

avoir expérimenté. Et ceux qui l'auront fait auront la sagesse de ne pas conclure irrémédiablement sans avoir au besoin expérimenté à nouveau et confronté leur propre expérience avec d'autres, poursuivies en des milieux différents.

LES TESTS

Les rapports de 1949-1950 font ressortir le rejet unanime des tests, employés seuls.

Est-ce là une réponse découlant de l'expérience ou tout simplement du manque de documentation et d'habitude d'emploi d'un tel procédé ?

Au « Congrès de l'École Moderne Française », à Nancy, à Pâques dernier, nous avons été unanimes — et il y avait parmi nous quelques spécialistes de l'emploi des tests — à rejeter les tests comme moyen unique et certain de déceler les aptitudes. Nous en avons seulement préconisé l'emploi dans des cas particuliers, pour suppléer à l'inefficacité des autres modes d'investigations (brevets, options, observations de l'éducateur).

Les questions suivantes ont retenu longuement notre attention :

— Les tests sont-ils au point ?

— Mis dans les mains d'éducateurs insuffisamment expérimentés, ne sont-ils pas un outil dangereux ?

— Laissés entre les seules mains des spécialistes, ne deviennent-ils pas trop rapidement et trop uniquement des procédés de laboratoire, avec toute leur sécheresse, du double fait :

— qu'ils ne tiennent qu'imparfaitement compte de l'éducateur des enfants qui, chaque jour, vit leur vie ;

— que les spécialistes sont tentés de poursuivre des expériences dont nos élèves seraient les trop dociles et fréquents cobayes.

— Y aurait-il suffisamment de tests bien choisis pour déceler les aptitudes aux divers âges ? (Tout test divulgué risquant de ne plus en être un).

Nous en étions arrivés à souhaiter une étroite collaboration entre le spécialiste et le maître de la classe et à demander que ces spécialistes (psychologues scolaires, orienteurs...) soient pris, dans une très forte proportion, parmi les membres du corps enseignant.

— De plus, une question d'ordre pratique se pose. En admettant que tous les maîtres soient, dans une certaine mesure aptes à se servir des tests, auront-ils le temps matériel de les faire subir ? Et je pense aux maîtres des classes uniques, aux directeurs d'écoles aux multiples classes et non déchargés de classe... Il ne faut pas oublier que, pour une plus juste appréciation, il est nécessaire que ce soit la même personne qui fasse subir les

CONNAISSANCES ET APTITUDES

Sanctionner les unes, déceler les autres par un nouveau type d'examen

Pour atteindre ce but, il y a quelques années, on pouvait envisager en premier lieu et presque uniquement peut-être, les tests ou des épreuves scolaires, véritables tests, dans leur forme et dans leur fond.

Puis le travail scolaire lui-même, nous a offert les options et la modernisation de nos méthodes d'enseignement, les brevets type Freinet.

Que valent les uns et les autres ? Aucun éducateur sérieux ne prendra position sans

tests. Dans une école à multiples classes, c'est là un travail fastidieux et démoralisant.

Personnellement, je l'ai fait pour les tests de développement, dans six classes sur quatorze de mon école. J'ai donc examiné, individuellement, plusieurs centaines d'enfants.

Résultat : les tests nous ont donné une indication de beaucoup plus précise que nos simples observations. Dans l'ensemble, elles étaient assez exactes. Aucun résultat de tests ne s'est révélé faux.

Voici une statistique établie sur 236 élèves, de 6 à 14 ans.

Réguliers :

Quotient intellectuel 1 et + de 1.. 26,27 %
Retard intellectuel jusqu'à 1 an 1/2.. 45,33 %

Irréguliers :

Retard de 1 an 1/2 à 3 ans..... 16,52 %
Retard de 3 ans à 4 ans 1/2..... 8,89 %
Retard de 4 ans 1/2 à..... 2,96 %
Réguliers, 71,60 % ; irréguliers, 28,40 %.

Remarques. — Si on ne table que sur les enfants du C.P. au C.M. 2^e A inclus, le pourcentage des réguliers s'abaisse de 70,38 % et celui des irréguliers s'élève à 29,52 %.

Beaucoup d'irréguliers ont atteint leur 14 ans et quitté C.M. 2^e A. Le nombre d'enfants ayant un quotient de 1 et plus de 1 est extrêmement réduit en C.F.E. (ici, 4 sur 30). Très peu d'irréguliers atteignent et accomplissent la C.F.E. Leur retard ne dépasse pas 3 ans (ici, 6 sur 30).

Tests employés : tests Terman.

Le manque de temps n'a pas permis de faire subir les tests d'aptitudes. Nous avons dû nous contenter de ceux de l'orienteur professionnel. Malheureusement, ils ne touchent que les élèves de quatorzième année, ceux qui sont prêts à nous quitter.

Je terminerai par la relation d'une très modeste expérience tentée dans les 14 classes de mon école (7 classes Educ. Nouv., 7 classes traditionnelles).

L'état de choses nous oblige à sanctionner le passage de classes par un examen. Cette année, nous avons modifié les épreuves de cet examen en y ajoutant, en lecture, français, dictée, calcul, des tests. Le fait d'avoir deux types de classes n'a provoqué aucun avantage ou désavantage pour l'un ou l'autre groupe.

Rédaction. — Les classes aux méthodes nouvelles ont eu un texte libre, en place d'une rédaction. Nous étions sûrs de l'honnêteté avec laquelle l'épreuve serait passée. Les maîtres n'étant pas en cause, ce sont les élèves qui nous ont confirmé à leur tour que le texte libre ne pouvait figurer comme épreuve d'examen. En effet, certains, d'eux-mêmes, ont essayé de répéter un texte libre antérieur (écrit par eux ou par un camarade) et qui avait été précédemment retenu et imprimé dans leur classe.

Par ailleurs, avons-nous obtenu un meilleur contrôle des connaissances de base par l'adjonction d'épreuves-tests ?

Lecture. — Il y a eu supériorité de l'épreuve. Suivant les cours, tous ont lu isolément le même texte.

La lecture de mots faciles a montré l'inutilité de cette partie d'épreuve. Seuls, les élèves très retardés n'ont pu les lire... ce qui ne nous a rien révélé.

Quant à celle des mots difficiles, seuls les très bons élèves s'en sont bien tirés. A notre avis, sélection un peu sévère. Cependant, nous nous garderons bien de conclure après un seul essai.

Français (contrôle du savoir grammatical). — Les épreuves-tests ne se sont pas montrées supérieures au contrôle habituel.

Dictée. — Dans l'ensemble, la dictée de mots n'a pas ajouté grand-chose à ce que contrôlait déjà le texte établi pour chaque cours.

Calcul. — Chez les petits, les épreuves-tests ont été supérieures aux épreuves traditionnelles que nous donnions avant. Elles ont fait exclusivement appel à l'intelligence du calcul, négligeant les mécanismes.

Cet essai a intéressé tous les maîtres de l'école, partisans ou non des méthodes nouvelles. Nous n'en avons tiré aucune conclusion sur la supériorité ou l'infériorité des tests. Pour l'avenir, nous conserverons l'épreuve traditionnelle, là où elle s'est avérée meilleure. Nous la remplacerons ou nous la compléterons par le test quand ce dernier sera plus probant.

Nous serions très heureux de connaître des expériences semblables et les réflexions ou suggestions des camarades.

Henri COQBLIN, directeur de l'Ecole de la Maladière, Dijon.

POUR LA COMMISSION D'HISTOIRE REPRISE DU CHANTIER *La neutralité et l'Histoire*

Nous voici à pied d'œuvre pour 1950-51. Nos efforts ne doivent pas rester vains. Lors du congrès de Nancy, des camarades ont pris des responsabilités. Nous comptons sur leur travail.

Des difficultés peuvent les arrêter et c'est probable pour la plupart. Il serait temps qu'ils en fassent part. *L'Éducateur* — et *Coopération Pédagogique* pour des problèmes plus restreints — sont des organes d'échanges et de mise au point. Il serait intéressant de connaître les obstacles pour trouver le renfort nécessaire pour passer plus loin.

(1) Tests empruntés au fascicule de Ferré. — (Editions Bourrelier.)