que ? Qu'est-ce qu'il veut le garçon dans cette histoire ?  
I : Ben il veut quelque chose en échange. Il veut les trois secrets.  
M : Ah, il veut les trois secrets ?  
I : Oui  
M : Hum hum  
I : Ouais.

M : Euh, est-ce que tu te souviens, de, de ce qu'ils disent les personnages ?  
I : ...  
M : Est-ce que tu te souviens des trois ...  
I : Des trois secrets ?  
M : Oui  
I : Non  
M : Aucun ?  
I : Non, aucun. Sauf le, y'a le p'tit secret qu'il a dit à la fin.  
M : Qui ? Qui a dit, qui ?  
I : Le p'tit garçon.  
M : Il a dit quoi ?  
I : Enfin je crois mais, il a dit « ben ta caisse elle est en mauvais état » ou quelque chose comme ça  
M : Hum hum. Et euh, est-ce que même si tu ne te souviens plus des, des secrets, est-ce que tu te souviens ? Qu'est-ce que tu en pensais de ces secrets ? Est-ce que ça t'a ? Est-ce que ça t'a ? Qu'est-ce que tu en avais pensé de ces secrets ? Est-ce que tu avais ressenti quelque chose, même si tu ne te souviens plus exactement ?  
I : Non, j'ai rien, j'ai rien ressenti, mais, voilà. J'ai rien ressenti.  
M : Tu les as trouvés comment ces, ces secrets ?  
I : En fait, il disait un peu que « ne crois pas quelque chose ». Par exemple « si quelqu'un te dit quelque chose, il faut pas le croire ».  
M : Hum hum  
I : Ou quelque chose comme ça.  
M : Et quand tu les as entendus, tu les avis trouvé comment ?  
I : Euh, j'ai rien ressenti  
M : Rien ? Y' a rien qui t'est venu à l'esprit à ce moment-là ?  
I : Non. Non.  
M : Est-ce que tu te souviens où ça se passe ?  
I : Où ça se passe ? Dans le magasin. Si. Non, non, je sais plus.  
M : Tu ne sais plus ? Et même si tu ne te souviens plus vraiment des secrets, est-ce que tu, est-ce que tu te posais ? Enfin voilà, qu'en pense Nasr Eddin selon toi de ces secrets ?  
I : Ah voilà ! il s'appelait Nasr Eddin !  
M : Oui il s'appelait Nasr Eddin.  
I : Ben qu'il montait à sa vie je crois.  
M : Que quoi ?  
I : Qu'il se sentait bien. Je crois. Qu'il montait à sa vie, quoi.  
M : Il montait ?  
I : A la vie.  
M : A la vie ?  
I : Non.  
M : Ça veut dire quoi ?  
I : Mais y'avait écrit quelque chose, « vie », un truc comme ça.  
M : d'accord, il y avait écrit « vie » mais tu ne sais plus ce que ça voulait dire ?  
I : Non  
M : D'accord. Et leurs paroles, tu te souviens ? Que disaient, ce qu'ils disaient les personnages ?  
I : Un p'tit peu.  
M : Vas-y. Dis-moi ce dont tu te souviens.  
I : Par exemple, le marchand, euh, le marchand, il disait, euh : « S'il te plaît, tu peux, euh, tu peux ramener ma caisse ? euh, dans mon magasin ? » Il a dit « en échange », non pas en échange de quoi, « tu me donnes combien... d'euros, de sous, combien de sous ? » et là, il a dit « à, à, à ton, à ton âge, on t'donne pas des sous » et il a dit il a dit euh « mais j'peux te donner trois secrets » et après l'autre, il a dit, l'autre, Nasr ch'sais pas trop quoi, il a dit euh, hum, euh, « ok », oui il a dit... ils ont, ils ont dit ok, oui, voilà.

M : Et du coup, qu'est-ce qui s'est passé ensuite ?  
 I : Ben ils ont ramené la caisse au magasin  
 M : Hum hum  
 I : Mais ils ont dit parfois qu'ils, qu'ils sentaient lourd je crois, après...  
 M : Qui quoi ?  
 I : Qu'il sentait lourd ... Non...Oui  
 M : Qui sentait lourd ? Se sentait lourd ?  
 I : Non, euh... La caisse, quand ils l'ont porté, ils étaient lourds. Et...  
 M : D'accord.  
 I : Et après, voilà, quand ils ont ramené, ils ont eu les trois secrets. Et après, y'a écrit, c'est bon et voilà. Non mais après, il a dit un autre p'tite secret.  
 M : Qu'est-ce qu'il pensait Nasr Eddin, des secrets selon toi ?  
 I : Euh, ben qu'ils sentaient bien, qu'ils sentaient bien. Non, qu'il pensait pas trop, non.... Incroyables ? Non.... Je sais pas.  
 M : Tu ne sais pas ?  
 I : Non. Non.  
 M : Et à la fin, qu'est-ce qu'il se passe à la fin, qu'est-ce qui se passe à la fin ?  
 I : Ben il a dit un secret, un p'tit secret.  
 M : Et... lequel ?  
 I : Euh, euh, euh, ben, tu sais quoi, ben il a dit « tu sais quoi, euh ben ta caisse elle est en mauvais état », je crois, oui je crois  
 M : Et pourquoi il dit ça ?  
 I : Peut-être qu'il est en mauvais état la caisse.  
 M : Pourquoi elle serait en mauvais état ?  
 I : Ben, je sais pl.. j'm'en rappelle plus.  
 M : Tu ne sais plus ?  
 I : Non.  
 M : Tu ne sais plus comment ?  
 I : Non.  
 M : Est-ce qu'il y a des mots dans le texte que tu ne connaissais pas ?  
 I : Euh, oui il y en a mais je n'm'en rappelle plus. Je comprenais pas trop, j'comprendais pas trop des mots.  
 M : Tu te souviens à quel moment c'était ? Les mots qu'il y avait autour.  
 I : Non mais je ne comprenais pas trop les mots.  
 M : Tu ne comprenais pas trop les mots. OK. Rappelle-moi qui sont les personnages ?  
 I : Nasr E, J'ai dit Nasr E, son nom de famille, j'crois, y'avait son nom de famille, je crois, et y'avait un autre, mais j'me rappelle plus son prénom.  
 M : D'accord. Ok, je te remercie Ishaq.

### **Rappel de récit d'Emma (moyenne compreneuse – lecture magistrale)**

M : Alors, Emma, raconte-moi s'il te plaît l'histoire avec tes mots à toi.  
 E : Ben, il y a un monsieur, il est venu voir le garçon. Il lui a demandé de porter une caisse. Le garçon il lui a demandé qu'est-ce qu'il allait avoir en échange, et le monsieur il lui a dit qu'il allait avoir trois secrets. Il a dit pour le motiver d'en avoir un et il lui en a, il lui en a dit un. Après il lui en a demandé un deuxième et il lui a répondu, il a dit « si quelqu'un te dit que la neige est meilleure que le pain, ne crois-en qu'un... pas un mot » de pas le croire. Après, du coup, il allait leur, la ramener la caisse, et le jeune garçon, il a dit que ... c'était bon et le monsieur il lui a dit, il lui a dit le dernier secret que si quelqu'un lui dit que le monsieur est un menteur, il faut pas le croire.  
 M : Hum hum

E : Et le jeune garçon il a fait tomber la caisse, il a dit un secret, il a dit « si des gens te disent que ta vaisselle est intacte, il ne faut pas y croire ».

M : Hum hum

E : Après, du coup, il est parti, et c'est la fin de l'histoire.

M : Est-ce qu'il y a d'autres choses, euh, ... auxquelles tu penses, là, non ? ... Est-ce que tu te souviens de tous les secrets ? Tu m'en as dit...

E : Deux

M : Tu m'en as dit euh... deux.

E : Que deux

M : Le premier, tu t'en souviens ? Non ? ... Qu'est-ce tu en penses-toi, de ces secrets ?

E : Ben...

M : Les secrets que le marchand il donne...

E : Ben ils sont un peu inutiles. Y'en a un, le dernier, quand il lui a dit que si quelqu'un disait qu'il était un menteur, faut pas y croire, c'est que ça veut que dire que y ment un peu sur les secrets

M : Hum. Et euh, et Nasr Eddin, le garçon à ton avis, qu'est-ce qu'il en pense ?

E : Ben, il pense que c'est vrai, mais à un moment donné, eh ben, quand il a dit qu'il fallait pas croire qu'il était un menteur, eh bé il a fait tomber la caisse. Donc ça veut dire, ben, il est un peu choqué.

M : Hum. Et toi tu penses que les, les... tu m'as dit que tu pensais que les secrets ils étaient comment ?

E : Ils étaient faux.

M : Ouais... Et euh..., qu'est-ce qu'ils veulent les personnages ?

E : Ben le monsieur, il veut que le, que le personne, Nars Eddin, il porte la caisse de vaisselle.

M : Hum hum.

E : Et le jeune garçon, eh ben, au début il est pas d'accord, et du coup, après quand, il a dit qu'il allait lui révéler trois secrets il a été d'accord.

M : Il était pas d'accord, tu dis ?

E : Non, parce qu'il voulait, qu'il lui paie, mais comme il a dit qu'à son âge, ça va servir à rien de lui payer, et ben il lui dirait trois secrets.

M : D'accord. Et du coup, qu'est-ce qu'il se passe ?

E : Eh ben, le gar... Nasr Eddin, il prend la caisse, il la ramène jusqu'au lieu où il faut la ramener, et à un moment donné, il lui dit « Tu as mérité ton salaire », le monsieur. Et il lui dit son secret, et Nasr Eddin, je sais pas ce qui lui est passé par la tête, il a, il a fait tomber la caisse.

M : D'accord. Tu dis, tu sais pas ce qui lui est passé par la tête ?

E : Parce qu'on sait pas vraiment ce qu'il a pensé.

M : Hum hum.

E : En faisant tomber la caisse.

M : Bien. Euh... Qu'est-ce qu'il ressent à ton avis Nasr Eddin ?

E : Que il a fait tout ça pour rien. Parce les secrets un peu inutiles. On sait très bien que la neige c'est pas meilleur que l'pain. Et que le... 'fin, ça servait à rien un peu de lui dire que le monsieur c'était pas un menteur.

M : Pourquoi ?

E : Ben, parce que si y dit ça, c'est parce que... y dit qu'enfin pour lui, pour moi, c'est un menteur. Parce qu'y faut pas en croire un mot, mais alors que lui, euh, il dit plein de choses alors que des fois on en sait. On sait que le pain c'est, c'est mieux, c'est meilleur que, que la neige.

M : D'accord. Et hum... Où est-ce que ça se passe ? Tu te souviens ? Où cela se passe-t-il ?

E : Sur un port je crois

M : Sur un ?

E : Un port... de bateaux

M : Euh et qu'est-ce qu'il se passe à la fin ? Que se passe-t-il à la fin ?

E : Nasr Eddin, il fait tomber la caisse, et il dit au monsieur que faut pas que, enfin, les gens ils lui disent que sa vaisselle elle est intacte, ben faut pas y croire un mot.

M : Pourquoi ?

E : Ben parce que du coup il a fait tomber les assiettes.

M : Pourquoi il a fait tomber les assiettes, selon toi ?  
E : Ben j'pense que c'est tous les secrets, ben il voulait pas ça comme secrets, il voulait p't'être d'autres choses, déjà il voulait un salaire au début, et pas des secrets.  
M : Hum hum  
E : Moi j'aurais été à sa place, je lui aurais dit non.  
M : Hum hum et tu dis qu'il aurait voulu autre chose, donc qu'est-ce que, à ton avis, selon toi, qu'est-ce qu'il ressentait ?  
E : Un peu de la colère.  
M : D'accord. Et euh, donc selon toi, comme il ressentait de la colère...  
E : Ben, il euh... A un moment donné, ben plus vers la fin, à mon avis, ben, il a fait tomber la caisse d'assiettes.  
M : Donc pourquoi à ton avis, il a fait tomber ...  
E : Parce que le monsieur, ben c'est un peu un menteur, parce que déjà sur ses secrets c'est inutile.  
M : hum hum. Et donc pourquoi il a fait tomber la caisse ?  
E : Parce que...  
M : Selon toi ?  
E : Parce que le monsieur il lui a dit le dernier secret alors que j'pense qu'il s'attendait à un autre secret que celui-là.  
M : Et donc c'est pour ça qu'il a fait tomber la caisse ? C'est ça.  
E : Oui je pense.  
M : Et qu'est-ce qu'il dit à la fin ?  
E : Il dit que quand les gens lui disent que sa vaisselle elle est intacte, il faut jamais le croire.  
M : Hum... Pourquoi il dit ça ?  
E : Parce que du coup il a fait tomber la caisse d'assiettes, elles sont tous cassées.  
M : Hum hum...  
E : Et à mon avis elles étaient un peu sales.  
M : C'est-à-dire ?  
E : J'pense qu'elles avaient quelques trucs dans l'assiette.  
M : D'accord. Et euh, donc tu m'as dit qu'il faisait tomber la caisse à la fin et qu'il était... qu'il trouvait que les secrets étaient inutiles, c'est ça ? Et qu'est-ce que tu penses de la façon dont il dit les choses, Nasr Eddin, à la fin ?  
E : P't'être un peu méchamment, parce que du coup, ça servait à rien de faire tout ça pour trois secrets.  
M : Donc il se sent comment ?  
E : Il se sent un peu énervé  
M : Hum  
E : Arnaqué  
M : Hum hum  
E : Je cherchais ce mot tout à l'heure.  
M : Tu cherchais ce mot tout à l'heure, c'est ça ? D'accord. ...Est-ce qu'il y a des mots dans le texte que tu ne connaissais pas ?  
E : Non, pas vraiment.  
M : Y'a pas de mots sur lesquels tu as butté ?  
E : Non.  
M : OK. Les personnages, tu peux me dire ?  
E : Nasr Eddin, et le monsieur dont on connaît pas le nom.  
M : Est-ce que tu te souviens de quelque chose d'autre ?  
E : Non, c'est bon.  
M : Ok, j'te remercie Emma.



**Rappel de récit de Célia (moyenne compreneuse (+) – lecture silencieuse) – 10h13 – 7'28''**

M : Voilà, alors Célia, raconte-moi l'histoire avec tes mots à toi.

C : Bien y'avait Ners..., je ne sais plus qui,... ben c'était un ...balzède, un...bal... j'me rappelle plus, et il travaillait et un marchand lui dit de venir et lui... le marchand lui demande qu'est-ce que... si y peut prendre la caisse et l'amener à son magasin... et il lui dit « combien tu me payes ? » et y dit je te donnerai trois secrets et du coup ben il a dit oui. Sur le chemin il était un p'tit peu fatigué donc il a demandé un secret ... C'était euh... « si quelqu'un te dit que deux et deux fait cinq, ne crois rien. » A chaque fois, ça disait « ne crois rien ».

M : Hum hum

C : Après y continue, il était plus essoufflé, donc il lui a redonné un secret et il lui a dit.. ; euh... « si quelqu'un te dit que...euh... euh... que la neige nourrit plus que le pain, n'y crois rien ». Après ils continuent, ils, ils sont en haut des escaliers, euh, non, ils sont devant les marches, et... il lui dit « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois rien ». Et après ils montent, et Ners fait tomber la caisse, et il dit : « moi mon secret c'est que si quelqu'un te dit que tu as une vaisselle pas cassée ou un truc comme ça, n'y crois rien ».

M : Hum hum

C : Et voilà

M : Hum hum. Et du coup, tu as... Qu'est-ce que tu penses, qu'est-ce que tu penses des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?

C : Ben... qu'ils servent un peu à rien, parce deux et deux, ben on sait que ça fait quatre et pas cinq.

M : Hum hum

C : Sinon, ça s'rait trois plus deux

M : oui

C : Après que la neige, ben la neige c'est un peu de l'eau glacée, alors que du pain, ben c'est de la farine, des trucs comme ça

M : Hum hum

C : Et que...d'façon, pour...quand on dit qu'c'est un menteur, ben, c'est un peu.. vrai, parce voilà... Et du coup le secret qu'il dit, ben, j'comprends pas euh... pourquoi il le dit.

M : D'accord.

C : Que y'a une...que toutes les.... si quelqu'un te dit qu'y a une vaiss... que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien...j'ai pas compris pourquoi il disait ça

M : Hum hum

C : Et sinon rien.

M : Hum hum. Et euh, qu'est-ce qu'il en pense Nasr Eddin selon toi ? des secrets ?

C : Il pense que ça va l'aider dans la vie et le marchand il dit que ça va lui faire avancer d'un bon pied.

M : Hum hum. Et euh, qu'est-ce qu'il ressent Nasr Eddin ?

C : ben qu'il s'est fait avoir parce que les secrets, ben j'pense qu'il les connaissait déjà et que c'étaient pas trop des secrets.

M : Et à la fin, qu'est-ce qu'il se passe ?

C : Ben il casse la vaisselle... Quand il est en haut des escaliers à côté du magasin

M : Hum. Pourquoi ?

C : Parce qu'il a compris qu'ça servait un peu à rien

M : Hum hum...et... donc s'il a compris qu'ça servait à rien, comment il se sent ?

C : que lui il le savait déjà et que deux plus deux ça... c'est logique que ça fait quatre...

M : Et tu m'as dit que tu ne comprenais pas pourquoi il disait... tu peux me rappeler le dernier secret ?

C : euh... si quelqu'un te dit que la vaisselle est intacte, n'y crois pas.

M : D'accord

C : N'y crois rien plutôt.

M : Et tu ne comprends pas pourquoi il dit ça ?

C : Non  
M : Non ?  
C : Ah parce qu'il a cassé la vaisselle ?  
M : Qui ça ? qui a cassé la vaisselle ?  
C : Ners, Ness...  
M : Hum hum. Et pourquoi à ton avis ?  
C : A mon avis, c'est soit parce que ça servait à rien, soit parce ben...soit c'était trop lourd  
M : D'accord  
C : ou soit il l'a pas fait exprès, donc, avec lourd...  
M : Tu penses quoi toi ?  
C : Je pense plus que c'est parce que y savait déjà et du coup lui il voulait être payé avec euh... avec des choses euh...mieux...  
M : D'accord, donc il était... il était comment ?  
C : En colère.  
M : Ah. Tu penses qu'il était en colère du coup ? ... ouais...du coup les... oui... il s'attendait à mieux, c'est ça que tu m'as dit ?  
C : Oui, parce que il dit, il s'est dit parce qu'il était âgé, ben, que il allait p't'être euh... vu que ...il connaîtrait les choses de la vie  
M : D'accord, donc tu penses que lui il attendait, c'est ça ?  
C : Oui, des vrais trucs  
M : Hum. Et euh... tu te souviens d'où ça se passe, cette histoire ?  
C : Ça s'passe euh... dans une sorte de rue...  
M : Hum hum  
C : Y'a le marchand qui travaille et que tu, du coup, il doit amener sa vaisselle dans le magasin. Et..., et du coup le magasin il est un peu loin. Donc il demande euh...au... à Ners.  
M : Pourquoi il lui demande ?  
C : Parce que lui il est un peu âgé... et du coup c'est un peu lourd pour lui.  
M : Est-ce qu'y a des mots que tu ne connaissais pas dans le texte ?  
C : Ployer, un truc comme ça,  
M : Ouais...  
C : A la ligne 11  
M : Oh, tu as retenu ça, dis-donc ! C'est précis ! A ton avis, ça veut dire quoi ?  
C : Euh... je sais pas ...  
M : Est-ce qu'il y a d'autres mots ? Non ? Pour le reste tu....ok... Est-ce que tu te souviens d'autre chose ?  
C : Que c'était euh...que...  
M : Non ? OK. Ben je te remercie Célia.

### **Rappel de récit de Walid (moyen à bon compreneur – lecture magistrale) – 10h21 – 5'38''**

M : Alors Walid  
W : Oui  
M : Raconte-moi l'histoire, s'il te plaît, avec tes mots à toi  
W : Alors c'est une histoire, d'un garçon... j'me rappelle plus de son nom mais en fait son métier c'est ...en fait c'est dans un bazar, oui, un bazar, ça s'appelle comme ça, et en fait, il, y'a un homme qui lui a dit de venir pour porter un coffre. Le garçon a dit : « qu'est-ce que tu vas me donner en échange ? de l'argent ? » et... et l'autre là, c'sui qui l'a appelé il a dit : « t'es trop jeune pour l'argent, du coup j'vais te donner trois secrets. Du coup, le garçon, y's met en route avec le coffre et le... puis le garçon il commence à être fatigué, du coup il lui dit de lui dire le premier secret, il lui dit : « si quelqu'un te dit que deux plus deux ça fait cinq, ne le crois pas ». Après, genre il lui dit : « Merci du fond du cœur ». Après il recontinue la route et un peu plus loin, il est encore fatigué du coup, il le

supplie de dire son deuxième secret, du coup, après, il lui dit : « si quelqu'un te dit que..., que la neige c'est mieux que le pain, ne le crois pas ». Du coup il lui remercie encore. Du coup il se remet encore en route, encore plus loin, quand ils arrivent à, euh, à destinée, ben le, le, l'homme là il lui dit voici le troisième secret, « si quelqu'un te dit que je mens, eh ben, ne le crois pas ». Après c'est fini.

M : C'est fini ?

W : Oui. Ah non, ah il manque quelque chose.

M : Est-ce que, est-ce que tu te souviens de rien d'autre ?

W : Euh... Ah non, il dit « si quelqu'un te dit que je mens, ne le crois pas ». Après, ... après c'est bon j'y pense...

M : Alors, qu'est-ce que tu penses des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?

W : Ben... ils sont vrais, à part le troisième

M : Hum hum, mais encore ?

W : Ben parce que, ben il a raison, deux plus deux ça fait pas cinq, ça fait quatre et entre la neige et le pain, c'est l'pain le mieux parce que la neige ça s'mange même pas et... le troisième, eh ben, on sait pas trop, est-ce que, est-ce que c'est un mensonge ou d'la vérité, parce que peut-être qui l'homme qui l'a dit les trois secrets, c'est pas un homme de confiance qui s'est vraiment un menteur quoi.

M : Hum hum... Qu'est-ce qu'il en pense à ton avis Nasr Eddin, des secrets ?

W : Ben, peut-être qui va s'dire qu's'est vrai et p't'être qui va s'dire qu'c'est faux.

M : A ton avis ?

W : Ben...

M : Qu'est-ce qu'il en pense ?

W : Ben moi, ben déjà, ben j'y pense qu'y va croire qui s'est, qui s'est, qui c'est faux, parce que, parce que moi, si l'homme y m'avait dit « si quelqu'un te dit que quatre plus quatre ça fait pas, ça fait cinq, ne l'crois pas », ben moi j'l'aurais, j'aurais pris l'homme pour un bête parce que tout le monde sait ça. Du coup moi je s'rais à la place du garçon, ben, eh ben j'lui ferais plus confiance parce que, parce que sinon, parce que sinon, ce, parce que quand il a dit « si quelqu'un te dit que quatre plus quatre ça fait cinq, n' l'crois pas » et que le p'tit garçon là dit « Merci du fond du cœur », ça veut dire que peut-être le garçon il est naïf, qui sait pas trop ses maths, ou dans l'genre.

M : Hum hum

W : Du coup, je pense qu'il, que l'homme-là qui a dit de transporter le coffre, il savait qui, qu'il était pas fort en maths et tout ça, du coup, il a essayé de l'arnaquer.

M : Ah...

W : J'y pense.

M : Tu penses qu'il essayait de l'arnaquer.

W : Oui

M : D'accord. Et hum... Qu'est-ce qu'ils veulent les personnages ?

W : Ah, ben... ben le garçon y veut continuer, non, y veut d'l'argent, parce qu'il fait un métier

M : Hum hum

W : Et, il voulait de l'argent de la part de celui qui l'a dit de transporter le coffre, mais à la place il a eu les secrets, et pour euh, celui qui l'a donné les trois secrets, j'y pense que c'est un arnaqueur.

M : Hum hum

W : Qu'il vient du marché noir ou un truc dans l'genre.

M : Hum hum

M : Donc tu penses que Nars Eddin voulait les secrets ? C'est ça ?

W : Ben oui, j'y pense qu'il les voulait, mais que les autres, personne ne les voulait pas, parce que, parce l'homme il savait qu'il était naïf parce que tout le monde sait que le pain, ça se mange et la neige non.

M : Et euh... qu'est-ce qu'il ressent à ton avis, euh, Nasr Eddin ?

W : Bon il sent qui c'est des bons secrets alors pas du tout, alors que pas du tout.

M : C'est-à-dire ?

W : Il croit qui les trois secrets qui l'homme l'a dit eh ben c'est les meilleurs secrets du monde, alors qui pas du tout.

M : Hum. Qu'est-ce qui se passe à la fin de l'histoire ?

W : Ben, ben, la dernière phrase c'est que en fait il y a l'homme qui dit « voici mon troisième secret, si quelqu'un te dit que je suis un menteur, ne le crois pas » et après c'est terminé.

M : Tu te souviens ?

W : Ah non

M : Tu n'te souviens plus de la fin ?

W : Non.

M : D'accord. Est-ce qu'il y a des mots que tu ne connaissais pas ?

W : Euh, si je les connaissais tous.

M : Tu les connaissais tous ?

W : Oui.

M : OK ! Je te remercie

### **Rappel de récit d'Alexandre (moyen compreneur (+) – lecture silencieuse) – 11h26 – 9'26''**

M : Alors Alexandre, s'il te plaît, raconte-moi l'histoire avec tes mots à toi.

A : En fait c'est un p'tit garçon qui porte des trucs. Un jour, y'a un monsieur qui lui a demandé de porter une caisse de vaisselle, euh, et, et, euh, le, l'enfant il a dit « Combien ça me coûtera ? » Euh, le monsieur il a dit, euh, euh « pour des garçons de votre âge, y'a pas besoin de payer, mais je pourrais te donner, je pourrais te confier trois de mes secrets. » Du coup, le p'tit garçon, il pense que vu que euh le monsieur il est assez âgé, euh, euh, ben il doit savoir beaucoup de choses, du coup il accepte. Euh, du coup il porte les / (*problème enregistrement audio ? – coupure ?*) / à un endroit il demande euh « est-ce que vous pourrez me donner un de vos secrets, je n'en peux plus, ça pourrait me réconcilier ». Après du coup, il dit d'accord, le premier secret c'était euh que quand il y a des gens qui disent que deux fois deux ça fait cinq, ben faut pas les croire. Euh, après, euh, du coup, le p'tit garçon il dit « merci ça va me donner des ailes », du coup il continue, arrivé encore plus loin, il, euh, y dit « est-ce que vous pourrez me dire votre deuxième secret ? », euh du coup il dit, euh, « Ok », euh, il lui dit le deuxième secret, le deuxième secret c'était euh, euh, que, que si quelqu'un lui disait euh que la neige nourrissait plus que le pain c'était faux, du coup il disait, il a dit « merci », il a continué. Arrivé tout en haut des escaliers du magasin, il, euh, il dit euh, « tu as bien travaillé je vais te donner mon troisième secret ». « Si quelqu'un te dit que je suis menteur, euh, il ne faut pas le croire » et le garçon du coup il a tout, il a lâché la caisse tout en bas des escaliers et les, et toute la vaisselle s'est cassée. Et après, le p'tit garçon il a dit euh, « vous voulez que je vous dise mon secret ? Euh, c'est que si quelqu'un vous dit que, ou euh, votre vaisselle est intacte, euh, c'est qu'il ment. »

M : OK. Qu'est-ce que tu penses euh, qu'est-ce que tu penses des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?

A : Ben que c'est un peu logique. Que, euh, que en fait, ce, avant c'étaient p't'être euh des mensonges... non c'était euh, non, euh, des mensonges,

M : Avant c'étaient des mensonges ?

A : Non, ch'sais pas.

M : Les secrets ils sont comment ?

A : Ben ils sont, ils sont naturels.

M : C'est-à-dire ?

A : Ben, euh, on, on apprend tout ça à l'école.

M : On pardon ?

A : On apprend tout ça à l'école, que deux fois deux, ça fait pas cinq mais quatre

M : Et ?

A : Que la neige c'est moins nourrissant que l'pain

M : Hum

A : C'est pas très logique.

M : Et le troisième ?

A : Et aussi que, en fait, euh, que le monsieur n'est pas menteur. Donc euh c'qui dit c'est vrai. Donc euh, voilà.

M : Tu en penses quoi toi ?

A : Ben p't'être que le monsieur c'était un, un ancien maître

M : Hum hum

A : Et, ben du coup, il a appris des trucs à l'enfant.

M : Et qu'est-ce qu'à ton avis... enfin, qu'est-ce qu'en pense Nasr Eddin ? selon toi, de ces secrets ?

A : Ben il croit que c'est un menteur, du coup, du coup y r'lâche tout et il lui donne son secret.

M : Pourquoi il lâche tout ?

A : Ben parce qu'il croit du coup que c'est un menteur, du coup y jette parce que du coup tout ce qu'il a fait c'est faux ? Il croit.

M : Ce qu'il a fait c'est faux ? C'est-à-dire ?

A : Ce qu'il a dit, c'était faux.

M : Ah, il pense que ce qu'il a dit c'est faux ? Et pourquoi il jette alors ?

A : Parce que il, du coup il aurait fait tout ça pour rien. Enfin, non, des, ça s'rait des faux secrets en quelque sorte.

M : D'accord, donc il se sent comment à ton avis, Nasr Eddin ?

A : Ben, dégoûté, euh, triste, parce qu'il croyait qu'il allait apprendre des choses alors qu'en fait c'étaient qu'des mensonges.

M : Hum hum. Et euh, qu'est-ce qu'ils veulent les personnages ? Dans l'histoire ?

A : Hum. Ben, euh, les personnages ? Qu'est-ce qu'ils veulent ? ... Euh, ch'sais pas. Euh. Ça le dit pas, ça, ce qu'ils veulent...

M : A ton avis...

A : Ah oui, c'est un ... vu que ben du coup le monsieur y... vu qui, p't'être qu'il avait pas d'argent, il voulait dire des secrets, que un peu tout le monde savait, euh, mais du coup en faux.

M : Hum hum

A : Et du coup, ben il fait un peu, euh, de l'esclavage, euh, ch'sais pas...

M : Et Nasr Eddin, il veut quoi ?

A : Euh, il veut juste gagner de l'argent.

M : Hum

A : En travaillant

M : Hum, et après ?

A : Ben du coup il veut, y veut lui faire ... y veut lui faire dire que, c'était, euh, c'qui dit aussi, c'est vrai

M : C'est-à-dire ?

A : C'que dit l'enfant, c'est que euh, vu que y croit que c'que dit le monsieur c'est faux, ben y, y dit lui que c'est vrai

M : Il dit quoi qui est vrai ?

A : Euh, que si quelqu'un dit que sa vaisselle est intacte, euh, ben il ment.

M : Et pourquoi il dit ça ?

A : Ben parce que à la fin, euh, euh, on, euh, ça dit, euh, que, que on entend les, les, euh... les, la vaisselle se casser.

M : Oui... On entend sa vaisselle se casser ?

A : Hum.

M : Pourquoi on entend sa vaisselle se casser ?

A : Parce que c'est tombé tout en bas des escaliers

M : Et pourquoi c'est tombé en bas ?

A : Parce que, l'enfant il l'a lâché.

M : Et pourquoi il l'a lâché ?

A : Euh...parce qu'il était un p'tit peu dégoûté, parce qu'il pensait que tout c'qu'il disait c'était vrai, alors que c'était faux.

M : Hum hum...donc, comment il se sentait ? Dégoûté ?  
A : Hum. Triste.  
M : Et qu'est-ce que tu penses de la façon dont il dit son secret Nasr Eddin à la fin ?  
A : Ben énervé, euh, euh, oui, énervé, euh  
M : Tu penses qu'il est énervé ? Hum...Est- ce qu'il y a des mots que tu ne connaissais pas ?  
A : Non, ah si au début euh..., porteur de ...ch'sais pas quoi,  
M : Hum hum  
A : De bazar, euh, baza, de bazar...  
M : C'était quoi le mot qui te gênait ? Bazar ? ou un mot au milieu...  
A : Non porteur de bazar, au début euh...  
M : Porteur de quelque chose, il y avait un mot dedans que tu ...  
A : Oui c'est ...c'était porteur de baz...ch'sais pas quoi...  
M : C'est quoi, il a dû porter quoi ?  
A : Là de la vaisselle  
M : Ah. La vaisselle oui. Ok. Ok, ok. (*chuchotement*) Je pense que tu m'as tout dit... les personnages c'étaient qui ? qui tu m'as...  
A : Euh, un vieux monsieur et nasr ra de...  
M : Nasr Eddin, tu sais quoi sur lui ?  
A : C'est un jeune garçon.  
M : Ok ! Je te remercie Alexandre.

**Rappel de récit de Lorenzo (bon comprendre – lecture silencieuse) – 11h01 – 11'01'**

M : Alors Lorenzo, s'il te plaît, raconte-moi l'histoire avec tes mots à toi.  
L : Ben c'est l'histoire d'un enfant, qui doit ramener de la vaisselle en haut des marches d'un magasin et qu'en échange il veut de l'argent, sauf que, ben, euh...il en aura pas du coup, à la place il aura des secrets, trois secrets. Sauf qu'il est impatient, du coup il va les demander directement. Et à la fin, des secrets, euh, le dernier secret c'est que si on lui dit que c'est un menteur et ben faut surtout pas le croire et du coup pour ça il casse la vaisselle. Enfin il la laisse tomber dans les escaliers pour qu'elle se casse. Et il lui dit euh... il lui dit que « si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ». Euh voilà.  
M : Est-ce que tu te souviens... vraiment de rien d'autre ?  
L : Ben si mais je saurais pas l'expliquer.  
M : Vas-y, comme tu peux.  
L : Euh.... j'sais pas....  
M : Est-ce que tu te souviens des secrets ?  
L : Euh oui... que « deux plus deux ça fait cinq, n'en crois rien ». Que.... Ah ben le deuxième, je m'en souviens plus.  
M : Et le troisième ?  
L : Le troisième, c'est « si on te dit que je suis un menteur, n'en crois rien ».  
M : Qu'est ce que tu en penses toi de ces secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?  
L : C'est tout faux. Enfin, le premier, il est vrai « faut pas croire que deux plus deux ça fait cinq ».  
M : Hum hum.  
L : Mais sinon le reste, je pense que c'est faux. C'est.... C'est juste pour lui faire faire monter la vaisselle.  
M : Hum hum. Et qu'est-ce qu'il en pense Nasr Eddin, selon toi ?  
L : Euh ... qui ?  
M : Le garçon.

L : Il pense que... que c'est faux. Que du coup pour ça, il va... il va lui dire son secret. Le secret c'est que... Enfin pour se venger, il va plus faire tomber la vaisselle. Et ensuite lui dire que « si la vaisselle est intacte, n'en crois rien ».

M : Hum hum. Tu m'as dit pour se venger ? Parce qu'il se sent comment selon toi ?

L : Euh un esclave.

M : Hum hum.

L : Je sais plus le mot mais bon. Pour moi il se sent comme un esclave.

M : Hum hum. Qui sont les personnages ? Tu peux me redire ?

L : Hum...

M : Qu'est ce que tu en sais ?

L : Les personnages ? Y'a un garçon et une personne... un monsieur plus ou moins âgé.

M : Qu'est ce que tu sais d'eux ?

L : Euh... le monsieur il a un magasin et que le garçon euh.... je sais pas.

M : Tu sais pas... Ça se passe où ?

L : Dans un magasin.

M : Dans un magasin ? Tout ça, ça se passe dans un magasin ?

L : Hum... oui dans un magasin.

M : Qu'est ce qu'ils disent les personnages ?

L : Lesquels ? Le garçon et le monsieur ?

M : Les deux, oui.

L : Bah... y'a... euh le garçon il veut... il veut... il lui dit qu'il veut savoir le premier secret, ça l'encouragera un peu plus. Et le monsieur ben il lui demande de ramener de la vaisselle.

M : Hum hum... Et ?

L : Et il lui dit des secrets.

M : Tu te souviens de... des secrets ?

L : Oui, du premier : « deux plus deux égale cinq ». Et le dernier. Sinon le deuxième je m'en souviens plus du tout !

M : Et est-ce que le petit garçon, il dit autre chose ?

L : Euh... oui il dit « si on te dit que ta vaisselle est... », enfin il dit « voilà mon secret à moi, si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».

M : Tu en penses quoi de ça... ce qu'il dit ?

L : C'est... je sais pas comment expliquer.

M : Avec tes mots, comme... ce que tu ressens.

L : C'est une sorte de mini-vengeance.

M : C'est une sorte de mini-vengeance... Sous quelle forme ?

L : Sous la forme verbale.

M : Hum hum... pourquoi ?

L : Parce qu'il lui dit des secrets sous la forme verbale aussi.

M : Hum hum

L : Et aussi sous la forme euh... Comment ça s'appelle ? J'ai oublié mais aussi parce qu'il a cassé la vaisselle... et ça c'est pas verbal.

M : Oui, d'accord.

L : Mais j'ai oublié.

M : Et ... tu dis sous forme verbale, est-ce que tu peux en dire plus ?

L : Avec des mots.

M : Oui. Et quels mots... quels mots ici ?

L : Hum...

M : Tu te souviens des mots exacts ou pas ?

L : Qu'il utilise pour ça ?

M : Oui.

L : Euh... oui... « voilà, secret, mon, secret, voilà, intacte » ...

M : Tu peux me dire la phrase... quand je dis voilà... les mots, tu peux me dire la phrase...

L : Euh « voilà mon secret : si on te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».

M : Hum hum. Et ça te fait penser à quoi ?

L : Hum... aux secrets qu'il disait.

M : Qui ?

L : Le monsieur.

M : Hum hum, pourquoi ?

L : Euh... pour faire comme lui mais...

M : Mais ?

L : Je sais pas comment expliquer.

M : Oui mais c'est... vas-y... c'est bien.

L : Mais... pour faire une mini-vengeance.

M : Oui, pour faire une mini-vengeance.... Il fait comme lui, c'est ça ?

L : ...

M : D'accord. Je sais pas si je t'ai demandé ce qu'ils voulaient les personnages ? Les deux, le monsieur et....

L : Non, tu m'as pas demandé. Bah le monsieur il veut que... que le garçon lui ramène sa vaisselle... en haut des marches. Mais, en échange, le garçon il veut de l'argent.... Sauf qu'il en aura pas.

M : Donc qu'est ce qu'il veut... s'il en aura pas... qu'est ce qu'ils veulent l'un et l'autre ?

L : ...

M : S'il a pas d'argent, qu'est-ce qu'il veut ?

L : Bah de l'argent ... si il en a pas...

M : Oui mais qu'est ce qu'il veut ... vu que tu m'as dit, il en aura pas de toutes façons. Est-ce qu'il veut quelque chose ou est-ce qu'il veut plus rien ?

L : Je sais pas ...

M : Tu sais pas ? Je t'ai déjà demandé je crois mais je te repose la question. Qu'est-ce que tu penses des secrets... que le marchand donne ?

L : Bah... les secrets ils sont faux.... A part le premier.

M : Faux ça veut dire que ce qu'il dit, c'est pas vrai ?

L : A part le premier, le premier c'est vrai parce qu'on peut pas croire que deux plus deux, ça fait cinq.... ça fait quatre.

M : Et donc tu m'as dit que Nasr Eddin, il en pensait quoi lui ?

L : Il en pensait que c'était faux aussi.

M : D'accord, pourquoi tu dis ça ?

L : Parce qu'après il s'est vengé.

M : Ah d'accord.

L : En faisant la même chose que le monsieur.

M : Et tu l'as compris quand ça, qu'il se vengeait ?

L : Bah quand j'ai lu la dernière phrase.

M : Avant, non ? Avant tu pensais que quoi ?

L : Avant je pensais que...que tout ce qu'il disait, c'était vrai. Et que... et que ça ... et que ça allait pas faire ça mais quand j'ai lu la dernière phrase j'ai su qu'il avait fait ça pour se venger parce que tout ce qu'il avait dit, c'était faux.

M : D'accord et avant... avant tu penses que Nasr Eddin il pensait quoi ? Avant de lire la dernière phrase, tu pensais quoi ?

L : Que tout ce qu'il disait, c'était vrai.

M : Et que Nasr Eddin, il le ressentait comment ? Il en pensait quoi lui avant ?

L : Moi, pour moi, je pensais que c'était vrai puisqu'il... puisqu'avant de lire la dernière phrase, il avait demandé à savoir les secrets pour l'encourager.

M : D'accord, donc tu pensais que ça lui convenait ? Qu'il continuait parce que ça lui convenait ?

L : Euh non, pour avoir les secrets, pour savoir les secrets pour avancer dans la vie.

M : D'accord, alors tu penses que ça lui convenait les secrets qu'il lui disait ou pas ?

L : Euh... non. On n'avance pas dans la vie avec ces secrets.



M : Donc tu penses que Nasr Eddin, il était pas content déjà des secrets avant ? Ou est-ce que tu t'en es rendu compte que à la fin ?

L : Que à la fin.

M : Que à la fin. Avant tu... tu penses que Nasr Eddin ça lui convenait les secrets qu'on lui donnait, c'est ça ?

L : Oui, enfin je le pensais pas mais...

M : Si tu le pensais pas, tu pensais quoi ?

L : Je pensais que... je sais pas ce que je pensais mais...

M : Nasr Eddin, il te semblait comment ?

L : Bah bien... Il... pour lui ça allait. Mais à la fin, ça allait pas.

M : D'accord. Ok. Est-ce qu'il y a quelque chose d'autre, est-ce que tu te souviens d'autre chose qui te viendrait là, est-ce que le premier secret te revient ou ... ?

L : Le premier secret, oui, je sais, c'est « deux plus deux ça fait cinq, n'en crois rien ». Le deuxième, non... plus du tout.

M : Ah, c'est le deuxième.

L : Plus du tout, du tout....

M : Plus du tout, ok, ben écoute je te remercie.

**Rappel de récit de Lilly (compreneuse moyenne – lecture silencieuse)**

M : Alors Lilly, toi tu as lu le texte toute seule, silencieusement. C'est bien ça ?

L : Oui.

M : Alors, est ce que tu peux me raconter l'histoire, avec tes propres mots ? Ce que tu as lu...

L : Alors en fait c'est un petit garçon et il vendait des choses. Et... y'a un monsieur... il vient acheter quelque chose et il dit au petit garçon qu'il est trop jeune pour avoir de l'argent donc du coup il lui dit qu'il va euh... lui apporter euh... une boîte euh... à... à vie magique... je crois...

M : Une boîte à quoi ? J'ai pas entendu.

L : Une boîte euh... qui dit la vie.

M : D'accord.

L : Et du coup, ben ensuite... le petit garçon il accepte. Et en fait du coup, ben le garçon euh... le garçon qui a acheté quelque chose et qui a dit qui .... la boîte, eh ben il lui a toujours pas donné la boîte et du coup le petit garçon il va voir le garçon et après... il lui donne la boîte. Voilà.

M : D'accord. Tu ne te souviens vraiment de rien d'autre ?

L : Euh non.

M : Non ? Alors est ce que tu peux me réexpliquer qui sont les personnages de l'histoire s'il te plait ?

L : Alors, y'a un petit garçon et un monsieur.

M : Oui...

L : Et voilà.

M : Et le petit garçon... quand tu me dis il y a un petit garçon... c'est-à-dire, tu penses que c'est un enfant ? Un jeune ? ...

L : Euh un enfant.

M : Un enfant. Tu penses qu'il a quel âge à peu près ?

L : Ben 12 ans je pense.

M : 12 ans ? D'accord. Qu'est ce qui te fait dire ça ?

L : Ben je sais pas.

M : C'est ta lecture ?

L : ...

M : Et l'autre personne, c'est qui alors ?

L : Ben c'est... c'est un homme.

M : Un homme ? Est-ce que tu... tu as d'autres précisions à me dire ? Il a quel âge ?

L : Euh je pense qu'il a... je sais pas trop.

M : Tu sais plus trop ?

L : ...

M : Alors est ce que tu sais... tu te souviens où se passe l'histoire ?

L : Euh oui, dans un magasin.

M : Dans un magasin... d'accord... Et qu'est ce qui se passe... au début ? Est-ce que tu peux me raconter le début de l'histoire ?

L : Ben au début y'a un petit garçon il est dans un magasin et du coup il vend des... des objets. Et du coup y'a un monsieur, y'a le monsieur il vient et il achète un objet et du coup il dit au petit garçon que en fait il est trop jeune pour avoir de l'argent. Et donc du coup il dit qu'il va lui donner une boîte ... et du coup le petit garçon il a dit « ok » donc du coup après le monsieur il lui a toujours pas donné la boîte et du coup ben le petit garçon il va voir le monsieur et après ben le monsieur il lui donne la boîte.

M : D'accord. Et qu'est ce qui se passe entre ?

L : Euh... je m'en rappelle plus.

M : Quand tu me dis il y a le petit garçon qui va dans un magasin pour acheter une boîte... le monsieur, le marchand ne veut pas lui donner et au final il lui donne. C'est ça ?

L : Hum.  
M : Et est-ce qu'il se passe quelque chose entre les deux ?  
L : Non.  
M : Non ? Y'a pas de discussion ? Y'a rien euh ... ?  
L : Si...  
M : Qu'est ce qu'ils se disent les personnages entre eux ?  
L : Ben y'a le monsieur euh... il dit juste au personnage qui... qu'il est trop jeune pour avoir de l'argent. Après voilà.  
M : D'accord.  
L : Il est trop jeune.  
M : Et tu ne te souviens pas de... des autres paroles qui... qu'ils se disent ?  
L : Euh non.  
M : Et qu'est-ce qui se passe alors à la fin de l'histoire ?  
L : Euh... ben à la fin de l'histoire, y'a le monsieur, du coup il donne la boîte au petit garçon... et après voilà.  
M : D'accord. Et est-ce que le petit garçon lui répond quelque chose ?  
L : Euh ben oui, il lui dit... il le remercie de lui avoir donné la boîte.  
M : D'accord. Alors qu'est ce que tu penses qu'il ressent le petit garçon ?  
L : Ben... de la joie. Je pense...  
M : A la fin, de la joie ?  
L : Oui.  
M : D'avoir reçu la boîte ?  
L : Oui.  
M : Et avant... tu... tu penses qu'il ressent quoi ?  
L : Ben avant, avant je pense que le petit garçon il avait pas très confiance en l'homme.  
M : D'accord. Pourquoi tu penses qu'il avait pas confiance ?  
L : Ben je sais pas mais je pense qu'au début il était un peu stressé parce qu'il savait pas si c'était vrai au faux.  
M : D'accord. Alors c'était vrai ou c'était pas vrai ?  
L : Ben c'était vrai.  
M : D'accord. C'était quoi qui était vrai ?  
L : Ben qu'il lui a donné la boîte.  
M : D'accord. Et euh... le... le monsieur.... le marchand... tu penses qu'il ressent quoi lui ? Quel est son but ?  
L : Ben je pense, de faire le bonheur des gens. En donnant une boîte.  
M : Oui... Donc depuis le début, il a... il pense faire la même chose ? Faire le bonheur des gens ?  
L : Oui.  
M : Oui tu penses ?  
L : Oui, je pense.  
M : Alors euh... est-ce qu'il y avait des mots que tu ne connaissais pas dans le texte ?  
L : Euh oui y'en a eu mais je ne m'en rappelle plus.  
M. Oui ? Alors est ce que, par exemple euh... « porteur au bazar » tu savais ce que c'était ?  
L : Non.  
M : Non... Euh... qu'est ce qu'il y avait d'autre que tu ...tu connaissais pas ?  
L : Eh ben y'avait celui-là.  
M : Oui, celui-là surtout ?  
L : Oui, surtout celui-là.  
M : Surtout celui-là, d'accord. La vaisselle, tu sais ce que c'est ?  
L : La quoi ?  
M : La vaisselle ?  
L : Oui.  
M : Oui ? C'est quoi la vaisselle ?

L : Du moins la vaisselle... dès que tu fais la vaisselle ? Ou euh...

M : Parce que là... il parlait à un moment donné de vaisselle... donc... tu.... qu'est ce que c'est la vaisselle ?

L : Euh la vaisselle que tu laves ?

M : Oui, d'accord.

L : Ah ben c'est celle que tu laves.

M : D'accord. C'est-à-dire ? Y'a quoi ?

L : Y'a les assiettes, y'a les verres, y'a les fourchettes, y'a les couverts....

M : D'accord, d'accord. Eh ben merci beaucoup Lilly.

L : De rien.

### **Rappel de récit de Lily-Anna (bonne compreneuse – lecture magistrale)**

M : Alors Lily-Anna, raconte-moi l'histoire avec tes propres mots.

L : C'est un monsieur qui portait les affaires des autres pour les amener à leur magasin. Et y'a quelqu'un qui faisait de la vaisselle, il lui demande de porter la vaisselle à son magasin. Et du coup, le monsieur, il dit « vous me paierez combien ? » et il répond « je ne vais pas te payer à ton âge mais par contre je veux bien te donner trois souhaits ». Et du coup, il dit « d'accord ». Au bout d'un moment, il est un petit peu fatigué le monsieur donc du coup il lui dit « dis moi ton premier... ton premier... comment dire... ton premier indice » on va dire. Il lui dit.... Je sais plus trop ce qu'il lui dit mais en tous cas, il lui donne. Ensuite, au bout d'un moment, il est re un petit peu fatigué, donc du coup il lui donne le deuxième indice. Puis, ils finissent par arriver au magasin. Puis après le troisième... le troisième vœu c'est.... il lui dit « si quelqu'un te dit que... si quelqu'un te dit que je mens, n'y crois rien ». Du coup le monsieur vu qu'il a compris que depuis le début le.... celui qui veut se faire porter la vaisselle, eh ben il lui ment, du coup il lâche la vaisselle, et pour.... vu que depuis tout à l'heure le vieux monsieur il lui dit « n'y crois rien, n'y crois rien etcétera » et du coup celui qui porte la... dont son métier c'est de porter la vaisselle, eh ben il lui dit « si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien ». Et du coup, il s'est fait avoir et il repart parce qu'il a compris qu'on lui avait menti.

M : D'accord. Alors qu'est ce que tu en penses toi des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?

L : Eh ben c'est n'importe quoi parce qu'en vrai... en fait il ment, c'est juste pour se faire porter les choses à sa place.

M : D'accord. Et tu penses que Nasr Eddin, il en pense quoi ?

L : Ben je pense qu'il est un peu en colère parce qu'il s'est fait avoir alors que... il s'est fait avoir que ben... c'était idiot en fait.

M : Est-ce que tu as compris où se passe l'histoire ? Tu t'en souviens ?

L : Dans un village je crois.

M : Les personnages... qu'est-ce que tu peux m'en dire des personnages de l'histoire ?

L : Alors du coup, il y a Nasr Eddin, c'est celui qui porte pour amener au magasin. Y'a le... moi je ne sais plus comment il s'appelle mais il y a le vieux monsieur ... eh ben, il profite de la gentillesse des gens pour se faire porter ses propres affaires. Et après, d'après ce que je me souviens, il n'y a pas d'autres personnages.

M : D'accord, et tu penses qu'il ressent quoi Nasr Eddin, tout au long du parcours ?

L : Ben de la fatigue et de l'épuisement et à la fin de la frustration.

M : Pourquoi ?

L : Ben parce qu'on lui a menti et que du coup il a fait ça pour rien. Enfin, peut-être qu'il a fait ça pour quelque chose mais pas pour quelqu'un d'honnête.

M : Et tu penses qu'il se passe quoi à la fin ? Est-ce que tu peux m'expliquer ce qui se passe à la fin et pourquoi ?

L : Ben à la fin, il lâche les affaires du monsieur parce qu'il est super en colère et du coup il a fait tout ce chemin presque pour rien. Enfin, ça en valait pas du tout la peine. Et moi peut-être que je

pense que, même si c'est pas marqué dans le texte, peut-être que à la fin il va retourner et du coup tous ceux qui leur donnent... tous ceux qui leur donnent pas des vrais sous eh ben il va pas les aider.

M : D'accord. Et tu en penses quoi de ce qu'il lui dit Nasr Eddin à la fin ? Qu'est ce qu'il lui dit déjà ?

L : Il lui dit « si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y... n'en crois rien ».

M : Et pourquoi il lui dit ça, à ton avis ?

L : Parce qu'il est super en colère et parce que aussi il veut se moquer un peu du monsieur.

M : Et pourquoi le fait de lui dire ça, c'est se moquer du monsieur ?

L : Parce que depuis le début, quand il dit les vœux...eh ben eh ben.... à la fin de ses phrases il dit « n'en crois rien ». Donc pour se moquer, vu qu'il est en colère, il lui dit pareil.

M : D'accord. Est-ce qu'il y a des mots dans le texte que je t'ai lu que tu ne connaissais pas ?

L : D'après mon souvenir, je connaissais tout.

M : Tu connaissais tout ? D'accord, merci beaucoup.

L : De rien.

### **Rappel de récit de Louka (bon compreneur – lecture silencieuse)**

M : Alors, Louka, toi tu as lu le texte silencieusement...

L : Oui.

M : Alors, est ce que tu peux me raconter l'histoire avec tes propres mots ?

L : Alors c'est l'histoire d'un jeune homme qui essaie de trouver du travail. Un monsieur âgé lui dit « j'ai de la vaisselle à porter mais je suis trop âgé, est-ce que tu peux me le faire ? ». Il dit combien... Le jeune homme il répond « combien ça coûtera ? ». Euh... « à ton âge l'argent ça sert un peu à rien, je vais te dire trois secrets de la vie ». Il dit que... vu qu'il est âgé, il connaît très bien la vie donc il accepte. Il porte la vaisselle. Au bout d'un moment, il est fatigué, il lui demande « tu peux me dire un secret ? ça me donnera un peu plus de force ». Il lui dit le premier secret... euh « si quelqu'un te dit deux et deux font cinq, n'en crois rien ». Il dit « merci, ça me donne des ailes ». Il avance plus loin. Il s'arrête... fatigué. Il lui demande « quel est le deuxième secret ? ». Il lui répond « si quelqu'un te dit que la neige nourrit plus que le pain, n'en crois rien ». Après il rentre chez... chez le monsieur. Il lui dit « tiens, voici ta paye. Le troisième secret c'est que si quelqu'un te dit que je mens, n'en crois rien ». Et donc le... le jeune homme jette la vaisselle et il dit « ben si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».

M : D'accord, très bien. Et toi qu'est-ce que tu en penses des secrets que le marchand donne à Nasr Eddin ?

L : Ben c'est... ben les deux premiers c'est la vérité.

M : Oui...

L : ....

M : Et le troisième ?

L : Ben le troisième, ben il lui dit qu'il ment.

M : C'est-à-dire ? Est-ce que tu peux m'expliquer ?

L : ben euh... il dit que ...que tout ce qui dit, tout ce qu'il avait dit avant, il mentait.

M : D'accord... et pourquoi tu penses que c'est ce qu'il dit dans son troisième secret ? Est-ce que tu peux un petit peu plus m'expliquer ?

L : Parce qu'il dit « si quelqu'un te dit que je mens, ne le crois pas ».

M : Oui...

L : Donc lui ben il fait l'inverse.

M : C'est-à-dire ? Alors « lui », tu parles de qui ?

L : Du jeune homme. Il fait l'inverse.

M : Est-ce que tu peux me réexpliquer parce que je ne comprends pas très bien ? Juste avec tes mots, simplement.

L : Ben j'sais pas comment expliquer.

M : Alors explique moi : qui dit quel secret, à qui ?

L : Ben la personne âgée ... elle dit au jeune homme.

M : Oui, elle lui dit quoi alors ?

L : Il lui dit que la personne âgée ment.

M : C'est la personne âgée qui dit elle-même « je t'ai menti » au jeune homme. C'est ce que tu veux dire ?

L : Oui.

M : D'accord. Et toi alors qu'est-ce que t'en penses ? Qu'est-ce que tu penses que Nasr Eddin... Qu'est-ce qu'en pense Nasr Eddin, selon toi, de ces secrets ?

L : Ben il pense que depuis le début, il fait que mentir.

M : Oui...

L : Donc euh... donc il jette sa vaisselle parce que... parce qu'il est pas content.

M : D'accord. Et toi, t'en penses quoi toi, des secrets... ? Est-ce que tu trouves que c'est...

L : Ben c'est la vérité !

M : C'est la vérité donc pour toi c'était des vrais secrets ?

L : Oui.

M : Oui ?

L : Ben... non... parce que tout le monde sait ça.

M : D'accord. Alors est-ce que tu comprends la réaction de Nasr Eddin à la fin ?

L : Oui.

M : Oui. Et c'était quoi cette réaction ?

L : Ben de colère, d'énervement.

M : Oui... et à ton avis, qu'est-ce qu'il voulait le marchand ?

L : Ben il voulait... il voulait pas payer Nasr Eddin.

M : Oui...

L : Donc qu'il porte sa vaisselle gratuitement.

M : D'accord... et donc qu'est... et Nasr Eddin qu'est-ce qu'il voulait ?

L : Ben il voulait de l'argent au début. Et après quand il a dit qu'il allait lui dire des secrets, ben il a accepté.

M : Et pourquoi il a accepté ?

L : Ben parce qu'il est... il est âgé donc il a... il a beaucoup fait de vie donc il connaît bien la vie.

M : D'accord. Et à ton avis, qu'est-ce qu'il ressent Nasr Eddin ? Tout au long du parcours et à la fin ?

L : Ben au début il est super content...

M : Oui...

L : Et à la fin, il est super énervé parce qu'il lui a menti depuis le début.

M : D'accord. Et qu'est-ce que tu en penses de ce qu'il lui dit Nasr Eddin à la fin... au marchand ?

L : Ben je trouve que c'est rigolo.

M : Oui, et pourquoi c'est rigolo ?

L : Ben parce qu'il fait un peu des phrases comme le... comme la personne âgée.

M : Hum. Et pourquoi il fait des phrases comme ça ?

L : Pour lui retourner la pareille.

M : Oui, c'est-à-dire ? Explique-moi... Pourquoi il lui dit ça ?

L : Parce que depuis le début, il lui parle comme ça donc c'est pour... pour faire rire.

M : Tu penses que c'est pour faire rire ? ... pour se moquer ?... pour ?

L : Oui pour se moquer.

M : Pour se moquer tu penses ?

L : ...

M : D'accord, est-ce que tu peux me parler un petit peu des personnages ?

L : Ben y'a Nasr Eddin, c'est un... c'est un jeune homme. Et après y'a le... y'a le monsieur...

M : Oui...

L : Et euh ... voilà.

M : D'accord. Et est-ce qu'il y a des mots que tu ne connaissais pas dans le texte ?

L : euh non...

M : Non ? D'accord, merci beaucoup.

### **Rappel de récit de Lyam (compreneur moyen – lecture magistrale)**

M : Alors Lyam, toi tu as écouté la lecture que j'ai faite.

L : Oui...

M : C'est bien ça ?

L : Oui.

M : Alors, est ce que tu peux me raconter l'histoire, avec tes propres mots ?

L : Ben c'était un petit, je crois, qui allait voir un marchand pour lui vendre des trucs. ...

M : Vas-y, raconte-moi et après je te poserai des questions.

L : Et à un moment, il lui a dit « si tu m'emmènes en haut avec les affaires de cuisine et tout, je te dirai trois secrets pour devenir pompier ». Et ben, si je m'en rappelle bien, c'était ça. Et le premier secret, c'était... il lui a dit « si quatre plus quatre », non « si..., si deux plus deux ça fait quatre eh ben... si deux plus deux.... si quelqu'un te dit deux plus deux ça fait cinq eh ben c'est faux » et au bout du qua... au bout d'un étage, il en avait marre, il lui a demandé le deuxième indice.

M : Alors, est ce que tu peux juste me dire qui a demandé l'indice à qui ?

L : Hum, c'est le petit garçon qui a demandé l'indice au marchand.

M : D'accord.

L : Le deuxième indice, hum, je me rappelle plus ce que c'était...

M : C'est pas grave...

L : Et au bout de tout en haut, il lui a donné le troisième indice... le troisième indice c'était « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois pas ». Et il a lâché les affaires. Et le petit garçon, il a dit... « et si... » ... « et moi, mon indice c'est que si quelqu'un te dit que tes affaires sont intactes, n'y crois pas ».

M : D'accord.

L : Et je me suis rappelé que de ça.

M : D'accord. Alors est-ce que tu peux me redire un petit peu qui sont les personnages ?

L : Y'a le marchand et le petit garçon.

M : D'accord. Ça se passe où l'histoire ?

L : Euh... je sais plus.

M : C'est pas grave. A ton avis, que veut le petit garçon ?

L : Il veut de l'argent et des in... des indices pour devenir pompier.

M : D'accord. Et que veut le marchand ?

L : Euh... le marchand je sais pas.

M : Alors on va continuer, peut-être que ça va venir. Alors qu'est-ce qu'il disait... qu'est-ce qu'il dit le petit garçon... dans l'histoire ?

L : Ben il demande les trois indices et de l'argent au monsieur.

M : Oui.

L : Et il vend des trucs au marchand.

M : Alors c'est qui qui veut vendre à qui ?

L : C'est le petit garçon.

M : C'est le petit garçon qui veut vendre des choses au marchand ?

L : Au marchand.

M : D'accord. Et que dit le marchand, lui ?

L : Ben le marchand il dit euh... au bout de ... des .... si tu m'aides à rentrer toutes mes... mon sac entier de cuisine et ben je te dirai trois indices pour devenir pompier.

M : D'accord. Et qu'est ce que tu en penses toi des... de ces indices que le marchand donne au petit garçon ?

L : Ben...que... y'a un seul truc qui était vrai et tous les autres trucs c'était faux.

M : Alors c'est quoi qui était vrai ?  
L : Ben c'est que... « si quelqu'un te dit que deux plus deux ça fait cinq, n'y crois pas ».  
M : D'accord.  
L : Parce que deux plus deux ça fait quatre.  
M : Oui.  
L : Donc c'est le seul truc où il avait raison.  
M : D'accord.  
L : Et les autres trucs, il avait faux.  
M : Les autres trucs, c'était un mensonge ?  
L : Oui.  
M : D'accord. Mais qu'est ce que tu en penses ? A ton avis, Nasr Eddin il en pense quoi de ces secrets ? Nasr Eddin, c'est le petit garçon.  
L : Oui. Euh... Nasr Eddin... je pensais qu'au début il a tout cru sauf au dernier indice donc c'est pour ça qu'il a tout lâché en... dans les escaliers.  
M : D'accord.  
L : Enfin, tout en haut.  
M : D'accord et pourquoi il a tout lâché ?  
L : Ben parce qu'il a direct compris que c'était un gros menteur.  
M : D'accord. Et comment il a compris que c'était un gros menteur ?  
L : Parce qu'en haut de l'escalier, il dit le troisième indice et il dit « si quelqu'un... si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois pas ». Il a tout de suite compris que ça voulait dire que c'est un menteur.  
M : D'accord. A ton avis, il ressent quoi Nasr Eddin ?  
L : Ben... de la haine.  
M : De la haine ? D'accord. Pourquoi ?  
L : Ben parce qu'au début il croyait que ça allait être des indices bien et qui vont lui servir plus tard alors que pas du tout.  
M : D'accord. Et pourquoi ça lui servira pas alors ces indices ?  
L : Parce qu'au début il lui a dit que c'était des indices pour devenir pompier et... et au bout du... du dernier étage pour tout rentrer, eh ben comme il a compris que si... que si il dit que c'est un menteur, eh ben comme il a su que c'était un menteur, eh ben du coup il a tout lâché parce qu'il savait que ça allait pas l'aider dans la vie.  
M : Hum hum... Et qu'est ce que tu en penses de Nasr Eddin, ce qu'il lui dit à la fin ? Au... au marchand ? Tu te souviens de ce qu'il lui dit Nasr Eddin, le petit garçon ?  
L : Euh... « si tes affaires sont intactes », non... « si... si quelqu'un te dit que tes affaires sont intactes, n'y crois pas ».  
M : Hum hum. Alors qu'est ce que tu en penses de ça ?  
L : Ben que c'était vrai parce qu'ils peuvent pas être intactes.  
M : Pourquoi ?  
L : Parce qu'ils sont... ils sont tombés de toutes les marches.  
M : D'accord.  
L : Jusqu'à tout en bas.  
M : Et qu'est ce que t'en penses de ce qu'il dit ?  
L : Ben... que ça c'est vrai.  
M : Ca c'est vrai... et pourquoi il dit ça ?  
L : Pour se venger de ce... de toutes les bêtises qu'il lui a dit et de tout ce qu'il a souffert pendant les marches.  
M : D'accord. Est-ce qu'il y avait des mots que tu ne connaissais pas dans le texte ?  
L : Euh... d'après moi je connaissais tous les mots.  
M : Tu connaissais tous les mots ? Est-ce que « porteur au bazar » tu connaissais ?  
L : « porteur au bazar » ... ah non ça je connaissais pas.  
M : Non. La vaisselle ça, tu connaissais ?



L : Oui.  
M : D'accord. Ben merci beaucoup Lyam.  
L : De rien.

### **Rappel de récit d'Esteban (faible compreneur – lecture silencieuse)**

M : Alors Esteban, toi tu as lu le texte tout seul, silencieusement.  
E : Oui.  
M : Alors est ce que tu peux me raconter l'histoire avec tes propres mots ?  
E : Ben euh... c'est l'histoire euh... d'un vendeur... et... (silence)  
M : Tu as le temps.  
E : Y'a deux personnes... dans le texte...et euh.... (silence)  
M : Alors, qu'est ce que tu peux m'en dire de ces deux personnes ?  
E : Ben y'en a un c'est un vendeur, y'en a un c'est un... c'est euh un peu comme un acheteur... euh ou c'est... quelqu'un qui l'aide... et voilà...  
M : Alors de quoi tu te souviens, de l'histoire ?  
E : Euh... (silence)  
M : Tu peux me dire même si c'est des petits passages... des choses que tu te souviens...  
E : Euh... (silence)  
M : Non, y'a rien qui te vient ?  
E : Non... euh non...  
M : Non ? Alors je vais te poser des questions, ça va t'aider, d'accord ?  
E : Hum  
M : Alors est-ce que tu peux me redire qui sont les personnages ? Combien y'en a de personnages ?  
E : Y'en a deux.  
M : Y'en a deux. C'est qui ?  
E : Y'en a une c'est... (silence)  
M : Alors tout à l'heure tu m'as dit... Euh... Y'a un acheteur, c'est ça ?  
E : Euh oui.  
M : Et ?  
E : Et...quelqu'un qui... qui vend des... des produits.  
M : D'accord. Alors est-ce que tu... tu sais quel âge ils ont ? Le vendeur et l'acheteur.  
E : Euh non.  
M : Non ? T'as pas repéré ?  
E : Non.  
M : Est-ce que tu sais où se passe l'histoire ?  
E : Je crois que je l'avais vu mais je me rappelle plus.  
M : D'accord. Alors qu'est ce qu'il veut l'acheteur ? Et qu'est ce qu'il veut le vendeur ?  
E : Ben... (silence).  
M : Qu'est-ce que... Est-ce que tu souviens des paroles qu'ils prononcent ?  
E : Non pas trop, j'ai pas trop compris l'histoire.  
M : T'as pas compris l'histoire, c'est pas grave mais est-ce que tu te rappelles quand même de... d'une petite chose qu'ils auraient pu dire...  
E : Je me souviens que... je crois y'a un panier qui est tombé, je sais plus trop...  
M : Oui...  
E : (silence)  
M : C'était le panier de qui ?  
E : De.... de l'acheteur je crois.  
M : Le panier de l'acheteur, d'accord. Et pourquoi il est tombé ce panier ?  
E : (silence)  
M : Il est tombé tout seul ?

E : Euh non...

M : Qu'est ce qu'il s'est passé alors ?

E : (silence)

M : Non, y'a rien qui te vient ?

E : Non.

M : Non, il y a vraiment rien de l'histoire que tu te souviens ? Des paroles qui auraient pu être prononcées ?

E : Non...

M : Est-ce que tu te souviens de quelque chose que t'as lu ? Des paroles ou autre chose.

E : Non... pas trop...

M : Non. La seule chose que tu te souviens c'est qu'il y avait deux personnes... une qui vendait, une qui achetait... et qu'à la fin il y a un panier qui est tombé.

E : Hum.

M : D'accord. Est-ce qu'il y avait des mots que tu ne connaissais pas dans le texte ?

E : Euh oui.

M : C'était quoi ?

E : C'était... c'était des mots bizarres... je sais plus trop quoi.

M : Des noms bizarres ?

E : Oui.

M : Par exemple, est-ce que « porteur au bazar », ça tu le connaissais ?

E : Non.

M : Non... Est-ce que « vaisselle », tu savais ce que c'était ?

E : Euh... pas trop...

M : Tu sais pas ce que c'est ? Euh qu'est ce qu'il y avait d'autre que tu pouvais ne pas connaître... Qu'est ce qui t'a empêché de bien comprendre l'histoire ?

E : (silence).

M : A ton avis pourquoi tu.... t'arrives pas te souvenir bien de l'histoire ? C'était à cause des mots compliqués ?

E : Hum.

M : Oui ? Ça t'a empêché ?

E : Hum.

M : D'accord. Merci beaucoup Esteban.

### **Rappel de récit d'Isy (faible compreneuse – lecture magistrale)**

M : Alors Isy, toi c'est.... toi tu as écouté la lecture que j'ai faite.

I : Hum.

M : C'est bien ça ?

I : Oui.

M : Alors est-ce que tu peux me raconter l'histoire avec tes propres mots s'il te plait ?

I : Ben c'est un petit garçon qui... voit une personne âgée qui... qui... la personne âgée lui demande s'il peut l'aider et il lui dit « ben vous me donnez quoi en échange » et du coup ben elle lui dit « rien, ben à ton âge t'as rien » et du coup il a dit qu'il donnerait de ses secrets. Et en route après il a dit pour que ça l'encourage... euh... pour que ça lui donne des forces parce qu'il portait des caisses lourdes je crois et... pour l'encourager il disait « tu peux me dire le premier secret ? » et il a dit que... je crois que c'est sur un marchand...je m'en rappelle plus après mais c'est... c'était sur un marchand... et après le dernier c'était sur... « si quelqu'un dit que... mais euh.... que mes secrets sont pas vrais eh ben faut pas y croire parce que... » du coup après il a posé... il a... comme il portait la vaisselle ben du coup il l'a posée et il a dit euh... « la vaisselle toute écrasée » je crois, je sais pas quoi après, c'était...

M : D'accord. Est-ce que tu te souviens d'autre chose ?

I : Euh non.

M : Non...

I : Non après moi je pensais que c'était la fin.

M : Oui. Alors est ce que tu peux me redire qui sont les personnages et combien il y en a ?

I : Y'en a deux. Le monsieur, je m'en rappelle plus comment il s'appelle et le petit garçon je m'en rappelle plus.

M : D'accord. Alors... qu'est ce qui... quel est leur rôle à chacun ?

I : Euh ben de se parler pour euh... pour trouver des ... pour... pour que le vieil homme dise des mauvais secrets quoi... je sais pas après...

M : Alors... le vieil homme... donc le vieil homme qu'est-ce qu'il fait dans l'histoire ?

I : Ben dans l'histoire il va raconter des secrets qui sont pas vrais, que c'est un méchant quoi... parce que « s'ils disent que mes secrets y sont pas vrais, ben faut pas y croire » donc si, il faut y croire parce qu'ils sont pas vrais.

M : D'accord. Donc qu'est-ce que tu en penses des secrets que le vieil homme a donné au petit garçon ?

I : Ben euh... en vrai... ça leur sert à rien quoi... ça... il pourrait trouver ça... il pourrait demander à ses parents... ou à quelqu'un de sa famille mais... je pense que le vieil homme il dit ça mais c'est pas intéressant quoi...

M : D'accord. Pourquoi c'est pas intéressant les secrets qu'il donne ?

I : Ben parce que... en fait eh ben il dit... il donne des secrets que... que par exemple ses parents pourraient leur donner quoi... il va pas demander à un vieil homme exprès qui en fait raconte n'importe quoi.

M : D'accord. Et à ton avis il en pense quoi Nasr Eddin de ces secrets ?

I : Ben...

M : Nasr Eddin, c'est le petit garçon, c'est son nom.

I : Oui. Il... ben je pense qu'il... qu'il pense qu'au début... et qu'à la fin il a dit « il faut pas croire », ben il a pas cru et il a lâché et voilà.

M : D'accord. Parce qu'est-ce qu'il croyait tout au long du parcours alors ?

I : Ben que c'était vrai !

M : C'est-à-dire ? C'est quoi qui était vrai ?

I : Ben il pensait que c'était vrai pour les deux premiers secrets mais qu'à la fin il a pensé que c'était pas vrai. « Si... » comme il a dit ben après c'est pas... du coup ça a pas été pour... pour lui... après il est parti. Il a lâché et après il est parti.

M : Mais quand tu dis que c'est pas vrai... c'est-à-dire ? Est-ce que tu peux m'expliquer ? Qu'est ce qu'il en pense de ces secrets ?

I : Ben...

M : Pourquoi il voulait que... le vieil homme il lui donne des secrets ?

I : Je sais pas... peut-être pour euh... pour l'aider, des fois, dans la vie ou...voilà je sais pas.

M : D'accord et euh... à ton avis alors... Que veut le marchand ? Le vieil homme ?

I : Ben euh... qu'il le croie et comme ça et il l'aidera à porter sa vaisselle toujours pour lui donner de mauvais secrets. En fait, il l'arnaque.

M : Pourquoi il l'arnaque ?

I : Ben parce que lui comme il est vieux il peut pas porter la lourde vaisselle. Du coup, il demande aux petits enfants et après en même temps il demande... après aussi il dit des secrets tu sais pour... après il veut pas leur donner de l'argent parce qu'il dit que c'est trop jeune pour donner de l'argent du coup il donne des secrets, il a pas d'argent.

M : D'accord. Et le petit garçon, lui, pourquoi il veut porter ces caisses ?

I : Ben pour avoir de ses secrets parce qu'apparemment... peut-être il était connu que... peut-être les garçons de son école ils parlaient de lui parce qu'il l'aidait, du coup lui il a voulu essayer du coup il donnait que des mauvais secrets.

M : D'accord. Et est-ce que tu peux me dire ce que disent les personnages ?

I : Ben... ils parlent entre eux.

M : Oui, ils se disent quoi entre eux ?

I : Ben... je m'en rappelle plus trop mais... ils parlent des secrets parce qu'il veut que ça l'encourage à monter parce qu'ils avaient fait une longue... un long parcours avec une longue distance. Du coup ben pour l'encourager à aller un peu plus... pour avoir plus de forces eh ben il doit... il doit l'aider... et...et à lui donner des secrets, sauf qu'après au dernier secret il a lâché la vaisselle et après il est parti.

M : D'accord. Et pourquoi il a fait ça ? Pourquoi il a lâché la vaisselle au dernier secret ?

I : Ben parce que... il était... en fait il était assez... je sais pas comment dire mais... il... il savait que c'était pas vrai parce que s'il avait dit ça eh ben il... il... c'est pour ça qu'il est parti parce qu'il savait que c'était pas vrai du coup, si il l'avait dit ou sinon s'il avait pas dit il y croirait et il aurait fait le chemin jusqu'au bout.

M : D'accord. Est-ce que tu te souviens ce qu'il lui dit à la fin le petit garçon au marchand ?

I : Je m'en rappelle plus.

M : Alors, qu'est ce qu'il se passe à la fin ? Redis-moi ce qui se passe.

I : Ben il lâche la vaisselle et il dit le secret, je crois que c'est « maintenant ta vaisselle est toute cassée ».

M : D'accord.

I : C'est comme ça, c'était rigolo.

M : C'était rigolo... Pourquoi c'était rigolo ?

I : Ben parce que c'était rigolo qu'il lui dise ça.... je sais pas .... C'était rigolo parce que...euh.... je sais pas.

M : En tous cas, toi tu as trouvé que c'était rigolo la façon dont il le disait.

I : Oui, c'était rigolo à la façon qu'il le disait. C'est la fin qui m'a plus plu que le début.

M : D'accord. Et à ton avis, qu'est ce qu'il ressent le petit garçon tout au long du parcours et à la fin ?

I : Ben à la fin, ben il sent qu'il a fait ça pour rien donc il a gaspillé son énergie pour rien... pour un monsieur ben... qui va l'arnaquer quoi... donc voilà.

M : D'accord.

I : Et c'est tout.

M : Est-ce qu'il y avait des mots que tu ne connaissais pas dans le texte que je t'ai lu ?

I : Euh non... Y'a des choses que je savais mais après je m'en rappelle plus trop parce que tu... tu nous l'as lu y'a un peu longtemps du coup...

M : D'accord. Et est-ce que par exemple « porteur au bazar » tu sais ce que c'est ?

I : De quoi ?

M : A un moment donné, dans le texte j'ai lu « porteur au bazar », tu sais ce que c'est ?

I : Non.

M : Et est-ce que tu sais ce que c'est la vaisselle ?

I : Oui, c'est les assiettes, les couverts, les verres...

M : Et est ce qu'il y a des mots que tu connaissais pas et qui t'ont empêché de comprendre certaines choses tu penses ?

I : Euh non.

M : Ça t'a pas dérangée ?

I : Non, ça m'a pas dérangée.

M : D'accord, ben merci Isy.

## Analyse du rappel de récit d'Amar (moyen à faible compreneur)

(Lecture magistrale – CM2 – Classe A)

|   |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)  | Commentaires  |
|---|---|--|---|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• y'a Albanien, j'crois, non, un petit garçon, y vient et il est dans un village</li> <li>• le petit il est en train de marcher</li> </ul>  | Informations erronées   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• et y'a un monsieur qui lui dit « Eh toi, petit, prends les assiettes, et ramène-les à l'endroit où j'te le dis »</li> <li>• un monsieur il vient, il lui dit « Viens ici, viens ici petit » et après le petit il vient chez le monsieur et après, bien le monsieur il dit « transporte, la vaisselle qui est là, et après va à un endroit ».</li> </ul>   | Action comprise malgré les imprécisions de langage.   |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• en échange de l'argent il lui donne des indices</li> <li>• Et après, il était essoufflé, et après il lui a demandé une première question.</li> <li>• Et après, il continue de marcher,</li> <li>• et après il lui dit « Ah c'est bon, là j'en peux plus, dis-moi la deuxième question, la deuxième énigme »</li> <li>• et après, il est arrivé à l'endroit où il le dit.</li> <li>• Et après il dit « C'est bon, tu as très très bien mérité » et après il est venu et il lui a dit la troisième énigme.</li> <li>• Il a marché, il a marché, il faisait que de marcher. Au bout d'un moment, il était essoufflé</li> <li>• le petit garçon il a dit « Donne-moi la première énigme »</li> <li>• il lui a dit la première énigme, et après, il était à bout de force, il dit donne-moi la deuxième.</li> <li>• Et après il continue, il continue, dès qu'il arrive à côté du marché, le magasin du monsieur</li> <li>• le monsieur il vient il dit « c'était très très bien mérité »</li> <li>• il lui dit la troisième énigme</li> </ul> | Toutes les étapes des péripéties sont relevées, bien que très imprécises et erronées parfois (questions/énigmes au lieu de secret).<br>Le 1 <sup>er</sup> secret n'est pas rapporté.<br><br>→ <b>compétences textuelles à l'œuvre</b>   |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Et après, le petit garçon, il vient, il trébuche et il tombe dans les escaliers et il y a beaucoup d'assiettes, des bouts d'assiette, par terre. Et après il lui dit, « n'oublie jamais tes assiettes ne sont jamais propres ».</li> <li>• Et après il continue sa route.</li> <li>• le garçon il vient, il tombe dans les escaliers, il y a des bouts d'assiettes par terre et il tombe dans les bouts d'assiette et après il dit que, que les assiettes sont pas du tout propres.</li> <li>• après dès qu'il dit la troisième énigme, il vient, il trébuche, il tombe dans des bouts de verre, dans l'escalier</li> </ul>   | Faits rapportés (action et secret), mais également de manière imprécise ou erronée.<br>Prolongation inventée (il continue sa route)<br>Film mental erroné : il tombe parce qu'il y a des bouts d'assiettes par terre.<br>Confusion intacte / propre ?<br>→ <b>difficulté lexicale</b> |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• dans un village</li> <li>• à l'endroit où il le dit</li> <li>• à côté de son magasin</li> <li>• un endroit</li> <li>• dans les escaliers</li> <li>• à côté du marché</li> <li>• le magasin du monsieur</li> </ul>   | Lieux énoncés sauf le bazar   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Albanien</li> <li>• un petit garçon</li> <li>• petit</li> </ul>   | Nom erroné, et Nasr Eddin non repris, même au cours des questions.<br>Aucune mention de « marchand », même au cours des questions.  |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• un monsieur</li> </ul>  |   |
|   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• un petit garçon ; encore petit</li> <li>• un monsieur</li> </ul>  | La dénomination « garçon » prend le dessus sur l'information du tout début du texte « jeune homme », non relevée.<br>La différence d'âge est uniquement marquée par les dénominations (petit ; petit garçon / monsieur donc adulte).  |

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
|  | <p><b>Etat mental / intentions</b><br/> <u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br/> <u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br/> <u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br/> <u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge<br/> <u>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin</u> : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p> | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Au début le garçon, il voulait de l'argent. Il lui a dit « Tu vas m'donner combien en récompense » et près le monsieur, il dit « T'as pas l'âge pour, t'es encore petit pour avoir de l'argent »</li> <li>• il est triste. Parce qu'au début il voulait de l'argent et en fait il va juste lui donner que des petits mots. Il est triste</li> <li>• Il a marché, il a marché, il faisait que de marcher. Au bout d'un moment, il était essoufflé</li> </ul> <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le monsieur il lui a dit de prendre la vaisselle et après l'emmener à côté de son magasin</li> </ul>   | <p>Etat mental et intentions non compris, descriptif très sommaire de l'émotion de Nasr Eddin (triste)<br/> → <b>pas de compétences inférentielles à l'œuvre ; lecture littérale et parfois même erronée.</b></p>   |
|  | <p><b>Discours tenu</b></p>   | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « Tu vas m'donner combien en récompense »</li> <li>• « Donne-moi la première énigme »,</li> <li>• « Ah c'est bon, là j'en peux plus, dis-moi la deuxième question, la deuxième énigme »</li> </ul> <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « Eh toi, petit, prends les assiettes, et ramène-les à l'endroit où j'te le dis »</li> <li>• « T'as pas l'âge pour euh, t'es encore petit pour avoir de l'argent »</li> <li>• « La neige nourrit plus que le pain »</li> <li>• « C'est bon, tu as très très bien mérité » ; « C'est très bien mérité » ; « c'était très très bien mérité »</li> <li>• « si ils te disent que je suis un menteur » - Formulation tronquée</li> </ul> | <p>Pas de mention explicite du sens de « partir dans la vie d'un bon pied ».<br/> <b>OUBLI de la fin de l'histoire et du secret de Nasr Eddin.</b><br/> Reformulations pertinentes des secrets sauf le premier omis.<br/> → <b>compétences lexicales faibles (mémorisation ; reformulation)</b></p> |
| <p><b>Syntaxe et lexique</b></p>   | <p><b>Tournures de phrases reprises</b></p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « Mérité »</li> <li>• « La neige nourrit plus que le pain »</li> </ul>   | <p>→ <b>compétences lexicales (mémorisation) faibles</b></p>  |
|  | <p><b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br/> « pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...</p>   | <p>Pas de difficulté lexicale conscientisée<br/> « Intactes » non rapporté et mal compris → « pas du tout propres »</p>   | <p>Pas d'obstacle à la compréhension générale conscientisée, mais erreurs d'interprétation modifiant la compréhension.<br/> → <b>compétences lexicales faibles</b></p>  |
| <p><b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b></p> <p><b>Que ?</b><br/> <b>Comment ?</b><br/> <b>Pourquoi ?</b></p> | <p><b>Inutilité des secrets</b><br/> Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• c'est des p'tites énigmes.</li> <li>• Une énigme, par exemple il y a un trésor... et la première énigme, p't'être c'est Pierre et Croix.</li> <li>• « La neige nourrit plus que, que, le pain »</li> </ul>   | <p>Absence de compréhension qu'il s'agit de secrets et non d'énigmes.<br/> De ce fait, tout raisonnement quant à leur inutilité est impossible.<br/> → <b>compétences référentielles et inférentielles manquantes pour cet item</b></p>   |
|  | <p><b>Déception de Nasr Eddin</b><br/> La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)</p>  | <p>NON PERCUE</p>   | <p>Le fait de ne pas comprendre qu'il s'agit de secrets ne permet pas de percevoir de déception quant à leur contenu.<br/> Aucune réflexion quant à l'évidence de ce qui est « révélé ».<br/> Les remerciements sont interprétés littéralement.</p>   |
|  | <p><b>Retournement de situation final</b><br/> Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin</p>   | <p>NON PERCU</p>  | <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b></p>   |
|  | <p><b>Usage du même stratagème</b><br/> Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie</p>  | <p>NON PERCU</p>  | <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b></p>   |
|  | <p><b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br/> Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé</p>  | <p>NON PERCU</p>  | <p>→ <b>compétence référentielle manquante pour cet item</b></p>  |
| <p><b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b></p>  |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « Lâche son chargement » (non repris) aurait-il été mal compris ? → il trébuche</li> </ul>   | <p>Incompréhension de la fin exacte du récit.</p>   |

|                             |  |  |
|-----------------------------|--|--|
|                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « Dans un fantastique bruit de vaisselle brisée » (non repris) aurait-il été mal compris ? → il tombe dans des bouts de verre, dans l'escalier</li> <li>• Et après il continue sa route.</li> </ul>   | <p>Incompréhension de la notion de secret, remplacée par énigme.<br/>Extrapolations qui ne figurent pas dans le texte.</p> |
| <b>BILAN GLOBAL</b>         | <p>La chronologie de l'histoire a été globalement bien saisie par l'élève jusqu'au 3<sup>ème</sup> secret toutefois tronqué. Les informations explicites permettant de mettre en évidence le déséquilibre lié à l'âge et donc la raison pour laquelle Nasr Eddin accepte finalement de porter la caisse (il escompte des secrets de valeur car l'homme est plus âgé) ne sont pas relevées, la notion de secret n'est pas comprise et remplacée à tort par la notion d'énigme.</p> <p>Les enjeux majeurs ne sont pas perçus tout comme le sens global de l'histoire, à cause d' « erreurs d'aiguillage » dans le film mental que l'élève s'est construit et par l'absence de recul vis-à-vis du contenu révélé par le marchand. La fin est comprise de travers (action et discours de Nasr Eddin), empêchant toute perception d'une intentionnalité de vengeance et du cheminement possible de l'état intérieur de Nasr Eddin.</p> <p>Un manque d'expertise de l'enseignante en matière de relance et de questionnement n'a pas permis de creuser suffisamment certaines perceptions de l'élève (mention de secret, quelle perception vis-à-vis des paroles du « monsieur »). Toutefois, la perception finale (trébuche), n'aurait probablement pas pu être infléchie par un questionnement.</p>                            |  |
| <b>PISTES D'EXPLICATION</b> | <p>Cet élève a éprouvé de grandes difficultés à reformuler l'histoire en des termes précis. Les grandes lignes chronologiques sont rapportées, d'autres informations explicites non rapportées car certainement non saisies.</p> <p>Amar est un élève fragile en décodage, sa fluence est faible, d'où son intégration au groupe de lecture magistrale. Néanmoins, ces difficultés en décodage peuvent expliquer sa fragilité en compréhension, de part la faible exposition au lexique et aux pratiques de lecture (hors mangas). La fin a été incomprise.</p> <p>L'intention de laisser tomber la caisse de vaisselle n'a pas été saisie car il a été compris que le garçon (Nasr Eddin) trébuchait dans des bouts d'assiette. On peut supposer une confusion concernant les bouts d'assiettes par terre dans la compréhension de « dans un bruit fantastique de vaisselle brisée » qui aurait été interprété comme un complément circonstanciel de lieu en occultant le terme bruit, au lieu d'un complément circonstanciel de manière. En tout état de cause, le film mental que l'élève s'est fait ne correspond pas aux informations explicites du texte. (« lâche son chargement qui va se fracasser »)</p> <p>L'erreur de compréhension du déroulé de la fin empêche de saisir les enjeux majeurs de ce texte.</p> |  |

## Analyse du rappel de récit d'Ismaël (faible à moyen compreneur)

(Lecture magistrale – CMI – Classe A)

|   |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)  | Commentaires   |
|---|---|--|--|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>y'avait un p'tit garçon, j'me rappelais plus son nom</li> </ul>   | Situation initiale non saisie.   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Et y'avait un marchand. Il lui demandait si y peut porter sa..., comment ça s'appelle déjà, porter quelque chose ... de très lourd...</li> <li>le petit garçon il dit « en échange, vous me donnez combien d'argent ? »</li> <li>le marchand il lui dit, « à ton âge, t'as pas besoin d'argent » et après il dit « en échange, je te dis trois secrets. »</li> </ul>  | Bien compris.  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>le petit garçon il dit « ok ».</li> <li>Du coup il a porté au bout après le garçon, il dit « Disez moi un secret pour m'encourager ... »</li> <li>et du coup il dit un secret. J'me rappelle plus du secret.</li> <li>Et après, ils ont continué la route</li> <li>Très loin après, le petit il allait encore abandonner, du coup, le marchand il lui dit un secret</li> <li>le secret c'est « De la neige, c'est plus comé..., non, c'est pas plus bon, c'est plus..., ça a plus de place dans le ventre »</li> <li>et après, ils continuent la route.</li> <li>Après ils sont arrivés. Et il dit « le dernier secret, c'est : « si les gens te disent que je suis un menteur, ne le crois pas. » »</li> </ul> | L'accord entre le marchand et Nasr Eddin est rappelé, la lourdeur de la caisse a été précédemment évoquée, le trajet avec l'énonciation de 3 secrets (1 <sup>er</sup> oublié ; 2 <sup>ème</sup> partiellement ; 3 <sup>ème</sup> reformulé).<br>L'arrivée est mentionnée sans le lieu (ni le magasin, ni l'escalier).<br><br>→ <b>compétences textuelles, lexicales et stratégiques à l'œuvre bien que fragiles.</b> |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Après le p'tit garçon il fait tout tomber</li> <li>Y'a le p'tit garçon qui fait tomber tout. Parce que il dit, c'est comme si il ment le marchand...Parce que il dit, « Si quelqu'un dit que je mens, dis que c'est pas vrai ». Et du coup il tout fait tomber. J'ferais ça à sa place.</li> <li>Après ? J'm'en rappelle plus.</li> </ul>   | Dénouement saisi (action de Nasr Eddin), sans verbalisation explicite de la notion de vengeance. Etat de déception compris.<br>Absence de mention du secret énoncé par Nasr Eddin.   |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>dans la campagne</li> <li>Très loin après,</li> <li>et après, ils continuent la route.</li> </ul>   | Erreur de représentation mentale. Aucune mention du bazar. Perception du cheminement. Pas de mention des escaliers.  |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20px; text-align: center;"><b>NE</b></div> <ul style="list-style-type: none"> <li>y'avait un p'tit garçon, j'me rappelais plus son nom</li> <li>le petit garçon</li> <li>Ah il s'appelle Nasr Eddin ?</li> <li>Et l'autre, j'savais pas son nom, c'était Fra..., Fèrj..., très dur à retenir</li> </ul> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20px; text-align: center;"><b>M</b></div> <ul style="list-style-type: none"> <li>le marchand</li> </ul> </div>  | Nom « Nasr Eddin » non retenu même après mention par l'enseignante dans ses questions. Réaction spontanée à l'ouïe du nom.<br>Marchand repéré.<br>Enchaînement de reprises anaphoriques « il » sans qu'elles permettent toujours d'identifier explicitement de quel personnage il s'agit.  |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20px; text-align: center;"><b>NE</b></div> <ul style="list-style-type: none"> <li>et que le petit garçon il est encore petit</li> </ul> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20px; text-align: center;"><b>M</b></div> <ul style="list-style-type: none"> <li>que le marchand il a un certain âge</li> </ul> </div>  | Différence d'âge saisie, mais accentuée par la dénomination « garçon » qui prend le dessus sur l'information du tout début du texte « jeune homme », non relevée.  |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br><u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br><u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)  | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20px; text-align: center;"><b>NE</b></div> <ul style="list-style-type: none"> <li>Il en pense que j'aurais fait pareil à sa place. En fait, il a porté pour rien en fait.</li> <li>de la fatigue et ...et...de la rage !</li> <li>Ouais, parce que si j'me fait arnaquer, ça s'rait très dur...</li> <li>le petit garçon il veut de l'argent, mais il a eu trois secrets inutiles.</li> <li>il voulait de l'argent, au début. Après il voulait le dernier secret, mais après j'ch'sais pas. J'me rappelle plus de la fin.</li> </ul> </div>  | Etat mental et intentions des deux personnages globalement comprise, excepté l'intention de vengeance et la subtilité de l'intention de Nasr Eddin de donner une leçon au marchand. Absence de mention de  |
|   |   |  |  |



|                                       |   |    |  |  |
|---------------------------------------|---|----|--|--|
|                                       | <p><u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin</p> <p><u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge</p> <p><u>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin</u> : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p> | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• parce que à la fin il dit « si quelqu'un te dit que je mens, ne le crois pas ». Mais du coup, il ment un peu. Au p'tit garçon.</li> <li>• Le marchand il veut transporter sa commission tout en haut</li> </ul>   | « partir dans la vie d'un bon pied », de l'intérêt supposé des secrets promis. Evocation de sentiments de colère, de rage, de sensation de fatigue, de déception. L'arnaque, la tromperie est relevée. → <b>compétences lexicales et inférentielles de type ToM à l'oeuvre</b>   |
|                                       | Discours tenu   | NE | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « en échange, vous me donnez combien d'argent ? »</li> <li>• le p'tit garçon il dit que « je vais abandonner » deux fois</li> <li>• « Disez moi un secret pour m'encourager ... »</li> <li>• Et après j'm'en rappelle plus.</li> </ul>  | Reformulations qui conservent le sens parfois (argent), mais sont imprécises. → <b>compétences stratégiques, inférentielles et lexicales à l'oeuvre</b>  |
|                                       |   | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « à ton âge, t'as pas besoin d'argent »</li> <li>• « en échange, je te dis trois secrets. »</li> <li>• « De la neige, c'est plus comé..., non, c'est pas plus bon, c'est plus..., ça a plus de place dans le ventre »</li> <li>• « Si quelqu'un dit que je mens, dis que c'est pas vrai ».</li> <li>• Et après j'm'en rappelle plus.</li> </ul>   |  |
| Syntaxe et lexique                    | Tournures de phrases reprises   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pas besoin d'argent</li> </ul>  | → <b>compétences stratégiques et lexicales moyennes (mémorisation)</b>   |
|                                       | Dépassement ou non des difficultés lexicales « pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...  |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• M : Est-ce que dans le texte, il y a des mots que tu ne connaissais pas ? / I : Euh, non. / M : Tu connaissais tous les mots ? / I : Enfin, j'me rappelle pas de tous les mots, j'peux pas retenir tous les mots.</li> <li>• Sens de « nourrit » saisi, reformulé.</li> </ul>   | Aucune mention des termes vaisselle, bazar, <b>Obstacle lexical à la compréhension générale non perçu par l'élève (fragilité du chargement).</b> → <b>compétences stratégiques et lexicales à l'oeuvre bien que fragiles</b>   |
| Inférences et enjeux majeurs du récit | Inutilité des secrets<br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ils sont un peu bizarres.</li> <li>• c'est un peu bizarre avec la neige et le pain parce que la neige normalement ça s'mange pas. C'est pas comestible. Et y dit que y'a un truc avec le pain et j'me rappelle plus de ça.</li> <li>• M : est-ce que tu avais trouvé ça particulier ? / I : En fait tous ses secrets...</li> <li>• parce que à la fin il dit « si quelqu'un te dit que je mens, ne le crois pas ». Mais du coup, il ment un peu. Au p'tit garçon.</li> <li>• le petit garçon il veut de l'argent, mais il a eu trois secrets inutiles.</li> </ul> | Problématique de mémorisation de l'énoncé exact des secrets et de la récurrence de la fin « n'en crois rien ». Donc pas d'exploitation possible de leur contenu. Pas de contre-sens toutefois. Représentation erronée (la neige ça ne se mange pas) qui ne nuit pas à la compréhension globale. Les remerciements de Nasr Eddin (non rapportés) n'ont cependant pas été perçus comme une réelle satisfaction. → <b>compétences référentielles, textuelles et inférentielles à l'oeuvre</b> |
|                                       | Que ?<br>Comment ?<br>Pourquoi ?<br>Déception de Nasr Eddin<br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)  |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il en pense que j'aurais fait pareil à sa place. En fait, il a porté pour rien en fait.</li> </ul>  | Déception saisie → <b>compétences inférentielles à l'oeuvre</b>  |
|                                       | Retournement de situation final<br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Y'a le p'tit garçon qui fait tomber tout. Parce que il dit, c'est comme si il ment le marchand...Parce que il dit, « Si quelqu'un dit que je mens, dis que c'est pas vrai ». Et du coup il tout fait tomber. J'ferais ça à sa place.</li> <li>• Parce que c'est un peu de l'arnaque, et il a transporté tout ce truc pour rien. Et donc il s'est fatigué pour rien.</li> <li>• M : Pourquoi il fait tomber ? A ton avis ? / I : Parce que ses secrets sont inutiles.</li> </ul>   | Situation finale saisie mais retournement de situation non explicitement retranscrit. Vengeance non explicitement nommée. → <b>compétences textuelles et inférentielles partiellement à l'oeuvre</b>   |
|                                       | Usage du même stratagème<br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie  |    | NON REPERE   | → <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b>   |
|                                       | Morale ? Tel est pris qui croyait prendre   |    | NON REPEREE  | → <b>pas de mobilisation possible de la compétence référentielle (cf. supra).</b>  |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé</p> |   |  |
| <p><b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b></p>  |   |  |
| <p><b>BILAN GLOBAL</b></p>   | <p>Le déroulement de l'histoire a globalement été correctement retracé au niveau chronologique. L'accord initial entre les deux personnages est compris. La différence d'âge également, bien qu'elle ne soit pas explicitement exploitée (valeur des secrets au vu de l'expérience de l'homme plus âgé). L'état intérieur et les intentions des personnages (ToM et schéma actanciel) sont abordés lors des questions. Une compréhension plus fine (intention de vengeance) est approchée sans toutefois être verbalisée explicitement. L'analyse s'arrête à de la rage et met en relation le geste (tout faire tomber) avec ce sentiment lié au fait de s'être fait arnaquer. Les secrets ne sont pas reformulés intégralement. Le secret donné par Nasr Eddin est occulté. Le 1<sup>er</sup> secret a été oublié. La clôture du 2<sup>nd</sup> secret aussi. Malgré d'apparentes difficultés lexicales et de mémorisation, l'élève semble dépasser ces points de blocage et montre une compréhension correcte du récit, sans contresens. Malheureusement, le retournement de situation final, s'il est approché, s'en tient à une lecture moins subtile que celle attendue (vengeance et usage du même stratagème via la modalité d'énonciation du dernier secret).</p> |  |
| <p><b>PISTES D'EXPLICATION</b></p>   | <p>Il semblerait ici que les compétences stratégiques (mémorisation) soient à l'origine des difficultés rencontrées, empêchant de réaliser les inférences nécessaires à la compréhension fine des subtilités de ce texte. Bien que le texte ne soit pas long, il est possible que l'attention en fin de récit n'ait pas pu être maintenue, l'élève s'efforçant de retenir les éléments, sachant qu'une restitution serait demandée (effort cognitif plus important). On remarque une réelle interrogation personnelle sur l'état intérieur du personnage (marques qu'identification : J'ferais ça à sa place ; parce que si j'me fait arnaquer, ça s'rait très dur... ; Il en pense que j'aurais fait pareil à sa place) (ToM ; compétences inférentielles). L'absence de mémorisation du secret de Nasr Eddin empêche l'accès à la voie inférentielle qui aurait pu conduire l'élève à identifier le retournement de situation final (vengeance et usage du même stratagème). Il n'est pas possible de conclure quant à la connaissance ou non du stéréotype de l'arroseur-arrosé de ce fait.</p>  |  |

## Analyse du rappel de récit d'Ishaq (moyen compreneur)

(Lecture silencieuse – CM1 – Classe A)

|  |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)   | Commentaires   |   |          |  |  |
|--|---|---|--|---|----------|--|--|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b>  | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | y'a, y'a euh, un p'tit, un p'tit garçon et y'a quelqu'un  | Situation initiale non saisie.   |   |          |  |  |
|  | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>et y'a quelqu'un qui a dit « tu peux m'aider, tu peux m'aider à porter cette caisse jusqu'à mon magasin ? »</li> <li>et le p'tit garçon il a dit « je gagne quoi en échange ? ». Et il lui a dit « je te fais trois secrets pour que pour que tu fasses dans ta vie »</li> <li>le marchand, il disait, : « S'il te plaît, tu peux ramener ma caisse ? dans mon magasin ? » Il a dit « en échange », non pas en échange de quoi, « tu me donnes combien... d'euros, de sous, combien de sous ? » et là, il a dit « à ton âge, on t'donne pas des sous » et il a dit « mais j'peux te donner trois secrets »</li> </ul>  | Bien compris.  |   |          |  |  |
|  | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>et après l'autre, il a dit, l'autre, Nasr ch'sais pas trop quoi, il a dit « ok », oui il a dit... ils ont dit ok, oui, voilà.</li> <li>ils ont ramené la caisse au magasin</li> <li>Mais ils ont dit parfois qu'ils sentaient lourd je crois</li> <li>La caisse, quand ils l'ont porté, ils étaient lourds.</li> <li>quand il a dit qu'elle est lourd la caisse jusqu'à quand qu'ils emportent jusqu'au magasin, l'homme il a dit trois secrets, mais j'm'en rappelle plus.</li> <li>En fait, il disait un peu que « ne crois pas quelque chose ». Par exemple « si quelqu'un te dit quelque chose, il faut pas le croire ».</li> </ul>  | L'accord entre le marchand et Nasr Eddin est rappelé, la lourdeur de la caisse également, le trajet avec l'énonciation de 3 secrets (non remémorés à part l'expression « ne le crois pas », reformulée) et l'arrivée au magasin.   |   |          |  |  |
|  | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>l'autre, le p'tit garçon il a dit un autre secret à l'autre et je crois qu'il a dit, ta caisse est en mauvais état. Enfin, je crois. Et voilà.</li> <li>Sauf le, y'a le p'tit secret qu'il a dit à la fin.</li> <li>« ben ta caisse elle est en mauvais état » ou quelque chose comme ça</li> </ul>  | → <b>compétences textuelles et stratégiques fragiles. Peu de mémorisation faut de compréhension.</b>   |   |          |  |  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>   | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>jusqu'à mon magasin ; jusqu'au magasin ; Dans le magasin.</li> </ul>   | Dénouement non saisi (action de Nasr Eddin) Mention du secret sans lien de causalité.  |   |          |  |  |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>  | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <table border="0"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>NE</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois qu'il y en a trois ou deux.</li> <li>le p'tit garçon, mais j'me rappelle plus comment il s'appelle</li> <li>Ah voilà ! il s'appelait Nasr Eddin ! (après que l'enseignante a prononcé son nom dans une question)</li> <li>Nasr ch'sais pas trop quoi</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>M</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois qu'il y en a trois ou deux.</li> <li>un homme</li> <li>et après y'a, j'me souviens pas c'que c'est son nom de famille</li> <li>j'crois que c'est, y vend des choses dans son magasin.</li> </ul> </td> </tr> </table> | <b>NE</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois qu'il y en a trois ou deux.</li> <li>le p'tit garçon, mais j'me rappelle plus comment il s'appelle</li> <li>Ah voilà ! il s'appelait Nasr Eddin ! (après que l'enseignante a prononcé son nom dans une question)</li> <li>Nasr ch'sais pas trop quoi</li> </ul> | <b>M</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois qu'il y en a trois ou deux.</li> <li>un homme</li> <li>et après y'a, j'me souviens pas c'que c'est son nom de famille</li> <li>j'crois que c'est, y vend des choses dans son magasin.</li> </ul> | Nom « Nasr Eddin » partiellement retenu après mention par l'enseignante dans ses questions. Réaction spontanée à l'ouïe du nom.  |
|  | <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois qu'il y en a trois ou deux.</li> <li>le p'tit garçon, mais j'me rappelle plus comment il s'appelle</li> <li>Ah voilà ! il s'appelait Nasr Eddin ! (après que l'enseignante a prononcé son nom dans une question)</li> <li>Nasr ch'sais pas trop quoi</li> </ul>   |  |   |          |  |  |
|  | <b>M</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois qu'il y en a trois ou deux.</li> <li>un homme</li> <li>et après y'a, j'me souviens pas c'que c'est son nom de famille</li> <li>j'crois que c'est, y vend des choses dans son magasin.</li> </ul>  |  |   |          |  |  |
|  | <b>Description physique (âge)</b>   | <table border="0"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>NE</b></td> <td>• Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination p'tit garçon, donc jeune</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>M</b></td> <td>• Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination homme, donc plus âgé que le garçon</td> </tr> </table>  | <b>NE</b>  | • Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination p'tit garçon, donc jeune   | <b>M</b> | • Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination homme, donc plus âgé que le garçon  | Fonction du marchand cernée (vend des choses dans son magasin).<br>Enchaînement de reprises anaphoriques « il » sans qu'elles permettent toujours d'identifier explicitement de quel personnage il s'agit. |
| <b>NE</b>  | • Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination p'tit garçon, donc jeune   |   |  |   |          |  |  |
| <b>M</b>   | • Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination homme, donc plus âgé que le garçon   |   |  |   |          |  |  |
| <b>Etat mental / intentions</b><br><u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br><u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé) | <table border="0"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>NE</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Et le p'tit garçon qui monte dans la vie</li> <li>ch'sais pas y'avait écrit « vie » ou un truc comme ça. Vie, Ch'sais pas.</li> <li>il veut quelque chose en échange. Il veut les trois secrets.</li> <li>Ben qu'il montait à sa vie je crois.</li> <li>Qu'il se sentait bien. Je crois. Qu'il montait à sa vie, quoi.</li> </ul> </td> </tr> </table> | <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Et le p'tit garçon qui monte dans la vie</li> <li>ch'sais pas y'avait écrit « vie » ou un truc comme ça. Vie, Ch'sais pas.</li> <li>il veut quelque chose en échange. Il veut les trois secrets.</li> <li>Ben qu'il montait à sa vie je crois.</li> <li>Qu'il se sentait bien. Je crois. Qu'il montait à sa vie, quoi.</li> </ul> | Différence d'âge saisie, mais accentuée par la dénomination « garçon » qui prend le dessus sur l'information du tout début du texte « jeune homme », non relevée.   |          |  |  |
| <b>NE</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Et le p'tit garçon qui monte dans la vie</li> <li>ch'sais pas y'avait écrit « vie » ou un truc comme ça. Vie, Ch'sais pas.</li> <li>il veut quelque chose en échange. Il veut les trois secrets.</li> <li>Ben qu'il montait à sa vie je crois.</li> <li>Qu'il se sentait bien. Je crois. Qu'il montait à sa vie, quoi.</li> </ul>  |   |  |   |          |  |  |
|  |   |   | Etat mental et intentions des deux personnages non comprises.<br>Pas d'évocation de sentiments, de déception.  |   |          |  |  |

|   |   |           |   |  |
|---|---|-----------|---|--|
|   | <p><u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin</p> <p><u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge</p> <p><u>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin</u> : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p> | <p>M</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• qu'ils sentaient bien, qu'ils sentaient bien. Non, qu'il pensait pas trop, non.... Incroyables ? Non.... Je sais pas.</li> <li>• l'homme, il veut que sa caisse soit dans son magasin</li> </ul>   | <p>→ <b>compétences lexicales et inférentielles de type ToM manquantes pour cet item</b></p>   |
|   | <p><b>Discours tenu</b></p>   | <p>NE</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « je gagne quoi en échange ? »</li> <li>• Il a dit « en échange », non pas en échange de quoi, « tu me donnes combien... d'euros, de sous, combien de sous ? »</li> <li>• et après l'autre, il a dit, l'autre, Nasr ch'sais pas trop quoi, il a dit « ok », ils ont dit ok, oui, voilà.</li> <li>• « ben ta caisse elle est en mauvais état » ou quelque chose comme ça</li> <li>• « tu sais quoi, euh ben ta caisse elle est en mauvais état »</li> </ul> | <p>Incompréhension du sens de « partir dans la vie d'un bon pied ».</p> <p>Reformulations qui conservent le sens parfois (argent), mais sont imprécises (en mauvais état).</p> <p>→ <b>compétences stratégiques, inférentielles et lexicales faibles</b></p>   |
|   |   | <p>M</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « tu peux m'aider, tu peux m'aider à porter cette caisse jusqu'à mon magasin ? »</li> <li>• le marchand, il disait: « S'il te plaît, tu peux ramener ma caisse ? dans mon magasin ? »</li> <li>• et là, il a dit « à ton âge, on t'donne pas des sous »</li> <li>• il a dit « mais j'peux te donner trois secrets »</li> <li>• « si quelqu'un te dit quelque chose, il faut pas le croire ».</li> </ul>  |  |
|   | <p><b>Tournures de phrases reprises</b></p>   |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pas d'appropriation de formes syntaxiques ou de termes spécifiques.</li> </ul>   | <p>→ <b>compétences stratégiques et lexicales (mémorisation)</b></p>   |
| <p><b>Syntaxe et lexique</b></p>                    | <p><b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br/>« pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...</p>  |           | <p>oui il y en a mais je n'm'en rappelle plus. Je comprenais pas trop, j'comprenais pas trop des mots.</p>  | <p>Aucune mention des termes vaisselle, bazar, <b>Obstacle lexical à la compréhension générale perçu par l'élève.</b></p> <p>→ <b>compétences stratégiques et lexicales à l'œuvre mais partiellement voire totalement inefficaces.</b></p>   |
| <p><b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b></p> | <p><b>Inutilité des secrets</b><br/>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)</p>  |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• En fait, il disait un peu que « ne crois pas quelque chose ». Par exemple « si quelqu'un te dit quelque chose, il faut pas le croire ».</li> <li>• qu'ils sentaient bien, qu'ils sentaient bien. Non, qu'il pensait pas trop, non.... Incroyables ? Non.... Je sais pas.</li> </ul>  | <p>Problématique de mémorisation de l'énoncé des secrets. Donc pas d'exploitation possible de leur contenu (non compris ?)</p> <p>Contre-sens (satisfaction de Nasr Eddin) compréhensible dans la mesure où l'élève a occulté la chute de l'histoire.</p> <p>Les remerciements de Nasr Eddin (non rapportés) ont donc dû être interprétés littéralement.</p> <p>→ <b>compétences référentielles, textuelles et inférentielles manquantes</b></p> |
| <p><b>Que ? Comment ? Pourquoi ?</b></p>            | <p><b>Déception de Nasr Eddin</b><br/>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)</p>   |           |   | <p>Déception non saisie (cf. supra)</p>  |
|   | <p><b>Retournement de situation final</b><br/>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin</p>  |           | <p>Enseignante : Pourquoi elle serait en mauvais état ? I : Ben, je sais pl.. j'm'en rappelle plus.</p>   | <p>Retournement de situation final approché mais non explicitement saisi et retranscrit. Vengeance non explicitement nommée.</p> <p>→ compétences textuelles et inférentielles partiellement à l'œuvre</p>   |
|   | <p><b>Usage du même stratagème</b><br/>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie</p>   |           | <p>FIN DE L'HISTOIRE OCCULTEE</p>   | <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b></p>  |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|   | <p><b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br/>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé</p> | FIN DE L'HISTOIRE OCCULTEE  | → <b>pas de mobilisation possible de la compétence référentielle (cf. supra).</b>  |
| <p><b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b></p> |   | qu'ils sentaient bien, qu'ils sentaient bien. Non, qu'il pensait pas trop, non.... Incroyables ? Non.... Je sais pas. ta caisse elle est en mauvais état  | Erreur de vocabulaire.<br>C'est le contenu de la caisse, qui a une valeur, qui est en mauvais état. Absence de raisonnement lié à la perte occasionnée pour le marchand. Pas de mention des escaliers. |
| <p><b>BILAN GLOBAL</b></p>                                    |   | Le déroulement de l'histoire a été retracé approximativement au niveau chronologique. L'accord initial entre les deux personnages est compris. La différence d'âge n'est pas exploitée.<br>Aucune mention n'est faite sur l'état intérieur et les intentions des personnages (ToM et schéma actanciel). Les secrets ne sont pas reformulés.<br>Les difficultés lexicales bloquent la compréhension fine de l'élève et il en a conscience et le verbalise. Il hésite énormément.<br>La compréhension reste donc très superficielle et aucun des intérêts et enjeux majeurs du récit ne sont perçus.<br>La fin n'a pas été questionnée.   |  |
| <p><b>PISTES D'EXPLICATION</b></p>                            |   | Il semblerait ici que les compétences lexicales, textuelles (reconstruction du sens) et stratégiques (maintien du sens, mémorisation) soient à l'origine des difficultés rencontrées, empêchant d'aller plus loin et de réaliser les inférences nécessaires à la compréhension des subtilités de ce texte.<br>La structure narrative (chronologique) est globalement identifiée.<br>On remarque l'absence de réflexion, d'auto-questionnement quant à l'état intérieur et aux intentions des personnages (compétences inférentielles).<br>Bien que le texte ne soit pas long, il est également possible que la surcharge cognitive liée à la résistance du texte ait contribué à suspendre l'attention en fin de récit. |  |

## Analyse du rappel de récit de Emma (moyenne compreneuse)

(Lecture magistrale - CM2 – Classe A)

|   |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)   | Commentaires   |
|---|---|---|--|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  |   | Aucune mention   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>il y a un monsieur, il est venu voir le garçon. Il lui a demandé de porter une caisse. Le garçon il lui a demandé qu'est-ce qu'il allait avoir en échange, et le monsieur il lui a dit qu'il allait avoir trois secrets.</li> </ul>  | Bien compris.  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>il voulait qu'il lui paie, mais comme il a dit qu'à son âge, ça va servir à rien de lui payer, et ben il lui dirait trois secrets.</li> <li>le jeune garçon, eh ben, au début il est pas d'accord, et du coup, après quand, il a dit qu'il allait lui révéler trois secrets il a été d'accord.</li> <li>Il a dit pour le motiver d'en avoir un et il lui en a dit un.</li> <li>Après il lui en a demandé un deuxième et il lui a répondu, « si quelqu'un te dit que la neige est meilleure que le pain, ne crois-en qu'un... pas un mot » de pas le croire.</li> <li>Après, du coup, il allait ramener la caisse, et le jeune garçon a dit que c'était bon et le monsieur lui a dit le dernier secret que si quelqu'un lui dit que le monsieur est un menteur, il faut pas le croire.</li> <li>Après, du coup, il est parti, et c'est la fin de l'histoire.</li> </ul> | Toutes les étapes sont relevées.<br>(fin de l'histoire non exprimée dans un premier temps ; racontée spontanément lors de l'entretien)<br><br>→ <b>compétences textuelles à l'œuvre</b>                                  |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Nasr Eddin, je sais pas ce qui lui est passé par la tête, il a, il a fait tomber la caisse.</li> <li>Et le jeune garçon il a fait tomber la caisse, il a dit un secret, il a dit « si des gens te disent que ta vaisselle est intacte, il ne faut pas y croire »</li> <li>Nasr Eddin, il fait tomber la caisse, et il dit au monsieur que faut pas que, enfin, les gens ils lui disent que sa vaisselle elle est intacte, ben faut pas y croire un mot. parce que du coup il a fait tomber les assiettes. Elles sont tous cassées.</li> </ul>  | Faits rapportés (action et secret).  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sur un port ; Un port... de bateaux</li> </ul>   | Lieu erroné.   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b>                   | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le jeune garçon ; le garçon</li> <li>Nasr Eddin (<i>après que la maîtresse ait mentionné le nom dans ses questions</i>)</li> </ul> <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Un monsieur</li> <li>Un menteur</li> <li>le monsieur dont on connaît pas le nom.</li> </ul>   | Nom « Nasr Eddin » non retenu initialement.<br>Aucune mention de « marchand ».<br>Enchaînement de reprises anaphoriques « il » sans qu'elles permettent d'identifier explicitement de quel personnage il s'agit.         |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>jeune</li> </ul> <b>M</b>  | Différence d'âge non relevée.<br>La dénomination « garçon » prend le dessus sur l'information du tout début du texte « jeune homme », non relevée.   |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br><u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br><u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br><u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br><u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge   | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ben, il pense que c'est vrai, mais à un moment donné, eh ben, quand il a dit qu'il fallait pas croire qu'il était un menteur, eh bé il a fait tomber la caisse. Donc ça veut dire, ben, il est un peu choqué.</li> <li>le jeune garçon, au début il est pas d'accord, et du coup, après quand, il a dit qu'il allait lui révéler trois secrets il a été d'accord.</li> <li>Nasr Eddin, je sais pas ce qui lui est passé par la tête, il a fait tomber la caisse.</li> <li>Parce qu'on sait pas vraiment ce qu'il a pensé. En faisant tomber la caisse.</li> <li>Que il a fait tout ça pour rien. Parce les secrets un peu inutiles. On sait très bien que la neige c'est pas meilleur que l'pain. Et que le... 'fin, ça servait à rien un peu de lui dire que le monsieur c'était pas un menteur.</li> </ul>   | Etat mental et intentions des deux personnages partiellement compris.<br><br>La volonté de Nasr Eddin de laisser tomber la caisse n'est pas explicitement formulée.<br><br>→ <b>compétences inférentielles à l'œuvre</b> |

|                                       |  |  |   |
|---------------------------------------|--|--|---|
|                                       | Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• j' pense que c'est tous les secrets, ben il voulait pas ça comme secrets, il voulait p't'être d'autres choses, déjà il voulait un salaire au début, et pas des secrets</li> <li>• parce que si y dit ça, c'est parce que... y dit qu'enfin pour lui, pour moi, c'est un menteur.</li> <li>• Un peu de la colère.</li> <li>• [Maîtresse : comme il ressentait de la colère...] A un moment donné, ben plus vers la fin, à mon avis, ben, il a fait tomber la caisse d'assiettes. Elles sont tous cassées.</li> <li>• parce que le monsieur il lui a dit le dernier secret alors que j' pense qu'il s'attendait à un autre secret que celui-là.</li> <li>• P't'être un peu méchamment, parce que du coup, ça servait à rien de faire tout ça pour trois secrets.</li> <li>• Il se sent un peu énervé</li> <li>• Arnaqué. Je cherchais ce mot tout à l'heure.</li> </ul> |   |
|                                       |  | M<br>le monsieur, il veut que le personne, Nasr Eddin, il porte la caisse de vaisselle.  |   |
|                                       | Discours tenu  | NE<br>• « si des gens te disent que ta vaisselle est intacte, il ne faut pas y croire »  | Pas de mention explicite du sens de « partir dans la vie d'un bon pied ».   |
|                                       |  | M<br>• à son âge, ça va servir à rien de lui payer, et il lui dirait trois secrets.<br>• « si quelqu'un te dit que la neige est meilleure que le pain, ne crois-en qu'un... pas un mot »<br>• « Tu as mérité ton salaire »<br>• si quelqu'un lui dit que le monsieur est un menteur, il faut pas le croire   | Reformulations pertinentes, pas de contre-sens.<br>→ <b>compétences lexicales (mémorisation ; reformulation)</b>  |
| Syntaxe et lexique                    | Tournures de phrases reprises  | • ta vaisselle est intacte   | → <b>compétences lexicales (mémorisation)</b>   |
|                                       | Dépassement ou non des difficultés lexicales<br>« pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...  |  | Pas d'obstacle à la compréhension générale.<br>→ <b>compétences lexicales à l'œuvre</b>   |
| Inférences et enjeux majeurs du récit | Inutilité des secrets<br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ils sont un peu inutiles</li> <li>• Ils étaient faux.</li> <li>• Y'en a un, le dernier, quand il lui a dit que si quelqu'un disait qu'il était un menteur, faut pas y croire, c'est que ça veut que dire que y ment un peu sur les secrets</li> <li>• Parce les secrets un peu inutiles. On sait très bien que la neige c'est pas meilleur que l'pain. Et que le... 'fin, ça servait à rien un peu de lui dire que le monsieur c'était pas un menteur</li> <li>• il dit plein de choses alors que des fois on en sait. On sait que le pain c'est mieux, c'est meilleur que, que la neige.</li> </ul>  | Identification du fait que les secrets sont problématiques, que les soi-disantes vérités révélées sont connues de tous.<br>Identification du côté manipulateur du 3 <sup>ème</sup> secret.<br>→ <b>compétences référentielles et inférentielles à l'œuvre</b> |
|                                       | Déception de Nasr Eddin<br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• j' pense qu'il s'attendait à un autre secret que celui-là.</li> <li>• Arnaqué. Je cherchais ce mot tout à l'heure.</li> </ul>   | Déception saisie<br>→ <b>compétences textuelles et inférentielles à l'œuvre</b>   |
|                                       | Retournement de situation final<br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin  | • P't'être un peu méchamment, parce que du coup, ça servait à rien de faire tout ça pour trois secrets.  | Retournement de situation non explicitement perçu<br>→ <b>compétences textuelles et inférentielles à l'œuvre mais fragiles</b>  |
|                                       | Usage du même stratagème<br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie   | NON REPERE   | Non repéré<br>→ <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b>  |
|                                       | Morale ? Tel est pris qui croyait prendre<br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé | NON REPERE   | Non exprimée.<br>→ <b>compétence référentielle manquante pour cet item</b>  |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Après, du coup, il est parti, et c'est la fin de l'histoire.</li> <li>• Et à mon avis elles étaient un peu sales. J'pense qu'elles avaient quelques trucs dans l'assiette. <i>(les assiettes)</i></li> </ul>   | Oubli dans un premier temps de la fin du récit. Extrapolation qui ne figure pas dans le texte |
| <b>BILAN GLOBAL</b>                                    | <p>Le déroulement de l'histoire a été bien saisi par l'élève.</p> <p>Certaines informations explicites permettant de mettre en évidence le déséquilibre lié à l'âge et donc la raison pour laquelle Nasr Eddin accepte finalement de porter la caisse (il escompte des secrets de valeur car l'homme est plus âgé) ne sont pas relevées.</p> <p>Le retournement de situation a été approché mais non saisi dans toutes ses dimensions.</p> <p>L'usage du même stratagème n'a pas été relevé ni la volonté de donner une leçon de morale. Le stéréotype de l'arroseur-arrosé n'a pas été mentionné.</p> <p>L'élève n'a pas retenu l'intitulé du premier secret, sans toutefois que cela entrave sa compréhension.</p> <p>L'état mental des personnages a été partiellement compris (volonté d'arnaquer du marchand ; déception, colère, sentiment de s'être fait arnaquer, abuser de Nasr Eddin), mais pas l'intention de ce dernier (vengeance).</p> <p>Le lieu de l'action imaginé est erroné (port de bateaux).</p> |   |
| <b>PISTES D'EXPLICATION</b>                            | <p>L'absence de connaissance du terme bazar ou la constitution d'images mentales erronées à cause de références impropres peuvent être à l'origine de la réponse « port de bateaux ».</p> <p>L'élève use de compétences inférentielles mais en ne relevant pas la récurrence des formulations « n'en crois rien » (compétences textuelles), elle se prive de la finesse de la leçon que Nasr Eddin donne au marchand et de l'inférence qu'il s'agit d'un retournement de situation.</p> <p>La référence au stéréotype « tel est pris qui croyait prendre » n'est soit pas connue, soit n'a pas émergé faute de compréhension fine du retournement de situation.</p>   |   |



## Analyse du rappel de récit de Célia (moyenne à bonne compreneuse)

(Lecture silencieuse – CM1 – Classe A)

|   |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)  | Commentaires  |
|---|---|--|---|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>y'avait Ners..., je ne sais plus qui. C'était un ...balzède, un...bal... j'me rappelle plus, et il travaillait.</li> </ul>  | Métier non précisé.<br>(problème de lexique).   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>un marchand lui dit de venir et lui demande si y peut prendre la caisse et l'amener à son magasin</li> <li>et il lui dit « combien tu me payes ? »</li> <li>et y dit je te donnerai trois secrets</li> </ul>  | Bien compris.<br>Pas de mention de la phrase du marchand « à ton âge, mon garçon, on n'a pas besoin d'argent »  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>et du coup il a dit oui.</li> <li>Sur le chemin il était un p'tit peu fatigué donc il a demandé un secret ...</li> <li>C'était « si quelqu'un te dit que deux et deux fait cinq, ne crois rien. » A chaque fois, ça disait « ne crois rien ».</li> <li>Après y continue, il était plus essoufflé, donc il lui a redonné un secret</li> <li>et il lui a dit « si quelqu'un te dit que la neige nourrit plus que le pain, n'y crois rien ».</li> <li>Après ils continuent, ils sont en haut des escaliers, non, ils sont devant les marches, et il lui dit « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois rien ».</li> </ul> | Toutes les étapes sont relevées.<br>Repérage de la répétition « ne crois rien », même si la syntaxe exacte n'est pas restituée.<br><br>→ <b>compétences textuelles et stratégiques à l'œuvre</b>                              |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Et après ils montent,</li> <li>et Ners fait tomber la caisse</li> <li>il casse la vaisselle... Quand il est en haut des escaliers à côté du magasin parce qu'il a compris qu'ça servait un peu à rien</li> <li>et il dit : « moi mon secret c'est que si quelqu'un te dit que tu as une vaisselle pas cassée ou un truc comme ça, n'y crois rien ».</li> </ul>  | Dénouement saisi (action et secret).  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>en haut des escaliers</li> <li>devant les marches</li> <li>dans une sorte de rue</li> </ul>   | Lieux identifiés malgré terminologie manquante. Extrapolation erronée sans grande gravité pour la compréhension (devant les marches).   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ners</li> </ul> <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Un marchand</li> </ul>  | Tentative de restitution du nom de Nasr Eddin, peu commun.<br>Marchand bien cerné.<br>Enchaînement de reprises anaphoriques « il » sans qu'elles permettent d'identifier toujours explicitement de quel personnage il s'agit. |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aucune mention</li> </ul> <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Il était âgé</li> </ul>   | Différence d'âge saisie par le fait que le marchand est considéré comme plus âgé.   |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br><u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br><u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br><u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin   | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Il pense que ça va l'aider dans la vie et le marchand il dit que ça va lui faire avancer d'un bon pied.</li> <li>qu'il s'est fait avoir parce que les secrets, j pense qu'il les connaissait déjà et que c'étaient pas trop des secrets.</li> <li>il casse la vaisselle... Quand il est en haut des escaliers à côté du magasin</li> <li>Parce qu'il a compris qu'ça servait un peu à rien</li> <li>que lui il le savait déjà et que deux plus deux ça... c'est logique que ça fait quatre...</li> <li>En colère.</li> </ul>   | Etat mental et intentions de Nasr Eddin compris. Intention malhonnête initiale du marchand non saisie, même si le fait qu'il est un menteur a été compris.<br>Notion de vengeance non clairement exprimée.                    |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
|  | <p><u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge</p> <p><u>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin</u> : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p>                | <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• parce que il s'est dit parce qu'il était âgé, que il connaîtrait les choses de la vie, des vrais trucs</li> <li>• Y'a le marchand qui travaille et que du coup, il doit amener sa vaisselle dans le magasin. Et du coup le magasin il est un peu loin. Donc il demande à Ners. Parce que lui il est un peu âgé et du coup c'est un peu lourd pour lui.</li> </ul>   | → <b>compétences lexicales, textuelles et inférentielles à l'œuvre</b>  |
|  | <b>Discours tenu</b>  | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « combien tu me payes ? »</li> <li>• « moi mon secret c'est que si quelqu'un te dit que tu as une vaisselle pas cassée ou un truc comme ça, n'y crois rien ».</li> <li>• « si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien » / « si quelqu'un te dit que la vaisselle est intacte, n'y crois pas. N'y crois rien plutôt. »</li> <li>•</li> </ul>  | <p>Pas de Observation de la récurrence : A chaque fois, ça disait « ne crois rien ».</p> <p>Reformulations pertinentes, pas de contresens.</p>  |
|  |   | <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• y dit je te donnerai trois secrets</li> <li>• le marchand il dit que ça va lui faire avancer d'un bon pied</li> <li>• « si quelqu'un te dit que deux et deux fait cinq, ne crois rien. » A chaque fois, ça disait « ne crois rien ».</li> <li>• « si quelqu'un te dit que la neige nourrit plus que le pain, n'y crois rien ».</li> <li>• « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois rien ».</li> </ul>                  | → <b>compétences stratégiques et lexicales (mémorisation ; reformulation)</b>   |
| <b>Syntaxe et lexique</b>                    | <b>Tournures de phrases reprises</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• que la neige nourrit <del>plus</del> que le pain</li> <li>• que la vaisselle est intacte</li> <li>• d'un bon pied</li> </ul>  | <p>mention explicite « d'un bon pied ».</p> <p>→ <b>compétences stratégiques et lexicales (mémorisation)</b></p>  |
|  | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>« pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ployer, un truc comme ça à la ligne 11</li> <li>• Balzède → bazar</li> </ul>  | <p>Pas d'obstacle à la compréhension générale et attention portée aux mots non compris (avec la précision du numéro de ligne !)</p> <p>→ <b>compétences stratégiques et lexicales à l'œuvre</b></p>   |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « si quelqu'un te dit que deux et deux fait cinq, ne crois rien. »</li> <li>• A chaque fois, ça disait « ne crois rien ».</li> <li>• qu'ils servent un peu à rien, parce deux et deux, ben on sait que ça fait quatre et pas cinq.</li> <li>• Après que la neige, c'est un peu de l'eau glacée, alors que du pain, c'est de la farine, des trucs comme ça</li> <li>• Et que d'façon, quand on dit qu'il est un menteur, c'est un peu vrai.</li> </ul> | <p>Identification du fait que les secrets sont problématiques, que les soi-disant vérités révélées sont connues de tous.</p> <p>Identification du côté manipulateur du 3<sup>ème</sup> secret.</p> <p>→ <b>compétences référentielles et inférentielles à l'œuvre</b></p> |
|  | <b>Déception de Nasr Eddin</b><br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)   | <p>M : Et tu ne comprends pas pourquoi il dit ça ? / C : Non / M : Non ? / C : Ah parce qu'il a cassé la vaisselle ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je pense plus que c'est parce que y savait déjà et du coup lui il voulait être payé avec des choses mieux</li> <li>• Quand il est en haut des escaliers à côté du magasin parce qu'il a compris qu'il servait un peu à rien</li> </ul>   | <p>Déception saisie, mais non mise en relation avec le secret révélé par Nasr Eddin.</p> <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles à l'œuvre mais non assurées</b></p>   |
|  | <b>Que ? Comment ? Pourquoi ?</b><br><b>Retournement de situation final</b><br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• En colère.</li> </ul>   | <p>Retournement de situation final approché mais non explicitement saisi et retranscrit. Vengeance non explicitement nommée.</p> <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles partiellement à l'œuvre</b></p>   |
|  | <b>Usage du même stratagème</b><br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Et du coup le secret qu'il dit, j'comprends pas pourquoi il le dit</li> <li>• si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien...j'ai pas compris pourquoi il disait ça</li> </ul>  | <p>Usage du même stratagème non repéré</p> <p>→ <b>compétences textuelles, stratégiques et référentielles non exprimées à ce niveau</b></p>   |
|  | <b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé | NON REPEREE  | <p>Non exprimée explicitement</p> <p>→ <b>compétence référentielle non exprimée à ce niveau</b></p>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b> | Parce que lui il est un peu âgé et du coup c'est un peu lourd pour lui.  | Interprétation plausible, mais la dimension volontairement trompeuse de la demande du marchand n'est pas mentionnée. |
| <b>BILAN GLOBAL</b>                                    | <p>Le déroulement de l'histoire a été retracé de façon précise.</p> <p>Dans son rappel de récit, l'élève fait dialoguer les personnages, avec des formulations proches de celles du texte original.</p> <p>Au premier abord, l'élève a été très factuel et a assez peu parlé du ressenti des personnages.</p> <p>Cependant, en la questionnant, on s'aperçoit qu'elle a globalement bien perçu leurs états mentaux même si les intentions du marchand ne sont pas interprétées d'emblée comme malhonnêtes.</p> <p>L'intention de vengeance n'est pas nommée, malgré l'approche de la colère et de la déception de Nasr Eddin, et du lien établi avec son geste.</p> <p>L'usage du même stratagème n'est pas relevé, alors que la répétition (même imprécise) de « ne crois rien » l'est.</p> <p>Aucune allusion n'est faite à la référence « tel est pris qui croyait prendre ».</p> |  |
| <b>PISTES D'EXPLICATION</b>                            | <p>L'élève a bien cerné la quasi-totalité du récit, la plupart des enjeux du texte, excepté le retournement de situation final. Les faits sont rapportés (lecture explicite) mais l'élève n'a pas pris de recul sur le formalisme du dernier secret et la mise en parallèle avec les secrets du marchand. La structure syntaxique du dernier secret de Nasr Eddin aurait pu faire écho aux secrets du marchand. Les mises en correspondance n'ont pas été réalisées. Les compétences textuelles, stratégiques et inférentielles n'ont donc pas fonctionné sur ce point.</p> <p>L'élève se prive donc du côté comique de la scène et de la finesse de la leçon que Nasr Eddin donne au marchand.</p> <p>La référence au stéréotype « tel est pris qui croyait prendre » n'est peut-être pas connue.</p>   |  |

## Analyse du rappel de récit de Walid (moyen à bon compreneur)

(Lecture magistrale – CMI – Classe A)

|   |  | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)  | Commentaires   |  |
|---|--|--|--|--|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.   | c'est une histoire, d'un garçon... j'me rappelle plus de son nom mais en fait son métier c'est dans un bazar, oui, un bazar, ça s'appelle comme ça   | Aucune mention   |  |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>y'a un homme qui lui a dit de venir pour porter un coffre.</li> <li>« t'es trop jeune pour l'argent, du coup j'avais te donner trois secrets.</li> </ul>  | Bien compris.  |  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Du coup, le garçon, y's met en route avec le coffre</li> <li>le garçon il commence à être fatigué, du coup il lui dit de lui dire le premier secret</li> <li>il lui dit : « si quelqu'un te dit que deux plus deux ça fait cinq, ne le crois pas ».</li> <li>Après il recontinue la route et un peu plus loin, il est encore fatigué du coup, il le supplie de dire son deuxième secret</li> <li>il lui dit : « si quelqu'un te dit que la neige c'est mieux que le pain, ne le crois pas »</li> <li>Du coup il se remet encore en route, encore plus loin, quand ils arrivent à destination, l'homme là il lui dit voici le troisième secret</li> <li>« si quelqu'un te dit que je mens, eh ben, ne le crois pas ».</li> </ul>   | Toutes les étapes des péripéties sont relevées.<br><br>→ <b>compétences textuelles à l'œuvre</b>   |  |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Après c'est fini. Ah non, ah il manque quelque chose.</li> <li>la dernière phrase c'est que en fait il y a l'homme qui dit « voici mon troisième secret, si quelqu'un te dit que je suis un menteur, ne le crois pas » et après c'est terminé.</li> </ul>   | <b>Fin complètement occultée</b>   |  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Dans un bazar</li> <li>A destination</li> </ul>   | Lieu énoncé mais compréhension imprécise.<br>Erreur lexicale.<br>Absence de mention du magasin.<br>Absence de mention de la vaisselle.   |  |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)   | <b>NE</b> • Un garçon<br><br><b>M</b> • Un homme   | Nom non mentionné, et non repris, même au cours des questions.<br>Aucune mention de « marchand ».  |  |
|   | <b>Description physique (âge)</b>  | <b>NE</b> • Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination garçon, donc jeune<br><br><b>M</b> • Aucune mention particulière à part ce qui est induit par la dénomination homme, donc plus âgé que le garçon  | La dénomination « garçon » prend le dessus sur l'information du tout début du texte « jeune homme », non relevée.  |  |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br><u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br><u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br><u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br><u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge<br><u>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin</u> : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>il commence à être fatigué</li> <li>il est encore fatigué</li> <li>peut-être qui va s'dire qu's'est vrai et p't'être qui va s'dire qu'c'est faux</li> <li>j'lui ferais plus confiance parce que quand il a dit « si quelqu'un te dit que quatre plus quatre ça fait cinq, n' l'crois pas » et que le p'tit garçon là dit « Merci du fond du cœur », ça veut dire que peut-être le garçon il est naïf, qui sait pas trop ses maths, ou dans l'genre.</li> <li>le garçon y veut d'l'argent, parce qu'il fait un métier, mais à la place il a eu les secrets</li> <li>j'pense qu'il les voulait (<i>les secrets</i>), mais que les autres, personne ne les voulait pas, parce l'homme il savait qu'il était naïf</li> <li>il sent qui c'est des bons secrets alors que pas du tout.</li> <li>Il croit qui les trois secrets que l'homme l'a dit c'est les meilleurs secrets du monde, alors qui pas du tout.</li> </ul> <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>je pense que l'homme qui a dit de transporter le coffre, il savait qu'il était pas fort en maths et du coup, il a essayé de l'arnaquer.</li> </ul> | Etat mental et intentions de l'homme (le marchand) comprise.<br><br>Interprétation littérale de la naïveté de Nasr Eddin, l'occultation de la fin de l'histoire ne permet pas de réaliser les inférences nécessaires.<br><br>→ <b>compétences inférentielles à l'œuvre (peut-être qu'il « sait pas trop ses maths »), mais vers une piste opposée (naïveté de Nasr Eddin).</b> |  |
|   |  |  |  |  |
|   |  |  |  |  |
|   |  |  |  |  |

|   |   |           |   |   |
|---|---|-----------|---|---|
|   |   |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pour celui qui l'a donné les trois secrets, j' pense que c'est un arnaqueur</li> </ul>   |   |
|   |   | <b>NE</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• : « qu'est-ce que tu vas me donner en échange ? de l'argent ? »</li> <li>• : « Merci du fond du cœur »</li> </ul>  | Pas de mention explicite du sens de « partir dans la vie d'un bon pied ».   |
|   | <b>Discours tenu</b>  | <b>M</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « t'es trop jeune pour l'argent, du coup j'vais te donner trois secrets. »</li> <li>• « si quelqu'un te dit que deux plus deux ça fait cinq, ne le crois pas ».</li> <li>• « si quelqu'un te dit que..., que la neige c'est mieux que le pain, ne le crois pas. »</li> <li>• « si quelqu'un te dit que je mens, eh ben, ne le crois pas ».</li> </ul>  | <b>OUBLI de la fin de l'histoire et du secret de Nasr Eddin.</b><br>Reformulations pertinentes des secrets, pas de contre-sens.<br>→ <b>compétences lexicales (mémorisation ; reformulation)</b>  |
| <b>Syntaxe et lexique</b>   | <b>Tournures de phrases reprises</b>  |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « du fond du cœur »</li> </ul>   | → <b>compétences lexicales (mémorisation)</b>   |
|   | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>« pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...  |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bazar relevé</li> </ul>  | Pas d'obstacle à la compréhension générale.<br>→ <b>compétences lexicales à l'œuvre</b>   |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b><br><br><b>Que ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)  |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ils sont vrais, à part le troisième</li> <li>• parce que il a raison, deux plus deux ça fait pas cinq, ça fait quatre et entre la neige et le pain, c'est l'pain le mieux parce que la neige ça s'mange même pas</li> <li>• le troisième, on sait pas trop, est-ce que c'est un mensonge ou d'la vérité, parce que peut-être l'homme qui l'a dit les trois secrets, c'est pas un homme de confiance, qui s'est vraiment un menteur quoi.</li> <li>• moi, si l'homme y m'avait dit « si quelqu'un te dit que quatre plus quatre ça fait pas, ça fait cinq, ne l'crois pas », moi j'aurais pris l'homme pour un bête parce que tout le monde sait ça.</li> <li>• parce que tout le monde sait que le pain, ça se mange et la neige non.</li> </ul> | Identification du fait que les secrets sont problématiques, que les soi-disant vérités révélées sont connues de tous.<br>Identification du côté manipulateur du 3 <sup>ème</sup> secret.<br><br>→ <b>compétences référentielles et inférentielles à l'œuvre</b> |
|   | <b>Déception de Nasr Eddin</b><br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)   |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il sent qui c'est des bons secrets alors que pas du tout.</li> <li>• Il croit qui les trois secrets que l'homme l'a dit c'est les meilleurs secrets du monde, alors qui pas du tout.</li> </ul>  | Contre-sens compréhensible dans la mesure où l'élève a occulté la chute de l'histoire.<br>Merci du fond du cœur est donc interprété littéralement, sans sous-entendu, sans ironie.  |
|   | <b>Retournement de situation final</b><br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin  |           | FIN DE L'HISTOIRE OCCULTEE  | → <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b>  |
|   | <b>Usage du même stratagème</b><br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie   |           | FIN DE L'HISTOIRE OCCULTEE  | → <b>compétences textuelles et inférentielles manquantes pour cet item</b>  |
|   | <b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé |           | FIN DE L'HISTOIRE OCCULTEE  | → <b>pas de mobilisation possible de la compétence référentielle (cf. supra).</b>   |
| <b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b>  |   |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Du coup il lui remercie encore.</li> <li>• Qu'il vient du marché noir ou un truc dans l'genre</li> <li>• il sent qui c'est des bons secrets alors que pas du tout.</li> <li>• Il croit qui les trois secrets que l'homme l'a dit c'est les meilleurs secrets du monde</li> <li>• « nourrissant non cité mais → mauvaise compréhension, repris comme « c'est mieux que » ...</li> </ul>   | Oubli de la fin du récit.<br>Extrapolations qui ne figurent pas dans le texte.<br><br>Interprétation littérale compréhensible dans la mesure où l'élève a occulté la chute de l'histoire.   |
| <b>BILAN GLOBAL</b>   |   |           | La chronologie de l'histoire a été bien saisie par l'élève jusqu'au 3 <sup>ème</sup> secret. <b>La fin de l'histoire est complètement occultée ensuite.</b><br>Certaines informations explicites permettant de mettre en évidence le déséquilibre lié à l'âge et donc la raison pour laquelle Nasr Eddin accepte finalement de porter la caisse (il escompte des secrets de valeur car l'homme est plus âgé) ne sont pas relevées.  |   |

**PISTES D'EXPLICATION**

Les enjeux majeurs ne sont pas relevés, excepté l'inutilité des secrets et l'intention de tromper du marchand (uniquement nommé l'homme qui a demandé de porter la caisse) Le sens global de l'histoire n'a pas été perçu, faute de perception/écoute/ mémorisation de la fin de l'histoire à savoir la réaction de Nasr Eddin à l'écoute du dernier secret du marchand.

Il n'est fait mention ni de chargement lâché, ni de vaisselle, ni d'aucun secret émanant de Nasr Eddin.

La fin a été complètement occultée.

Une explication pourrait être un défaut d'attention pur et simple à la fin de l'histoire, celle-ci ayant été soit détournée vers un distracteur extérieur, soit vers une distraction intérieure (film qui se poursuit seul dans l'imaginaire et décrochage de la parole entendue). Ce dernier point est fort plausible, cet élève, non diagnostiqué comme tel, est cependant soupçonné d'avoir une problématique attentionnelle. C'est un enfant qui a beaucoup d'imagination et part souvent dans des élucubrations, des détours lorsqu'il est amené à répondre à des questions.

Une seconde lecture magistrale ou un passage à une phase de lecture silencieuse permettrait très probablement de pallier ce déficit attentionnel.

L'occultation de la fin nuit donc énormément à la compréhension de l'histoire et complètement quant à son intérêt premier.

## Analyse du rappel de récit d'Alexandre (moyen à bon compreneur)

(Lecture silencieuse - CM2 – Classe A)

|   |  | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité.)  | Commentaires  |
|---|--|--|---|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.   | Un p'tit garçon qui porte des trucs  | Métier compris. Lieu non précisé (problème de lexique).   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un jour, y'a un monsieur qui lui a demandé de porter une caisse de vaisselle</li> <li>• l'enfant il a dit « Combien ça me coûtera ? »</li> <li>• le monsieur il a dit, « pour des garçons de votre âge, y'a pas besoin de payer, mais je pourrais te donner, je pourrais te confier trois de mes secrets. »</li> </ul>  | Bien compris.   |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand. Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin. Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail. Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• le p'tit garçon, il pense que vu que le monsieur il est assez âgé, il doit savoir beaucoup de choses, du coup il accepte</li> <li>• à un endroit il demande « est-ce que vous pourrez me donner un de vos secrets, je n'en peux plus, ça pourrait me réconcilier »</li> <li>• il dit d'accord, le premier secret c'était que quand il y a des gens qui disent que deux fois deux ça fait cinq, ben faut pas les croire. Après, du coup, le p'tit garçon il dit « merci ça va me donner des ailes »,</li> <li>• du coup il continue,</li> <li>• arrivé encore plus loin, il dit « est-ce que vous pourrez me dire votre deuxième secret ? »,</li> <li>• il lui dit le deuxième secret c'était que si quelqu'un lui disait que la neige nourrissait plus que le pain c'était faux,</li> <li>• du coup il a dit « merci », il a continué</li> <li>• Arrivé tout en haut des escaliers du magasin, il dit « tu as bien travaillé je vais te donner mon troisième secret. Si quelqu'un te dit que je suis menteur, il ne faut pas le croire »</li> </ul> | Toutes les étapes sont relevées.<br><br>→ <b>compétences textuelles et stratégiques à l'œuvre</b>   |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le garçon du coup il a lâché la caisse tout en bas des escaliers et toute la vaisselle s'est cassée.</li> <li>• Et après, le p'tit garçon il a dit, « vous voulez que je vous dise mon secret ? C'est que si quelqu'un vous dit que votre vaisselle est intacte, c'est qu'il ment. »</li> </ul>   | Dénouement saisi (action et secret).  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• en haut des escaliers du magasin</li> <li>• à un endroit</li> <li>• encore plus loin</li> <li>• porteur de bazar, baz...</li> </ul>   | Lieu identifié malgré terminologie manquante.   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un p'tit garçon qui porte des trucs</li> <li>• Nasr ra de... (au cours des questions, après que le nom de Nasr Eddin ait été employé par la maîtresse)</li> <li>• Un jeune garçon</li> </ul>  | Nom « Nasr Eddin » non retenu.<br><br>Marchand bien cerné.  |
|   |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un monsieur ; Un vieux monsieur ; Le marchand ; un ancien maître ; un menteur</li> </ul>  | Enchaînement de reprises anaphoriques « il » sans qu'elles permettent d'identifier explicitement de quel personnage il s'agit.                                    |
|   | <b>Description physique (âge)</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• p'tit</li> <li>• assez âgé</li> </ul>   | Différence d'âge saisie, mais accentuée par la dénomination « garçon » qui prend le dessus sur l'information du tout début du texte « jeune homme », non relevée. |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br><u>Quête 1 de Nasr Eddin</u> : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br><u>Quête 2 de Nasr Eddin</u> : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br><u>Intention du marchand</u> : faire travailler sans frais Nasr Eddin  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• vu que le monsieur il est assez âgé, il doit savoir beaucoup de choses, du coup il accepte.</li> <li>• Ça le dit pas, ça, ce qu'ils veulent...</li> <li>• il veut juste gagner de l'argent en travaillant</li> <li>• « je n'en peux plus »</li> <li>• il croit que c'est un menteur, du coup, du coup y r'lâche tout et il lui donne son secret</li> <li>• Parce que il, du coup il aurait fait tout ça pour rien.</li> <li>• C'que dit l'enfant, c'est que vu que y croit que c'que dit le monsieur c'est faux, ben y dit lui que c'est vrai</li> </ul>  | Etat mental et intentions des deux personnages compris.<br><br>→ <b>compétences inférentielles à l'œuvre</b>  |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  | <p><u>Moyens mis en œuvre par le marchand</u> : la tromperie, le mensonge</p> <p><u>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin</u> : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parce que, l'enfant il l'a lâché, parce qu'il était un p'tit peu dégoûté, parce qu'il pensait que tout c'qu'il disait c'était vrai, alors que c'était faux.</li> </ul>   |  |
|  |  | <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ça le dit pas, ça, ce qu'ils veulent...</li> <li>• vu que le monsieur p't'être qu'il avait pas d'argent, il voulait dire des secrets, que un peu tout le monde savait, mais du coup en faux</li> <li>• du coup, ben il fait un peu de l'esclavage</li> </ul>   |  |
|  | <p><b>Discours tenu</b></p>  | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « Combien ça me coûtera ? »</li> <li>• « est-ce que vous pourrez me donner un de vos secrets, je n'en peux plus, ça pourrait me réconcilier »</li> <li>• « merci ça va me donner des ailes »</li> <li>• « est-ce que vous pourrez me dire votre deuxième secret ? »,</li> <li>• « merci »</li> <li>• « vous voulez que je vous dise mon secret ? C'est que si quelqu'un vous dit que votre vaisselle est intacte, c'est qu'il ment. »</li> </ul>  | <p>Pas de mention explicite du sens de « partir dans la vie d'un bon pied ».</p> <p>Rapprochement de termes (synonymie) inapproprié « réconcilier » au lieu d' « encourager ».</p>   |
|  |  | <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « pour des garçons de votre âge, y'a pas besoin de payer, mais je pourrais te donner, je pourrais te confier trois de mes secrets. »</li> <li>• le premier secret c'était que quand il y a des gens qui disent que deux fois deux ça fait cinq, ben faut pas les croire</li> <li>• le deuxième secret c'était que si quelqu'un lui disait que la neige nourrissait plus que le pain c'était faux</li> <li>• « tu as bien travaillé je vais te donner mon troisième secret. Si quelqu'un te dit que je suis menteur, euh, il ne faut pas le croire »</li> </ul> | <p>Reformulations pertinentes, pas de contresens.</p> <p>→ <b>compétences stratégiques et lexicales (mémorisation ; reformulation)</b></p>   |
| <p><b>Syntaxe et lexique</b></p>   | <p><b>Tournures de phrases reprises</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• me donner des ailes</li> <li>• je n'en peux plus</li> <li>• vaisselle est intacte</li> </ul>   | <p>→ <b>compétences stratégiques et lexicales (mémorisation)</b></p>   |
|  | <p><b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br/>« pour prix de ta peine » ; ployant ; bazar ; vaisselle ; ...</p>   | <p>porteur de bazar (<i>au lieu de porteur au bazar</i>)</p>  | <p>Pas d'obstacle à la compréhension générale.<br/>→ <b>compétences stratégiques et lexicales à l'œuvre</b></p>  |
| <p><b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b></p> <p><b>Que ?</b><br/><b>Comment ?</b><br/><b>Pourquoi ?</b></p> | <p><b>Inutilité des secrets</b><br/>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• c'est un peu logique</li> <li>• c'étaient p't'être des mensonges</li> <li>• ils sont naturels</li> <li>• On apprend tout ça à l'école, que deux fois deux, ça fait pas cinq mais quatre, que la neige c'est moins nourrissant que l'pain</li> <li>• C'est pas très logique.</li> <li>• Et aussi que le monsieur n'est pas menteur. Donc c'qui dit c'est vrai.</li> </ul>   | <p>Identification du fait que les secrets sont problématiques, que les soi-disant vérités révélées sont connues de tous.<br/>Identification du côté manipulateur du 3<sup>ème</sup> secret.</p> <p>→ <b>compétences référentielles et inférentielles à l'œuvre</b></p> |
|  | <p><b>Déception de Nasr Eddin</b><br/>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il croit que c'est un menteur, du coup, du coup y r'lâche tout et il lui donne son secret</li> <li>• Parce que il, du coup il aurait fait tout ça pour rien.</li> <li>• dégoûté, triste, parce qu'il croyait qu'il allait apprendre des choses alors qu'en fait c'étaient qu'des mensonges.</li> <li>• parce qu'il était un p'tit peu dégoûté, parce qu'il pensait que tout c'qu'il disait c'était vrai, alors que c'était faux.</li> </ul>  | <p>Déception saisie</p> <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles à l'œuvre</b></p>   |
|  | <p><b>Retournement de situation final</b><br/>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• du coup, du coup y r'lâche tout et il lui donne son secret</li> <li>• parce que à la fin, ça dit que, que on entend la vaisselle se casser.</li> <li>• Parce que c'est tombé tout en bas des escaliers</li> <li>• Parce que, l'enfant il l'a lâché. parce qu'il était un p'tit peu dégoûté, parce qu'il pensait que tout c'qu'il disait c'était vrai, alors que c'était faux.</li> <li>• énervé</li> </ul>   | <p>Retournement de situation final approché mais non explicitement saisi et retranscrit.<br/>Vengeance non explicitement nommée.</p> <p>→ <b>compétences textuelles et inférentielles partiellement à l'œuvre</b></p>  |



|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
|  | <p align="center"><b>Usage du même stratagème</b></p> <p>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ben du coup il veut lui faire dire que c'qui dit aussi, c'est vrai. C'que dit l'enfant, c'est que vu que y crois que c'que dit le monsieur c'est faux, ben y dit lui que c'est vrai, que si quelqu'un dit que sa vaisselle est intacte, ben il ment.</li> <li>• parce que à la fin, ça dit que, que on entend la vaisselle se casser.</li> </ul>  | <p>Usage du même stratagème repéré, bien qu'exprimé avec beaucoup de difficulté.</p> <p>→ <b>compétences textuelles, stratégiques et référentielles à l'œuvre</b></p> |
|  | <p align="center"><b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b></p> <p>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille » → l'arroseur-arrosé</p> |  | <p>Non exprimée explicitement</p> <p>→ <b>compétence référentielle non exprimée à ce niveau</b></p>   |
| <p align="center"><b>CONFUSIONS – ERREURS – INTERPRETATIONS ERRONEES</b></p> |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réconcilier</li> <li>• un ancien maître</li> </ul>  | <p>Erreur de vocabulaire.<br/>Supposition inadaptée pour tenter d'expliquer l'origine du stratagème du marchand.</p>  |
| <p align="center"><b>BILAN GLOBAL</b></p>                                    |   | <p>Le déroulement de l'histoire a été retracé de façon précise.<br/>Dans son rappel de récit, l'élève fait dialoguer les personnages, avec des formulations proches de celles du texte original.<br/>Au premier abord, l'élève a été très factuel et a assez peu parlé du ressenti des personnages.<br/>Cependant, en le questionnant, on s'aperçoit qu'il a globalement bien perçu leurs états mentaux même si la formulation reste assez imprécise (dégoûté ; esclavage).<br/>L'usage du même stratagème est approché mais très mal exprimé ; sa compréhension n'est pas certaine.<br/>L'intention de vengeance n'est pas explicitement nommée.<br/>Aucune allusion n'est faite à la référence « tel est pris qui croyait prendre ».</p> |   |
| <p align="center"><b>PISTES D'EXPLICATION</b></p>                            |   | <p>Le film mental que l'élève se fait l'amène parfois à une contextualisation différente de celle du texte d'origine peut-être par absence de prélèvement d'informations dans le texte ou par méconnaissance du lexique (référentiel, comme ici pour bazar).<br/>L'élève use de compétences inférentielles mais en ne relevant pas la récurrence des formulations « n'en crois rien » (compétences textuelles), il se prive de la finesse de la leçon que Nasr Eddin donne au marchand et de l'inférence qu'il s'agit d'un retournement de situation.<br/>La référence au stéréotype « tel est pris qui croyait prendre » n'est soit pas connue, soit n'a pas émergé faute de compréhension fine du retournement de situation.</p>         |   |

## Analyse du rappel de récit d'Esteban (faible compreneur)

(Lecture silencieuse - CM2 – Classe B)

|   |   | Eléments rapportés<br>(les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité)   | Commentaires   |
|---|---|--|--|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>c'est l'histoire d'un vendeur</li> </ul>  | Métier non compris.<br>→ <b>problème de lexique : «porteur au bazar » ?</b><br>→ <b>amalgame entre le terme « marchand » (=qui vend) et le métier de Nasr Eddin ?</b>                                  |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>   | Non repéré.  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>y'en a un c'est un vendeur, y'en a un c'est un peu comme un acheteur... ou c'est... quelqu'un qui l'aide...</li> <li>La seule chose que tu te souviens c'est qu'il y avait deux personnes... une qui vendait, une qui achetait</li> </ul> | Le déroulement de l'histoire n'est pas retracé par l'élève.<br><br>Aucune référence aux secrets.<br><br>Il fait uniquement référence à une sorte de transaction, sans fournir davantage de précisions. |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>je crois y'a un panier qui est tombé</li> <li>à la fin il y a un panier qui est tombé</li> </ul>  | Repérage de la dernière action mentionnée dans le texte, sans faire référence au secret révélé par Nasr Eddin.   |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Je crois que je l'avais vu mais je me rappelle plus</li> </ul>  | Aucun renseignement à ce sujet.  |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>un acheteur</li> <li>quelqu'un qui l'aide</li> </ul>  | Repérage de l'existence de deux personnages liés par une transaction.  |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>un vendeur</li> </ul>  | Les termes « acheteur » et « vendeur » sont ambigus : on ne sait pas à qui l'élève fait référence.   |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>   | Aucune mention concernant l'âge.   |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>  |  |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br>Quête 1 de Nasr Eddin : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br>Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br>Intention du marchand : faire travailler sans frais Nasr Eddin  | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>   | Aucun état mental indiqué par l'élève.   |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>  |  |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   | Moyens mis en œuvre par le marchand : la tromperie, le mensonge<br>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui   |   |   |
|   | <b>Discours tenu</b>  | NE •<br>M •   | Aucune référence.   |
| <b>Syntaxe et lexique</b>   | <b>Tournures de phrases reprises</b>  | •   | Aucune reprise  |
|   | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>ployant ; bazar ; vaisselle ; ...  | • c'étaient des mots bizarres... je sais plus trop quoi<br>• méconnaissance des expressions « porteur au bazar » et « vaisselle » | L'élève semble avoir rencontré de nombreuses difficultés lexicales. |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b><br><br><b>Que ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)  | •   | Aucune mention des secrets.   |
|   | <b>Déception de Nasr Eddin</b><br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)   | •   | Aucune mention.   |
|   | <b>Retournement de situation final</b><br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin  | •   | Aucune mention.   |
|   | <b>Usage du même stratagème</b><br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie   | •   | Aucune mention.   |
|   | <b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille »<br>→ l'arroseur-arrosé  | •   | Aucune mention.   |
| <b>BILAN GLOBAL :</b>   | L'élève semble avoir rencontré de nombreuses difficultés lexicales, dès le début du récit, qui ont empêché toute compréhension de l'histoire. Il n'est pas parvenu à mettre en œuvre des procédures efficaces pour assurer la construction du sens et interpréter les mots inconnus. Il semble avoir eu un blocage total : il n'a pu repérer que le nombre de personnages et l'idée qu'ils sont liés par une transaction. Une rapide évocation de la dernière action du récit (la caisse de vaisselle lâchée par Nasr Eddin) est présente, sans toutefois être précise.<br><u>Remarque</u> : même s'il ressortait également des difficultés lexicales chez les compreneurs moyens, ceux-ci construisaient une histoire dans leur tête, plus ou moins fidèle à celle du texte, mais il n'y avait pas un tel blocage. |   |   |

## Analyse du rappel de récit de Isy (faible compreneuse)

(Lecture magistrale - CM2 – Classe B)

|   |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité)   | Commentaires  |
|---|---|--|---|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>c'est un petit garçon qui... voit une personne âgée</li> </ul>  | Métier non compris.<br><br>Idée d'un échange de bonnes pratiques mais pas d'ordre professionnel.<br><br><b>→ problème de lexique : «porteur au bazar» ?</b>                             |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>la personne âgée lui demande s'il peut l'aider</li> <li>il lui dit « ben vous me donnez quoi en échange »</li> <li>elle lui dit « rien, ben à ton âge t'as rien » et du coup il a dit qu'il donnerait de ses secrets.</li> <li>il veut pas leur donner de l'argent parce qu'il dit que c'est trop jeune pour donner de l'argent du coup il donne des secrets, il a pas d'argent.</li> <li>peut-être pour l'aider, des fois, dans la vie</li> </ul>  | Compris.  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>en route après il a dit pour que ça l'encourage... pour que ça lui donne des forces parce qu'il portait des caisses lourdes je crois et... pour l'encourager il disait « tu peux me dire le premier secret ? »</li> <li>il a dit que... je crois que c'est sur un marchand... je m'en rappelle plus après mais c'était sur un marchand...</li> <li>et après le dernier c'était sur... « si quelqu'un dit que mes secrets sont pas vrais eh ben faut pas y croire parce que... »</li> <li>ils parlent des secrets parce qu'il veut que ça l'encourage à monter parce qu'ils avaient fait un long parcours avec une longue distance</li> <li>pour l'encourager à aller un peu plus... pour avoir plus de forces il doit l'aider... et...et à lui donner des secrets</li> <li>pour que le vieil homme dise des mauvais secrets</li> <li>il va raconter des secrets qui sont pas vrais</li> <li>en vrai... ça leur sert à rien quoi... ça... il pourrait trouver ça... il pourrait demander à ses parents... ou à quelqu'un de sa famille mais... je pense que le vieil homme il dit ça mais c'est pas intéressant quoi...</li> <li>il donne des secrets que... que par exemple ses parents pourraient leur donner quoi... il va pas demander à un vieil homme exprès qui en fait raconte n'importe quoi</li> </ul> | L'accord de Nasr Eddin n'est pas mentionné.<br><br>Secrets non compris, non retenus et pas tous cités.<br>Secrets perçus comme inutiles par l'élève. Confusions « vrais » / « utiles ». |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>sauf qu'après au dernier secret il a lâché la vaisselle et après il est parti.</li> <li>comme il portait la vaisselle ben du coup il l'a posée et il a dit... « la vaisselle toute écrasée »</li> <li>il a pas cru et il a lâché et voilà</li> <li>après il est parti. Il a lâché et après il est parti.</li> <li>il savait que c'était pas vrai parce que s'il avait dit ça eh ben il... il... c'est pour ça qu'il est parti parce qu'il savait que c'était pas vrai du coup, si il l'avait dit ou sinon s'il avait pas dit il y croirait et il aurait fait le chemin jusqu'au bout</li> <li>il lâche la vaisselle et il dit le secret, je crois que c'est « maintenant ta vaisselle est toute cassée ».</li> </ul>  | Compris.  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>un long parcours avec une longue distance</li> </ul>  | Idée de mobilité des personnages.<br><br>Point de départ et point d'arrivée non précisés.   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   |   |   | <p>→ <b>problème de lexique :</b><br/>« bazar » ?</p> <p>→ <b>pas de réelle compréhension du rôle de chaque personnage : porteur / marchand ?</b></p>   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b> | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• un petit garçon</li> </ul>   | Aspect manipulateur du marchand cerné.<br><br>Pas de réelle compréhension du rôle de chaque personnage (porteur / marchand) : le terme « marchand » ferait partie de l'un des secrets, d'après l'élève. |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le monsieur</li> <li>• un méchant</li> <li>• un marchand ?</li> <li>•</li> </ul>  |   |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• un petit garçon</li> </ul>   | Différence d'âge perçue et accentuée car l'élève parle de « petit garçon ».   |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• une personne âgée</li> <li>• le vieil homme</li> </ul>  |   |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br>Quête 1 de Nasr Eddin : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br>Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br>Intention du marchand : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br>Moyens mis en œuvre par le marchand : la tromperie, le mensonge<br>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• peut-être pour l'aider, des fois, dans la vie</li> <li>• pour avoir de ses secrets parce qu'apparemment... peut-être il était connu que... peut-être les garçons de son école ils parlaient de lui parce qu'il l'aidait, du coup lui il a voulu essayer du coup il donnait que des mauvais secrets</li> <li>• il savait que c'était pas vrai parce que s'il avait dit ça eh ben il... c'est pour ça qu'il est parti parce qu'il savait que c'était pas vrai du coup, si il l'avait dit ou sinon s'il avait pas dit il y croirait et il aurait fait le chemin jusqu'au bout.</li> <li>• il lâche la vaisselle et il dit le secret, je crois que c'est « maintenant ta vaisselle est toute cassée ». C'est comme ça, c'était rigolo. c'était rigolo qu'il lui dise ça.... je sais pas .... C'était rigolo parce que.... je sais pas.</li> <li>• pour que ça lui donne des forces parce qu'il portait des caisses lourdes</li> <li>• il veut que ça l'encourage à monter parce qu'ils avaient fait une longue... un long parcours avec une longue distance</li> <li>• pour avoir plus de forces</li> <li>• il a gaspillé son énergie pour rien</li> </ul> | Perception des deux quêtes de Nasr Eddin + celle du marchand mais difficultés à les conscientiser et à les verbaliser.<br><br>Perception du côté humoristique (+)                                       |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pour que le vieil homme dise des mauvais secrets</li> <li>• il va raconter des secrets qui sont pas vrais, que c'est un méchant</li> <li>• il l'aidera à porter sa vaisselle toujours pour lui donner de mauvais secrets. En fait, il l'arnaque</li> <li>• « rien, ben à ton âge t'as rien »</li> <li>• il veut pas leur donner de l'argent parce qu'il dit que c'est trop jeune pour donner de l'argent du coup il donne des secrets, il a pas d'argent.</li> </ul>  |   |
| <b>Discours tenu</b>  | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « ben vous me donnez quoi en échange »</li> <li>• « tu peux me dire le premier secret ? »</li> <li>• « la vaisselle toute écrasée »</li> <li>• « maintenant ta vaisselle est toute cassée ».</li> </ul>  | Paroles reformulées avec les mots de l'élève, sans contre-sens.   |   |
|   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « rien, ben à ton âge t'as rien »</li> <li>• « si quelqu'un dit que mes secrets sont pas vrais eh ben faut pas y croire parce que... »</li> <li>• « s'ils disent que mes secrets y sont pas vrais, ben faut pas y croire »</li> <li>• « il faut pas croire »</li> <li>• « Si... »</li> </ul>  |   |   |
| <b>Syntaxe et lexique</b>   | <b>Tournures de phrases reprises</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• à ton âge</li> </ul>   | Une seule tournure reprise.   |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
|   | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>ployant ; bazar ; vaisselle ; ...   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « porteur au bazar »</li> <li>• méconnaissance de certains termes non verbalisés par l'élève</li> <li>• Non, ça m'a pas dérangée.</li> </ul>   | Difficultés lexicales rencontrées par l'élève mais pas de blocage pour la compréhension globale de l'histoire.  |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b><br><br><b>Que ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• que le vieil homme dise des mauvais secrets</li> <li>• il va raconter des secrets qui sont pas vrais</li> <li>• il faut y croire parce qu'ils sont pas vrais.</li> <li>• ça leur sert à rien quoi... ça... il pourrait trouver ça... il pourrait demander à ses parents... ou à quelqu'un de sa famille mais... je pense que le vieil homme il dit ça mais c'est pas intéressant quoi</li> <li>• il donne des secrets que... que par exemple ses parents pourraient leur donner quoi... il va pas demander à un vieil homme exprès qui en fait raconte n'importe quoi.</li> <li>• il a dit « il faut pas croire », ben il a pas cru et il a lâché et voilà</li> <li>• « Si... » comme il a dit ben après c'est pas... du coup ça a pas été pour... pour lui... après il est parti.</li> <li>• il donnait que des mauvais secrets.</li> <li>• si il l'avait dit ou sinon s'il avait pas dit il y croirait et il aurait fait le chemin jusqu'au bout.</li> </ul> | Inutilité des secrets et formule paradoxale perçues mais difficultés à les conscientiser et les verbaliser.   |
|   | <b>Déception de Nasr Eddin</b><br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• je pense qu'il... qu'il pense qu'au début... et qu'à la fin il a dit « il faut pas croire », ben il a pas cru et il a lâché et voilà</li> <li>• Ben que c'était vrai !</li> <li>• Ben il pensait que c'était vrai pour les deux premiers secrets mais qu'à la fin il a pensé que c'était pas vrai. « Si... » comme il a dit ben après c'est pas... du coup ça a pas été pour... pour lui... après il est parti. Il a lâché et après il est parti.</li> <li>• il savait que c'était pas vrai parce que s'il avait dit ça eh ben il... il... c'est pour ça qu'il est parti parce qu'il savait que c'était pas vrai du coup, si il l'avait dit ou sinon s'il avait pas dit il y croirait et il aurait fait le chemin jusqu'au bout.</li> </ul>  | Déception de Nasr Eddin non perçue, sauf lors du 3 <sup>ème</sup> secret.<br><b>→ L'élève n'a pas réussi à mettre en œuvre des procédures efficaces pour rétablir le sens ?</b> |
|   | <b>Retournement de situation final</b><br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il lâche la vaisselle et il dit le secret, je crois que c'est « maintenant ta vaisselle est toute cassée ».</li> <li>• C'est comme ça, c'était rigolo</li> <li>• parce que c'était rigolo qu'il lui dise ça.... je sais pas .... C'était rigolo parce que...euh.... je sais pas.</li> </ul>  | Pas compris, mais côté comique intuitivement perçu.   |
|   | <b>Usage du même stratagème</b><br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• C'est comme ça, c'était rigolo</li> <li>• parce que c'était rigolo qu'il lui dise ça.... je sais pas .... C'était rigolo parce que...euh.... je sais pas.</li> </ul>   | Perception de l'intention de Nasr Eddin sans pouvoir mettre des mots dessus.  |
|   | <b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille »<br>→ l'arroseur-arrosé | <ul style="list-style-type: none"> <li>• NON REPEREE</li> </ul>   | Pas compris.  |
| <b>BILAN GLOBAL :</b>   |  | <p>L'élève a globalement compris le déroulement de l'histoire.<br/> Elle n'a pas mémorisé le contenu des secrets mais en a perçu leur inutilité.<br/> Les structures de phrases répétitives « n'en crois rien » n'ont pas été repérées.<br/> Malgré tout, on a le sentiment que l'élève a perçu une partie de l'implicite du texte mais elle ne parvient pas à la mettre en mots. Par exemple, elle dit que le secret de Nasr Eddin est « rigolo », sans pouvoir expliquer pourquoi. Ou encore, les quêtes des personnages semblent comprises mais les propos de l'élève sont un peu confus.</p> <p>L'élève confirme avoir rencontré des difficultés lexicales mais affirme de ne pas avoir été gênée, dans sa compréhension globale de l'histoire, par ces mots inconnus. Cela l'a empêchée d'accéder à certaines précisions (par exemple, le métier des personnages) mais elle est parvenue à créer un sens global.</p>   |   |

## Analyse du rappel de récit de Lilly (compreneuse moyenne)

(Lecture silencieuse - CM2 – Classe B)

|   |   | Eléments rapportés<br>(les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité)  | Commentaires  |   |          |   |  |
|---|---|---|---|---|----------|---|--|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>c'est un petit garçon et il vendait des choses</li> </ul>  | Métier non compris.<br>→ <b>Problème de lexique : méconnaissance de l'expression « porteur au bazar » remplacée par un terme plus familier issu du texte (« marchand ») ?</b>   |   |          |   |  |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>y'a un monsieur... il vient acheter quelque chose et il dit au petit garçon qu'il est trop jeune pour avoir de l'argent donc du coup il lui dit qu'il va lui apporter une boîte à vie magique...</li> <li>Une boîte qui dit la vie</li> <li>y'a un petit garçon il est dans un magasin et du coup il vend des... des objets</li> </ul>   | Intervention du marchand repérée mais mal interprétée.<br><br>Le paiement ne s'effectuera pas avec de l'argent : compris.<br><br>Le paiement s'effectuera avec la remise d'une « boîte à vie magique » : les secrets ne sont jamais mentionnés par l'élève.<br>→ <b>Raccourci entre les termes du texte « caisse » et « partir dans la vie d'un bon pied » ?</b>  |   |          |   |  |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>le petit garçon il accepte</li> <li>Et en fait du coup, le garçon qui a acheté quelque chose et qui a dit qui .... la boîte, eh ben il lui a toujours pas donné la boîte et du coup le petit garçon il va voir le garçon et après... il lui donne la boîte</li> <li>Et du coup y'a un monsieur, y'a le monsieur il vient et il achète un objet et du coup il dit au petit garçon que en fait il est trop jeune pour avoir de l'argent.</li> <li>Et donc du coup il dit qu'il va lui donner une boîte</li> <li>et du coup le petit garçon il a dit « ok »</li> <li>donc du coup après le monsieur il lui a toujours pas donné la boîte et du coup ben le petit garçon il va voir le monsieur et après ben le monsieur il lui donne la boîte.</li> </ul> | Acceptation par Nasr Eddin de l'offre du marchand : compris.<br><br>Déroulement de l'histoire non compris, même si on repère quelques éléments similaires : promesse d'obtenir une récompense et la réclamer pour l'obtenir.<br>→ <b>Compétences stratégiques non mises en œuvre ? Même en lisant la suite du récit qui ne correspond pas à ses hypothèses de départ, l'élève ne parvient pas à rétablir le sens de l'histoire.</b> |   |          |   |  |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>ben à la fin de l'histoire, y'a le monsieur, du coup il donne la boîte au petit garçon... et après voilà.</li> <li>il (le petit garçon) lui dit... il le remercie de lui avoir donné la boîte</li> </ul>   | Situation finale non comprise.<br><br>L'ironie de Nasr Eddin lorsqu'il remercie le marchand est prise au 1 <sup>er</sup> degré.   |   |          |   |  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>                                | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>dans un magasin</li> </ul>   | Aucune perception de la mobilité des personnages.   |   |          |   |  |
| <b>Personnages</b>  | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 30px; text-align: center;"><b>NE</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>un enfant</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><b>M</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>un monsieur</li> </ul> </td> </tr> </table>  | <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>un enfant</li> </ul> | <b>M</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>un monsieur</li> </ul> | Nasr Eddin est vu comme un enfant alors que le texte parle de « jeune homme ». |
| <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>un enfant</li> </ul>   |   |   |   |          |   |  |
| <b>M</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>un monsieur</li> </ul>   |   |   |   |          |   |  |

|   |   |  |  |   |
|---|---|--|--|---|
| <b>Qui ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b>   | <b>Description physique (âge)</b>   | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• un petit garçon</li> <li>• 12 ans je pense</li> </ul>   | Perception d'une différence d'âge sans repérer que le marchand est un « homme déjà assez âgé ».<br>→ <b>Différence d'âge perçue grâce aux termes « à ton âge, mon garçon » ?</b> |   |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• un homme</li> </ul>  |  |   |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br>Quête 1 de Nasr Eddin : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br>Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br>Intention du marchand : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br>Moyens mis en œuvre par le marchand : la tromperie, le mensonge<br>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• c'est un petit garçon et il vendait des choses</li> <li>• y'a un petit garçon il est dans un magasin et du coup il vend des... des objets</li> <li>• le petit garçon il va voir le monsieur</li> <li>• de la joie</li> <li>• Ben avant, avant je pense que le petit garçon il avait pas très confiance en l'homme</li> <li>• au début il était un peu stressé parce qu'il savait pas si c'était vrai au faux.</li> </ul>                          |  | Les intentions des personnages ne sont pas comprises.<br><br>Sans pouvoir réellement l'expliquer, l'élève a perçu un léger malaise entre les personnages.<br>→ <b>Processus inférentiels non mis en œuvre ? Les intentions et les émotions des personnages ne sont jamais clairement dites (pas de repérage d'informations possible dans le texte).</b> |
|   |   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• y'a un monsieur... il vient acheter quelque chose</li> <li>• y'a le monsieur il vient et il achète un objet</li> <li>• après le monsieur il lui a toujours pas donné la boîte</li> <li>• et après ben le monsieur il lui donne la boîte</li> <li>• à la fin de l'histoire, y'a le monsieur, du coup il donne la boîte au petit garçon</li> <li>• c'était vrai</li> <li>• faire le bonheur des gens en donnant une boîte.</li> </ul>                |  |   |
| <b>Discours tenu</b>  | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le petit garçon il a dit « ok »</li> <li>• il lui dit... il le remercie de lui avoir donné la boîte</li> </ul>   | Paroles des personnages très peu reprises et parfois mal interprétées (exemple : remerciements).<br>→ <b>L'élève ne les a pas mémorisées car elles ne font pas sens dans sa propre histoire ?</b>  |  |   |
|   | <b>M</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• il vient acheter quelque chose et il dit au petit garçon qu'il est trop jeune pour avoir de l'argent</li> <li>•</li> </ul>  |  |  |   |
| <b>Syntaxe et lexique</b>   | <b>Tournures de phrases reprises</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>  | Aucune tournure reprise.   |   |
|   | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>ployant ; bazar ; vaisselle ; ...  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Méconnaissance de certains mots : oui y'en a eu mais je ne m'en rappelle plus</li> <li>• « Porteur au bazar »</li> </ul>  | Plusieurs difficultés d'ordre lexical.   |   |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b><br><br><b>Que ?</b><br><b>Comment ?</b><br><b>Pourquoi ?</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• je pense qu'au début il était un peu stressé parce qu'il savait pas si c'était vrai au faux.</li> <li>• une boîte à vie magique</li> <li>• Une boîte qui dit la vie</li> </ul>  | Aucune mention des secrets par l'élève.  |   |
|   | <b>Déception de Nasr Eddin</b><br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il lui a toujours pas donné la boîte et du coup le petit garçon il va voir le garçon</li> <li>• après le monsieur il lui a toujours pas donné la boîte et du coup ben le petit garçon il va voir le monsieur</li> <li>• avant je pense que le petit garçon il avait pas très confiance en l'homme</li> <li>• je sais pas mais je pense qu'au début il était un peu stressé parce qu'il savait pas si c'était vrai au faux.</li> <li>• de la joie</li> </ul> | Déception de Nasr Eddin non perçue.  |   |
|   | <b>Retournement de situation final</b><br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il lui donne la boîte</li> <li>• le monsieur il lui donne la boîte</li> <li>• il donne la boîte au petit garçon... et après voilà</li> </ul>  | Aucun retournement de situation évoqué.  |   |
|   | <b>Usage du même stratagème</b><br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie   | <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>  | Non perçu.   |   |
|   | <b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille »<br>→ l'arroseur-arrosé  | <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>  | Non perçue.  |   |



**BILAN GLOBAL :**

Globalement, le déroulement de l'histoire a été mal compris par l'élève.

L'élève semble avoir rencontré des difficultés lexicales dès le début du récit. Pour construire du sens, elle s'est raccrochée à des termes connus comme « marchand » ou « caisse » et elle a construit sa propre histoire. L'image mentale initiale des secrets a pris la forme d'une boîte à vie. Les éléments qui n'étaient pas cohérents avec son propre « film » de l'histoire ont été occultés (les secrets, les paroles des personnages). L'élève n'a pas été en capacité de mettre en œuvre des compétences stratégiques, c'est-à-dire de rétablir le sens de l'histoire (interroger la pertinence de cette boîte à vie) en lisant la suite.

De plus, les informations qui ne pouvaient pas être repérées textuellement n'ont pas été comprises : les états mentaux des personnages, l'ironie, la vengeance, la morale. L'élève n'est donc pas parvenue à mobiliser les informations implicites du texte.

## Analyse du rappel de récit de Lyam (compreneur moyen)

(Lecture magistrale - CM2 – Classe B)

|   |   | Eléments rapportés<br>(Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité)   | Commentaires  |   |          |  |   |
|---|---|--|---|---|----------|--|---|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>c'était un petit, je crois, qui allait voir un marchand pour lui vendre des trucs</li> </ul>  | Métier mal compris.<br>→ <b>problème de lexique : «porteur au bazar » ?</b><br>→ <b>amalgame entre le terme « marchand » (=qui vend) et le métier de Nasr Eddin ?</b>   |   |          |  |   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Et à un moment, il lui a dit « si tu m'emmènes en haut avec les affaires de cuisine et tout, je te dirai trois secrets pour devenir pompier ».</li> </ul>   | Initiative du marchand repérée.<br>But des secrets non compris.<br>→ <b>Problème de lexique : « partir dans la vie d'un bon pied ? »</b><br><b>Confusion des sonorités « bon pied » . « pompier » ?</b>   |   |          |  |   |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ben il demande les trois indices et de l'argent au monsieur</li> <li>Et le premier secret, c'était...si quelqu'un te dit deux plus deux ça fait cinq eh ben c'est faux »</li> <li>au bout d'un étage, il en avait marre, il lui a demandé le deuxième indice.</li> <li>Le deuxième indice, hum, je me rappelle plus ce que c'était...</li> <li>Et au bout de tout en haut, il lui a donné le troisième indice... le troisième indice c'était « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois pas ».</li> <li>au début il croyait que ça allait être des indices bien et qui vont lui servir plus tard alors que pas du tout.</li> </ul> | Utilisation des termes « secrets » ou « indices » indifféremment.<br>Pas de compréhension de la substitution des secrets à l'argent.<br><br>Toutes les étapes sont relevées (mis à part l'acceptation de l'offre par le marchand qui se comprend implicitement dans les propos de l'élève). |   |          |  |   |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Et il a lâché les affaires</li> <li>Et le petit garçon, il a dit... « et si... »... « et moi, mon indice c'est que si quelqu'un te dit que tes affaires sont intactes, n'y crois pas ».</li> </ul>  | Dénouement saisi (action et secret).  |   |          |  |   |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>en haut</li> <li>au bout d'un étage</li> <li>au bout de tout en haut</li> <li>je sais plus.</li> <li>dans les escaliers</li> <li>dernier étage</li> <li>les marches</li> <li>Jusqu'à tout en bas</li> </ul>   | Mobilité des personnages bien saisies.<br><br>Lieu de départ inconnu mais lieu d'arrivée précisé (« en haut des escaliers »).<br>→ <b>problème de lexique : « bazar » ?</b>   |   |          |  |   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 30px;"><b>NE</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>le petit garçon</li> <li>Nasr Eddin</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><b>M</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>un marchand</li> <li>un gros menteur</li> </ul> </td> </tr> </table>   | <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>le petit garçon</li> <li>Nasr Eddin</li> </ul> | <b>M</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>un marchand</li> <li>un gros menteur</li> </ul> | Le prénom Nasr Eddin n'est pas utilisé spontanément par l'élève mais est repris correctement après l'emploi une première fois par la maîtresse.<br>→ <b>Le prénom « Nasr Eddin » n'a pas été mémorisé car peu courant dans l'environnement de l'élève ?</b> |
| <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>le petit garçon</li> <li>Nasr Eddin</li> </ul>   |  |   |   |          |  |   |
| <b>M</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>un marchand</li> <li>un gros menteur</li> </ul>  |  |   |   |          |  |   |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <b>NE</b> • un petit   | Marchand bien cerné.  |   |          |  |   |

|  |  |    |  |  |
|--|--|----|--|--|
|  |  | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• monsieur</li> </ul>   | <p>Différence d'âge perçue : jeunesse de Nast Eddin et âge adulte pour le marchand.</p> <p>Cependant : le marchand n'est pas perçu comme un « homme assez âgé ».</p> <p>➔ <b>Information non repérée dans le texte et qui ne fait pas sens avec le fait de dévoiler des secrets « pour devenir pompier » ?</b></p>   |
|  | <p><b>Etat mental / intentions</b></p> <p>Quête 1 de Nasr Eddin : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie</p> <p>Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)</p> <p>Intention du marchand : faire travailler sans frais Nasr Eddin</p> <p>Moyens mis en œuvre par le marchand : la tromperie, le mensonge</p> <p>Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p> | NE | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « je te dirai trois secrets pour devenir pompier ».</li> <li>• il en avait marre</li> <li>• Il veut de l'argent et des indices pour devenir pompier.</li> <li>• il demande les trois indices et de l'argent au monsieur.</li> <li>• je pensais qu'au début il a tout cru sauf au dernier indice donc c'est pour ça qu'il a tout lâché en... dans les escaliers</li> <li>• parce qu'il a direct compris que c'était un gros menteur.</li> <li>• Parce qu'en haut de l'escalier, il dit le troisième indice et il dit « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois pas ». Il a tout de suite compris que ça voulait dire que c'est un menteur.</li> <li>• au début il croyait que ça allait être des indices bien et qui vont lui servir plus tard alors que pas du tout.</li> <li>• au début il lui a dit que c'était des indices pour devenir pompier et au bout du dernier étage pour tout rentrer, eh ben comme il a compris que si... que si il dit que c'est un menteur, eh ben comme il a su que c'était un menteur, eh ben du coup il a tout lâché parce qu'il savait que ça allait pas l'aider dans la vie.</li> <li>• de la haine.</li> <li>• Pour se venger de ce... de toutes les bêtises qu'il lui a dit et de tout ce qu'il a souffert pendant les marches.</li> </ul> | <p>Les deux quêtes de Nasr Eddin sont bien comprises (avec une confusion entre « réussir dans la vie » et « devenir pompier »). L'effort fourni par Nasr Eddin est relevé.</p> <p>Rien n'est exprimé concernant l'intention du marchand.</p> <p>Il explicite la progression de sa perception (je pensais qu'au début il a tout cru) et son actualisation suite à l'action de Nasr Eddin à la fin de l'histoire (sauf au dernier indice).</p> <p>➔ <b>Information qui n'est pas donnée explicitement : inférences non réalisées ?</b></p> |
|  |  | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• le marchand je sais pas.</li> <li>• c'est un menteur</li> </ul>   |  |
|  |  | NE | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « et moi, mon indice c'est que si quelqu'un te dit que tes affaires sont intactes, n'y crois pas ».</li> </ul>  | <p>Paroles des personnages reformulées sans contre-sens.</p>   |
|  | <b>Discours tenu</b>   | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « si tu m'emmènes en haut avec les affaires de cuisine et tout, je te dirai trois secrets pour devenir pompier ».</li> <li>• « si quelqu'un te dit deux plus deux ça fait cinq eh ben c'est faux »</li> <li>• « si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois pas ».</li> <li>• « si tu m'aides à rentrer toutes mes... mon sac entier de cuisine et ben je te dirai trois indices pour devenir pompier »</li> <li>• « si quelqu'un te dit que deux plus deux ça fait cinq, n'y crois pas »</li> </ul>  | <p>Troisième secret pas retenu.</p> <p>➔ <b>Problème de mémorisation ? Mauvaise compréhension du secret ?</b></p>  |
|  | <b>Tournures de phrases reprises</b>   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• intactes</li> </ul>   | <p>Peu de tournures de phrases reprises telles quelles.</p>  |
| <b>Syntaxe et lexique</b>                    | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>ployant ; bazar ; vaisselle ; ...   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• « porteur au bazar » ... ah non ça je connaissais pas</li> </ul>  | <p>Expression non connue qui a entravé la compréhension de l'élève sur certains points.</p>  |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• y'a un seul truc qui était vrai et tous les autres trucs c'était faux</li> <li>• c'est que... « si quelqu'un te dit que deux plus deux ça fait cinq, n'y crois pas... parce que deux plus deux ça fait quatre</li> <li>• Et les autres trucs, il avait faux.</li> <li>• il dit le troisième indice et il dit « si quelqu'un... si quelqu'un te dit que je suis un menteur, n'y crois pas ». Il a tout de suite compris que ça voulait dire que c'est un menteur.</li> </ul>   | <p>L'élève ne parle pas de secrets « inutiles » mais plutôt de « mensonges ».</p> <p>➔ <b>Lien avec le non repérage de l'intention du marchand (faire travailler sans frais Nasr Eddin) ?</b></p>  |
| <b>Que ?<br/>Comment ?<br/>Pourquoi ?</b>    |  |    |  | <p>Formule paradoxale bien comprise.</p>   |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
|   | <p align="center"><b>Déception de Nasr Eddin</b></p> <p>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• je pensais qu'au début il a tout cru sauf au dernier indice donc c'est pour ça qu'il a tout lâché en... dans les escaliers.</li> <li>• il a direct compris que c'était un gros menteur</li> <li>• Il a tout de suite compris que ça voulait dire que c'est un menteur.</li> <li>• de la haine.</li> <li>• au début il croyait que ça allait être des indices bien et qui vont lui servir plus tard alors que pas du tout.</li> </ul>   | <p>Déception saisie et capacité de revenir en arrière : « au début ».</p>   |
|   | <p align="center"><b>Retournement de situation final</b></p> <p>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il a lâché les affaires. Et le petit garçon, il a dit « et moi, mon indice c'est que si quelqu'un te dit que tes affaires sont intactes, n'y crois pas ».</li> <li>• il a tout lâché dans les escaliers parce qu'il a direct compris que c'était un gros menteur</li> <li>• il a su que c'était un menteur, eh ben du coup il a tout lâché parce qu'il savait que ça allait pas l'aider dans la vie.</li> <li>• « si quelqu'un te dit que tes affaires sont intactes, n'y crois pas » ... c'était vrai parce qu'ils peuvent pas être intactes</li> <li>• Pour se venger de ce... de toutes les bêtises qu'il lui a dit et de tout ce qu'il a souffert pendant les marches</li> </ul>   | <p>Bonne compréhension du retournement de situation final.</p>  |
|   | <p align="center"><b>Usage du même stratagème</b></p> <p>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie</p>  |   | <p>Aucune mention de l'élève sur ce point, pourtant l'élève a bien cité la formule « n'y crois pas » plusieurs fois.<br/> <b>→ Processus inférentiels non convoqués ?</b></p> |
|   | <p align="center"><b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b></p> <p>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille »<br/> → l'arroseur-arrosé</p> |   | <p>Aucune mention de l'élève sur ce point.<br/> <b>→ Processus inférentiels non convoqués ?</b></p>   |
| <p align="center"><b>BILAN GLOBAL :</b></p> |  | <p>Le déroulement de l'histoire a été retracé correctement.</p> <p>Toutefois, dès le départ, il y a une confusion importante sur le but des secrets : l'élève explique que les secrets dévoilés doivent permettre à Nasr Eddin de devenir « pompier » au lieu de « partir dans la vie d'un bon pied ». Les sonorités sont proches, ce qui a pu entraîner cette confusion à l'oral. Cependant, on peut supposer que c'est une faiblesse au niveau du lexique (« partir dans la vie d'un bon pied » : expression inconnue par l'élève ?) qui a engendré cette compréhension erronée. En effet, d'autres indices du texte permettaient à l'élève de rétablir le sens : le titre et le passage « <i>Nasr Eddin se dit que cet homme déjà assez âgé connaît sûrement des choses importantes</i> ». Notons que, contrairement aux bons compreneurs, une faiblesse dans le lexique entrave la compréhension de l'élève.</p> <p>Certaines inférences ont été réalisées : l'état mental de Nasr Eddin a bien été cerné (colère, vengeance) pour expliquer son geste (lâcher le chargement).</p> <p>Par contre, si l'élève ne précise pas explicitement les intentions du marchand, elles sont intuitivement perçues par l'appellation « un gros menteur ». Il n'a pas repéré le fait que Nasr Eddin utilise le même stratagème que le marchand (l'expression « n'y crois pas » est pourtant citée plusieurs fois par l'élève).</p> <p>Par extension, il n'a pas perçu la morale de l'histoire.</p> <p>Ces informations n'étaient pas littéralement accessibles et, pour une compréhension fine, l'élève devait mobiliser la part d'implicite du texte.</p> |   |

## Analyse du rappel de récit de Louka (bon compreneur)

(Lecture silencieuse - CM2 – Classe B)

|   |  | Eléments rapportés<br>(les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité)   | Commentaires  |
|---|--|--|---|
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>c'est l'histoire d'un jeune homme qui essaie de trouver du travail</li> <li>Il porte la vaisselle</li> </ul>  | Métier compris (extrapolation acceptable « qui essaie de trouver du travail »). Lieu non précisé.<br>→ <b>problème de lexique : bazar</b> ?   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Un monsieur âgé lui dit « j'ai de la vaisselle à porter mais je suis trop âgé, est-ce que tu peux me le faire ? »</li> <li>Le jeune homme il répond « combien ça coûtera ? »</li> <li>« à ton âge l'argent ça sert un peu à rien, je vais te dire trois secrets de la vie ».</li> </ul>   | Bonne compréhension de tous les éléments. L'élève a inféré le prétexte de l'âge que donnerait le marchand pour ne pas avoir à porter la vaisselle. A nouveau, extrapolation acceptable.   |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand. Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin. Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail. Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Il dit que... vu qu'il est âgé, il connaît très bien la vie donc il accepte.</li> <li>Il porte la vaisselle.</li> <li>Au bout d'un moment, il est fatigué, il lui demande « tu peux me dire un secret ? ça me donnera un peu plus de force ».</li> <li>Il lui dit le premier secret... euh « si quelqu'un te dit deux et deux font cinq, n'en crois rien ».</li> <li>Il dit « merci, ça me donne des ailes ».</li> <li>Il avance plus loin.</li> <li>Il s'arrête... fatigué.</li> <li>Il lui demande « quel est le deuxième secret ? ».</li> <li>Il lui répond « si quelqu'un te dit que la neige nourrit plus que le pain, n'en crois rien ».</li> <li>Après il rentre chez... chez le monsieur. Il lui dit « tiens, voici ta paye. Le troisième secret c'est que si quelqu'un te dit que je mens, n'en crois rien ».</li> </ul> | Toutes les étapes sont relevées.  |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>le jeune homme jette la vaisselle et il dit « ben si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».</li> </ul>   | Dénouement saisi (action et secret).  |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand  | <ul style="list-style-type: none"> <li>chez le monsieur</li> </ul>   | Mobilité des personnages bien saisie. Pas de point de départ. Pour l'arrivée, l'élève indique « chez le monsieur ».<br>→ <b>problème de lexique : « bazar » ?</b>   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)   | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nasr Eddin</li> </ul> <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>le monsieur</li> </ul>  | Le prénom Nasr Eddin n'est pas utilisé spontanément par l'élève mais est repris correctement après l'emploi une première fois par la maîtresse.<br>→ <b>Le prénom « Nasr Eddin » n'a pas été mémorisé car peu courant dans l'environnement de l'élève ?</b> |
|   | <b>Description physique (âge)</b>  | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>un jeune homme</li> </ul> <p><b>M</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Un monsieur âgé</li> <li>la personne âgée</li> </ul>  | Différence d'âge bien perçue.   |
|   | <b>Etat mental / intentions</b><br>Quête 1 de Nasr Eddin : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie   | <p><b>NE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Il dit que... vu qu'il est âgé, il connaît très bien la vie donc il accepte</li> <li>il est fatigué</li> <li>« ça me donnera un peu plus de force »</li> <li>Il s'arrête... fatigué.</li> </ul>  | Quête 1 de Nasr Eddin bien perçue. Quête 2 moins présente.<br><br>Marchand bien cerné.  |
|   |  |  |   |

|   |  |  |  |   |
|---|--|--|--|---|
|   | <p>Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br/> Intention du marchand : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br/> Moyens mis en œuvre par le marchand : la tromperie, le mensonge<br/> Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>il pense que depuis le début, il fait que mentir.</li> <li>il jette sa vaisselle parce que... parce qu'il est pas content</li> <li>Ben de colère, d'énervement.</li> <li>Ben il voulait de l'argent au début. Et après quand il a dit qu'il allait lui dire des secrets, ben il a accepté.</li> <li>il est âgé donc il a... il a beaucoup fait de vie donc il connaît bien la vie.</li> <li>au début il est super content... Et à la fin, il est super énervé parce qu'il lui a menti depuis le début.</li> </ul> |  |   |
|   | <b>Discours tenu</b>   | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>il dit que ...que tout ce qui dit, tout ce qu'il avait dit avant, il mentait.</li> <li>Parce qu'il dit « si quelqu'un te dit que je mens, ne le crois pas ». Donc lui ben il fait l'inverse.</li> <li>Il lui dit que la personne âgée ment.</li> </ul>                                      | <p>L'élève fait dialoguer les personnages dans son rappel de récit.<br/> Tous les secrets sont mémorisés et rapportés avec une reformulation très proche, mais exacte pour ce qui est de la formule répétitive « n'en crois rien ».</p> |
|   |  | NE   | <ul style="list-style-type: none"> <li>« combien ça coûtera ? »</li> <li>« tu peux me dire un secret ? ça me donnera un peu plus de force ».</li> <li>« merci, ça me donne des ailes ».</li> <li>« quel est le deuxième secret ? ».</li> <li>« ben si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».</li> </ul> |   |
| M   | <ul style="list-style-type: none"> <li>« j'ai de la vaisselle à porter mais je suis trop âgé, est-ce que tu peux me le faire ? ».</li> <li>« à ton âge l'argent ça sert un peu à rien, je vais te dire trois secrets de la vie ».</li> <li>« si quelqu'un te dit deux et deux font cinq, n'en crois rien ».</li> <li>« si quelqu'un te dit que la neige nourrit plus que le pain, n'en crois rien ».</li> <li>« tiens, voici ta paye. Le troisième secret c'est que si quelqu'un te dit que je mens, n'en crois rien ».</li> </ul> |  |  |   |
| <b>Syntaxe et lexique</b>   | <b>Tournures de phrases reprises</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>« à ton âge »</li> <li>« deux et deux font cinq, n'en crois rien »</li> <li>« me donne des ailes »</li> <li>« la neige nourrit plus que le pain, n'en crois rien »</li> <li>« ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».</li> </ul>   | <p>De nombreuses tournures de phrases reprises.<br/> Confusion lexicale : coûteras / paieras.</p>  |   |
|   | <b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br>ployant ; bazar ; vaisselle ; ...   |  | <p>Pas de difficulté particulière exprimée par l'élève.</p>  |   |
| <b>Inférences et enjeux majeurs du récit</b><br><br><b>Que ?<br/>Comment ?<br/>Pourquoi ?</b> | <b>Inutilité des secrets</b><br>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>les deux premiers c'est la vérité</li> <li>Ben le troisième, ben il lui dit qu'il ment</li> <li>Il lui dit que la personne âgée ment.</li> <li>Ben c'est la vérité</li> <li>Ben... non... parce que tout le monde sait ça</li> </ul>  | <p>Bien compris mais l'inutilité des secrets a émergé tardivement.</p>   |   |
|   | <b>Déception de Nasr Eddin</b><br>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>il pense que depuis le début, il fait que mentir.</li> <li>il est super énervé parce qu'il lui a menti depuis le début.</li> </ul>  | <p>Déception saisie et capacité de revenir en arrière : « depuis le début ».</p>   |   |
|   | <b>Retournement de situation final</b><br>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin   | <ul style="list-style-type: none"> <li>il dit « ben si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'en crois rien ».</li> <li>Pour lui retourner la pareille.</li> </ul>   | <p>Bonne compréhension du retournement de situation final.</p>   |   |
|   | <b>Usage du même stratagème</b><br>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie  | <ul style="list-style-type: none"> <li>je trouve que c'est rigolo parce qu'il fait un peu des phrases comme le... comme la personne âgée.</li> <li>parce que depuis le début, il lui parle comme ça</li> </ul>   | <p>Usage du même stratagème repéré.</p>  |   |
|   | <b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b><br>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille »<br>→ l'arroseur-arrosé   | <ul style="list-style-type: none"> <li>pour lui retourner la pareille</li> <li>pour se moquer</li> </ul>   | <p>Bien compris mais stéréotype non verbalisé</p>  |   |
| <b>BILAN GLOBAL :</b>   |  | <p>Le déroulement de l'histoire a été retracé de façon précise.<br/> Dans son rappel de récit, l'élève fait dialoguer les personnages, comme dans le texte original.<br/> Au premier abord, l'élève a été très factuel et a assez peu parlé du ressenti des personnages.<br/> Cependant, en le questionnant, on s'aperçoit qu'il a bien perçu leurs états mentaux.</p>   |  |   |

## Analyse du rappel de récit de Lily-Anna (bonne compreneuse)

(Lecture magistrale - CM2 – Classe B)

|   |   | Eléments rapportés   | Commentaires   |   |          |  |   |
|---|---|--|--|---|----------|--|---|
|   |   | (Les hésitations ont été supprimées, et certains extraits mis parfois bout à bout pour plus de lisibilité)   |  |   |          |  |   |
| <b>Retranscription de la succession des phases du récit</b><br><br><b>Qui ? Quand ? Comment ?</b> | <b>Situation initiale</b><br>Nasr Eddin est porteur au bazar pour gagner sa vie.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• C'est un monsieur qui portait les affaires des autres pour les amener à leur magasin.</li> </ul>  | Métier compris. Lieu non précisé.<br>→ <b>problème de lexique : « bazar » ?</b>  |   |          |  |   |
|   | <b>Élément perturbateur</b><br>Un marchand lui demande de porter sa caisse de vaisselle contre la révélation de trois secrets.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Et y'a quelqu'un qui faisait de la vaisselle, il lui demande de porter la vaisselle à son magasin.</li> <li>• Et du coup, le monsieur, il dit « vous me paierez combien ? » et il répond « je ne vais pas te payer à ton âge mais par contre je veux bien te donner trois souhaits ».</li> </ul>  | Demande du marchand bien comprise + le travail qui ne sera pas rémunéré avec de l'argent.<br>Confusion dans le vocabulaire utilisé : « souhaits » au lieu de « secrets ».<br>→ <b>Confusion avec d'autres contes traditionnels (« Aladdin ou la Lampe merveilleuse », par exemple) ?</b> |   |          |  |   |
|   | <b>Péripéties</b><br>Nasr Eddin accepte l'offre du marchand.<br>Au bout d'un certain temps, il demande au marchand de lui livrer son premier secret qui n'en est pas un. Il poursuit tout de même son chemin.<br>Le deuxième secret qui sera dévoilé par la suite est du même ordre que le premier. Nasr Eddin continue son travail.<br>Une fois arrivés à destination, le marchand dévoile son troisième secret qui est tout aussi inutile que les trois premiers. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Et du coup, il dit « d'accord ».</li> <li>• Au bout d'un moment, il est un petit peu fatigué le monsieur donc du coup il lui dit « dis-moi ton premier indice ».</li> <li>• Je sais plus trop ce qu'il lui dit mais en tous cas, il lui donne.</li> <li>• Ensuite, au bout d'un moment, il est re un petit peu fatigué, donc du coup il lui donne le deuxième indice.</li> <li>• Puis, ils finissent par arriver au magasin.</li> <li>• Puis après le troisième vœu c'est.... il lui dit « si quelqu'un te dit que je mens, n'y crois rien ».</li> </ul>  | Toutes les étapes sont relevées.<br><br>Nouvelle confusion dans le vocabulaire utilisé : « indice », « vœu » au lieu de secrets.   |   |          |  |   |
|   | <b>Chute – Dénouement - Situation finale</b><br>Nasr Eddin laisse tomber la caisse de vaisselle qui se brise et livre, lui aussi, un « secret » au marchand.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Du coup le monsieur vu qu'il a compris que depuis celui qui veut se faire porter la vaisselle lui ment, du coup il lâche la vaisselle, et vu que depuis tout à l'heure le vieux monsieur il lui dit « n'y crois rien, n'y crois rien etcétera » et du coup celui dont son métier c'est de porter la vaisselle, eh ben il lui dit « si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien ».</li> </ul>   | Dénouement saisi (action et secret).   |   |          |  |   |
| <b>Lieux du récit – où ?</b>  | Au bazar ; dans la rue ; dans les escaliers près du magasin du marchand   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arriver au magasin</li> <li>• Dans un village</li> <li>• Il a fait tout ce chemin</li> </ul>  | La mobilité des personnages a bien été saisie, avec comme point d'arrivée le magasin du marchand.<br>Point de départ non précisé.<br>→ <b>problème de lexique : « bazar » ?</b>  |   |          |  |   |
| <b>Personnages</b><br><br><b>Qui ? Comment ? Pourquoi ?</b>                                       | <b>Noms / dénominations</b><br>Mentionner les deux personnages du récit : Nasr Eddin (jeune homme, porteur, mon garçon) et le marchand (un marchand, homme assez âgé, le propriétaire, un menteur)  | <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>NE</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un monsieur qui portait les affaires des autres</li> <li>• Le monsieur</li> <li>• Celui dont son métier c'est de porter la vaisselle</li> <li>• Nasr Eddin (prononcé uniquement après l'utilisation du prénom par la maîtresse)</li> <li>• Celui qui porte pour amener au magasin</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;"><b>M</b></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelqu'un qui faisait de la vaisselle</li> <li>• Celui qui veut se faire porter la vaisselle</li> <li>• Pas quelqu'un d'honnête</li> <li>• Le monsieur</li> </ul> </td> </tr> </table> | <b>NE</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un monsieur qui portait les affaires des autres</li> <li>• Le monsieur</li> <li>• Celui dont son métier c'est de porter la vaisselle</li> <li>• Nasr Eddin (prononcé uniquement après l'utilisation du prénom par la maîtresse)</li> <li>• Celui qui porte pour amener au magasin</li> </ul> | <b>M</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelqu'un qui faisait de la vaisselle</li> <li>• Celui qui veut se faire porter la vaisselle</li> <li>• Pas quelqu'un d'honnête</li> <li>• Le monsieur</li> </ul> | Le prénom Nasr Eddin n'est pas utilisé spontanément par l'élève mais est repris correctement après l'emploi une première fois par la maîtresse. Nasr Eddin est désigné par son métier ou par son genre (« un monsieur »).<br>→ <b>Le prénom « Nasr Eddin » n'a pas été mémorisé car peu courant dans l'environnement de l'élève ?</b> |
| <b>NE</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un monsieur qui portait les affaires des autres</li> <li>• Le monsieur</li> <li>• Celui dont son métier c'est de porter la vaisselle</li> <li>• Nasr Eddin (prononcé uniquement après l'utilisation du prénom par la maîtresse)</li> <li>• Celui qui porte pour amener au magasin</li> </ul>   |  |  |   |          |  |   |
| <b>M</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelqu'un qui faisait de la vaisselle</li> <li>• Celui qui veut se faire porter la vaisselle</li> <li>• Pas quelqu'un d'honnête</li> <li>• Le monsieur</li> </ul>  |  |  |   |          |  |   |
|   | <b>Description physique (âge)</b>   | <b>NE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le monsieur</li> </ul>  | Marchand bien cerné.   |   |          |  |   |

|                                       |  |    |  |   |
|---------------------------------------|--|----|--|---|
|                                       |  | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Le vieux monsieur</li> </ul>  | L'âge avancé du marchand a bien été perçu mais aucun comparatif, en termes d'âge, avec Nasr Eddin n'a été réalisé. Il n'est toutefois pas appelé garçon, comme dans d'autres rappels de récit de camarades.<br><b>→ La dénomination « jeune homme » du départ n'a pas été mémorisée ? Information jugée secondaire par l'élève ?</b>  |
|                                       | <p><b>Etat mental / intentions</b></p> <p>Quête 1 de Nasr Eddin : connaître les trois secrets (=les conseils du marchand) pour réussir le début de sa vie<br/>         Quête 2 de Nasr Eddin : donner une leçon au marchand (car il a compris qu'il était trompé)<br/>         Intention du marchand : faire travailler sans frais Nasr Eddin<br/>         Moyens mis en œuvre par le marchand : la tromperie, le mensonge<br/>         Moyens mis en œuvre par Nasr Eddin : le travail / l'effort puis le même moyen que le marchand, à savoir l'ironie pour se venger de lui</p> | NE | <ul style="list-style-type: none"> <li>Du coup le monsieur vu qu'il a compris que depuis le début celui qui veut se faire porter la vaisselle, eh ben il lui ment, du coup il lâche la vaisselle</li> <li>il s'est fait avoir et il repart parce qu'il a compris qu'on lui avait menti</li> <li>Il est un peu en colère parce qu'il s'est fait avoir</li> <li>Il ressent de la fatigue et de l'épuisement et à la fin de la frustration</li> <li>A la fin, il est super en colère.</li> <li>Et moi peut-être que je pense que, même si c'est pas marqué dans le texte, peut-être que à la fin tous ceux qui leur donnent pas des vrais sous eh ben il va pas les aider.</li> <li>Il veut se moquer un peu du monsieur</li> </ul> | Bonne compréhension globale de l'état mental des deux personnages.<br>L'élève utilise le terme « gentillesse » pour exprimer en réalité la naïveté.<br><br>La première quête de Nasr Eddin n'a pas été mentionnée par l'élève (connaître des secrets pour réussir dans la vie).<br><b>→ Problème de lexique : « partir dans la vie d'un bon pied » ?</b><br><b>→ Ou compétences référentielles (secrets, souhaits, indices, vœux) convoquées à tort ?</b> |
|                                       |  | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Il ment, c'est juste pour se faire porter les choses à sa place</li> <li>il profite de la gentillesse des gens pour se faire porter ses propres affaires</li> </ul>   |   |
|                                       | <p><b>Discours tenu</b></p>  | NE | <ul style="list-style-type: none"> <li>« vous me paierez combien ? »</li> <li>« dis-moi ton premier indice »</li> <li>« si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien ».</li> </ul>   | Les deux premiers secrets n'ont pas été retenus.<br>Pas de contre-sens dans les reformulations.<br><b>→ Manque de mémorisation ?</b>  |
|                                       |  | M  | <ul style="list-style-type: none"> <li>« je ne vais pas te payer à ton âge mais par contre je veux bien te donner trois souhaits ».</li> <li>« si quelqu'un te dit que je mens, n'y crois rien ».</li> <li>« n'y crois rien, n'y crois rien etcétera »</li> </ul>  |   |
| Syntaxe et lexique                    | <p><b>Tournures de phrases reprises</b></p>  |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>« ta vaisselle est intacte »</li> <li>« à ton âge »</li> </ul>  | Peu de tournures de phrases ont été reprises telles quelles. L'élève a reformulé les idées avec ses propres mots  |
|                                       | <p><b>Dépassement ou non des difficultés lexicales</b><br/>         ployant ; bazar ; vaisselle ; ...</p>  |    |  | L'élève précise n'avoir rencontré aucune difficulté lexicale.   |
| Inférences et enjeux majeurs du récit | <p><b>Inutilité des secrets</b></p> <p>Les 3 secrets sont inutiles : 2 vérités communément admises et 1 formule paradoxale (si on te dit que je suis un menteur, n'en crois surtout rien)</p>  |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>c'est n'importe quoi parce qu'en vrai... en fait il ment, c'est juste pour se faire porter les choses à sa place.</li> <li>c'était idiot en fait</li> <li>il a fait ça pour rien</li> <li>il a fait tout ce chemin presque pour rien</li> <li>ça en valait pas du tout la peine</li> </ul>  | L'élève exprime clairement le manque de valeur des secrets, sans toutefois en donner la raison.<br><b>→ Nous savons que l'élève n'a pas mémorisé le contenu des deux premiers secrets.</b>  |
|                                       | <p><b>Déception de Nasr Eddin</b></p> <p>La chute de l'histoire permet de comprendre a posteriori que Nasr Eddin a été déçu à chaque dévoilement de secret (et qu'il n'est donc pas sot)</p>   |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Du coup le monsieur vu qu'il a compris que depuis le début le.... celui qui veut se faire porter la vaisselle, eh ben il lui ment</li> </ul>  | Déception saisie et capacité de revenir en arrière : « depuis le début ».   |
|                                       | <p><b>Retournement de situation final</b></p> <p>Le dernier secret constitue le dénouement ; la vengeance de Nasr Eddin</p>  |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>il lui dit « si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien »</li> <li>il lâche les affaires du monsieur parce qu'il est super en colère</li> <li>il veut se moquer un peu du monsieur</li> </ul>   | Bonne compréhension du retournement de situation final. La volonté de se moquer traduit l'esprit de vengeance et non juste une réaction de colère.  |



|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   | <p align="center"><b>Usage du même stratagème</b></p> <p>Nasr Eddin indique en utilisant le même procédé qu'il a compris la tromperie</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• vu que depuis tout à l'heure le vieux monsieur il lui dit « n'y crois rien, n'y crois rien etcétera » et du coup celui qui porte la... dont son métier c'est de porter la vaisselle, eh ben il lui dit « si quelqu'un te dit que ta vaisselle est intacte, n'y crois rien ».</li> <li>• Parce que depuis le début, quand il dit les vœux... à la fin de ses phrases il dit « n'en crois rien ». Donc pour se moquer, vu qu'il est en colère, il lui dit pareil.</li> </ul>   | <p>Usage du même stratagème repéré et exprimé dès le début du rappel de récit.</p>  |
|   | <p align="center"><b>Morale ? Tel est pris qui croyait prendre</b></p> <p>Le sens du dernier secret (celui de Nasr Eddin) : « ne crois pas aveuglément ce qu'on peut te dire » / « J'ai compris que tu t'es moqué de moi, je te rends la pareille »<br/>→ l'arroseur-arrosé</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• il veut se moquer un peu du monsieur</li> <li>• Parce que depuis le début, quand il dit les vœux... à la fin de ses phrases il dit « n'en crois rien ». Donc pour se moquer, vu qu'il est en colère, il lui dit pareil.</li> </ul>   | <p>L'élève a compris que Nasr Eddin utilise le même stratagème que le marchand pour se moquer de lui et qu'il s'agit donc d'une vengeance.<br/>La référence au stéréotype n'est toutefois pas verbalisée.</p> |
| <p align="center"><b>BILAN GLOBAL :</b></p> |   | <p>Le déroulement de l'histoire a été bien saisi par l'élève, malgré une confusion entre les termes « secrets » / « souhaits », « indices », « vœux ».<br/>L'élève n'a pas retenu l'intitulé des deux premiers secrets mais cela n'a pas entravé sa compréhension.<br/>L'élève s'est focalisée davantage sur les ressentis des personnages. Leur état mental a été très bien compris.<br/>Le retournement de situation final a été parfaitement saisi. Seul le stéréotype « Tel est pris qui croyait prendre », traduisant une connaissance référentielle élargie, n'a pas été mentionné.</p> |   |

| Lieu de scolarisation →   | Classe B   | Classe B                                 | Classe A           | Classe A       | Classe B   | Classe A | Classe A | Classe B                           | Classe A    | Classe A    | Classe A    | Classe A | Classe B | Classe B                    |
|---|--|--|--------------------|----------------|--|----------|----------|------------------------------------|-------------|-------------|-------------|----------|----------|-----------------------------|
| Niveau →  | CM2  | CM2                                      | CM2                | CM1            | CM2  | CM1      | CM2      | CM2                                | CM1         | CM1         | CM2         | CM2      | CM2      | CM2                         |
| Niveau en compréhension en lecture estimé par les enseignantes →  | Faible   | Faible                                   | Faible (-) à moyen | Faible à moyen | Moyen  | Moyen    | Moyen    | Moyen                              | Moyen à bon | Moyen à bon | Moyen à bon | Bon      | Bon      | Bon                         |
| Lecture magistrale (M) ou silencieuse (S) →   | S  | M  | M                  | M              | S  | S        | M        | M                                  | S           | M           | S           | S        | S        | M                           |
| Prénoms des élèves →  | Esteban  | Isy                                      | Amar               | Ismaël         | Lilly  | Ishaq    | Emma     | Lyam                               | Célia       | Walid       | Alexandre   | Lorenzo  | Louka    | Lily-Anna                   |
| <b>PROGRESSION ET ELEMENTS DE COMPREHENSION DU RECIT NARRATIF ↓</b>   |  |  |                    |                |  |          |          |                                    |             |             |             |          |          |                             |
| ① Compréhension de la progression narrative et de l'inutilité des secrets   | ✗<br>renoncement découragement dès le début du récit | ✓  | ✗                  | ✓              | ✗<br>élision de tout élément incohérent avec histoire imaginée | ✗        | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Comprendre la transaction proposée par le marchand  | ✗  | ✓  | ✓                  | ✓              | ✗  | ✓        | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Repérer l'accord de Nasr Eddin (pas d'argent, 3 secrets) et donc son envie de connaître les secrets   |  | ✓ mais pas mentionné explicitement       | ✓                  | ✓              | ✓ pas d'argent mais une « boîte à vie »                        | ✓        | ✓        | ✓ mais pas mentionné explicitement | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Comprendre qu'il s'agit de secrets en théorie utiles (a fortiori pour avancer dans la vie)  |  | ✓ « peut-être pour l'aider dans la vie » | ✗                  | ✓              |  | ✓        | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✗ indices ; erreur dépassée |
| ▪ Comprendre l'effort, la fatigue de Nasr Eddin / la lourdeur de la caisse  |  | ✓  | ✓                  | ✓              |  | ✓        | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Comprendre l'inutilité des 2 premiers secrets (même sans les retenir ou les reformuler), ce sont des évidences                                  |  | ✓  | ✗                  | ✓              |  | ✗        | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Inférer que Nasr Eddin devrait normalement être déçu  |  |  |                    | ✓              |  |          | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        |          |                             |
| ▪ Comprendre que le 3 <sup>ème</sup> secret est manipulateur  |  | ✓  |                    | ✓              |  |          | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✓           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ② Compréhension de la montée en tension de Nasr Eddin suite à la déception occasionnée par chaque secret révélé et donc de son geste de vengeance |  | ✗  |                    | ?              |  |          | ✓        | ✓                                  | ?           | ✗           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Remerciements de Nasr Eddin pris littéralement dans un 1er temps  |  | ✓  |                    |                |  | ✓        | ✓        | ✓                                  |             | ✓           | ✓           |          |          |                             |
| ▪ Inférer une évolution de l'état mental de Nasr Eddin au 3 <sup>ème</sup> secret révélé  |  | ✓  |                    |                |  | ✗        | ✓        | ✓                                  |             |             | ✓           | ✓        |          |                             |
| ▪ Inférer que Nasr Eddin est déjà déçu avant le 3 <sup>ème</sup> secret révélé  |  |  |                    |                |  |          |          |                                    | ✓           |             |             | ✓        | ✓        |                             |
| ▪ Inférer que Nasr Eddin est déçu   |  | ✓  | ✓                  | ✓              |  |          | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✗           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Repérer factuellement le geste de Nasr Eddin → il laisse tomber la caisse   | ✓  | ✓  |                    | ✓              |  |          | ✓        | ✓                                  | ✓           | ✗           | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |
| ▪ Inférer le lien entre les secrets inutiles, la déception/la colère et le geste de Nasr Eddin  |  | ✓  |                    | ✓              |  |          | ✓        | ✓                                  | ✓           |             | ✓           | ✓        | ✓        | ✓                           |

| Lieu de scolarisation →  | Classe B  | Classe B                             | Classe A  | Classe A                  | Classe B                                  | Classe A                       | Classe A                     | Classe B   | Classe A                  | Classe A    | Classe A               | Classe A                          | Classe B                            | Classe B                   |
|--|---|--------------------------------------|---|---------------------------|---|--------------------------------|------------------------------|--|---------------------------|-------------|------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------|
| Niveau →   | CM2   | CM2                                  | CM2   | CM1                       | CM2                                       | CM1                            | CM2                          | CM2  | CM1                       | CM1         | CM2                    | CM2                               | CM2                                 | CM2                        |
| Niveau en compréhension en lecture estimé par les enseignantes →   | Faible  | Faible                               | Faible (-) à moyen  | Faible à moyen            | Moyen                                     | Moyen                          | Moyen                        | Moyen  | Moyen à bon               | Moyen à bon | Moyen à bon            | Bon                               | Bon                                 | Bon                        |
| Lecture magistrale (M) ou silencieuse (S) →  | S   | M                                    | M   | M                         | S   | S                              | M                            | M  | S                         | M           | S                      | S                                 | S                                   | M                          |
| Prénoms des élèves →   | Esteban   | Isy                                  | Amar  | Ismaël                    | Lilly                                     | Ishaq                          | Emma                         | Lyam   | Célia                     | Walid       | Alexandre              | Lorenzo                           | Louka                               | Lily-Anna                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre derrière le geste de Nasr Eddin, une envie de revanche, de vengeance (inférence)</li> </ul>                    |   | x                                    |   | ? Intuitif, non explicite |   |                                | ✓ p't'être un peu méchamment | ✓  | ? Intuitif, non explicite |             | ✓ bien que mal exprimé | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| ③ Compréhension de l'intention de donner une leçon, qui requiert conjointement de :  |   |                                      |   | x                         |   |                                | x                            | x  | x                         |             | ?                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre ①</li> </ul>   |   | ✓                                    | x   | ✓                         |   | x                              | ✓                            | ✓  | ✓                         | ✓           | ✓                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre ②</li> </ul>   |   | x                                    |   | ?                         |   |                                | ✓                            | ✓  | ?                         | x           | ✓                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Rapporter dans le texte la mention « n'en crois rien » (ou a minima son sens) dans les secrets du marchand</li> </ul>     |   | ✓ pour le 3ème secret                |   | ✓                         |   | ✓                              | ✓                            | ✓  | ✓                         | ✓           | ✓                      | ✓ imprécis mais « forme verbale » | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>En repérer le côté répétitif « n'en crois rien »</li> </ul>   |   |                                      |   | x                         |   | ✓                              | x                            | ✓ 1er secret sens repéré « c'est faux »            | ✓                         |             | ✓                      | ✓ imprécis mais « forme verbale » | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Mémoriser le secret donné par Nasr Eddin</li> </ul>   |   | ✓ sens ok, pas formulation exacte    |   | x                         |   | Ta caisse est en mauvais état  | ✓                            | ✓  | ✓                         | x           | ✓                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Rapporter la mention « n'en crois rien » dans le secret de Nasr Eddin</li> </ul>  |   | Côté comique intuitivement perçu     |   |                           |   | x                              | x                            | ✓  | ✓                         |             | ✓                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Repérer la correspondance des 1ères parties des secrets du marchand et de Nasr Eddin : fait ou vérité évidente</li> </ul> |   |                                      |   |                           |   |                                |                              | x  | x pas assurée             |             | ? mal exprimé          | ✓ imprécis mais « forme verbale » | ✓ depuis le début il parle comme ça |                            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Repérer la correspondance « n'en crois rien » entre les secrets du marchand et celui de Nasr Eddin</li> </ul>             |   |                                      |   |                           |   |                                |                              | x  | x                         |             | x non explicite        | ✓ imprécis mais « forme verbale » | ✓ depuis le début il parle comme ça | ✓                          |
| ④ Mise en lien avec le stéréotype « Tel est pris qui croyait prendre » - L'arroseur-arrosé   |   |                                      |   |                           |   |                                |                              |  |                           |             |                        | x                                 | x                                   | x                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre l'intention du marchand de tromper Nasr Eddin</li> </ul>   |   | ✓                                    |   | ✓                         |   |                                | ✓                            | ✓  | ?                         | ✓           | ✓                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre ③</li> </ul>   |   |                                      |   | x                         |   |                                | x                            | x  | x                         |             | ?                      | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre qu'il se joue un retournement de situation</li> </ul>  |   |                                      |   |                           |   |                                |                              | ✓  |                           |             | x non explicite        | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre le sens du dernier secret = rendre la pareille, se moquer</li> </ul>   |   |                                      |   |                           |   |                                |                              |  |                           |             |                        | ✓                                 | ✓                                   | ✓                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Connaissance référentielle du stéréotype</li> </ul>   |   |                                      |   |                           |   |                                |                              |  |                           |             | ?                      | Non émergé, non questionné        | Non émergé, non questionné          | Non émergé, non questionné |
| <b>ORIGINES POSSIBLES DES BLOCAGES / DERIVES</b>   |   |                                      |   |                           |   |                                |                              |  |                           |             |                        |                                   |                                     |                            |
| Mauvaise compréhension syntaxique (engendrant un « film » erroné)  |   |                                      | tombe dans ... vaisselle brisée → il trébuche, il tombe dans des bouts de verre |                           |   |                                |                              |  |                           |             |                        |                                   |                                     |                            |
| Mauvaise compréhension lexicale (engendrant un « film » erroné ou imprécision)   | porteur au bazar, vaisselle, partir ... vie d'un bon pied | partir dans la vie d'un bon pied → ? | Secret → énigme ; Intactes → pas propres  |                           | porteur au bazar partir dans la vie ... + | J'comprenais pas trop les mots |                              | partir dans la vie d'un bon pied → devenir pompier |                           |             |                        |                                   |                                     |                            |

| Lieu de scolarisation →  | Classe B                      | Classe B        | Classe A   | Classe A               | Classe B  | Classe A  | Classe A                               | Classe B   | Classe A   | Classe A  | Classe A                            | Classe A                       | Classe B  | Classe B   |
|--|-------------------------------|-----------------|--|------------------------|---|---|--|--|--|---|-------------------------------------|--------------------------------|---|--|
| Niveau →   | CM2                           | CM2             | CM2  | CM1                    | CM2   | CM1   | CM2                                    | CM2  | CM1  | CM1   | CM2                                 | CM2                            | CM2   | CM2  |
| Niveau en compréhension en lecture estimé par les enseignantes →   | Faible                        | Faible          | Faible (-) à moyen                               | Faible à moyen         | Moyen   | Moyen   | Moyen                                  | Moyen  | Moyen à bon                                      | Moyen à bon   | Moyen à bon                         | Bon                            | Bon   | Bon  |
| Lecture magistrale (M) ou silencieuse (S) →  | S                             | M               | M  | M                      | S   | S   | M                                      | M  | S  | M   | S                                   | S                              | S   | M  |
| Prénoms des élèves →   | Esteban                       | Isy             | Amar   | Ismaël                 | Lilly   | Ishaq   | Emma                                   | Lyam   | Célia  | Walid   | Alexandre                           | Lorenzo                        | Louka   | Lily-Anna  |
|  |                               |                 |  |                        | caisse → boîte à vie  |   |  |  |  |   |                                     |                                |   |  |
| Inférence erronée (engendrant un « film » erroné)  |                               |                 |  |                        | A partir de « marchand », « magasin », « caisse », « vie » → tout inventé | Ils sentaient bien  |  |  |  | Il sent qui s'est des bons secrets alors que pas du tout. |                                     |                                |   | Secrets → souhaits confusion autres contes traditionnels ? |
| Problématique d'inattention  |                               |                 |  |                        |   |   |  |  |  | ? supposée<br><b>Arrêt au 3<sup>ème</sup> secret</b>      |                                     |                                |   |  |
| <b>ERREURS (sans réelle conséquence en termes de compréhension ou qui n'auraient pas infléchi une mauvaise compréhension)</b>  |                               |                 |  |                        |   |   |  |  |  |   |                                     |                                |   |  |
| Caractéristiques du personnage Nasr Eddin  |                               | Un petit garçon | Un petit garçon                                  | Un p'tit garçon        |   | P'tit garçon  | Le jeune garçon                        |  | Un homme   | Un garçon   | P'tit garçon                        | Un garçon                      |   | Un monsieur  |
| Caractéristiques des personnages (différence d'âge perçue) : jeune (homme-garçon) / plus vieux                                 |                               | ✓               | ✓  | ✓                      |   | ✓   | ✓                                      |  | ✓  | ✓   | ✓                                   | ✓                              | ✓   | ✓  |
| Caractéristiques des personnages (métiers) : porteur / marchand (a minima le marchand)   | marchand → vendeur / acheteur | ✓               |  | ✓                      | porteur au bazar → petit garçon qui vendait des choses / marchand         | ✓   |  |  | ✓  |   | ✓                                   | ✓ un monsieur, il a un magasin | ✓   | ✓ porteur ; magasin  |
| Erreurs sur le nom des personnages (* après mention par l'enseignante)   |                               |                 | Albanien   | « très dur à retenir » |   |   | Nasr Eddin*                            |  | Ners   |   | Nasr Ra De *                        |                                | Nasr Eddin*   | Nasr Eddin*  |
| Lieu imaginé trop en décalage avec le récit  |                               |                 |  |                        |   |   | Sur un port → confusion avec porteur ? |  |  |   |                                     |                                |   |  |
| Inférence erronée (sans réelle conséquence en termes de compréhension ou qui n'aurait pas infléchi une mauvaise compréhension) |                               |                 | Triste, voulait de l'argent, pas des petits mots |                        |   | partir dans la vie d'un bon pied → Qu'il montait à sa vie | A mon avis elles étaient un peu sales  | un petit qui allait voir un marchand pour lui vendre des trucs | Il est un peu âgé et c'est un peu lourd pour lui |   | Porteur de bazar ≠ porteur au bazar |                                | J'ai de la vaisselle à porter mais je suis trop âgé |  |
| Invention de passages inexistantes   |                               |                 | Après il continue sa route                       |                        |   |   |  |  |  |   | Merci (au 2 <sup>ème</sup> secret)  |                                |   |  |
| <b>POINTS FORTS REPERES</b>  |                               |                 |  |                        |   |   |  |  |  |   |                                     |                                |   |  |
| Mémorisation des secrets (n°1 ou n°2 + n°3) du marchand  |                               | ✗               | ✓ tronquée                                       | ✓                      |   | ✗   | ✓                                      | ✓  | ✓  | ✓   | ✓                                   | ✓                              | ✓   | Seulement n°3  |
| Mémorisation de la formule « n'en crois rien » ou équivalent   | ✗                             |                 | ✗  | ✓                      |   | ✓   | ✓                                      | ✓  | ✓  |   | ✓                                   | ✓                              | ✓   | ✓  |
| Approche pertinente de l'état intérieur des personnages  |                               |                 |  |                        |   |   |  |  |  |   | ✓                                   | ✓                              |   |  |
| ▪ Intentions malhonnêtes du marchand   |                               | ✓               |  | ✓                      |   |   |  | ✓ un gros menteur  |  | ✓   | ✓                                   | ✓                              | Non explicite                                       | ✓  |
| ▪ Intentions de Nasr Eddin – revanche / colère   |                               |                 |  | ✓                      |   |   | ✓                                      |  | ✓  |   | ✓                                   | ✓                              | ✓   | ✓  |
| ▪ Intentions de Nasr Eddin – leçon   |                               |                 |  |                        |   |   |  |  | ✓  |   | ✓                                   | ✓                              | ✓   | ✓  |

Annexe XIV : Fichiers numériques transmis par lien de téléchargement

(CD-ROM ou clef USB possible sur demande ; en cas de péremption du lien de téléchargement, possibilité de demander un nouveau lien)

- Fichier audio de la lecture magistrale de la classe A
- Fichier audio de la lecture magistrale de la classe B
- Fichier vidéo de la lecture magistrale de la classe A
- Fichiers audios des rappels de récit de la classe A
- Fichiers audios des rappels de récit de la classe B