

## Test de lecture pour le cours préparatoire

Au début de l'année passée nous avons demandé à **Daniel Pasquier**, psychologue scolaire, de bien vouloir écrire pour « L'Ecole Libératrice » un article de présentation de son test de lecture pour le cours préparatoire. C'est ce texte que vous lirez aujourd'hui dans les pages de ce dossier.

En manière d'introduction, et pour avoir nous-mêmes testé ce test élaboré par notre collègue, nous croyons pouvoir dire qu'avec le T.L.C.P. nous avons un instrument d'un maniement facile, susceptible de rendre de très grands services non seulement aux institutrices et aux instituteurs, mais aussi aux psychologues scolaires et aux rééducateurs dans leurs tâches d'observation et d'action psycho-pédagogique continues.

Que **Daniel Pasquier** en soit, ici, remercié.

**François MEYZE**

### Un nouveau test de lecture

J'aimerais présenter un nouveau test collectif de lecture utilisable par les maîtresses et maîtres de cours préparatoire. Je commencerai par essayer de justifier l'emploi de ce genre de test pédagogique, puis je décrirai cette nouvelle épreuve baptisée **Test de lecture pour le cours préparatoire** (en abrégé : T.L.C.P.), édité par E.A.P., 6 bis, rue André-Chénier, 92130 Issy-les-Moulineaux.

#### Pourquoi des tests pédagogiques ?

Je ne reprendrai pas, ici, les données mises en évidence par les études docimologiques (voir, par exemple, à ce sujet : Piéron (H) **Examens et docimologie**, Paris, P.U.F., 1963). Je me contenterai de relater une expérience vécue qui, à mon sens, démontre assez bien l'utilité, pour l'enseignant, des tests pédagogiques bien élaborés.

Dans un groupe scolaire, une réunion de synthèse regroupe trois maîtresses de cours préparatoire, une rééducatrice, le psychologue scolaire (moi-même). Le thème de cette réunion, c'est le bilan pédagogique de fin d'année du C.P. et le passage des élèves au C.E.1. Il faut savoir que, cette année-là, les maîtresses de C.P. fonctionnent selon le principe des groupes de niveaux en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture. Deux d'entre elles (je dirai M.1 et M.2) s'occupent des « bons élèves » ; elles ont respectivement 20 et 23 enfants. La troisième (M.3) travaille avec les élèves « qui ont du mal à apprendre » (17 enfants). La rééducatrice (R.P.P.) prend en charge les enfants qui éprouvent de sérieuses difficultés à apprendre à lire (9 enfants).

Les maîtresses de C.E.1 ont décidé de continuer l'expérience des groupes de niveaux. Le problème à résoudre est donc le suivant : affecter chaque enfant à un groupe C.E.1, en fonction de ses capacités de lecteur définies selon les critères suivants :

- **groupe A** : lecture courante,
- **groupe B** : lecture hésitante,
- **groupe C** : lecture syllabique.

Les élèves n'ayant aucun acquis devront redoubler (groupe R).

Chacun apporte dans la discussion ses éléments de référence. Pour les maîtresses et la rééducatrice, il s'agit de leurs contrôles pédagogiques et de leur connaissance implicite de l'enfant. Personnellement, j'ai fait passer un test collectif de lecture (l'échelle composite d'A. Inizan) qui débouche sur un classement des enfants au long d'un décalage, échelle dont chaque échelon représente 10 % de la population. D'après son auteur, les élèves obtenant 103 points, au moins, peuvent passer au C.E.1. Dans cette école, 37 % des enfants ne réalisent pas ce score ; et il est bien évident qu'il n'est pas possible de faire redoubler 37 % de l'effectif.

Mes propositions, élaborées à partir du test, mais en tenant compte des conditions locales, sont les suivantes : redoublement pour les enfants classés dans le dixième interdéclé ; groupe C : jusqu'à 102 points inclus ; groupe B : de 103 points au 5<sup>e</sup> interdéclé ; groupe A pour les meilleurs.

L'énoncé de mes propositions soulève de vives protestations de la part de mes collègues qui déclarent que mes tests ne sont pas valables et qu'elles ne sont pas d'accord avec mes résultats...

Je laisse passer l'orage et réfléchis à une démonstration convaincante.

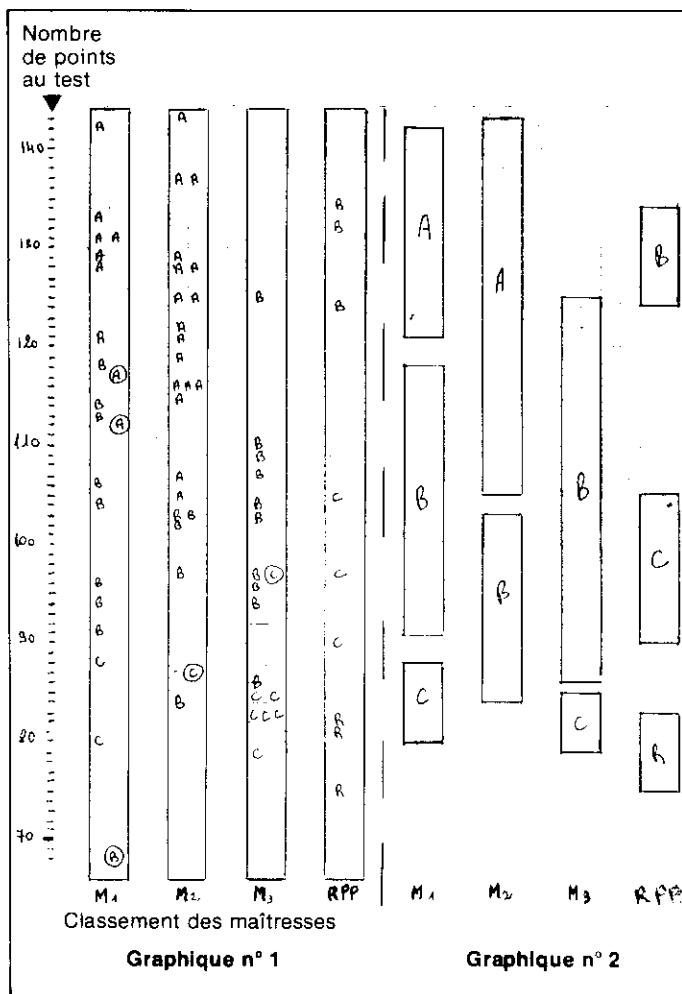
Je mets en regard, sous forme graphique, les classements prononcés par les maîtresses et les scores obtenus au test (voir graphique 1).

Il apparaît clairement, sur ce graphique, que le test et les maîtresses classent les enfants de la même manière sauf dans cinq cas, soit un pourcentage minime de discordance (7 %) (dans le cas d'un classement terme à terme, le taux de discordance serait plus élevé).

Ce constat est à interpréter comme une **mutuelle validation de la fonction classante du test et des maîtresses**. Une fois le test réhabilité dans une certaine mesure, il faut éclaircir le problème des maîtresses qui ne sont toujours pas d'accord avec mes propositions d'affectation des élèves dans les groupes.

Il faut continuer la démonstration.

J'élimine les cinq cas de discordance et je rapproche les limites en points obtenus au test des groupes de niveau définis par chaque maîtresse (voir le graphique n° 2).



Ce graphique met en évidence les discordances très importantes entre les limites des groupes définies par les maîtresses. Il montre la **subjectivité de l'appréciation** du niveau des élèves formulée par chaque maîtresse. Exemple extrême, un élève pris en charge par la R.P.P. obtenant 105 points et situé dans le groupe C, aurait été classé dans le groupe A chez M.2. Il est également remarquable de constater la « sévérité » de M.3 et de la R.P.P. qui s'occupent des enfants les plus faibles. Cette sévérité s'explique par deux facteurs :

1) **La réalisation forcée des attentes** : les enseignantes refusent de classer en A des élèves perçus comme faibles.

2) **Une certaine illusion pédagogique** : elles expliquent leur refus par le fait que ces enfants n'ont pas vu tout le programme.

Cette expérience nous montre l'utilité du test pédagogique en ce sens qu'il évite la subjectivité dans les appréciations, subjectivité qui fonctionne inconsciemment par rapport aux systèmes de nos attentes, de nos stéréotypes..., à notre expérience personnelle...

Il est bien évident que le test ne peut pas et ne doit pas supplanter le maître, mais il constitue une base objective à partir de laquelle l'en-

seignant peut développer son jugement. La meilleure façon pour le maître d'accepter le test c'est qu'il apprenne à le connaître dans son fonctionnement mais aussi dans ses limites.

S'il semble que le rejet global du test pédagogique par l'instituteur n'est pas justifié, certaines critiques sont à prendre en considération, notamment le fait que l'indication « 103 points » ne représente pas grand chose. De fait, les tests collectifs traduisent souvent la performance des enfants en termes de classements sur lesquels sont placés des niveaux arbitraires du type « bon », « moyen », « faible »..., mais qui finalement n'apportent guère d'indications pédagogiques en plus de ce niveau.

Le T.L.C.P. pallie, dans une certaine mesure, cet inconvénient.

### Le T.L.C.P.

Pourquoi un nouveau test de lecture ? Les nouvelles instructions officielles préconisent une continuation de l'apprentissage de la lecture au C.E.1. Le problème n'est plus de savoir si tel élève possède le niveau minimum requis pour passer au C.E.1 : il ne s'agit plus d'assumer une rupture, il s'agit désormais d'assurer une continuité, continuité pédagogique entre le C.P. et le C.E.1. Et c'est là le but principal du T.L.C.P., conçu comme un outil utilisable dans le cadre de l'observation continue.

Ce test comporte huit épreuves que l'on peut classer de deux manières :

1) **Épreuves dictées - épreuves lues.** Les épreuves dictées ont été introduites pour deux raisons - (a) Un bon niveau de lecture s'accompagne d'une bonne maîtrise des activités de décodage et de codage - (b) Au plan clinique, un écart entre ces deux familles d'épreuves peut devenir un élément pertinent dans le cadre de l'approche des difficultés scolaires d'un enfant.

2) **Connaissance des éléments de base (voyelles - consonnes) - reconnaissance de sens (mots - texte).** Les premières épreuves tiennent compte de la dimension conscience phonologique intervenant dans l'apprentissage. Elles traduisent une capacité potentielle de déchiffrement. Les secondes renseignent sur les possibilités actuelles d'appréhension d'un système de signes.

Là aussi, une discordance entre ces deux types d'épreuves doit attirer l'attention plus particulièrement.

Pratiquement, les épreuves se présentent dans cet ordre :

1. dictée de 9 sons voyelles,
2. lecture de 9 sons voyelles,
3. dictée de 20 sons consonnes et groupes consonnantiques,
4. lecture de 19 sons consonnes et groupes consonnantiques,
5. dictée de 12 mots,
6. lecture de 12 mots,
7. dictée d'un texte simple (25 mots),
8. lecture d'un texte simple (42 mots).

La passation du test ne dépasse pas une heure, et la correction quelques minutes par livret.

Le résultat de la note globale (total des notes à chaque épreuve) permet une double interprétation : (a) une interprétation statistique (classement sur un décalage) et (b) une interprétation pédagogique en terme de niveau de lecture.

Cinq niveaux sont distingués :

- **niveau 1** : lecture sous-syllabique,
- **niveau 2** : lecture syllabique (syllabe par syllabe),
- **niveau 3** : lecture hésitante (au niveau du mot),
- **niveau 4** : lecture hésitante-courante (persistance d'hésitations),
- **niveau 5** : lecture courante.

Cette correspondance n'est pas arbitraire. Chaque maître des classes composant l'échantillon (27 C.P. soit 549 élèves) a indiqué le niveau de lecture atteint par chacun de ses élèves selon la grille en cinq niveaux précédemment décrits. Les pourcentages par niveau ainsi obtenus ont été appliqués à la distribution globale des notes, ce qui a permis d'obtenir la correspondance note au test, niveau de lecture.



Photo E.L. : R.S.

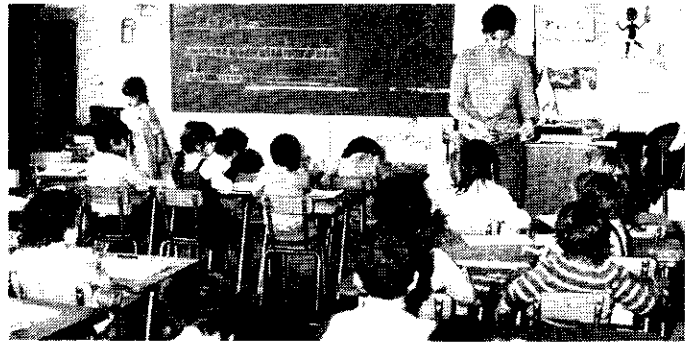


Photo E.L. : R.S.

C'est le niveau de lecture, associé aux données fournies par le profil des notes aux huit épreuves, à l'analyse des erreurs et aux commentaires du maître qui doit permettre une meilleure continuité entre le C.P. et le C.E.1, éventuellement guider l'action pédagogique, à la limite provoquer un examen psychologique, une rééducation.

Le T.L.C.P. confirme également certains constats quant au rendement du C.P. En utilisant les appréciations des enseignants, on obtient les pourcentages par niveau suivants :

Niveau :	5	4	3	2	1
%	30,3	29,9	18,5	12,8	8,5

Ce tableau rend pessimiste dans la mesure où il met en évidence que seulement 30 % des enfants profitent pleinement de l'enseignement dispensé au C.P.

Ce constat doit porter à réfléchir sur la pertinence des normes scolaires et de nos pratiques pédagogiques.

On peut, par exemple, se demander si l'apprentissage n'intervient pas trop tôt. Le T.L.C.P. apporte une réponse partielle en ce sens qu'il montre que pour qu'un enfant ait 7 chances sur 10 d'apprendre à lire au C.P. (niveau 4 ou 5 atteint), il lui faut avoir 6 ans révolus à la rentrée scolaire.

On peut constater, également, que 42 % des redoublants connaissent toujours des difficultés. Le redoublement n'apparaît pas comme une solution suffisante.

Cette présentation ne serait pas complète si elle n'indiquait les qualités métriques du test.

La fidélité du test est très satisfaisante. La validité interne est bonne, la validité externe également : le T.L.C.P. corrèle positivement avec d'autres tests de lecture et avec l'appréciation des maîtres.

Un suivi des enfants en fonction du résultat au test a été amorcé. Voici les premiers résultats après un trimestre : l'échantillon comprend 125 élèves.

Niveau au test en juin 1979	Soutien demandé au C.E.1 en déc. 1979	Soutien effectif après examen du cas	Redoublement du C.P.
5	0 %	0 %	0 %
4	9,7 %	0 %	0 %
3	37,8 %	16 %	0 %
2	83,3 %	66 %	50 %
1			100 %

Un niveau 4 ou 5 laisse prévoir une bonne adaptation au C.E.1.

Un niveau 1 indique la nécessité d'un redoublement.

Un niveau 2, selon le cas, est suivi d'un redoublement, en cas de passage au C.E.1, un soutien est quasi nécessaire.

Le niveau 3 est plus difficile à interpréter : une bonne partie de ces enfants semble en bascule. Ces enfants sont à suivre avec attention au début de leur C.E.1.

En résumé, le T.L.C.P. est un test collectif qui peut être pratiqué avec bénéfice par tous les enseignants. Il se présente comme une base objective de leur jugement. Il permet une ébauche d'interprétation pédagogique et, en ce sens, rend service pour assurer la continuité C.P.-C.E.1. Ce test peut également servir de moyen de contrôle dans le cadre d'expérimentations pédagogiques.

Daniel PASQUIER