

## Évaluer le lexique en français des enfants scolarisés au Gabon

Catherine PELLENQ\*, Gaëlle BOUTOLINI MOUNANGA \*\*, Jean-Marc COLLETTA \*\*\*

\* Maître de Conférences en psychologie cognitive, Laboratoire de Recherche sur les Apprentissages en Contexte, Université Grenoble-Alpes

\*\* Docteure en sciences du langage, Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles (LIDILEM), Université Grenoble-Alpes

\*\*\* Professeur en Sciences du Langage, Laboratoire de Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles (LIDILEM), Université Grenoble-Alpes

**Auteure de correspondance :**  
catherine.pellenq@univ-grenoble-alpes.fr

**Résumé :**

Les corrélations entre la réussite scolaire et le lexique chez l'enfant sont connues pour être fortes. Or selon les populations, on ne dispose pas toujours d'outils fiables pour évaluer les habiletés linguistiques à un âge donné. C'est le cas au Gabon où le français est langue officielle et langue de l'école et, comme dans d'autres pays d'Afrique francophone, il présente des spécificités liées à son usage local et est en concurrence avec de nombreuses langues vernaculaires. L'étude présentée ici a consisté à élaborer une tâche d'évaluation du lexique destinée à un échantillon d'élèves scolarisés à l'école élémentaire. Un prototype s'inspirant de l'épreuve de lexique issue du test ELO (Khomsî, 2001) a été réalisé à l'issue d'une étude préliminaire qui montrait que les résultats des élèves gabonais à cette épreuve étaient, à âge égal, significativement en-dessous des résultats d'élèves francophones vivant en France. L'utilisation de ce prototype auprès de 189 élèves confirme une évolution continue des habiletés lexicales aussi bien en production qu'en réception, entre trois et onze ans, et il semble constituer un bon candidat pour une évaluation fiable des habiletés lexicales de l'élève gabonais. Les scores moyens relevés fournissent un tout premier ensemble de normes développementales et nous pensons que cette tâche au contenu lexical adapté à la variété de français parlé au Gabon, peut d'ores et déjà être utilisée par les enseignants du Gabon pour identifier les acquis et les besoins éducatifs de leurs élèves. Mais les résultats signalent aussi un effet sociologique (populations fréquentant l'école publique vs privée) et il est probable que le contexte sociolinguistique (urbain vs rural) joue également (langues parlées en famille). Il faudra en priorité étudier l'effet de ces deux facteurs pour améliorer le prototype actuel et envisager sa transformation en un outil d'évaluation standard utilisable à des fins de diagnostic clinique.

**Mots clés :** développement lexical, évaluation, production, réception, Gabon, éducation.

**Assessing the french lexicon of school children in Gabon****Summary:**

The correlations between academic achievement and lexicon in children are strong. However, depending on the population, there is not always a reliable tool to assess language skills at a given age. This is the case in Gabon, where French is the official language and the language of the school and, as in other French-speaking African countries, it has specificities related to its local use and competes with many vernacular languages. The study presented here consisted in developing a lexicon assessment task to a relatively large sample of elementary school students. A prototype based on the lexicon test from the ELO test (Khomsî, 2001) was produced following a pilot study which showed that the results of Gabonese students on this test were, at the same age, significantly below the results of French-speaking students living in France. The use of this prototype with 189 students confirms a continuous evolution of lexical skills, both in production and reception, from age three to eleven, and it seems to be a good candidate for a reliable evaluation of the Gabonese student's lexical skills. The average scores provide a first set of developmental standards, and we believe that this lexical task, adapted to the variety of French spoken in Gabon, can already be used by teachers in Gabon to identify the learning achievements and educational needs of their students. But these results also point to a sociological effect (populations attending public vs. private schools) and it is likely that the sociolinguistic context (urban vs. rural) also plays a role (languages spoken in the family). The effect of these two factors will need to be studied as a priority in order to improve the current

prototype and consider its transformation into a standard assessment tool that can be used for clinical diagnostic purposes.

**Keywords:** lexicon development, assessment, production, reception, Gabon, education.

## -----INTRODUCTION-----

Les études récentes dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne (Altinok, 2016 ; PASEC 2015) ont mis en évidence la faiblesse des acquisitions des élèves dans les apprentissages de base. Celle-ci constitue un frein important pour la poursuite d'études : difficultés d'apprentissage dès les premières classes de l'enseignement primaire, décrochage fréquent touchant en particulier les jeunes filles. Or, les recommandations faites aux états et gouvernements de la Conférence des ministres de l'éducation de la francophonie (CONFEMEN, 2018) insistent sur la nécessité d'améliorer l'efficacité de l'enseignement primaire et de garantir l'accès précoce de tous les enfants à une éducation équitable.

Les programmes d'enseignement au Gabon mettent d'ailleurs l'accent sur l'apprentissage des savoirs fondamentaux comme la maîtrise du français, dont il faut rappeler que, principale langue véhiculaire, elle est à la fois langue officielle et langue d'enseignement dans ce pays. Les programmes préconisent avec raison la consolidation du langage oral, socle des apprentissages futurs, dont on a longtemps mésestimé la portée au profit de l'acquisition de l'écrit. Les enseignants doivent pouvoir repérer au plus tôt les difficultés d'apprentissage de leurs élèves en français oral pour se donner les moyens pédagogiques nécessaires pour qu'ils combrent leur retard éventuel et progressent dans leur acquisition de l'écrit. Pour les aider dans cette tâche, les orthophonistes et les psychologues ont aussi besoin de ressources et d'outils permettant de dépister le plus tôt possible un retard de parole ou un trouble spécifique du langage oral afin de proposer des remédiations adaptées dès que l'occasion se présente.

Le problème est que jusqu'à présent, les seuls outils ou épreuves d'évaluation du langage en français oral disponibles pour les professionnels gabonais ont été conçus pour des enfants vivant en France ou dans l'espace francophone européen. Or l'utilisation d'outils d'évaluation adaptés à une population donnée nécessite qu'aient été préalablement pris en compte les biais méthodologiques, et, dans le cas du Gabon, culturels, et ceci vaut tout particulièrement pour le lexique. L'objectif initial de cette recherche était donc de doter les professionnels d'un outil de mesure du lexique adapté aux enfants scolarisés au Gabon. Pour ce faire il a fallu partir des épreuves d'évaluation du lexique oral existantes, sélectionner une épreuve et la proposer à des élèves gabonais pour évaluer la pertinence des contenus proposés, les limites et les biais, et au final, s'en inspirer pour créer un outil d'évaluation mieux adapté à la variété linguistique locale de français parlé.

### Contexte et enjeux de l'étude

Le Gabon est un pays linguistiquement et culturellement complexe tant au plan géographique qu'aux plans culturel, linguistique et éducationnel. Issu de la colonisation, le français coexiste avec une cinquantaine d'autres langues locales dites « vernaculaires » (Idiata, 2007), ce qui fait du Gabon un pays fortement multilingue. Reste que le français est la langue officielle du pays depuis 1966. Sans nier l'importance déterminante de la politique linguistique en la matière, le panorama linguistique du pays permet d'en comprendre les raisons.

Au Gabon, la présence des langues vernaculaires sur l'ensemble du territoire n'est pas la même d'une région à une autre. Par exemple, dans la région du sud, on totalise plus d'une dizaine de langues locales. Cette multiplicité des langues vernaculaires parlées dans une même province favorise la domination de certaines. C'est le cas dans des provinces comme la Nyanga et l'Ogooué Ivindo où le Punu et le Kota prennent l'ascendant sur toutes les autres langues parlées. En revanche, plus de 70% de la population nationale appartenant à des groupes ethniques

différents réside dans la capitale. Cette population nationale se mêle aux populations étrangères qui vivent aussi à Libreville. Toutes ces langues étrangères cohabitent avec les langues locales et le français. Dans cette situation de très fort contact linguistique, une seule langue a émergé comme langue véhiculaire officielle et s'est imposée comme telle : le français. Parlé par plus de la moitié de la population (étrangère et nationale, à Libreville comme dans l'arrière-pays) il présente, tout comme les autres variétés de français parlé en Afrique, des particularités relativement importantes au niveau du lexique. Par ailleurs, des linguistes gabonais comme Moussirou-Mouyama et de Samie (1996), ou Medjo Mvé et Zuè Elibiyo (2010) ont montré que l'emploi dominant du français s'opérait exclusivement dans le cadre des communications formelles, notamment à l'école. Ailleurs, dans les échanges quotidiens informels comme à la maison, en famille ou dans le quartier, les locuteurs manifestent des pratiques bilingues ou plurilingues. Au final, outre ses particularités gabonaises, le lexique français reçu en input et produit par les enfants est nécessairement influencé par les autres langues parlées dans le pays.

Lorsqu'il s'agit d'évaluer l'acquisition des habiletés linguistiques, on distingue usuellement les domaines phonologique, lexical, syntaxique, sémantique et pragmatique, qui suivent des développements non parallèles chez l'enfant (Bernicot & Bert-Erboul, 2014). Ici l'étude se focalise sur l'acquisition du lexique oral. Pour étudier son développement, des épreuves telles que la désignation ou la dénomination d'images sont généralement utilisées. Les premières permettent d'évaluer les habiletés de réception du langage, et les secondes les habiletés en production. Les images cibles représentent le plus souvent des objets concrets ou abstraits, ou des verbes d'action. Mais l'acquisition du lexique peut aussi être évaluée par des épreuves de définition de mots, comme c'est le cas dans les tests d'efficience intellectuelle par exemple.

Les recherches longitudinales ont fait apparaître un lien fort entre le développement du lexique et la réussite scolaire. Dès le pré-primaire déjà, un enfant qui possède un vocabulaire étendu a davantage de chances de comprendre des consignes et des textes plus tard (Swanson et al, 2008). À l'inverse, quand le nombre de mots inconnus est trop élevé, il devient très difficile d'inférer le sens d'un énoncé. Un petit enfant qui possède un vocabulaire riche a également le plus souvent une bonne conscience phonologique (Cooper et al, 2002 ; NELP, 2008), il aura plus de chance d'apprendre à lire dès 7 ans (NICHD, 2005) et de réussir sa scolarité élémentaire (Lieury et al, 1992). À l'inverse, un enfant qui présente dès trois ans un retard de langage a deux fois plus de risque de présenter des troubles d'apprentissage quatre ans plus tard à l'école (Silva et al, 1983). Les enfants dysphasiques, par exemple, montrent très tôt des difficultés dans l'acquisition du vocabulaire, en particulier dans la dénomination d'images (Le Normand, 2004). Mais on ne peut avoir dans ce domaine une vision trop normative car il y a de fortes variabilités interindividuelles et beaucoup sont liées à la sociologie de la famille (Caille & Rosenwald, 2006). La qualité et l'exigence des interactions verbales dans lesquelles les enfants sont engagés dans leur environnement familial et social expliquent en grande partie leur niveau de vocabulaire, en production comme en compréhension, et génèrent bien souvent d'importantes différences entre enfants : par exemple les enfants de trois ans dont les parents ont fait des études supérieures entendraient en moyenne 30 millions de mots de plus que ceux issus de milieux populaires (Hart & Risley, 2003). Ce décalage est malheureusement peu rectifié par l'école : en fin de CE1, on note un écart de 5000 mots (radicaux) qui équivaut à cinq années de différence entre le premier et le dernier quartile des enfants du même âge (Biemiller, 2005, cité par Bentolila, 2007).

Au Gabon, nous ne disposons pas jusqu'à la mise en place de cette étude d'évaluation standardisée des habiletés linguistiques en français qui attesteraient d'une différence d'acquisition du lexique due à l'origine sociologique des élèves. Or ceux-ci sont scolarisés dans

deux types d'écoles bien différents, en milieu urbain et en milieu rural. En premier lieu, les écoles publiques sont gratuites tandis que les écoles privées sont payantes. Ce seul fait engendre une inégalité sociologique dans le recrutement des familles : les familles qui scolarisent leur enfant dans l'enseignement privé disposent en général d'un capital socio-culturel plus élevé et ont aussi une pratique plus intensive du français. En second lieu, les effectifs dans les écoles publiques sont en moyenne de 80 à 100 élèves par classe, contre 20 élèves dans les écoles privées (UNESCO, 2017/8 ; PASEC, 2015). Or la taille de la classe agit sur les acquis des élèves puisque plus l'effectif est petit, plus les acquis sont stables et plus les élèves à besoins éducatifs particuliers en tirent des bénéfices (Bressoux et al, 2018). Enfin, les écoles sont équipées différemment selon qu'elles sont situées en zone urbaine ou en zone rurale. En effet, les enfants qui habitent en zone rurale commencent souvent leur scolarité à l'âge de six ans ou plus car les établissements accueillant des élèves du pré-primaire y sont rares, voire inexistantes. De plus le personnel y est moins qualifié car les enseignants formés et expérimentés quittent ces endroits isolés pour aller travailler en ville où les déplacements sont moins nécessaires ou plus aisés. Cette situation d'inégalité scolaire sur le territoire est un des éléments de ce que d'aucuns qualifient de *crise durable du système d'enseignement* (Nguema Endamne, 2011)<sup>1</sup>.

## ----- OBJECTIFS ET MÉTHODOLOGIE -----

Les recherches sur l'acquisition du lexique oral en contexte scolaire préconisent de favoriser des activités linguistiques variées menées en petits groupes de besoins ou en groupes homogènes. Or au Gabon, les professionnels ne disposaient pas jusqu'à aujourd'hui d'outil permettant des mesures objectives des performances pour tous les élèves de l'école élémentaire tels, par exemple, la batterie Isadyle (Piérart, 2007), la batterie Evalo (Coquet et al., 2009), les batteries Exalang (Thibault et al., 2006), ou encore, le test d'Évaluation du Langage Oral (ELO) (Khomsy, 2001). Comme les autres, ce dernier a été conçu pour évaluer le langage oral d'enfants scolarisés en France mais il s'applique à l'ensemble des élèves scolarisés en maternelle et au primaire, couvrant ainsi les 3 cycles qui vont de la PSM au CM2, et il est composé de six épreuves réparties en quatre grands domaines dont le lexique. Simple d'utilisation, c'est vers cet outil que notre choix s'est porté lorsqu'il a fallu choisir une épreuve lexicale pour une étude préliminaire auprès d'élèves gabonais.

En effet, pour cette étude inédite, et partant des différences qui existent entre le lexique du français parlé en France et celui parlé au Gabon, nous avons jugé pertinent de nous focaliser sur le lexique plutôt que sur la morphosyntaxe – qui varie moins entre les variantes dialectales d'une langue –, et la phonologie – qui est au contraire sujette à une multitude de facteurs de variation –, et nous avons au cours d'une étude préliminaire proposé les deux tâches de l'épreuve de lexique de l'ELO (compréhension et production) à un échantillon de 67 élèves gabonais scolarisés en maternelle et au primaire afin de mesurer leurs performances comparées à celles d'élèves nés et scolarisés en France.

---

<sup>1</sup> Héritière du passé colonial français (Verdelhan-Bourgade, 2014), la scolarité élémentaire est organisée de la petite à la grande section de maternelle, puis de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>ème</sup> année de primaire et débouche sur le Certificat d'Enseignement Primaire (CEPE). Les enfants peuvent être scolarisés dès 2-3 ans mais c'est à partir de 6 ans que la scolarité devient obligatoire. Les enseignants sont recrutés par concours et sont fonctionnaires. Ils reçoivent une formation initiale au sein de l'École Normale des Instituteurs (ENI) qui dure de 1 à 2 ans. La langue d'enseignement est le français.

Dès le départ, nous étions conscients du fait que toute épreuve verbale – lexicale de surcroît – contient des biais qu’il s’agit de minimiser<sup>2</sup>. Parmi ces biais, on distingue les biais conceptuels, de méthode, et d’items (Vrignaud, 2002). Ces derniers peuvent émaner de différences culturelles dans la connaissance du matériel parce que celui-ci est peu familier dans le contexte de vie du sujet, mais ils peuvent aussi provenir de formulations peu claires, d’expressions familières intraduisibles (van de Vijver et Poortinga, 2005), ou encore de variantes de nature sociolinguistique, telle dénomination n’ayant pas cours dans telle ou telle variété de la langue parlée en question.

Dans le cas présent, face à la nécessité de devoir utiliser une épreuve lexicale existante auprès d’un public nouveau, nous avons été particulièrement attentifs aux biais culturels liés à la tâche et au matériel linguistique proposé. La passation des deux tâches (compréhension et production) devait servir à vérifier si les items lexicaux proposés dans l’ELO et pertinents pour un public d’enfants francophones vivant en France pouvaient être utilisés judicieusement en contexte gabonais. Notre hypothèse de départ était que les performances de ces derniers seraient différentes, et sans doute inférieures aux performances moyennes relevées lors de la création du test en raison des biais inhérents à l’outil de mesure.

C’est pourquoi l’étude préliminaire a consisté à utiliser l’épreuve lexicale de l’ELO auprès d’un premier échantillon d’enfants gabonais. Précisons que l’épreuve originale évaluait la connaissance de 50 mots-cibles en production et 20 mots-cibles en réception. Nous avons de fait identifié des différences dans les scores de notre échantillon par rapport à ceux de la population de référence, et l’analyse des résultats de cette passation a confirmé que ces différences provenaient de biais inhérents à l’outil de mesure et qu’elles relevaient exclusivement de la familiarité linguistique et culturelle avec les items. Comme on va le voir dans la section qui suit, ces résultats ont permis d’une part d’objectiver l’ampleur des différences entre le lexique compris et produit par les élèves gabonais et celui proposé aux enfants scolarisés en France, et d’autre part, partant de là, de réaliser un prototype original d’épreuve comportant les deux tâches en tenant compte des spécificités du vocabulaire français parlé au Gabon.

## 1. L’étude préliminaire

Les données ont été collectées auprès de soixante-sept enfants scolarisés dans une école publique de Libreville située dans un quartier populaire. Tous les niveaux de classes ont été comparés de la PSM jusqu’au CM2 à l’exception de la classe de moyenne section de maternelle en raison de son trop faible effectif dans l’école. La passation des deux tâches de lexique s’est effectuée de façon individuelle, dans un endroit tranquille de l’école par une doctorante appartenant au même groupe linguistique et culturel que les enfants testés.

---

<sup>2</sup> Une épreuve est biaisée si elle ne mesure pas ce qu’elle est censée mesurer (ici la compétence lexicale). La mesure est dans ce cas parasitée par une autre variable, non contrôlée. Une épreuve biaisée fait qu’un groupe culturel est favorisé ou défavorisé par rapport à un autre et que leurs différences sont faussement attribuées à la variable mesurée.

**Tableau 1***Nombre d'élèves par niveau scolaire dans l'étude préliminaire*

| Niveaux scolaires      | Effectif  | Âges moyens |
|------------------------|-----------|-------------|
| PSM                    | 10        | 3,3 ans     |
| MSM                    | -         | 4,4 ans     |
| GSM                    | 10        | 5,2 ans     |
| 1 <sup>ère</sup> année | 9         | 6,3 ans     |
| 2 <sup>ème</sup> année | 9         | 8,4 ans     |
| 3 <sup>ème</sup> année | 10        | 8,9 ans     |
| 4 <sup>ème</sup> année | 10        | 10,2 ans    |
| 5 <sup>ème</sup> année | 9         | 11,2 ans    |
| Total                  | <b>67</b> |             |

Comme attendu, les résultats montraient que pour chacune des deux tâches, les scores moyens des enfants gabonais étaient bien en deçà de ceux de la population de référence, avec des différences allant de 2,8 à 6,4 points pour la tâche de compréhension, et de 2,8 à 11,3 points pour la tâche de production. On a aussi pu observer que les écarts se creusaient chez les élèves les plus âgés alors que pour la population standard, ils ont tendance à se resserrer au fil des acquisitions lexicales. Sans aller plus avant, ces résultats suggéraient que les deux tâches extraites de l'ELO, ou du moins les items linguistiques proposés, ne pouvaient être utilisés tels quels pour évaluer les habiletés lexicales des enfants scolarisés au Gabon.

Plus riche d'enseignements, l'analyse qualitative des réponses des élèves a montré l'existence de deux variables clés pour expliquer l'écart entre leurs performances et les performances moyennes attendues : 1. la connaissance de l'objet, autrement dit le fait que le référent à dénommer soit connu ou non de la population testée ; 2. la dénomination standard de l'objet, qui peut être différente pour la population testée par rapport à la population de référence.

Le premier cas se rapporte au fait que certains des objets représentés/dessinés sur les planches de l'ELO sont méconnus par les enfants du Gabon alors qu'ils sont familiers pour les enfants de France. Par exemple, en réception, sur la série « marteau-rabot-tournevis-râteau », le rabot est l'image à désigner. Or les réponses données par les enfants ont montré que c'est un mot peu connu même des plus âgés (par méconnaissance de l'objet), à la différence du râteau, cible vers laquelle se sont tournés presque tous les élèves en raison de la proximité phonologique des deux mots. De même, en production, certains enfants même les plus âgés échouaient à donner le nom d'un objet qu'ils ne reconnaissaient pas sur l'image. Ce fut par exemple le cas du sac à dos et de l'aubergine dont la représentation dans l'ELO ne correspond pas aux réalités gabonaises, mais aussi du téléphérique, du phare ou encore, du cactus, objets, lieux ou spécimens de flore et de faune rares dans le pays.

Le second cas renvoie à la variation lexicale qui affecte deux variantes d'une même langue – ici le français de France et le français du Gabon. L'enfant échoue à pointer le bon objet (en

réception) ou à le dénommer (en production) non pas en raison de son accessibilité référentielle dans le monde qui l'entoure, mais par le fait que l'objet en question reçoit une dénomination qui, dans la variété qu'il parle et comprend, est distincte de la dénomination standard. Nous avons par exemple en réception la série « chaise-banc-tabouret-fauteuil ». Pointer le banc est la réponse attendue, or les enfants gabonais ont presque tous pointé le tabouret au lieu du banc parce qu'au Gabon, un tabouret s'appelle aussi un « banc ».

Pour prendre conscience de l'ampleur de l'inadéquation du matériel proposé dans les tâches originales de l'ELO, précisons que pour la tâche de réception, 13 items sur les 20, soit 65% du matériel linguistique (cibles et distracteurs) ne convenaient pas à ce nouveau public, et 18 items sur 50 pour la tâche de production, soit 36 % des cibles proposées.

Face à cette situation, nous avons opté pour la conception d'une épreuve originale en gardant certains principes de l'ELO (deux tâches, la première testant la compréhension de noms et de verbes à partir de planches représentant 4 cibles incluant des distracteurs, la seconde testant la production à partir d'images à dénommer) tout en révisant l'ensemble du matériel (cibles linguistiques et images) pour qu'il corresponde mieux à la réalité et aux caractéristiques du français parlé au Gabon. Pour réaliser ce prototype d'épreuve, nous avons utilisé des données provenant de deux bases informatisées qui ont étalonné leurs items (images et cibles linguistiques) en fonction de leur fréquence et de l'âge des enfants (Bonin et al, 2003 ; Cannard et al, 2006)<sup>3</sup>. Nous y avons sélectionné les cibles linguistiques et les images correspondantes en partant des résultats de l'analyse qualitative décrite ci-dessus et en tenant compte des particularités lexicales de la variété de français parlé au Gabon. La première version de notre prototype comportait 70 items (comme dans l'ELO), et nous avons ajouté une modalité de réponse intermédiaire (notée 1) entre l'échec (noté 0) et la réussite (notée 2), dans un souci d'amélioration de la qualité de l'évaluation.

C'est ce prototype original que nous avons utilisé pour évaluer les habiletés lexicales de l'enfant scolarisé au Gabon à différents âges, objectif principal de notre étude. Nous en présentons la méthodologie et les résultats dans les sections suivantes.

## 2. L'étude principale

La population étudiée est constituée de 189 enfants âgés de 32 à 165 mois (moyenne 7 ans 9 mois), scolarisés de la PS (classe 1) à la 5<sup>ème</sup> année (classe 8) en zone urbaine, à Libreville. Le ratio de genre est de 1 pour 1 car 95 participants sont des filles et 94 des garçons. Par comparaison avec l'étude préliminaire, la population a été fortement élargie (de 67 à 189 participants) et étendue à des élèves de l'école privée. Il nous est en effet apparu pertinent, au regard des constats exposés dans la seconde section de l'article, de prendre en compte les disparités des deux populations fréquentant l'école et d'en mesurer un éventuel effet sur le lexique des élèves. Pour notre étude, 125 enfants étaient scolarisés en école privée (66.1%) et 64 enfants en école publique (33.9% de l'échantillon). Pour des raisons contextuelles, il ne nous a pas été possible de recruter de très jeunes enfants au sein de l'école publique, mais les deux populations sont comparables à partir de la 2<sup>ème</sup> année (classe 6).

---

<sup>3</sup> L'ensemble de ce matériel imagé est disponible en ligne gratuitement à :  
 Bonin et al 2003 : <http://leadserv.u-bourgogne.fr/bases/pictures/>.  
 Cannard et al., 2006 : BD2I, <https://bd2i.univ-grenoble-alpes.fr/>.

**Tableau 2***Tableau des participants classés par niveau scolaire et en fonction du type d'école*

| Classes                    | Effectif total | Recrutement école privée | Recrutement école publique | Âge moyen en année ; en mois (écart-type mois) |
|----------------------------|----------------|--------------------------|----------------------------|--|
| 1 = petite section         | 15             | 15                       | 0                          | 3, 3 ; 40 (5)                                  |
| 2 = moyenne section        | 14             | 14                       | 0                          | 4, 2 ; 51 (4)                                  |
| 3 = grande section         | 16             | 16                       | 0                          | 5 ; 61 (4)                                     |
| 4 = 1 <sup>ère</sup> année | 19             | 19                       | 0                          | 6, 2 ; 74 (7)                                  |
| 5 = 2 <sup>ème</sup> année | 31             | 14                       | 17                         | 8, 2 ; 98 (16)                                 |
| 6 = 3 <sup>ème</sup> année | 31             | 17                       | 14                         | 8, 7 ; 104 (11)                                |
| 7 = 4 <sup>ème</sup> année | 33             | 16                       | 17                         | 10 ; 119 (16)                                  |
| 8 = 5 <sup>ème</sup> année | 30             | 14                       | 16                         | 11 ; 132 (14)                                  |
|                            | 189            | 125                      | 64                         | 7, 9 ; 94 (31)                                 |

Tous les élèves ont été interrogés individuellement dans leur école, dans un endroit tranquille. Comme pour l'étude préliminaire, c'est une seule et même doctorante native du Gabon qui a administré toutes les évaluations. Les réponses des élèves ont été reportées sur une feuille et cotées *a posteriori* 0, 1 ou 2 : 0 pour échec, 1 pour approximation, 2 pour réponse correcte.

## ----- RÉSULTATS -----

### 1. Analyse des réussites et des erreurs

Il a d'abord été procédé à une analyse des réussites et des erreurs item par item ramenées en % qui a permis d'identifier les items faciles et les items difficiles selon les âges et les niveaux scolaires. Ont été repérés des niveaux plafond (les items toujours réussis) et des niveaux plancher (les items jamais réussis). Ainsi par exemple, pour améliorer encore l'épreuve, les items « ciseaux », « chat » et « parapluie » ont été enlevés de la tâche de production car responsables d'un effet plafond<sup>4</sup>, et les items « salière » et « cocotte-minute » ont été enlevés car responsables d'un effet plancher. Dans la tâche de réception, les items « avion » et « vélo » ont été enlevés car responsables d'un effet plafond.

Dans sa version finale, le prototype comprend 63 items : 45 en production et 18 en réception (le matériel complet est annexé à cet article). Dans cette dernière version, les items ont été réordonnés par ordre de difficulté (en partant des taux d'erreurs relevés) de façon à respecter une progression et à ne pas décourager les élèves très jeunes<sup>5</sup>.

### 2. Calcul de la fiabilité de l'instrument de mesure

Pour juger des qualités psychométriques d'un outil d'évaluation, il est d'usage d'estimer en premier lieu sa fiabilité, item par item. Pour ce faire, le calcul des alphas de Crombach est nécessaire. Un alpha de Crombach est dit suffisant s'il est supérieur à .70. Dans la version finale

<sup>4</sup> Parmi ceux-là, l'item « ciseaux » est choisi pour servir d'exemple dans le prototype final en annexe.

<sup>5</sup> En production les items « ananas », « pince », « pelle », « papillon », « sac à dos », « piano », « bougie », « seau », « glace » par exemple ont été réorganisés. Quelques items en réception ont aussi été réorganisés.

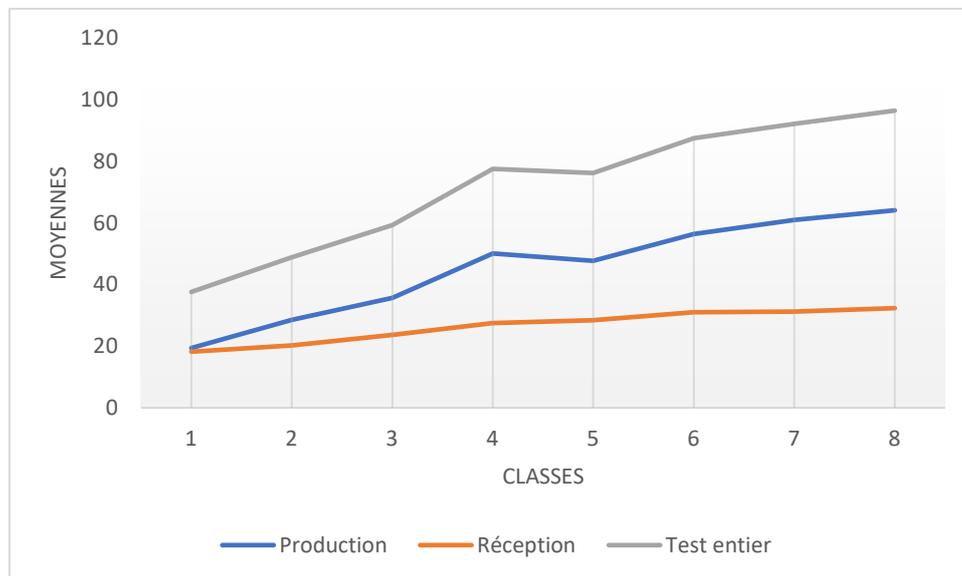
de notre prototype, les alphas de Crombach sont toujours satisfaisants. En effet, sur les 63 items de l'épreuve entière l'alpha est de .93. Pour les 45 items de l'épreuve de production il est de .91 et pour les 18 items de l'épreuve de réception il s'élève à .765. Nous pouvons donc conclure que cette épreuve a d'ores et déjà une bonne cohérence interne. Mais il reste à voir si elle est discriminante quant à son objectif principal, autrement dit quant aux connaissances lexicales des enfants en fonction de leur âge ou niveau scolaire.

### 3. Analyse de l'évolution des performances en fonction du niveau scolaire

Les scores obtenus par chaque élève dans chaque tâche ont été calculés et regroupés par niveau scolaire. Ils sont présentés dans la figure 1 ci-dessous qui fait effectivement apparaître une évolution des performances en fonction de la classe.

**Figure 1**

*Moyennes des scores par niveau scolaire à l'épreuve et dans chacune de ses tâches*



Les moyennes des scores sont en progression lente et régulière de la PS à la 5<sup>ème</sup> année (malgré l'apparence d'une faiblesse des scores en 2<sup>ème</sup> année, soit en classe 5). La distribution des scores de l'échelle totale se rapproche de la loi normale (minimum = 20 ; maximum = 112 ; moyenne = 78 ; écart type = 22).

L'écart-type donne les limites de la norme. Au-delà de 2 écarts-types à la moyenne, la performance est généralement jugée « hors-norme » pour un enfant scolarisé. Pour information, dans le tableau 3 ci-dessous, sont indiquées les bornes inférieures (moyennes à moins 2 écarts-types). Des performances en dessous de ces bornes peuvent donc être considérées comme « des signes d'alerte » pour les enseignants (au moins dans la zone urbaine de Libreville car on peut imaginer des écarts plus importants dans des zones où le français ne serait pas utilisé au quotidien comme dans la capitale). Nous reviendrons sur ce point dans la discussion.

**Tableau 3***Moyennes, écart-types et bornes inférieures par niveau scolaire et en fonction des épreuves*

| Classe                     | Production (45 items) |            |                  | Réception (18 items) |            |                  | Test entier (63 items) |            |                  |
|----------------------------|-----------------------|------------|------------------|----------------------|------------|------------------|------------------------|------------|------------------|
|                            | Moyenne               | Écart-type | Borne inférieure | Moyenne              | Écart-type | Borne inférieure | Moyenne                | Écart-type | Borne inférieure |
| 1 = petite section         | 19,40                 | 7,519      | 4,36             | 18,20                | 5,414      | 7,37             | 37,60                  | 11,710     | 14,18            |
| 2 = moyenne section        | 28,50                 | 6,048      | 16,40            | 20,29                | 4,122      | 12,04            | 48,79                  | 7,597      | 33,59            |
| 3 = grande section         | 35,63                 | 9,591      | 16,44            | 23,69                | 4,976      | 13,74            | 59,31                  | 13,710     | 31,89            |
| 4 = 1 <sup>ère</sup> année | 50,05                 | 11,394     | 27,26            | 27,53                | 5,709      | 16,11            | 77,58                  | 15,781     | 46,02            |
| 5 = 2 <sup>ème</sup> année | 47,71                 | 9,023      | 29,66            | 28,45                | 4,319      | 19,81            | 76,16                  | 12,361     | 51,44            |
| 6 = 3 <sup>ème</sup> année | 56,42                 | 11,506     | 33,41            | 31,06                | 3,829      | 23,41            | 87,48                  | 14,135     | 59,21            |
| 7 = 4 <sup>ème</sup> année | 60,91                 | 7,535      | 45,84            | 31,27                | 3,253      | 24,77            | 92,18                  | 9,907      | 72,37            |
| 8 = 5 <sup>ème</sup> année | 64,10                 | 8,231      | 47,64            | 2,468                | 2,468      | 27,40            | 96,43                  | 9,555      | 77,32            |

#### 4. Analyse des performances en fonction de l'âge, du genre et de l'établissement

Intéressons-nous pour terminer aux relations entre les performances des élèves et leur âge, leur genre et le type d'établissement scolaire qu'ils fréquentent (public ou privé). Elles sont étudiées ci-dessous avec des calculs de régressions. À cette fin, on a analysé et modélisé l'évolution des performances de tous les enfants sur l'ensemble de l'épreuve. Un premier modèle a été testé avec l'âge, le genre et l'école comme régresseurs. La variable du genre n'atteignant pas la significativité, elle a été enlevée du modèle 2 qui explique 59% de la variance ( $R$ -deux ajusté = .59). Avec ce modèle, on trouve un effet positif de l'âge en mois ( $\beta = .89$  à  $p < .001$ ) : à chaque mois supplémentaire il y a augmentation des performances de l'ordre de .89 déviation standard. On trouve aussi un effet négatif de la scolarisation à l'école publique ( $\beta = -.26$  à  $p < .001$ ) : quand ils sont scolarisés à l'école publique, les enfants perdent .26 de déviation standard par rapport aux enfants scolarisés à l'école privée.

Comme attendu, on constate donc avec notre prototype d'évaluation une évolution des performances en vocabulaire oral en français de l'enfant gabonais en fonction de l'âge entre 3 et 11 ans : plus l'enfant grandit, plus le nombre de mots compris et produits est important. Mais l'étude expérimentale a aussi confirmé que ces performances sont aussi dépendantes du contexte familial et social : les enfants scolarisés dans l'école privée au Gabon comprennent et utilisent significativement plus de mots que les enfants scolarisés dans l'école publique. Il est important de dire que cet effet n'est pas à attribuer d'emblée à la qualité de l'enseignement qui n'est pas contrôlée dans cette étude. Comme nous l'avons exposé dans la section 2 en nous référant à d'autres travaux, elle est probablement due en partie au fait que les familles qui scolarisent leurs enfants dans une école privée payante ont un capital économique, culturel et linguistique qui implique que leurs enfants ont, dès leur entrée à l'école maternelle, une pratique du français plus régulière et des connaissances linguistiques plus élaborées dans la langue officielle.

#### ----- DISCUSSION ET CONCLUSIONS -----

Partant du constat de l'absence d'outil d'évaluation fiable et standardisé des habiletés linguistiques en français oral de l'enfant gabonais, l'objectif de l'étude présentée ici consistait à mettre au point un tel outil pour évaluer le lexique oral en français des enfants scolarisés au Gabon après avoir exploré leurs connaissances lexicales à partir de tâches existantes utilisées en France ou dans d'autres pays européens. L'étude a donc nécessité deux étapes. La première, centrée autour de la passation de l'épreuve lexicale de l'ELO auprès d'un échantillon représentatif d'élèves gabonais de Libreville, a permis de constater chez ces derniers des scores significativement plus faibles que les scores de référence, et de confirmer que cette différence était due pour une part importante à l'inadéquation du matériel (cibles linguistiques et images) proposé dans les tâches originales. La seconde étape a consisté à concevoir un prototype d'épreuve dont le contenu serait mieux adapté à la population des élèves gabonais, puis à en tester la fiabilité auprès d'une population de près de 200 élèves répartis dans tous les niveaux de classe de maternelle et du primaire. La passation de ce prototype d'épreuve, nouveau dans son contenu mais inspiré dans sa forme des tests déjà existants tels l'ELO, a permis d'obtenir un premier ensemble de normes développementales et montre la fiabilité de ce prototype avec une évolution continue des valeurs avec l'âge.

Les résultats de notre étude principale sont conformes au regard de ce que l'on sait de l'acquisition du langage et de l'accroissement du lexique chez l'enfant scolarisé, mais ils montrent en outre d'importantes variations interindividuelles et confirment l'effet sociologique du type d'école scolarisant les enfants au Gabon, avec des résultats significativement meilleurs au privé qu'au public. Pour des raisons de temps et de faisabilité de la recherche ici présentée, le recrutement de la population d'élèves a dû être limité à la zone urbaine de Libreville. Or il paraît indispensable de compléter maintenant les mesures réalisées en agrandissant l'échantillon et sa diversification aux élèves scolarisés en milieu rural, pour les raisons que nous avons exposées dans la seconde section : une amélioration de l'évaluation du lexique de l'enfant gabonais nécessite que la passation de l'épreuve soit étendue à des zones reculées où l'enfant est moins exposé au français et davantage aux langues vernaculaires. Par ailleurs, ne perdons pas de vue que l'épreuve adaptée, en l'état, n'évalue qu'une partie des habiletés linguistiques de l'enfant francophone : il y manque *a minima* l'évaluation des habiletés phonologiques et des habiletés syntaxiques, en production comme en réception, pour que les professionnels bénéficient d'un outil complet d'évaluation du langage oral. La seule épreuve de lexique pourrait être améliorée dans son contenu en lui ajoutant des items importants au regard de l'évaluation (par exemple des universaux tels les nominaux désignant les parties du corps ou les verbes désignant des actions de la vie courante, mais aussi des définitions d'adverbes et d'adjectifs plus abstraits).

Reste qu'à ce stade, les données chiffrées fournies dans cet article sont inédites et vont permettre aux acteurs de l'éducation et professionnels concernés de s'en emparer et de réfléchir à leurs implications. Nous pensons que le prototype, dans son état actuel (63 items) peut d'ores et déjà être utilisé par les enseignants du Gabon dans leur pratique quotidienne pour identifier les acquis et les besoins éducatifs des enfants et orienter les interventions lorsqu'elles sont nécessaires. Les élèves présentant un retard de vocabulaire pourront maintenant être repérés précocement grâce à une évaluation simple et objective. Il pourra leur être proposé en groupe des interventions de soutien, ou en individuel des activités spécifiques de remédiation. L'évaluation est aussi partageable avec les autres professionnels et les familles qui pourront suivre les progrès de leur enfant, comprendre ses forces et ses faiblesses et consolider les acquis à la maison. Il est important de préciser que cette épreuve est encore à l'état de prototype (elle demande à être encore complétée et présentée à d'autres populations d'élèves gabonais, comme

on vient de le rappeler, pour servir de standard pour l'ensemble du pays). À ce stade, elle n'est pas encore suffisamment développée pour établir un éventuel « diagnostic » clinique dont pourraient s'emparer les orthophonistes, les psychologues et les autres spécialistes de la remédiation clinique, qui ont besoin de toute une panoplie de tests afin d'étudier en équipe l'interaction entre les différents domaines de la cognition.

Pour finir, les résultats de cette recherche invitent aussi à la prudence quant à l'utilisation d'instruments de mesure étalonnés dans un environnement culturel différent de celui des personnes testées. Comme on le voit ici, la passation d'une seule épreuve d'un test à une toute nouvelle population, pourtant elle aussi francophone, a suffi à en faire apparaître clairement les limites et les biais. Les tests sont des construits culturels qu'il est nécessaire d'élaborer en fonction des populations. Dans le même temps, comme nous l'avons montré à l'occasion de la réalisation du prototype présenté dans cet article, il n'est pas nécessaire de créer pour chaque nouveau public un test entièrement nouveau : il est au contraire intéressant de s'inspirer d'épreuves existantes et dont la forme est adaptée à l'évaluation des habiletés visées pour se concentrer, grâce aux matériaux disponibles en ligne, sur le contenu linguistique et iconique des items en fonction des publics concernés. Ainsi donc, la même démarche pourrait être étendue à d'autres pays francophones ayant le français comme langue véhiculaire officielle, nous pensons ici au Sénégal, à la Côte d'Ivoire, au Mali, au Cameroun et au Congo, au Bénin, entre autres.

## -----BIBLIOGRAPHIE-----

Altinok, N. (2016). Analyse critique et méthodologique des données d'éducation de l'Afrique subsaharienne. *Papiers de recherche AFD*, n°2016-31. <https://www.afd.fr/sites/afd/files/imported-files/31-papiers-recherche.pdf>

Bentolila, A. (2007). *Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire*. Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. <https://www.vie-publique.fr/rapport/28989-rapport-de-mission-sur-lacquisition-du-vocabulaire-lecole-elementair>

Bernicot, J., & Bert-Erboul, A. (2014). *L'acquisition du langage par l'enfant* (2e éd.). In Press.

Bonin, P., Peereman, R., Malardier, N., Méot, A., & Chalard, M. (2003). A new set of 299 pictures for psycholinguistic studies: French norms for name agreement, image agreement, conceptual familiarity, visual complexity, image variability, age of acquisition, and naming latencies. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 35(1), 158-167. <https://doi.org/10.3758/BF03195507>

Bressoux, P., Lima, L., & Monseur, C. (2018). Reducing the number of pupils in French first-grade classes: Is there evidence of contemporaneous and carryover effects? *International Journal of Educational Research*, 96, 136-145. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.10.006>

Caille, J.-P., & Rosenwald, F. (2006). Les inégalités de réussite à l'école élémentaire : construction et évolution. *France, portrait social* (p. 115-137). Insee. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1373137?sommaire=1373141>

Cannard, C., Bonthoux, F., Blaye, A., Scheuner, N., Schreiber, A.-C., & Trinquart, J. (2006). BD2I : Normes sur l'identification de 274 images d'objets et leur mise en relation chez l'enfant

français de 3 à 8 ans. *L'année psychologique*, 106 (3), 375-396.  
[https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_2006\\_num\\_106\\_3\\_30921](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_2006_num_106_3_30921)

CONFEMEN : Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage (2018). *Favoriser le développement de la petite enfance et garantir l'accès à tous les enfants à une éducation préscolaire équitable et de qualité*. <https://www.confemen.org/entrees-thematiques/education-et-protection-de-la-petite-enfance/>

Cooper, D. H., Roth, F. P., Speece, D. L., & Schatschneider, C. (2002). The contribution of oral language skills to the development of phonological awareness. *Applied Psycholinguistic*, 23 (3), 399-416. <https://doi.org/10.1017/S0142716402003053>

Coquet, F., Ferrand, P., & Roustit, J. (2009). *Batterie EVALO 2-6*. Ortho Édition.

Hart, B., & Risley, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, 27, (1), 4-9.  
<https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/TheEarlyCatastrophe.pdf>

Idiata, D. F. (2007). *Les langues du Gabon : données en vue de l'élaboration d'un atlas linguistique*. L'Harmattan.

Khomsi, A. (2001). *ELO : évaluation du langage oral*. ECPA

Le Normand, M.-T. (2004). Le développement perturbé du langage : retard ou trouble spécifique ? *Nouvelle Revue de l'Adaptation et de l'Inclusion Scolaire*, 27, 68-76.

Lieury, A., Van Acker, P., Clévéde, M., & Durand, P. (1992). Les facteurs de la réussite scolaire : raisonnement ou mémoire sémantique ; 2<sup>e</sup> année d'une étude longitudinale en cycle secondaire (5<sup>e</sup>). *Psychologie & Psychométrie*, 13(1), 33-46.

Medjo Mvé, P. & Zuè Elibiyo, M. (2010). Une enquête sociolinguistique sur la transmission intergénérationnelle des langues au Gabon. *Tranel*, 52, 51-68.

Moussirou-Mouyama, A., & de Samie, T. (1996). La situation sociolinguistique du Gabon. Dans D. de Robillard, & M. Beniamino (dir.), *Le Français dans l'espace francophone : description linguistique et sociolinguistique de la francophonie* (T. 2, p. 601-613). H. Champion.

NELP: National Early Literacy Panel (2008). *Developing early literacy: report of the National Early Literacy Panel*. National Institute for literacy.  
<https://lincs.ed.gov/earlychildhood/NELP/NELPreport.html>

Nguema Endamne, G. (2011). *L'école pour échouer. Une école en danger. Crise du système d'enseignement gabonais*. Publibook.

NICHHD, Early Child Care Research Network (2005). Pathways to reading: The role of oral language in the transition to reading. *Developmental Psychology*, 41(2), 428-442.  
<https://content.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.41.2.428>

PASEC (2015). *Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. Compétences et facteurs de réussite au primaire*. PASEC de la CONFEMEN. <http://www.pasec.confemen.org/publication/pasec2014-rapport/>

Piérart, B. (2007). La batterie ISADYLE. *Rééducation orthophonique*, 231, 187-202.

Silva, P. A., McGee, R., & Williams, S. M. (1983). Developmental language delay from 3 to 7 years and its significance for low intelligence and reading difficulties at age 7. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 25(6), 783-793. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.1983.tb13847.x>

Swanson, H. L., Rosston, K., Gerber, M., & Solari, E. (2008). Influence of oral language and phonological awareness on children's bilingual reading. *Journal of School Psychology*, 46(4), 413-429. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.jsp.2007.07.002>

Thibault, M.-P., Lenfant, M., & Helloin, M.-C. (2006). Elaboration de certaines épreuves de compréhension au sein de batteries mesurant les capacités langagières chez des enfants entre 3 et 15 ans (Exalang 3/5, Exalang 5/8, Exalang 8/11, Exalang 11/15). *Rééducation orthophonique*, 227, 75-91.

UNESCO (2017/8). *Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements. Rapport mondial de suivi sur l'éducation* (2e éd.). <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002607/260772F.pdf>

Van de Vijver, F. J. R., & Poortinga, Y. H. (2005). Conceptual and methodological issues in adapting tests. Dans R. K. Hambleton, P. F. Merenda, & C. D. Spielberger (dir.), *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment* (p. 39-63). Erlbaum.

Verdelhan-Bourgade, M. (2014). Programmes et instructions officielles pour le français en Afrique francophone. Un rapport ambigu à la décolonisation, *Mots. Les langages du politique*, 106, 27-42. <https://doi.org/10.4000/mots.21760>

Vrignaud, P. (2002). Les biais de mesure : savoir les identifier pour y remédier, *Bulletin de psychologie*, 462(55/6), 625-634.

## ----- ANNEXES -----

### Annexe A : feuilles de notation

### Épreuve (prototype) d'évaluation du lexique oral pour enfants de 3 à 11 ans scolarisés au Gabon

**Nom et prénom de l'élève :** .....  
**Date de naissance :** .....  
**Classe :** ..... **École :** .....(publique/privée/urbaine/rurale)  
**Date du test :** ..... **Âge :** .....

**Consignes générales :** à l'écart, mettre l'enfant en confiance. Commencer l'épreuve en notant les réponses sur la feuille de notation sans montrer de réaction particulière à l'échec ou à la réussite, avec une attitude toujours bienveillante.

Le critère d'arrêt est fixé à 5 échecs consécutifs.

**Consigne de l'épreuve de production avec un exemple (image des ciseaux) :**  
*« Tu vois cette image, qu'est-ce que c'est ? Oui, c'est un/des ciseaux. (Si l'enfant ne sait pas, lui dire la réponse). Maintenant tu vas répondre tout seul. Tu es prêt ? »*

| N° d'item | Items         | Réponse de l'élève | Cotation<br>0 / 1 / 2 |
|-----------|---------------|--------------------|-----------------------|
| 1         | Table         |                    |                       |
| 2         | Chapeau       |                    |                       |
| 3         | Lapin         |                    |                       |
| 4         | Papillon      |                    |                       |
| 5         | Bougie        |                    |                       |
| 6         | Seau          |                    |                       |
| 7         | Sac à dos     |                    |                       |
| 8         | Glace         |                    |                       |
| 9         | Ananas        |                    |                       |
| 10        | Canne à pêche |                    |                       |
| 11        | Tabouret      |                    |                       |
| 12        | Pince à linge |                    |                       |
| 13        | Pelle         |                    |                       |
| 14        | Piano         |                    |                       |
| 15        | Oignon        |                    |                       |
| 16        | Jumelles      |                    |                       |
| 17        | Tournevis     |                    |                       |
| 18        | Cerf-volant   |                    |                       |
| 19        | Évier         |                    |                       |
| 20        | Armoire       |                    |                       |
| 21        | Arrosoir      |                    |                       |

|             |                     |  |  |
|-------------|---------------------|--|--|
| 22          | Ampoule             |  |  |
| 23          | Toile d'araignée    |  |  |
| 24          | Tamtam              |  |  |
| 25          | Cadenas             |  |  |
| 26          | Aubergine           |  |  |
| 27          | Hippopotame         |  |  |
| 28          | Pingouin            |  |  |
| 29          | Tondeuse à cheveux  |  |  |
| 30          | Louche              |  |  |
| 31          | Perroquet           |  |  |
| 32          | Dentifrice          |  |  |
| 33          | Table à repasser    |  |  |
| 34          | Scorpion            |  |  |
| 35          | Horloge             |  |  |
| 36          | Ballon/montgolfière |  |  |
| 37          | Pirogue             |  |  |
| 38          | Criquet             |  |  |
| 39          | Séchoir             |  |  |
| 40          | Thermomètre         |  |  |
| 41          | Bouilloire          |  |  |
| 42          | Arc                 |  |  |
| 43          | Thermos             |  |  |
| 44          | Hibiscus            |  |  |
| 45          | Sécateur            |  |  |
| Score total |                     |  |  |

**Consigne de l'épreuve de réception avec un exemple** (image de l'avion) :

« Tu vois ces 4 images, peux-tu me montrer celle de l'avion ? Oui c'est celle-là. En effet ce n'est pas celle-là car c'est une voiture, ni celle-là car c'est un camion, ni celle-là car c'est un autobus. Maintenant tu vas répondre tout seul. Tu es prêt ? »

Les critères d'arrêt sont fixés à 5 échecs consécutifs.

| N° d'item   | Items       | Réponse de l'élève | Cotation<br>0 / 1 / 2 |
|-------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 1           | Casquette   |                    |                       |
| 2           | Pomme       |                    |                       |
| 3           | Hélicoptère |                    |                       |
| 4           | Lapin       |                    |                       |
| 5           | Escaliers   |                    |                       |
| 6           | Fauteuil    |                    |                       |
| 7           | Tasse       |                    |                       |
| 8           | Cochon      |                    |                       |
| 9           | Pinceau     |                    |                       |
| 10          | Râteau      |                    |                       |
| 11          | Jumelles    |                    |                       |
| 12          | Poussette   |                    |                       |
| 13          | Trompette   |                    |                       |
| 14          | Sardine     |                    |                       |
| 15          | Chaussure   |                    |                       |
| 16          | Baignoire   |                    |                       |
| 17          | Aubergine   |                    |                       |
| 18          | Culotte     |                    |                       |
| Score total |             |                    |                       |

**Annexe B : Images-support à agrandir et imprimer**

