



جامعة بجاية  
Tasdawit n Bgayet  
Université de Béjaïa

Université Abderrahmane Mira – Béjaïa

Faculté des sciences humaines et sociales

**Département des Sciences Sociales**

*Mémoire de fin de cycle en vue d'obtention du diplôme de  
Master en Psychologie Clinique*

**Thème**

*Etude descriptive de l'application du Test de  
Maturité Scolaire*

*Sur un échantillon de 70 enfants algériens*

*Agés de 5 à 6 ans*

**Réalisé par :**

- ❖ TOUAHRIA Lidia
- ❖ BEN HADJ Nabila

**Encadré par :**

Dr. FERGANI Louhab

**Année universitaire : 2020/2021**



## ***Remerciement***

**Nous exprimons toute notre gratitude et sincère reconnaissance à notre encadreur monsieur FERGANI pour l'intention et l'accompagnement dont il a fait preuve à l'égard de notre travail, un travail qui n'aurait pas pu voir le jour sans son initiative de nous proposer cette thématique, nous le remercions pour les conseils, les orientations et le temps précieux qui nous a consacré pour la réalisation de notre travail.**

**Nous tenons aussi à remercier les membres de jury pour leur présence et pour l'attention dont ils vont faire lors de l'évaluation de ce travail. Ainsi qu'à tous les enseignants de la faculté des sciences sociales.**

**Nous remercions le personnel de l'école « BEN LEKHEL Mohend Tahar » pour leur accueil, et les enfants qui ont participés dans la réalisation de notre travail.**

***Merci à tous.***

### *Dédicace*

*Je dédie ce travail avec ma profonde gratitude et mes vifs remerciements à mon modèle et ma fierté : « mes parents », pour tous ce qu'ils ont font et feront pour moi.*

*A ma grande mère que Dieu la protège.*

*Ainsi à toute ma famille et tous ceux qui me sont proches, à qui je souhaite tout le bonheur du monde.*

*Lidia*

## *Dédicace*

*Je dédie ce travail avec ma profonde gratitude et mes vifs remerciements à mon modèle et ma fierté : « mes parents », pour tous ce qu'ils ont font et feront pour moi.*

*A mes grands-parents maternels que Dieu les protège.*

*Ainsi à toute ma famille et tous ceux qui me sont proches, à qui je souhaite tout le bonheur du monde.*

*Nabila*

## Listes des tableaux, figures et annexes

### I- Liste des tableaux :

<b>N° de Tableau</b>	<b>Titre</b>	<b>Page</b>
<b>Tableau N° 1</b>	Représentatif des cinq sens sensoriels du bébé	<b>7</b>
<b>Tableau N° 2</b>	Récapitulatif de développement psychosexuel de l'enfant	<b>15</b>
<b>Tableau N° 3</b>	Caractéristiques des items du T.M.S	<b>34</b>
<b>Tableau N° 4</b>	Valeurs caractéristiques des subtests et du total	<b>47</b>
<b>Tableau N° 5</b>	Composition de l'échantillon en fonction des catégories socio-professionnelles	<b>47</b>
<b>Tableau N° 6</b>	Intercorrélation des subtests et corrélation	<b>48</b>
<b>Tableau N° 7</b>	Le niveau en lecture, en fin de C.P, en jonction du résultat au T.M.S au début de l'année	<b>50</b>
<b>Tableau N° 8</b>	Etalonnage des notes au T.M.S en fin de Maternelle	<b>51</b>
<b>Tableau N° 9</b>	Etalonnage des notes au T.M.S en début de Cours Préparatoire	<b>52</b>
<b>Tableau N° 10</b>	Récapitulatif des résultats des élèves pris en pré-enquête	<b>62</b>
<b>Tableau N° 11</b>	Récapitulatif de l'ensemble des passations effectuées	<b>64</b>
<b>Tableau N° 12</b>	Présentation des caractéristiques socio-démographiques de groupe de recherche	<b>65</b>
<b>Tableau N° 13</b>	Représentatif de résultats généraux des 70 sujets	<b>66</b>
<b>Tableau N° 14</b>	Représentatif de répartition des 70 sujet selon leur classe d'étalonnage	<b>68</b>
<b>Tableau N° 15</b>	Représentatif de comparaison des deux niveaux selon la classe d'étalonnage	<b>70</b>
<b>Tableau N° 16</b>	Représentatif de la répartition des enfants selon le niveau des classes d'étalonnage	<b>71</b>
<b>Tableau N° 17</b>	Représentatif de nombre de réponses correctes par item des deux premiers subtests	<b>72</b>
<b>Tableau N° 18</b>	Représentatif de pourcentage de nombre de réponses correctes	<b>74</b>
<b>Tableau N° 19</b>	Représentatif de comparaison des résultats scolaires avec les résultats du T.M.S des sujets de 1 <sup>er</sup> année	<b>74</b>

## II- Listes des figures :

<b>N° de Figure</b>	<b>Titre</b>	<b>Page</b>
<b>Figure N° 1</b>	Répartition des 70 enfants selon la classe d'étalonnage	<b>69</b>
<b>Figure N° 2</b>	Comparaison des deux niveaux selon la classe d'étalonnage	<b>70</b>
<b>Figure N° 3</b>	Répartition des enfants selon le niveau des classes d'étalonnage	<b>71</b>
<b>Figure N° 4</b>	Pourcentage de nombre de réponses correctes	<b>74</b>

## III- Liste des annexes :

<b>N° d'annexe</b>	<b>Titre</b>
<b>Annexe N° 1</b>	Protocole du Test de Maturité Scolaire
<b>Annexe N° 2</b>	Corrigé du T.M.S
<b>Annexe N° 3</b>	Traduction de quelques consignes du T.M.S
<b>Annexe N° 4</b>	Caractéristiques de groupe de recherche

---

<b>Introduction.....</b>	<b>01</b>
--------------------------	-----------

## **Partie théorique**

### **Chapitre I : L'enfance de 0 à 6 ans**

Préambule .....	04
1-Aperçu historique .....	04
2-Quelques définitions.....	05
2-1-Définition de l'enfance.....	05
2-2-Définition du développement de l'enfant de 0-6 ans.....	06
2-3-Définition de la maturité scolaire.....	06
3-Les différentes dimensions du développement de l'enfant de 0 à 6 ans .....	06
3-1- Le développement sensoriel de l'enfant.....	06
3-2- Le développement moteur de l'enfant.....	07
3-3- Le développement de l'intelligence.....	07
3-3-1- Le développement de l'intelligence selon trois modèles théoriques.....	08
3-3-2- Le développement de l'intelligence selon Piaget.....	08
3-4- Le développement affectif .....	10
3-5- Le développement de langage.....	12
3-6- Le développement social.....	14
3-7- Le développement de la personnalité de l'enfant selon Wallon.....	15
Conclusion.....	16

### **Chapitre II : Le Test de Maturité Scolaire**

Préambule .....	21
-----------------	----



---

I- Aperçu générale sur la psychométrie.....	21
1- Evaluation psychométrique.....	22
1-1- Définition.....	22
1-2- L'évaluation psychométrique dans le cadre scolaire.....	22
1-2-1- L'évaluation des compétences scolaires.....	22
II- Présentation du Test de Maturité Scolaire.....	26
1- Présentation générale de la maturité scolaire.....	26
2- T.M.S.....	28
2-1- Définition et finalité d'un test psychométrique.....	28
2-2- Objectif et contenu.....	29
2-3- Construction des subtests.....	31
2-3-1- Elaboration du contenu.....	32
2-3-2- Analyse et choix des items.....	32
3- Administration et correction .....	33
4- Etude statistique .....	42
5- Etalonnage.....	46
Conclusion.....	52
<b>Problématique et hypothèses.....</b>	<b>53</b>

## **Partie pratique**

### **Chapitre III : Méthodologie de la recherche**

Préambule .....	59
1- La méthode de recherche.....	59

---

2- Groupe de recherche.....	59
3- L'outil de recherche.....	59
4- La stratégie de recherche.....	60
4-1- Lieu de recherche.....	60
4-2- La pré-enquête.....	61
4-3- L'enquête.....	63
Conclusion.....	64

#### **Chapitre IV : Présentation, analyse et discussion des résultats**

Préambule.....	65
I- Présentation des résultats.....	65
1- Présentation socio-démographique du groupe de recherche.....	65
2- Présentation générale des résultats.....	65
2-1- Tableau représentatif des résultats généraux des 70 sujets.....	66
2-2- Tableau représentatif de répartition des 70 sujets.....	68
2-3- Tableau représentatif de la comparaison des deux niveaux selon la classe d'étalonnage.....	70
2-4- Tableau représentatif de la répartition des enfants selon le niveau des classes d'étalonnage.....	71
2-5- Tableau représentatif de répartition de nombre de réponses correctes par item des deux premiers subtests.....	72
2-6- Tableau représentatif de nombre de réponses correctes par pourcentage de chaque subtests.....	74

2-7- Tableau représentatif de comparaison des résultats scolaires avec les résultats du T.M.S des sujets de première année.....	74
II- Analyse des résultats et discussion des hypothèses.....	77
1- Analyse des résultats.....	77
2- Discussion des hypothèses.....	78
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>80</b>
<b>La liste bibliographique.....</b>	<b>82</b>
<b>Annexes</b>	

L'une des principales préoccupations dans de nombreux pays est qu'un grand nombre d'enfants entrent à l'école primaire, ou même à la maternelle, avec des niveaux de préparation hautement divers en termes de scolarisation officielle ou de maturité scolaire. Au sens strict, on réfère à la maturité scolaire comme l'accent mis sur la préparation de l'enfant afin qu'il soit prêt à développer un ensemble particulier de compétences et d'habilités académiques, suivre les consignes, faire preuve d'habilités de lecture et de raisonnement, effectuer des tâches de façon indépendante au moment d'entrer à l'école.

L'âge de 5/6 ans est généralement le critère principal de décision de passage de la maternelle au cours préparatoire, où les enfants passent de leur monde personnel à un autre monde tout à fait différent qui est l'école primaire, d'où la nécessité accordée au développement de l'enfant dans cette période sensible.

L'enfance est une période de la vie humaine qui s'étend depuis la naissance jusque vers la sixième année, où s'effectue une succession ininterrompue et rapide de changement dans des situations différentes (environnementales, physiques et sociales). En psychologie, cette période de vie est la plus sensible de toute la vie d'un être humain, car c'est là que s'effectue la croissance de l'enfant sous tous ses aspects. Le développement de l'enfant dans cette période implique les changements moteurs, psychologiques, et émotionnels qui se produisent chez l'enfant dès la naissance jusqu'à l'âge de six ans.

Dans notre travail, nous allons accorder une importance au développement normal de l'enfant dans ses différentes dimensions sur le plan cognitif. Même étant face à un sujet adulte cette période de sa vie ne doit pas rester une partie mystérieuse pour nous car elle peut s'avérer être un facteur important sur l'état actuel de ce dernier.

Les recherches faites sur l'enfant ont révélées que cette période du développement est la plus fragile vu qu'elle est la base d'une bonne santé mentale et physique, c'est pourquoi il est très important de suivre le développement de l'enfant dès ses premiers moments de vie pour qu'il se développe harmonieusement.

Notre étude porte précisément sur l'étude descriptive de l'application du Test de Maturité Scolaire, qui est un test qui mesure la maturité scolaire des enfants âgés de 5/6 ans intégrés dans une école primaire. Pour réaliser notre étude, il nous est nécessaire de faire recours au courant psychométrique dont ses finalités sont d'étudier la mesure en psychologie et de développer les méthodes d'évaluation de caractéristiques individuelles.

L'évaluation psychométrique nous permet d'évaluer les différentes fonctions cognitives tel que le fonctionnement intellectuel global, les fonctions attentionnelles, les fonctions exécutives, les fonctions mnésiques, les fonctions instrumentales, et les aspects de reconnaissances d'affects et de théorie de l'esprit.

L'évaluation psychométrique dans le cadre scolaire peut être faite par un clinicien ou un chercheur, orientée vers l'investigation des compétences, des capacités, des aptitudes et les connaissances des enfants concernant le programme scolaire.

Les tests en classe peuvent être formatifs ou sommatifs, en fonction de la manière dont les résultats de l'évaluation sont utilisés, et à quel moment. Les tests formatifs sont diagnostiques. Ils permettent aux enseignants de s'assurer du bon déroulement de l'apprentissage et, dans le cas contraire, d'apporter les modifications nécessaires à leur programme d'enseignement. Les évaluations formatives peuvent prendre des formes diverses, par exemples des devoirs à la maison, des interrogations, des projets ou des exposés. Les tests sommatifs sont menés à la fin du module, du trimestre ou de l'année pour déterminer si les élèves ont acquis les connaissances et compétences requises.

Les évaluations sommatives peuvent aussi être utilisées pour obtenir des informations sur l'efficacité d'un programme d'enseignement. En général, les examens publics servent à attester qu'un élève a atteint un certain niveau au cours de ses études et à le sélectionner pour le niveau d'enseignement suivant. Les résultats aux examens peuvent aussi être un moyen de déterminer si les établissements mettent en œuvre le programme et si les enseignants dispensent correctement leurs cours.

Dans une même visée nous allons tenter réaliser une étude descriptive de l'application du T.M.S. chez un groupe d'enfants âgés de 5/6 ans non consultants, étude que nous allons effectuer en nous basant sur la méthode de De Villartay B.

Notre choix s'est porté sur ce thème en vue des indications que nous pouvons tirer de l'analyse des résultats du T.M.S sur un groupe d'enfants dit normaux. Ces résultats peuvent être d'une grande valeur tant pour mieux connaître le niveau intellectuel des enfants ayant un âge de 5 et 6 ans intégrés dans une école primaire.

L'objectif de notre travail serait de déceler les capacités de nos sujets scolarisés en préscolaire et en première années à répondre aux items du T.M.S correctement, et leurs connaissances générales.

Afin de mener à bien notre étude nous avons intégré une école primaire dans le cadre d'un stage, où nous avons soigneusement sélectionné les 70 sujets de notre recherche en respectant les critères que demande cette dernière cela dans le but d'éclairer notre problématique.

Ainsi dans cette lancée, notre travail comporte deux parties principales. La première regroupe l'aspect théorique de notre recherche avec deux chapitres, l'un est consacré à l'enfance de 0 à 6 ans, l'autre regroupe l'évaluation psychométrique et la présentation du T.M.S. ces données théoriques nous ont permis de formuler notre problématique et nos hypothèses de recherche. La seconde partie comporte deux chapitres, l'un est consacré à la méthodologie de la recherche, l'autre à la présentation, l'analyse et la discussion des résultats.

Notre travail sera clôturé par une conclusion générale à laquelle nous allons joindre la liste des ouvrages qui nous ayant permis de réaliser notre partie théorique. Ainsi que la totalité de nos annexes, ces dernières comportent une partie importante de notre travail qui est « L'étude descriptive de l'application du Test de Maturité Scolaire sur un échantillon de 70 enfants algériens âgés de 5/6 ans ».

## *Partie théorique*

*Chapitre I*  
*La petite enfance*



## Préambule :

La psychologie englobe plusieurs théories qui traitent le développement de l'enfant et l'analysent, dans cette perspective nous consacrons ce chapitre à l'étude de ce dernier. La première partie concerne l'histoire, pour continuer avec quelques définitions des concepts clés, ensuite nous évoquerons les différentes dimensions du développement de petit enfant dans des conditions de « normalité ».

## 1- Aperçu historique :

L'enfance a toujours existé, mais son histoire émerge depuis peu Philippe Ariès contribue à ouvrir ce domaine de recherches il y a une quarantaine d'années avec son livre intitulé « *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime* » (1960). Il s'agit là d'une première véritable contribution à l'histoire de l'enfance. Depuis, de nombreux historiens se sont préoccupés de l'enfance et de la petite enfance et ont contredit l'idée selon laquelle cette histoire tendrait uniquement à la naissance du « sentiment de l'enfance » comme nous invite à le penser p. Ariès. Le petit enfant est présenté à chaque époque et représenté, considéré en fonction des caractéristiques de celle-ci. Il s'agit davantage de s'intéresser aux contextes sociaux, politiques, économiques et culturels qui président aux adultes (hommes et femmes) à l'égard de l'enfance, de les étudier et ainsi de mieux les comprendre.

Au Moyen Age, l'éducation de l'enfant se fait auprès des adultes, il reste dans la famille avant de quitter généralement vers 7 ans, cette éducation dépend « des conditions sociales » et des périodes du Moyen Age. P. Ariès et Alexandre-Bidon (1994) notent qu'à partir du 12<sup>e</sup> siècle, les méthodes pédagogiques se transforment avec la « découverte de l'individualisme et la prise en considération de la liberté du jeune ».

Rappelons aussi qu'à cette époque, lors de la période de la petite enfance, la mortalité est forte : la vie physique de l'enfant compte encore peu, l'abandon existe, l'infanticide aussi, même s'il est considéré comme un crime. Si l'enfant meure (accidentellement ou non) « la règle générale était qu'on n'y prit pas trop garde, un autre le remplacerait bientôt. L'enfance médiévale paraît être valorisée, « surprotégée » lors du premier âge puis laissée « au risque de sa vie » au second âge. Mais vers le 12<sup>e</sup> et 13<sup>e</sup> siècles, de nouvelles conceptions de l'éducation apparaissent.

L'enfant acquiert progressivement une place auprès de ses parents, il devient un élément indispensable, nécessaire au quotidien, son avenir et son éducation deviennent des préoccupations. Les représentations de l'enfant se diversifient.

Le discours moralisateur de l'époque exalte le rôle de la mère ; les augmentations d'ordre médical, philosophique ou démographique enferment le plus souvent la femme dans son sexe, sa maternité. Elle est totalement déterminée dans son caractère pour s'occuper d'enfants.

Cependant, l'enfant est moins considéré comme un adulte en réduction que comme être qui a des droits et des besoins propres. Le changement qui se produit résulte de la conjonction de plusieurs facteurs, notamment le développement de la scolarisation, la naissance de la vie privée, le souci de la survie et de la santé de l'enfant, de son corps. Au 19<sup>e</sup> siècle, les représentations des adultes à l'égard des enfants sont d'abord en lien avec les particularités sociales, culturelles, politiques et économiques. C'est pourquoi l'enfance est un objet d'histoire difficile à appréhender. Il s'agit d'une histoire des attitudes, des regards des adultes sur l'enfance, que tient finalement une place originale dans l'histoire sociale et culturelle :

- Les sensibilités et les attitudes à l'égard de l'enfance rendent compte des projets des parents et des familles, d'une collectivité, d'une société ; l'enfant est l'objet d'enjeux idéologiques ;
- L'enfant est le baromètre très sensible de l'état d'une société. (Bruno & Dekeyser & Karpowicz, 2002)

## **2- Quelques définitions :**

Dans cette partie nous allons définir quelques concepts qui sont nécessaires pour bien comprendre ce chapitre, ces concepts sont les suivants :

### **2-1- Définition de l'enfance :**

Si l'on s'en tenait à l'étymologie, les deux termes « enfance et enfant » renvoient à une notion d'inachèvement. Enfance du latin « Infans qui signifie non parlant », Enfant « Infantia qui désigne le défaut d'éloquence ». (Grand dictionnaire de la psychologie, 2003)

L'enfance est une période de la vie où s'effectue une succession ininterrompue et rapide de changement : dans les situations environnementales physiques et sociales où les enfants sont successivement placés en fonction de leurs variations en âge (crèches, écoles...)

dans les comportements, actions et réactions que l'on attend d'eux, dans leurs compétences intellectuelles et affectives.

En psychologie, l'enfance est la période de la vie qui s'étend de la naissance à l'adolescence. Sous l'influence de la psychologie moderne, l'enfant n'est plus considéré comme un adulte auquel il manque les connaissances et le jugement, mais comme un individu ayant sa mentalité propre et dont le développement psychologique est dominé par des lois particulière. L'enfance est l'étape nécessaire à la transformation du nouveau-né en adulte. Le développement de l'enfant se fait selon un processus de différenciation progressive. (Sillamy, 1999, p.96)

Le terme enfant désigne les membres d'une classe d'âge dont les critères de définition varient en fonction des attitudes, des époques et des âges. Il vient du latin *Infantia* ce qui veut dire le défaut d'éloquence. L'enfance désigne ainsi la période de vulnérabilité et d'insuffisance durant laquelle l'adulte va exercer sa protection et son pouvoir. (Sillamy, 1999)

En psychanalyse, *Infans* celui qui ne parle pas en raison de son immaturité, celui à la place duquel on parle. (Freud parle de « Détresse originelle du nourrisson » pour désigner la dépendance physique et psychique). (Geopsy.com)

De toute les espèces, l'enfant est le plus immature à sa naissance, le plus fragile. Son incapacité à survivre par ses propres moyens aboutis à une très grande dépendance à l'égard de son environnement.

## **2-2- Définition de développement de l'enfant de 0 à 6 ans :**

Le développement de l'enfant implique les changements moteurs, psychologiques et émotionnels qui se produisent chez l'enfant dès la naissance jusqu'à l'âge de 6 ans.

## **2-3- Définition de la maturité scolaire :**

L'expression de « maturité scolaire » ou « préparation à l'école » s'entend de la capacité de l'enfant à accomplir les tâches qu'on attend de lui à l'école et d'assimiler le contenu du programme d'étude qui est jugé pertinent pour l'année qu'il entreprend en moment où il intègre le système scolaire. (Barbara, 1997)

Le concept de « maturité scolaire » tende cependant à s'élargir avec l'adoption des termes « prêt à apprendre » qui couvre davantage le développement de l'enfant dans sa globalité et réfèrent aux dispositions neurologiques naturelles de l'enfant.

**3- Les différentes dimensions du développement de l'enfant de 0 à 6 ans :**

L'objectif de cet élément est de mettre en évidence les éléments essentiels qui marquent le développement de l'enfant sur tous les aspects. Ces éléments ont pour fonction de nous guider dans notre travail, de faire la différence entre un enfant qui se développe normalement et un autre qui manifeste des troubles d'ordre de développement.

**3-1- Le développement sensoriel de l'enfant :**

Le nouveau-né possède des capacités sensorielles et sensori-motrices, ainsi des réflexes innés avec lesquelles découvre le monde et apprend. Ces capacités évoluent avec l'âge en interaction avec son entourage.

L'éveil sensoriel dépend de la maturation physique et psychique et il influence l'enfant tout au long de sa croissance. Les professionnels doivent appuyer ce capital et le préserver.

« Même très fragile, un bébé dispose de compétences sur lesquelles il convient de s'appuyer pour lui donner confiance et donner confiance aux parents à fin qu'ils puissent se développer au mieux de ses possibilités ». (LAVAL, 2004)

Chacun des cinq sens joue un rôle dans les interactions du bébé avec sa mère et plus tard avec son entourage.

**Tableau N°01 : Représentatif du développement des cinq sens sensoriels du bébé :**

<b>L'audition</b>	<b>La vision</b>	<b>L'olfaction</b>	<b>Le gout</b>	<b>Le toucher</b>
Dès la sortie de l'utérus maternel, le bébé est assailli de stimulation sonore dont il ne peut se couper qu'en s'endormant	Le nouveau-né suit du regard une source lumineuse si elle est suffisamment brillante et si elle se déplace lentement.	Dès l'âge de six jours, le nouveau-né reconnaît l'odeur maternelle.	L'enfant apprend vite comment communiquer son gout ou son dégoût puisque vers le milieu de la deuxième année, il accentue	Le bébé est très sensible aux caresses, à la chaleur des stimuli, on observe par exemple des réactions négatives au froid et il réagit

<p>quand il est éveillé, il peut tourner les yeux et la tête vers la source sonore et ses réponses dépendent de la fréquence, de l'intensité et de la complexité de ses stimuli.</p>			<p>volontairement ses mimiques pour signifier à son entourage ses préférences et ses rejets.</p>	<p>fortement à la douleur.</p>
--	--	--	--	--------------------------------

### 3-2- Le développement moteur :

Le développement moteur de l'enfant est lié à la maturation neurologique, une alimentation équilibrée, de bonne condition d'hygiène de vie et surtout un climat affectif chaleureux.

Il se déroule sur deux modes ; vertical : du cerveau au pieds, et horizontal : du corps aux extrémités des membres (à partir de moelle épinière).

Les principales acquisitions motrices sont les suivantes :

- Le contrôle du maintien de la tête : vers huit semaines, il se fait grâce au renforcement des muscles de coup.
- La position assise : le renforcement du tronc et du bassin permettra la position assise vers huit à neuf mois.
- Ramper : le bébé se déplace par quatre pattes vers neuf mois.
- La position debout : surviendra grâce à la fermeté des jambes vers neuf à dix mois.
- L'acquisition de la marche : l'acquisition véritable de marche se fait entre neuf et dix-huit mois, généralement entre douze et quinze mois.

Vers l'âge de quatre ans, la marche devient harmonieuse, l'enfant est plus à l'aise dans ses gestes qui s'affinent, se précisent et qui sont mieux maîtrisés.

Il contrôle son corps et s'exprime avec (motricité globale et schéma corporel bien développés).

La motricité fine se développe progressivement jusqu'à l'âge de six ans. Les différentes activités motrices comme le coloriage, graphisme... aident l'enfant à mieux se perfectionner.

### **-Le développement moteur et le contrôles des sphincters :**

Le contrôle des sphincters, est un élément auquel les parents accordent une importance majeure.

Le contrôles des sphincters demande du temps, il est lié à la maturation physiologique de cerveau. Il surviendra après l'acquisition de la marche. Il est lié à l'état psychologique de l'enfant. (Article, in Enfance, Mars 2013)

### **3-3-Le développement de l'intelligence :**

L'intelligence est notre faculté d'entendement du monde qui nous entoure. Chez l'enfant, elle autorise une compréhension croissante des règles qui organisent les différents univers auxquels il se confronte et constitue à ce titre un des ressources adaptatives les plus précieuses.

#### **3-3-1- L'intelligence selon trois modèles théoriques :**

Les nombreuses définitions de l'intelligence concordent sur sa fonction : l'adaptation de l'individu à son environnement (physique et social). En psychologie, l'idée selon laquelle l'intelligence est une capacité générale d'adaptation à des situations nouvelles est relativement transversale aux différentes approches. L'être humain excelle dans cette capacité ; sa technologie est la richesse de son langage en témoignent. Cependant, les mécanismes mis en avant par les différents courants de recherche pour rendre compte de cette aptitude adaptative sont très variés. Trois principaux points de vue sur l'intelligence peuvent être dégagés en considérant le type de variation sur lesquels se basent les chercheurs pour l'étudier.

L'approche expérimentale considère la situation de résolution de problème comme la plus propice à l'expression de l'intelligence humaine, elle étudie en détail les processus impliqués dans des tâches identifiées comme particulièrement informatives pour le psychologue. L'approche développementale se focalise sur l'évolution de la capacité des

enfants à comprendre et à agir sur leur environnement. En fin, l'approche différentielle prend comme source de variation principale les différences entre individus. En partant du constat que les individus sont différents les uns des autres au niveau de leur ressource cognitive et de l'usage qu'ils en font, il est possible d'identifier les grandes fonctions qui concourent à la capacité d'adaptation. Après avoir exposé quelques-unes des principales données issues de ces trois approches, notre objectif est de suggérer une ébauche d'architecture fonctionnelle minimale de l'intelligence.

Dans la pratique des psychologues, lorsqu'il s'agit de comprendre le fonctionnement d'un enfant particulier et de réfléchir des pistes d'intervention permettant d'agir sur ce fonctionnement, il devient en effet indispensable d'intégrer les connaissances issues de champs variés de la psychologie en une représentation globale.

L'apprentissage est au centre du fonctionnement et du développement de l'intelligence. Un premier mécanisme élémentaire de l'apprentissage a été identifié par les behavioristes : si un comportement émis en réponse à un stimulus provenant de l'environnement a conduit à des conséquences favorables, l'organisme tendra à le reproduire et inversement.

### **3-3-2- Le développement de l'intelligence selon Jean Piaget :**

Jean Piaget, psychologue suisse, a mis en place une théorie sur le développement de l'intelligence qui continue à intéresser les travaux des chercheurs et des auteurs dans le domaine de la psychologie de l'enfant.

Selon Piaget, « l'intelligence humaine et l'adaptation mentale la plus poussée, c'est-à-dire un instrument indispensable des échanges entre le sujet et l'environnement, elle est le meilleur cas d'adaptation d'un être vivant à son environnement ».

L'intelligence se construit progressivement au cours de la vie ; Piaget présente les étapes de son développement comme suit :

#### **Le stade de l'intelligence sensori-motrice :**

Elle se développe entre la naissance et 24 mois.

L'intelligence sensori-motrice est une intelligence pratique liée à l'action qui permet à l'enfant de construire le réel sur lequel il agit à travers ses actions matérielles et affectives.

Par ces actions, l'enfant va se rendre compte progressivement des notions de causalité, d'objet permanent, et d'organisation spatio-temporelle.

Cette période sensori-motrice se divise en six sous stades :

**Stade 1** : de 0 à 1 mois, c'est le stade de l'exercice des réflexes.

**Stade 2** : de 1 à 4,5 mois, où l'enfant commence à acquérir ses premières habitudes.

**Stade 3** : de 4,5 à 8/9 mois, un stade pendant lequel apparaît la coordination (vision-préhension).

**Stade 4** : de 8/9 à 11/12, c'est une période caractérisée par la capacité de l'enfant à organiser des actions à fin d'atteindre de nouveaux objectifs.

**Stade 5** : de 11/12 à 18 mois, l'enfant découvre de nouveaux moyens pour agir mieux.

**Stade 6** : de 18 à 24 mois, c'est celui de l'intériorisation et de la combinaison mentale des schèmes.

## - Le stade des opérations concrètes :

Ce stade s'étend de 2 ans à 11/12 ans ; c'est la période de préparations et de mise en place des opérations concrètes.

Ce stade se subdivise en trois sous stades :

**-La pensée symbolique** : de 2 ans à 4ans, caractérisée par l'apparition de la fonction symbolique, cette dernière marque la naissance de la pensée.

Pendant cette période, l'enfant devient capable de représenter le réel en utilisant des symboles dans ses conduites comme l'imitation, des jeux symboliques, dessin, langage...etc

**- La pensée préopératoire ou intuitive** : de 4 ans à 7/8 ans, où l'enfant connaît la pensée prélogique et commence à se détacher de l'égoïsme cognitif qui conduit l'enfant à transformer la réalité et l'adapter à ses propres désirs.

**- La pensée opératoire** : de 7/8 à 11/12 ans : dans ce stade l'enfant passe de la pensée prélogique à une pensée logique.



L'enfant passe du premier stade de la pensée sensorimotrice à ce deuxième stade des opérations concrètes, il évolue d'une pensée égocentrique à une pensée opératoire. Le passage des actions aux opérations se fait progressivement, il dépend de la capacité de l'enfant à se représenter mentalement les actions.

**- Le stade des opérations formelles :** de 11 à 16 ans, ce stade se divise en deux sous stades :

**Stade 1 :** la genèse des opérations formelles de 11/12 ans à 14 ans.

**Stade 2 :** c'est le stade des structures opératoires formelles.

La pensée opératoire formelle se caractérise par l'acquisition d'une nouvelle façon de raisonner basée sur des hypothèses ; l'enfant devenu adolescent est maintenant capable de se détacher du concret et s'orienter vers l'abstrait. (Piaget, 1987)

### **3-4- Le développement affectif :**

Il s'agit de tout ce qui se rapporte à l'affectivité. Le développement affectif de l'enfant fait donc référence à ses émotions, ses sentiments, tout ce qui touche à son bien-être émotionnel et donc, de la psychologie. Dans son développement affectif, il est question de besoin individuel et personnel et de la façon dont il les exprime en tant qu'un individu unique.

L'enfant pour grandir harmonieusement, a besoin de relation affective stable et satisfaisante.

Son développement affectif se crée en contact étroit avec sa relation à sa mère (ou de toute autre personne s'occupant de lui). Le nouveau-né a un besoin vital de sa mère pour satisfaire à ses besoins primaires (nourriture, soin), mais il a aussi besoin d'affection.

### **Les concepts de dépendance et d'attachement :**

**La dépendance :** lien entre la mère et son enfant, basée sur la satisfaction des besoins physiologiques.

Spitz (1946) découvre « le syndrome de l'hospitalisme » : en observant des enfants dans les orphelinats après la deuxième guerre mondiale il s'est rendu compte que les bébés

recevant les soins vitaux nécessaires, mais privés de tout contact affectif, montrent rapidement de sérieux signes de régression provoquant de graves lésions physiques pouvant aller jusqu'à la mort du bébé.

**L'attachement :** selon la définition de Bowlby (1969), est tout comportement qui favorise le contact ou la proximité d'un jeune enfant avec sa mère, afin de répondre à un besoin premier de l'enfant, le besoin de sécurité.

Bowlby distingue les enfants selon leurs types d'attachement : sécurisé, insécurisé ou ambivalent.

### **Le développement de la relation d'attachement (Bowlby, 1969) :**

L'enfant passe par diverses phases d'attachement :

Phase initiale de pré-attachement : de la naissance à quelques semaines. L'enfant est attiré par les stimuli humaines plutôt que par les objets.

L'attachement « en cours de réalisation » : le bébé, l'enfant fait la différence entre les diverses personnes connues et les inconnues avec qu'il interagit de façon différente.

Attachement « établi » : le bébé devient actif dans la recherche de proximité (locomotion, étreinte, etc). Cette phase peut commencer à 6 mois, mais survient généralement entre 9 et 12 mois. On assiste dans cette même période à « la peur de l'étranger » (l'enfant pleure quand il se trouve dans les bras d'une personne inconnue).

« Goal-corrected partnership » : vers 3 ou 4 ans l'enfant perd son égocentrisme et arrive à inférer le comportement de sa mère et agir en conséquence. (Bouchard, 2008)

### **Les stades psychosexuels de développement :**

Freud a mis en évidence 5 stades psychosexuels, il émet l'hypothèse que chacun de ces stades privilégie une corporelle particulière, qui constitue la principale zone de plaisir chez l'enfant. Ces différentes zones sont successivement investies par l'individu.

**Stade oral (0 à 2 ans) :** durant cette période c'est la bouche qui est le centre principal de la stimulation et donc la tâche majeure du développement sera le sevrage.

C'est la bouche qui, durant cette période, apporte le plus de satisfaction à l'enfant, parce qu'elle permet de satisfaire le premier besoin qui est la nutrition. Peu à peu sucer, mâchouiller, mordre, manger et embrasser permettent de réduire les tensions.

Si l'expression normale de ces comportements est entravée, alors une frustration peut s'instaurer, elle peut par la suite devenir une fixation à ce stade, laquelle aura des répercussions sur le comportement de l'individu à l'âge adulte. Les phénomènes de boulimies ont à voir avec cette sorte de fixation de même par un mécanisme plus complexe on peut expliquer les attitudes sarcastiques de certains individus. Ce sont des phénomènes de compensation de ces frustrations précoces.

**Stade anal (2 à 4 ans) :** c'est un moment où l'enfant devient de plus en plus sensible à la région anale, c'est également le moment où les parents mettent en place des habitudes de propreté. Un enfant peut rentrer à une institution (crèche, garderie...) à partir de deux ans et demi, à partir du moment où il est propre.

Les parents sont contents lorsque le bébé réussit (à faire à la bonne place et au bon moment), ils montrent leur satisfaction et ainsi surinvestissent cette zone.

Il y a donc pour Freud déplacement de la zone d'intérêt pour l'enfant de la zone orale à la zone anale.

Là aussi une organisation pathologique peut naître d'une fixation.

**Stade phallique (4 à 6 ans) :** c'est le stade le plus connue puisque c'est la période où est censé se situer le complexe d'Œdipe. Dans la théorie freudienne, cette période tient une place particulière dans l'aspect identificatoire de la construction de la personnalité.

Le petit enfant s'identifie à la personne de même sexe que lui dans le couple parental. Le jeune enfant manifesterait donc une sorte d'attachement sexuel aux parents de sexe opposé, c'est la période où le petit garçon rêve d'épouser sa mère, et la petite fille rêve d'épouser son père. Toute fois les choses ne sont pas aussi anodines qu'elles paraissent, puisque le garçon voit aussi son père comme un symbole puissant et menaçant et dont le pouvoir ultime est malgré tout la castration. Le garçon doit donc gérer cette ambiguïté : désir envers la mère et crainte de la puissance paternelle le résultat de ce conflit est très souvent l'anxiété.

Freud pense que l'enfant réagit par un processus défensif qui est l'identification, il va intégrer l'image de son père et essaye d'accorder son propre comportement avec cette image. En s'identifiant le plus possible à son père, il réduit les chances d'une attaque de sa part, mais aussi il pense acquérir un peu de son pouvoir. Cette image de père intérieure est semble-t-il ce qui servira de noyau au surmoi. (Article : Psycho-Calvin-développement)

**Tableau N° 02 : Récapitulatif de développement psychosexuel de l'enfant :**

<b>Stades</b>	<b>Âges (ans)</b>	<b>Zones érogènes</b>	<b>Tâche majeure du développement</b>	<b>Fixations à ce stade</b>
<b>Stade oral</b>	0 à 2	Bouche, lèvres, langue	Sevrage	Comportement oral, fumer, trop manger, sarcasme.
<b>Stade anal</b>	2 à 4	Anus	Apprentissage de la propreté	Ordre, parcimonie, obstination ou l'inverse.
<b>Stade phallique</b>	4 à 6	Parties génitales	Complexe d'Œdipe	Vanité, insouciance, et l'inverse.
<b>Période de latence</b>	6 à 12	Aucune zone particulière	Développement des mécanismes de défense	Aucune fixation ne survient à ce stade habituellement.
<b>Stade génital</b>	12 à 18	Parties génitales	Maturité de l'intimité sexuelle	Si les stades précédents ont été intégrés, les adultes sont équilibrés.

Et donc pour Freud la façon dont ces différents stades sont vécus au cours de l'enfance va déterminer, les bases de la personnalité, d'où l'importance des premières années de la vie dans l'adaptation future. (Psyco-Calvin-développement)

### **3-5- Le développement de langage :**

Jean-Adolph Rondal définit le langage comme suite « La fonction qui permet d'exprimer et de percevoir des états affectifs, des concepts, des idées au moyen de signes ». Les enfants apprennent à communiquer avant d'entrer réellement dans le langage oral. « L'enfant est d'abord un être de sémiologie avant d'être un être linguistique ».

Le développement du langage chez l'enfant dépend à la fois de capacités neurocognitives innées probablement génétiquement déterminée, de l'interaction active de son environnement et de la maturation physiologiques des organes phonatoires, les structures corticales et sous-corticales spécialisées dans diverses fonctions du langage et de l'appareil auditive.

#### **- La phase pré-linguistique :**

**De 0 à 2 mois :** le nouveau-né privilège les voix humaines. Par sa première production vocale et sonore envoient des messages (faim, douleur, appel, bien être) aux quel l'adulte va répondre.

**De 2 à 6 mois :** sous forme d'un jeu sensori-moteur, pour se faire plaisir, le bébé produit différentes vocalisations (babil ou lallation). Il s'enrichit progressivement pour qu'il devient après le 5<sup>ème</sup> 6<sup>ème</sup> mois, un jeu interactif avec l'environnement maternel.

**De 6 à 12 mois :** entre 6 et 8 mois, le bébé commence à bien articuler les syllabes par la suite, les productions de l'enfant vont être influencer par le langage du milieu environnant.

La communication non verbale (le regard, le sourire, mimique) se met en place. Enfin vers 8 à 9 mois, il cherche à attirer l'attention d'autrui, porte son regard sur ce qu'on lui montre, pointe du doigt.

#### **- La phase linguistique :**

On assiste à l'apparition des mots entre 12 et 16 mois. Il s'agit de mono ou dix syllabes pour exprimer des demandes, désigner des objets...

L'accroissement est relativement lent jusque vers 16 mois (environ 30 mots) ; et variable d'un enfant à l'autre. Il s'accélère vers la fin de la deuxième année (250 à 300 mots) vers deux ans et 1000 mots à 3 ans. A cet âge, il perfectionne également l'articulation des différents phonèmes.

Entre 20 et 26 mois : on assiste à l'apparition des premières phrases (association de deux mots), principalement pour désigner une action.

En ce qui concerne l'acquisition de la syntaxe : les phrases sont d'abord de « style télégraphique » (mot, phrase). Progressivement, on assiste à des phrases complètes (sujet, verbe, complément). « Le jeu » apparaît vers 3 ans marquant la reconnaissance de soi.

Entre 3 et 5 ans : le langage adulte de base, correctement articulé enrichissement du vocabulaire.

Vers 6 ans : acquisition de la métaphore. L'enfant prêt pour l'apprentissage du langage écrit, pour la lecture, elle peut être acquise en une année scolaire, elle continuera de progresser par la suite (rapidité, automatisation). (Faber & Mazlish, 20012)

### **3-6- Le développement social :**

Dès sa naissance, l'enfant entretient des rapports avec les personnes et les objets qui l'entoure. Il établit dans un premier temps des relations au sein de sa famille, avec ses deux parents et constitue le lien fraternel.

De 2 ans, l'enfant développe une tendance d'aller vers les autres, il s'intéresse à ce qu'ils font. Il a besoin de compagnie mais l'égoïsme et l'instabilité de caractère constituant empêche le développement de la coopération.

Jusqu'à 4 ans, les échanges sans limite, les enfants jouent à la même chose mais chacun pour soi.

A partir de 4 ans les interactions se multiplient, les conflits sont la première origine de rapprochement. Progressivement, les petits agissent ensemble et collaborent de manière plus fréquente et plus durable pour atteindre des objectifs constructifs. Les premières tentatives de socialisation manifeste, souvent par des comportements agressifs (agressivité manuelle ou verbale, exhibitionnisme, taquinerie). C'est une manière d'attirer l'attention, de s'affirmer...

La morale est née du respect unilatéral de l'enfant pour l'adulte, il s'agit de la morale de l'autorité de la contrainte. (Gaudron, 2015)

### **3-7- Le développement de la personnalité de l'enfant selon Wallon :**

René Zazzo a dit de Wallon qu'il était par excellence le psychologue de l'enfance. Si la psychanalyse et la théorie piagétienne ont fourni des contributions majeures à l'étude du développement de l'enfant, elles sont cependant partielles par rapport à l'œuvre de Wallon.

Wallon envisage la psychogenèse de l'enfant comme le dit Tran-Thong de façon « concrète et multidimensionnelle ». Il en aborde les aspects affectifs, biologiques, cognitifs et sociaux.

La psychogénétique déborde pour Wallon le cadre strict de la psychologie de l'enfant dans la mesure où elle constitue la méthode même d'une psychologie générale conçue comme la connaissance de l'adulte à travers l'enfant.

Pour Wallon la personnalité est une construction progressive, où se réalise l'intégration selon des rapports variables de deux fonctions principales : l'affectivité orientée vers un monde social et la construction de la personne et de l'intelligence d'autre part.

Le développement de la personnalité progresse selon une succession de stades dont chacun constitue un ensemble original et conduite caractérisé par un type particulier de hiérarchie entre ces deux fonctions.

Pour Wallon, la contribution originale est d'avoir décrit pour la première fois, le stade émotif qui se forme vers six mois et qui constitue le passage de l'organique au psychique. L'émotion, qui succède à l'impulsivité motrice est le premier échange expressif de l'enfant avec l'entourage humain.

### **Les stades de développement de l'enfant selon Wallon :**

#### **1- Stade intra-utérine (avant la naissance) :**

- Symbiose biologique mère/enfant ;
- Primat de l'anabolisme ;
- Parasitisme radical ;

- Réactions posturales à des stimuli.

## **2- Stade de l'impulsivité (0 à 3 mois) :**

- Décharges motrices automatiques ;
- Adaptation progressive aux stimuli externe ;
- Absence de contrôle inhibiteur (impulsivité).

## **3- Stade émotionnel (4 mois) :**

- Symbiose affective mère/enfant ;
- Essore de l'expression émotionnelle (source d'échange affectif et d'existence sociale) ;

## **4- Stade sensori-moteur (12 mois) :**

- Importance de la loi de l'effet ;
- Triple conquête dans : La manipulation  
La locomotion  
La dénomination

## **5- Stade projectif (18 mois) :**

- Mise en place de l'intelligence représentative ;
- Figuration motrice : simulacre, jeux d'alternance.

## **6- Stade du personnalisme (2 à 4 ans) :**

- Crise d'opposition de 3 ans, négativisme, indépendance « je », « moi », « mien » ;
- Age de grâce : séduction et narcissisme ;



- Imitation et admiration jalouse (jalousie subjective) ;
- L'affectivité échappe au syncrétisme, elle est donc en avance sur la pensée qui reste, elle, syncrétique et pré-catégorielle.

### **7- Stade catégoriel (6/7 ans) :**

- Dissolution progressive du syncrétisme ;
- Opération de classement ;
- Activité de maîtrise des choses ;
- Camaraderie et collaboration. (Article : Psycho- Calvin-développement)

### **Conclusion :**

A partir des études qui ont été faites sur l'enfant, nous pouvons dire que cette période de développement est la plus fragile vu qu'elle est la base de bonne santé mentale et physique, c'est pourquoi il est très important de suivre le développement de l'enfant dès ces premiers moments de vie pour qu'il se développe harmonieusement.

Le chapitre suivant portera sur la période la plus sensible chez l'enfant, là où il intègre l'école à l'âge de 5/6 ans, on va voir ses capacités et ses aptitudes vis-à-vis le programme scolaire.

## *Chapitre II*

### *Test de Maturité Scolaire*

**Préambule :**

Dans ce chapitre, nous allons aborder une étude descriptive du Test de Maturité Scolaire « TMS » qui est classé parmi les tests psychométriques.

Donc nous allons parler dans la première partie sur l'évaluation psychométrique dans le cadre scolaire, pour ensuite entamer la description du TMS dans la deuxième partie.

**I-Aperçu général sur la psychométrie :**

Chercher à connaître la psychométrie, c'est savoir plonger dans son histoire. De ce point de vue, la psychométrie n'est pas une création « ex-nihilo ». On observe qu'il a toujours existé, dans différentes ères culturelles, le terme psychométrie se compose de psycho (psukhê, psychisme) et de métrie (mesure). Il en résulte que sa raison d'être, tout au moins à l'origine, fut la mesure des faits psychiques. Elle est à présent reconnue comme la science de la mesure en psychologie. (Bernaud, 2007)

La psychométrie a été, dès sa création à la fin du 19<sup>ème</sup> siècle et jusqu'à aujourd'hui, source de progrès, en tant que moyen de diagnostic et de prévention, pour servir les personnes et les institutions afin de mieux éduquer, orienter, soigner, ou évaluer des problématiques et des situations très variées. Cette discipline est née à la fin du 19<sup>ème</sup> siècle, dans un souci d'élaboration des mesures scientifiques des processus mentaux. (Bernaud, 2007, p. 33)

La psychométrie est une sous-discipline de la psychologie, d'orientation méthodologique, dont les finalités sont d'étudier la mesure en psychologie et de développer les méthodes d'évaluation de caractéristiques individuelles. Une particularité forte de la psychométrie et sa transversalité : elle offre un cadre qui s'adapte aux différents âges de la vie (du nourrisson à la personne âgée) et qui trouve un écho à tous les champs disciplinaires de la psychologie. Ainsi, la psychométrie peut être considérée comme une matière essentielle quel que soit la spécialité du psychologue et son orientation professionnelle, chercheur ou praticien.

La psychométrie repose principalement sur le concept de mesure, qui prend ici un sens assez singulier comparativement à celui qu'on peut lui donner dans le cadre des sciences physique. En effet, mesurer revient fondamentalement à évaluer une grandeur. Ce qui nous

intéresse dans notre travail c'est l'évaluation psychométrique dans le cadre scolaire, que nous exposerons par la suite. (Bernaud, 2007, p. 10)

### **I-1- Evaluation psychométrique :**

#### **I-1-1- Définition :**

L'évaluation psychométrique peut s'entendre comme un ordonnancement de pratiques et d'activités continue consistant à observer, à apprécier et à mesurer les caractéristiques d'un individu qui en occurrence sont aussi bien les caractéristiques physiques, intellectuelles, affectives que conatives. Dans notre recherche, l'évaluation psychométrique dans le cadre scolaire peut être faite par un psychologue scolaire ou un chercheur, orientée vers l'investigation des compétences, des capacités, des aptitudes et les connaissances des enfants à étudier. En outre, elle fournit un ensemble d'informations fiables de types conatif ou affectif. (Njiale, 2011, p. 167)

#### **I-2- L'évaluation psychométrique dans le cadre scolaire :**

L'évaluation est aujourd'hui une pratique sociale incontournable. Dans sa forme la plus habituelle est sans doute la plus médiatisée, elle conduit à porter un jugement de valeur sur les performances des individus ou des groupes sociaux dans le but d'établir un palmarès et, au-delà, de repérer l'élite. Mais l'évaluation est bien plus que cela dans le cadre scolaire, elle est un outil de recueil d'information et de prise de décision, elle contribue à réduire la complexité d'une situation afin de mieux la comprendre et de mieux agir. Tout autant démarche de diagnostic ou de prospective, elle permet en effet de mesurer le chemin parcouru, de comparer les résultats réels et attendus, de réajuster les actions et d'anticiper sur l'avenir. L'évaluation est donc au service de la régulation de l'action et, plus largement, elle peut être un moyen favorisant une meilleure adaptation des élèves à leur environnement scolaire.

#### **I-2-1- L'évaluation des compétences scolaires :**

En éducation, les pratiques évaluatives centrées sur l'évaluation des compétences des élèves connaissent un développement spectaculaire depuis ces dernières années. De nombreux outils d'évaluation permettent ainsi, outre de certifier les élèves et de contrôler ce qu'ils savent au regard des programmes d'enseignement, de mieux comprendre ce qui fait obstacle à leurs apprentissages en vue d'améliorer les pratiques pédagogiques et le fonctionnement des

systèmes éducatifs dans leur ensemble. De même, les psychologues participent pleinement au processus éducatif dans le cadre d'une démarche évaluative visant l'orientation des élèves en difficulté et la régulation de leurs apprentissages, les outils diagnostics utilisés permettant alors de définir leurs besoins spécifiques et d'élaborer des projets de prise en charge adaptés.

Cette « inflation évaluative » ce n'est cependant pas le fait du hasard. Elle est certes dépendante des avancées de la recherche scientifique en éducation, les cadres théoriques issus de ces travaux constituant les référentiels à partir desquels peuvent être conçus et validés différents outils d'évaluation. Mais, plus fondamentalement, elle dépend surtout d'enjeux éducatifs qui font qu'aujourd'hui les systèmes d'éducation ont besoin de se doter d'instruments capables de les aider à évaluer les objectifs qu'ils se sont fixés et de mettre en œuvre les mesures les plus à même de les atteindre. L'importance qu'accorde l'école à l'évaluation des compétences scolaires est ainsi directement liée au fait que l'amélioration de la formation des élèves, la réduction de l'échec scolaire et, plus généralement, la formation d'individus capables de s'adapter aux évolutions de la société sont des objectifs éducatifs prioritaires. Ces objectifs sont par ailleurs eux-mêmes dépendants d'un contexte social et économique et d'un ensemble de valeurs qui ont pour effet d'obliger les systèmes scolaires à devoir améliorer tout autant leur efficacité que la qualité de leur offre éducative. (Guimard, 2010)

L'EGRA est un outil d'évaluation orale destiné à mesurer les compétences de base en lecture et en écriture chez les enfants dans les premières classes du primaire. Il s'agit d'une évaluation en tête-à-tête qui s'intéresse au cas de chaque enfant. Cet outil mesure la reconnaissance des lettres, la lecture de mots simples, la compréhension de phrases et de paragraphes et la compréhension globale. L'évaluation est adaptable pour être mise en œuvre par un pays particulier dans une langue donnée. EGRA contribue à établir les performances nationales en lecture et le niveau de compétences en lecture des enfants.

### **Initiation à la lecture :**

Les recherches mettent également l'accent sur le rôle important des apprentissages implicites tant en lecture qu'en production orthographique. En effet, bien avant l'apprentissage formel de la lecture, l'enfant acquiert dans son environnement des connaissances implicites sur l'oral et l'écrit (connaissance des lettres, de leur prononciation, des régularités orthographiques) qui, sous l'effet de l'enseignement explicite, vont contribuer à l'installation des traitements alphabétiques et orthographiques. (Guimard, 2010)

Les recherches sur la compréhension des textes écrits montrent que l'élaboration de la signification globale d'un texte résulte d'une interaction complexe entre les caractéristiques du texte (les mots, les phrases, les paragraphes, la ponctuation, etc.) et celles du lecteur, qu'il s'agisse de son projet de lecture, des connaissances dont il dispose préalablement à la lecture ou des capacités cognitives qu'il est capable de mettre en œuvre aux différentes phases de l'activité. (Fayol & Morais, 2004 ; Bonjour & Gombert, 2004).

L'élève de cours préparatoires doit prolonger l'apprentissage du langage oral initié en maternelle. Les activités de lecture d'image lui permettent de structurer et d'augmenter son vocabulaire, mais également de communiquer et de dialoguer.

Les comptines, chansons et poèmes proposés dans le manuel sont autant d'occasion pour l'enfant de découvrir le plaisir du « dire » à voix haute, en maîtrisant peu à peu les contraintes inhérentes à ce genre d'exercice

L'élève doit comprendre puis maîtriser le fonctionnement du principe alphabétique, c'est-à-dire la transcription de sons à l'aide de lettre. Un travail autour des sons et phonèmes, autour des syllabes, la connaissance des lettres et des activités sur les mots et les phrases sont proposés de manière systématique et progressive.

Les textes courts, puis plus long, lus par l'enseignant doivent être compris par les élèves. La mise en place de stratégies de lecture, associé à l'approfondissement des caractéristiques des types de texte permettant peu à peu à l'élève de comprendre ce qu'il lit.

Ce support d'apprentissage de la lecture au cours préparatoires est l'expression de la volonté des enseignants et des formateurs de placer la lecture au rang d'un des premiers actes de l'école, et ce par la mise en perspective des apprentissage conçus et à concevoir. (Bruat & El Abraham, 2008, p. 5)

### **L'initiation à l'écriture :**

Il s'agit, pour l'élève, d'être calligraphe. Il doit développer une aisance et une justesse dans les tracés, la forme des lettres et des ligatures. Ce travail, en lien avec l'orthographe des mots, nécessite de copier et d'écrire des syllabes, graphie de sons, mots...

La grammaire et l'orthographe font l'objet d'une attention particulière. L'identification de la phrase simple doit se mettre en place, ainsi que l'acquisition de mot outils, fréquemment utilisé dans la langue. Un effort identique doit être demandé pour l'orthographe, avec une vérification systématique de la correspondance entre lettres et sons.

L'apprentissage de la production écrite fondée sur le « être écrivain », conduit l'élève à produire de manière autonome un texte court mais structuré, tout en prenant conscience des nombreuses contraintes qui sous-tendent cet exercice. (Bruat & El Abraham, 2008, p 5)

Par ailleurs des liens très forts ont été retrouvés entre la lecture et l'orthographe ce qui suggère que des processus cognitifs communs sont impliqués dans l'acquisition de ces compétences. (Guimard, 2000)

### **Initiation au calcul :**

La compréhension des mécanismes cognitifs impliqués dans l'apprentissage des mathématiques (acquisitions numériques, calcul et résolution de problèmes) a été également profondément renouvelée durant ces deux dernières décennies. Ce renouveau s'illustre en particulier dans le domaine des acquisitions numériques à partir de la remise en cause de la théorie piagétienne selon laquelle la maîtrise du concept du nombre n'est possible qu'au moment de la conservation c'est-à-dire vers l'âge de 5/6 ans. Par ailleurs, les travaux se sont attachés à décrire les nombreux savoirs et savoir-faire que les enfants construisent avant l'entrée à l'école primaire, qu'il s'agisse de l'acquisition de la chaîne numérique verbale ou des processus de quantification. Chez l'enfant de l'école primaire, les mécanismes impliqués dans la lecture et l'écriture des nombres et lors du transcodage numérique font l'objet de nombreux travaux. L'ensemble de ces recherches souligne le rôle fondamental des acquisitions numériques précoces puisque la maîtrise de la chaîne verbale supporte les activités de dénombrement et que ces dernières sont impliquées dans l'apprentissage ultérieur des procédures de transcodage.

L'intérêt des chercheurs se porte également sur l'apprentissage des opérations. La célèbre recherche de Wynn (1992) révolutionne les conceptions dans ce domaine en montrant que des bébés de 4-5 mois seraient tout à fait capables de reconnaître le résultat d'opérations arithmétiques simples portant sur de petits nombres. Une étude de Vauclair en 2000 s'inscrit dans la lignée d'un ensemble de travaux indiquant que les enfants disposent très tôt d'une compréhension intuitive de l'arithmétique. Ainsi, dès l'âge de cinq ans, les enfants sont capables de résoudre des problèmes additifs ou soustractifs de nombres à un chiffre à l'aide de stratégies variées : utilisation de matériel concret (jetons, bâtonnets...), comptage sur les doigts, comptage à voix haute, récupération du résultat en mémoire à long terme. Cette dernière, plus fréquemment utilisée pour l'addition que pour la soustraction, l'est

systématiquement pour le traitement ultérieur des multiplications et des divisions du fait du coût cognitif qu'impliquerait le recours à des stratégies moins élaborées, le choix de ces stratégies dépend de leur coût cognitif potentiel et des capacités de l'enfant à généraliser les acquis issus de ses expériences antérieures. Par ailleurs, la genèse et l'utilisation de ces procédures semblent dépendre de diverses connaissances conceptuelles, en particulier celles relatives à la compréhension du sens des opérations elle-même (ajouter, soustraire). (Guimard, 2010)

## **II- Présentation du Test de Maturité Scolaire (T.M.S) :**

Dans tous les pays du monde, l'âge de 5/6 ans est souvent le seul critère de discision de passage de la maternelle aux cours préparatoires, ou bien des enfants abordent la vie scolaire sans posséder la maturité nécessaire. Le TMS, en tant qu'un test psychométrique nous permet d'aider à une prise de discision à la fin de la maternelle, de dépister les enfants nécessitant une attention particulière et une pédagogie adaptée, de se faire une idée en début d'année du niveau de chaque enfant.

Avant de présenter le T.M.S. nous allons d'abord définir la maturité scolaire et présenter ses cinq composantes, pour ensuite aller vers la présentation du T.M.S.

### **II-1-Présentation générale de la maturité scolaire :**

C'est le degré de préparation des enfants pour l'école. Cette mesure, prise à la maternelle, constitue un bon indicateur de l'état de développement de l'enfant à son entrée à l'école.

Le concept de « Maturité scolaire » tende cependant à s'élargir avec l'adoption des termes « prêt à apprendre » qui couvre d'avantage le développement de l'enfant dans sa globalité et réfère aux dispositions neurologiques naturelles de l'enfant.

Diverses raisons font que la préparation à l'école joue un rôle très déterminant sur le bien-être de l'enfant dans l'avenir.

Premièrement, des recherches ont montrées que la maturité scolaire à l'âge de six ans est une variable prédictive de la réussite scolaire dans les premières années à l'école et, le cas échéant, de la probabilité que les enfants réussissent à terminer leurs études secondaires. Etant donné qu'il existe un lien direct entre l'employabilité à l'âge adulte et le niveau de scolarité,



les jeunes adultes qui ne terminent pas leurs études secondaires risquent d'en avoir que des compétences limitées pour soutenir efficacement la concurrence dans le marché mondial et de connaître des périodes de chômage à l'âge adulte.

Deuxièmement, le manque de préparation à l'école peut se traduire par un risque accru de connaître des problèmes avec ses pairs. L'incapacité de reconnaître les comportements acceptables sur le plan social ainsi que l'inaptitude à collaborer et à bien exprimer ses sentiments sont susceptibles de mener à l'adoption de stratégies moins acceptables sur le plan du comportement dans l'enfance, comme l'agression et l'intimidation, deux comportements qui sont associés à eu au rejet par les pairs et à l'isolement.

De plus, les problèmes éprouvés avec les pairs au cours de premières années scolaires persistent d'ordinaire pendant l'enfance et ont un lien avec des difficultés interpersonnelles à l'âge adulte.

Par conséquent, la maturité scolaire a une incidence sur un certain nombre de domaines de fonctionnement, et un manque de préparation peut se traduire par des effets négatifs à long terme sur les plans du bien-être et du développement des enfants.

Dans un document intitulé « De la conception à six ans : Les fondements à l'école », Gillian Doherty (1997) la maturité scolaire contient cinq composantes qui sont les suivantes :

### **Le bien-être physique et le développement moteur :**

Il s'agit, notamment, de la santé voulue pour que les absences de l'école soient réduites au minimum, d'un régime nutritif permettant à l'enfant d'atteindre le niveau d'énergie, de résistance et de concentration dont il a besoin pour accomplir sa journée à l'école et des habiletés sur le plan de la coordination motrice correspondant à son âge, afin de maîtriser des tâches scolaires essentielles, comme écrire en lettres moulées et tourner des pages sans les déchirer.

### **La connaissance et la compétence sociales :**

Il s'agit, notamment, d'une sensibilisation aux comportements qui sont socialement acceptables et appropriés selon l'âge dans les rapports avec les gens (traiter les gens avec respect, être poli), ainsi que des aptitudes sociales et sur le plan des communications qui sont nécessaires pour établir et entretenir des relations avec les autres.

**La santé émotive et l'approche positive des expériences nouvelles :**

Il s'agit, notamment, de la maturité émotive permettant de différer une récompense (attendre son tour), de faire preuve de persistance dans le cadre d'exercices répétitifs en classe, de se livrer à l'analyse phonique et compter, et de maîtriser ses émotions afin d'adopter face aux échecs et aux déceptions des comportements qui sont appropriés selon l'âge et qui ne sont pas perturbateurs ou dangereux pour les autres. Il s'agit également de la capacité de réflexion. Réfléchir avant d'agir permet d'éviter de prendre des décisions trop impulsives. Réfléchir aux conséquences de ses actes permet de tirer des leçons de ses expériences.

**Les habilités linguistiques :**

Il s'agit des capacités d'exprimer ses idées et ses sentiments (capacités du versant expressif) et de ce que les autres communiquent verbalement (capacité du versant réceptif).

**Les connaissances générales et les aptitudes cognitives :**

Il s'agit des façons dont les enfants organisent l'information, de leur capacité à s'en rappeler, de leur capacité à faire appel à des connaissances acquises afin d'assimiler de nouveaux renseignements, et des connaissances appropriées selon l'âge au sujet des gens, des endroits, des choses, et des événements propres à leur contextes de vie.

Notre travail porte essentiellement sur le T.M.S. qui ne contient pas ces cinq composantes tel qu'elles sont présentées si-de-sus, mais il est subdivisé en trois subtests, le premier intitulé « Différences » qui traite la capacité des enfants à faire la différences entre différents contenus de chaque items, le deuxième intitulé « Information-Vocabulaire » ce subtest traite d'une manière globale les connaissances générales des enfants sur différents domaines, le troisième intitulé « Code », il est différent des deux subtests précédents, il traite le niveau des enfants par rapport à la capacité de concentration, l'attention, la rapidité de réponse et à la capacité de mémoriser ce qu'ils visionnent, ce que nous expliquerons par détails par dans la partie suivante.

**II-2- Le Test de Maturité Scolaire :****II-2-1- Définition et finalité d'un test psychométrique :**

Le test psychométrique est une épreuve visant à apprécier une caractéristique simple ou complexe, chez un individu en soi et/ou par comparaison avec d'autres individus, dont les modalités d'administration des consignes, de passation et de cotation ont été standardisées donnant une garantie de fiabilité des résultats tant pour l'individu examiné que pour les personnes qui utiliseront ces résultats, qu'il s'agisse de sélection ou d'orientation. (Guyot & Simonnet, 2016, p. 19)

Le test psychométrique est donc un outil d'évaluation qui permet de mesurer une performance par le biais d'exercices pratiques et le niveau d'aptitude dans un domaine particulier.

Le test doit être sensible, fidèle et valide. Sensible : il doit différencier les individus entre eux et mettre la différence. Fidèle : il doit donner les mêmes résultats quel que soit l'évaluateur et le moment de passation. Valide : il doit mesurer réellement ce qu'il est censé mesurer. ( [www.cut-e.fr](http://www.cut-e.fr) ).

En tant qu'outil d'évaluation, le TMS se considère comme un test psychométrique, qui nous aidera à évaluer les compétences scolaires des enfants à l'égard du programme d'enseignement scolaire en préscolaire et en première année primaire qui ont l'âge de 5/6 ans, ce que nous présenterons par la suite.

### **II-2-2-Objectif et contenu :**

#### **L'objectif :**

Le but du Test de Maturité Scolaire est de permettre une première estimation du niveau d'aptitude intellectuelle des enfants à l'entrée au cours préparatoire.

En théorie, 6 ans est l'âge communément reconnu et adopté comme celui où les enfants seraient, de façon quasi automatique, en possession du bagage intellectuel nécessaire aux exigences de l'école. Enseignants et psychologues, qui se heurtent à tant d'enfants-problèmes dès les premières années de scolarité, savent à quel point ce critère est incertain. Rien n'est plus dispersé, à cet âge, que les niveaux de développement.

D'autre part, à quel critère se fier pour décider que l'enfant est « apte » à l'enseignement ? Le problème ne s'arrête pas au seul plan de développement intellectuel. Si on reconnaît qu'il est le plus important, on n'ignore plus les influences des facteurs de développement sociale, de l'ajustement émotionnel, des facteurs de psycho-moteurs, de l'environnement socio-culturel. Et comment rendre compte de leur interaction et des

mécanismes complexes de l'adaptation ? Entrent donc dans la vie scolaire bon nombre d'enfants ne possédant pas la maturité requise ; certains sont largement en-deçà du seuil critique, d'autres sont à la limite. Un dépistage précoce permettra de repérer ces enfants nécessitant, dans le meilleur des cas, une attention particulière, dans le moins favorable, une pédagogie appropriée du type classe d'attente.

Le TMS permettra justement ce dépistage : en début d'année, le psychologue et l'enseignant pourront se faire rapidement une idée du niveau de chaque enfant, ou plus exactement de sa situation sur la distribution de l'ensemble représentatif des enfants de son âge.

Le Test de Maturité Scolaire n'est pas une « mesure de l'intelligence » ; il apporte une indication sur le développement intellectuel, facteur principal, mais non unique, de la réussite scolaire. Cette indication est valable à un moment précis, l'entrée au cours préparatoire (ou à la fin des années de maternelle).

**Le contenu :**

La valeur de d'un test de ce genre réside dans son pouvoir prédictif. On s'est efforcé de regrouper des épreuves dont on pouvait espérer le mieux la réussite scolaire de l'enfant au cours préparatoire (C.P), et cela revenait à trouver des épreuves prédictives de la réussite en lecture, acquisition principale de ce niveau.

On procéda à l'analyse des contenus d'une dizaine de test collectifs d'intelligence et de « reading readiness ». Sans entrer dans le détail, disons que ces analyses ont permis de confirmer que les tests d'intelligence apportent un meilleur pronostic de la réussite en lecture que ne le font les tests seul à base « perceptive », mais que ceux-ci présentent une liaison non négligeable avec les tests d'intelligence, et que le pronostic s'améliore lorsqu'on associe les épreuves des facteurs verbal et de raisonnement donne la mesure la plus valide (de l'ordre de .60).

L'expérimentation de l'un de ces tests sur un groupe de 100 enfants en fin de Maternelle donna un premier aperçu « sur le terrain » de ce que devrait être le test. D'une part, elle fournit les données concernant les modalités formelles à adopter : longueur à ne pas dépasser, structure à donner à l'administration, style de consigne (item par item à cet âge), observation des gauchers. D'autre part, elle permit d'utiles remarques sur le contenu : par exemple, un subtest où l'on demande d'identifier des contraires est beaucoup moins bien

compris qu'un subtest jouant sur des similitudes ; le raisonnement par analogie (éducation de relations), ou la découverte d'une loi régissant une série, donne lieu à de trop grandes différences individuelles sur la compréhension de la tâche.

Cet aperçu théorique et pratique aboutit au choix des subtests Différences et Information-Vocabulaire du T.M.S.

Mais il a paru souhaitable d'inclure aussi dans le test une épreuve de code dans la mesure où, selon WESHLER, elle constitue un moyen d'approche de la capacité de concentration, d'attention et de la rapidité d'apprentissage, ensemble d'aptitudes particulièrement nécessaires à la tâche scolaire et, de plus, en liaison non négligeable avec le développement intellectuel.

Le Test de Maturité Scolaire, dans sa forme définitive, comprend donc trois subtests :

- 1- Différences (24 items) ;
- 2- Information-Vocabulaire (32 items) ;
- 3- Code (24 items).

### **II-2-3- Construction des subtests :**

#### **1<sup>er</sup> subtest : Différences**

##### **II-2-3-1- Elaboration du contenu :**

Dans chacun des 24 groupes présentés, le sujet doit éliminer l'objet auquel manque une caractéristique présente chez les quatre autres. L'opération consiste donc à isoler les aspects présents dans les cinq termes du groupe, à les réunir en concepts distincts, et à découvrir parmi ces concepts celui qui permet de rassembler quatre des termes par opposition au cinquième.

D'après WISHLER, ce genre de tâche donne l'une des mesures mes plus fidèles de l'aptitude intellectuelle. Elle est sans aucun doute liée au langage et exige un minimum de compréhension verbale, sans que cette contribution soit la plus importante.

Les séries proposées ont été constituées à partir de classes conceptuelles correspondant à trois catégories grammaticales : substantifs, adjectifs et verbes, avec le souci d'atteindre des catégories assez fines. Voici quelques exemples de chacun des trois types d'items

- Objets ayant une caractéristique commune de nature, d'usage, d'appartenance : vêtements, fruits, outils, choses de la campagne, de l'hiver ;
- Objets de même qualité, de même forme, de même position, de même quantité, contraires : fané, figure géométrique, profil, plusieurs-unique, plein-vidé, etc ;
- Objets caractérisés par la possibilité ou la réalisation d'une même action : qui volent, qui se mangent, qui se lisent, etc.

Les termes des séries ont été choisis de façon à réduire à un minimum la part de connaissances verbales : les séries sont fondées sur des objets ou des faits simples de la vie courante, appartenant au monde de l'enfant moyen de six ans. L'essentiel est d'atteindre la capacité de catégorisation de l'enfant, sa faculté de passer du particulier au général, de découvrir un critère conceptuel précis, en dépassant parfois un premier niveau de classement.

### **3-2 – Analyse et choix des items :**

#### **La 1<sup>ère</sup> expérimentation :**

Une première tranche de 36 items fut expérimentée en fin d'année scolaire, sur trois niveaux : 91 enfants de maternelle, 101 enfants de Cours préparatoire (C.P), 117 en cours élémentaire (C.E.1). Il s'agissait d'établissement de la région parisienne dont la population reflétait un éventail assez large de catégories socio-professionnelle.

Chaque item a été analysé en fonction de deux critères : la difficulté exprimée en pourcentage de réussite, et la corrélation item-test, conditionnant l'homogénéité du test.

Un item ne doit être ni trop facile ni trop difficile. Dans l'un ou l'autre cas, en effet, il ne serait pas suffisamment discriminatif et ne contribuerait pas à la variance du test. Si, théoriquement, la meilleure différenciation est obtenue avec des items réussis par 50% des sujets, pratiquement, pour que la répartition des notes individuelles soit suffisamment étalée, il faut choisir les items dans une marge de difficultés plus étendue, et de telle manière que le pourcentage moyen de difficulté soit voisin de 50%.

L'homogénéité du test total sera d'autant plus élevée que les corrélations item-test seront plus fortes. Mais dans le cas présent, contrairement à celui du diagnostic des aptitudes spécifiques, il n'y a pas intérêt à tenter de la maximiser. Par contre il y a toujours nécessité d'éliminer les items qui seraient hétérogènes par rapport à l'ensemble du test.

Les 36 items expérimentés furent analysés en fonction de ces deux critères. Les pourcentages de réussite ont été étudiés pour les réponses données dans les trois classes d'enfants prises séparément. Il fallait contrôler, en effet, que la réussite à chaque item allait en croissant de la maternelle au C.E.1.

Les choix des items à conserver s'est appuyé sur l'étude des réponses recueillies au C.P, échelon intermédiaire.

Concernant la difficulté, les items se distribuent, selon leur pourcentage de réussite, de la façon suivante : 3 items se situent entre 6 et 20 %, 25 items entre 30 et 75 % et 8 items dépassent 75%. La majorité des items se placent dans la zone souhaitable de difficulté. Quant à l'homogénéité du test, elle est également satisfaisante : 13 items obtiennent une corrélation (Phi) significative au seuil de .01 et 7 items une corrélation significative au seuil de .05. Si on se fonde sur une estimation de la corrélation par le coefficient biserial, 29 items obtiennent un coefficient significatif.

Sur la base de ces analyses, une deuxième forme expérimentale de 28 items fut établie, comportant 19 items sans changement, 5 items modifiés (l'une des réponses étant trop attractives), et 4 nouveaux items que l'on espérait plus difficiles, pour tenter d'abaisser le pourcentage moyen de réussite des 24 premiers items, qui fut de 49% en maternelle, 63 % au C.P et 66% au C.E.1.

La présentation des figures fut également modifiée : disposées en lignes horizontales lors de la première expérimentation, elles furent réunies en « ensemble ». Par son aspect plus ludique, cette nouvelle présentation se révéla tout à fait plaisante pour les enfants et, au dire des examinateurs qui furent les mêmes dans les deux occasions, le test fut beaucoup mieux accepté.

### **2<sup>ème</sup> Expérimentation :**

Elle eut lieu au début du premier trimestre 1969-70, sur 102 enfants du cours préparatoire. L'analyse d'items permet de choisir les 24 items de la forme actuelle, avec des caractéristiques assez satisfaisantes. (On trouvera ces valeurs dans le tableau 1.) le pourcentage moyen de réussite des items conservés est de 58%. Ce pourcentage nous a paru raisonnable dans la mesure où le test est destiné à être utilisé à l'entrée au C.P, mais également à la fin de la maternelle.

**2<sup>ème</sup> subtest : Information- Vocabulaire****Elaboration du contenu**

Le but de ce subtest est d'obtenir une estimation du niveau du langage de l'enfant, dont on reconnaît depuis longtemps qu'il est une expression du développement intellectuel, et dont on sait quelle importance il a dans la réussite scolaire. Il ne s'agit pas ici de procéder à une analyse clinique du langage, mais plus simplement de définir, par l'intermédiaire du langage, un niveau global de développement culturel. C'est pour quoi on s'est efforcé de faire beaucoup varier le contenu des items. Certains items n'exigent rien de plus que de marquer l'image représentant l'objet énoncé par l'examineur. Dans d'autre, l'enfant doit indiquer l'objet qui se distingue des autres par une propriété (qu'est ce qui est liquide ? qu'est ce qui aboie ?), ou un état (faite un trait sur l'arbre qui est comme en automne), ou un usage (faite un trait sur ce qu'on emploie pour faire frire). Par fois la question porte sur une relation entre les objets (marquez le deuxième canard), ou d'appartenance à une catégorie (où est l'insecte ? - Faites un trait sur le chiffre). En fin quelques items font appel, à travers le langage, à des connaissances pratiques élémentaires. (Faites un trait sur ce qui est le fruit de la vigne – faite un trait sur ce qui est fait avec la farine).

**II-2-3-2- Analyse et choix des items**

64 items ont été expérimentés au cours du troisième trimestre, sur 90 enfants de maternelle et 104 du C.P.

**Tableau n°3 : I- Caractéristiques des items****Différences**

<b>Items</b>	<b>% de réussite</b>	<b>Seuil de signification des corrélations item-test</b>
1	81	.1
2	85	.05
3	74	.05 (Lim.)
4	56	.05
5	29	.05



6	44	N.S.
7	64	.01
8	75	.01
9	62	.05
10	55	.01
11	8	.05
12	14	.05
13	88	N.S.
14	67	.05
15	58	.01
16	52	.01
17	57	.01
18	41	.01
19	85	.01
20	63	.05
21	61	.05
22	95	.05 (Lim.)
23	50	.01
24	40	.01

**Information-Vocabulaire**

<b>Items</b>	<b>%de réussite</b>	<b>Seuil des significations de corrélations item-test</b>
1	88	N.S.
2	82	.01
3	86	.01
4	83	.05 (Lim.)
5	55	.01
6	46	.05

7	30	.05
8	77	.01
9	89	.05
10	57	.01
11	69	.01
12	78	.01
13	74	.05
14	25	N.S.
15	58	.01
16	38	.01
17	76	.01
18	75	.05
19	65	.05 (Lim.)
20	81	.01
21	29	.01
22	67	.01
23	63	.01
24	73	.05
25	47	.01
26	69	.01
27	83	.01
28	53	.05 (Lim.)
29	79	.01
30	28	.01
31	62	.05 (Lim.)
32	51	.01

Le choix des 32 items de la forme définitive s'est opérée en fonction des mêmes critères de sélection que pour les différences : degré de difficultés (pourcentage de réussite) et corrélation item-test. On trouvera dans le tableau 1 pour chacun des 32 items retenus, les valeurs obtenues sur le groupe des enfants de maternelle.

**3<sup>ème</sup> subtest : CODE**

Le test de Code se compose d'associations images-symboles assez simples. L'enfant doit marquer d'un trait le symbole qu'il faut associer à l'image présentée.

Avant de décider d'inclure l'épreuve dans le T.M.S il fallait s'assurer que le graphisme n'avait pas d'incidences sensibles sur la performance, à fin que puissent être distinguées la réussite de l'enfant handicapé par une difficulté de graphisme et celle de l'enfant lent à apprendre. Dans ce but, l'épreuve fut expérimentée conjointement avec une épreuve de rapidité graphique consistant à barrer le plus possible de ronds en 20 secondes. Le groupe expérimental était le même que celui qui subit la deuxième expérimentation des Différences, et qui comptait 102 enfants à l'entrée du cours préparatoire. La corrélation calculée entre la performance au graphisme et la réussite au Code est égale à 13 ; elle n'est pas significative.

La même expérimentation permet de déterminer le temps-limite à accorder pour ce test. Dans une épreuve de ce type, la réussite s'exprime davantage à travers la rapidité qu'à travers l'exactitude et de l'exécution, et il est par conséquent important que peu de sujets parviennent à terminer l'exercice dans le temps à louer.

Malgré les précautions prises, le temps-limite adoptées, 2 minutes, et finalement un peu trop long puisque 10% environ des enfants de l'échantillon ont obtenus la note maximale. Cet inconvénient demeure cependant sans grande importance pratique puisque le test a essentiellement pour but de dépister les enfants faibles.

### **II-3- Administration et correction**

#### **Consignes générales**

- Ne pas réunir plus de huit enfants : c'est un maximum.
- S'efforcer de réduire au temp minimal indispensable les préparatifs matériels, afin de capter dès le début toute l'attention des enfants :

L'installation des tables est faite d'avance.

Les crayons sont taillés : prévoir quelques crayons taillés en réserve.

Nom et prénoms seront écrit sur le protocole, soit par l'enfant soit par l'examineur, après la passation, contrairement à l'habitude. Il n'y a pas intérêt à les écrire d'avance ; les classes étant divisées en sous-groupes, on est conduit à des appels inutiles.

- Créer un climat détendu, tout en s'efforçant de contrôler les extériorisations impulsives par de petits rappels à l'ordre ; exercer une surveillance constante, en se tenant très près des enfants ; repérer les enfants s'intégrant difficilement à la tâche collective, les encourager éventuellement.

- La passation se fait item par item pour les deux premiers tests.

Il serait imprudent, en effet, de demander à des enfants très jeunes et encore peu scolarisés de travailler seuls.

- Pour faciliter la tâche des gauchers, un repère a été placé à droite, dans les items du test d'Information-Vocabulaire. La forme du test des Différences ne permettait pas cette disposition. L'examineur devra s'assurer que l'enfant gaucher ne se trouve pas gêné.

**Instruction particulière :**

Tout en distribuant les cahiers, dire :

Chacun va avoir un cahier et un crayon ; je vais vous dire ce qu'on va faire.

Distribuer les cahiers. Ne pas interdire de les ouvrir.

Bon, regarder vers moi. Nous allons faire des choses amusantes, que vous n'avez jamais faites. Cela ressemble à des jeux, mais écoutez-moi bien et faites bien ce que je vous dis. D'accord ? Faisant ensemble le premier jeu.

**I- Différences :**

Les exemples du test sont placés à dessein sur la couverture : l'enfant peut ainsi se familiariser d'emblée avec les images, avant de commencer.

Regardez ce qu'il y a sur le cahier.

**1<sup>er</sup> exemple**

Vous voyez le petit chat vert ? mettez votre doigt dessus. Regardez bien les choses qui sont ensemble à côté du petit chat : on a mis des choses qui vont ensemble, mais il y a une chose qui ne va pas avec les autres. Les tasses vont ensemble, mais il y a aussi un ballon ; alors, qu'est ce qui ne va pas avec les tasses ? c'est.....<sup>1</sup> le ballon. Très bien. Il n'y a que des tasses ; le ballon ne peut pas aller avec les tasses. Nous allons faire un trait sur le ballon, pour montrer que c'est l'image qui ne va pas avec les autres. Prenez votre crayon et faites un trait sur le ballon.

Montrer et vérifier que le trait est bien visible.

**2<sup>ème</sup> exemple**

Bon. Maintenant, mettez votre doigt sur le petit cœur. A côté, il y a une poire, ... un chat, ...des cerises, une pomme, un citron. Cherchez les choses qui vont ensemble. .... Qui ne va pas ? .....Le chat. Très bien. Ce sont des fruits, le chat ne peut pas aller. Qu'est ce qu'on fait pour montrer qu'il ne va pas ? .....faites-le (vérifier). Très bien.

**3<sup>ème</sup> exemple**

Bon. Maintenant, chacun cherche tout seul, sans rien dire. On ne dit plus rien. Mettez votre doigt sur le petit sapin. Regardez les choses qui sont à côté. Chercher les choses qui vont ensemble. Qu'est ce qui ne va pas avec les autres ? marquer l'image, mais ne dites rien.

Attendre que tous aient terminé et reprendre.

Qu'est ce qui ne va pas avec les autres choses ? ..... la fourchette. Très bien. Ce sont des choses pour écrire, la fourchette ne peut pas aller. Alors on fait un trait dessus.

**4<sup>ème</sup> exemple**

Bon. Maintenant, mettez votre doigt sur le rond. Cherchez tout seul l'image qui ne va pas avec les autres. Quand vous l'aurez trouvée, vous trait dessus

(1. Dans le cours de ces instructions, une ligne pointillée de 1.5 cm, ....., signifie : marquer une pause, laissez répondre.)

Corriger le dernier exemple, sans explications.

Très bien. Posez votre crayon.

Vérifier que les traits sont bien visibles ; dire éventuellement :

Tu peux faire un grand trait, ça ne fait rien si ce n'est pas joli.

S'assurer que les enfants ont bien compris. Refaire l'exemple, au besoin, individuellement.

On va continuer le jeu, chacun pour soi. On va faire comme on a fait. On ne dit plus rien. Prenez votre crayon. Tournez la page, mettez votre doigt là où il y a le petit chat. Cherchez les images qui vont ensemble, et faites un trait sur l'image qui ne va pas. Allez-y.

Eventuellement : Il ne faut pas regarder sur son camarade.

Laisser environ 15 secondes par item, soit un rythme relativement rapide. Il faut éviter que le test traîne en longueur.

Mettez votre doigt là où il y a l'étoile. Cherchez les images qui vont ensemble, et faites un trait sur l'image qui ne va pas. Bien.

Continuer de la même façon :

Mettez votre doigt là où il y a l'auto.

Mettez votre doigt là où il y a le rond.

Mettez votre doigt là où il y a le sapin.

Mettez votre doigt là où il y a le cœur.

A la fin de la première page, petite pause.

Ça vous plaît ? On va continuer sur l'autre page.

Procéder de la même façon, en annonçant à chaque item le dessin-repère.

A la fin de la deuxième page :

Tournez la page, on va continuer.

Veiller à ce que tous les enfants soient à la bonne page.

A la fin de la troisième page :

On continue sur l'autre page.

A la fin de la quatrième page :

Posez votre crayon. Voilà, le premier jeu est terminé. On se repose un peu et on en fait un autre.

Laisser les enfants se détendre quelques instants.

Eh bien, maintenant. Reprenez votre crayon. On tourne la page. On va faire le deuxième jeu.

**II- Information-Vocabulaire****Exemples**

En détachant bien le mot souligné :

Mettez votre doigt sur la petite fleur. Vous voyez, à côté, il y a : un éléphant, un monsieur, une voiture, un téléphone, Ecoutez-moi bien et faites un grand trait, avec votre crayon, sur ce que je vous dis.

Faites un trait sur l'éléphant.

Vérifier que tous ont compris la façon de marquer.

Très bien. Maintenant, mettez votre doigt sur le rond.

Regardez les images à côté. Sur quoi on s'assied ? .....

Attention, faites un trait, avec votre crayon, sur quoi on s'assied.

Vérifier et expliquer.

C'est très bien. On s'assied sur la chaise. On fait donc un trait sur la chaise.

Si la réponse n'est pas donnée, reposer la question.

Regardez, il y a une tasse, une corde à sauter, une bouteille, une chaise. Sur quoi s'assied-on ?

On s'assied sur.....On fait donc un trait sur la chaise.

Très bien. Maintenant, mettez votre doigt sur le petit chat, en

Bas. Regardez bien les images. Avec quoi est-ce qu'on écrit ?

Montrez avec quoi on écrit. Faites un trait dessus.

C'est très bien ; nous allons continuer. Il faut toujours bien écouter ce que je dis, et faire un trait, avec le crayon, sur ce que je dis.

1. mettez votre doigt. Tout en haut, sur la petite maison.

Regardez les images qui sont à côté. Qu'est-ce qu'une antenne ?

Faites un trait sur l'antenne..... Bien.

2. Mettez votre doigt sur le cœur. Regardez les images qui sont à côté.

Où est la barque ? Faites un trait sur la barque.

3. Mettez votre doigt sur le sapin. Qu'est-ce qui est liquide ? Faites un trait sur ce qui est liquide.

4. Mettez votre doigt sur la clé. Où est le chiffre ? Faites un trait sur le chiffre.

5. Mettez votre doigt sur l'étoile. Qu'est-ce qui est cru ? Faites un trait sur ce qu'est cru.

6. Mettez votre doigt sur le petit chat. Faites un trait sur le deuxième canard qui marche derrière le chat. Faites un trait sur le deuxième canard.

7. Mettez votre doigt sur le rond. Comment sont les arbres en automne ? Faites un trait sur l'arbre qui est comme en automne.

8. Mettez votre doigt sur la fleur. Qu'est-ce qui aboie ? Faites un trait sur ce qui aboie.

Très bien. Ça vous plaît ?... Bon. Tournez la page, on continue.

9. Mettez votre doigt sur le petit bateau, tout en haut. Regardez les images qui sont à côté. Qu'est-ce qui peut rebondir ? Faites un trait sur ce qui peut rebondir,

10. Mettez votre doigt sur le cœur. Qu'est-ce qui picore ? faites un trait sur ce picore.

11. Mettez votre doigt sur le sapin. Qui instruit ? Faites un trait sur ce qui instruit.

12. Mettez votre doigt sur la clé. Où y a-t-il une petite fille entre deux garçons ? Faites un trait là où il y a une petite fille entre deux garçons.

13. Mettez votre doigt sur l'étoile. Qu'est-ce qui marche avec une pile ? Faites un trait sur ce qui marche avec une pile.

14. Mettez votre doigt sur le petit chat. Qu'est-ce qui peut contenir quelque chose ? Faites un trait sur ce qui peut contenir quelque chose.

15. Mettez votre doigt sur le rond. Qu'est-ce qui peut marcher ? Faites un trait sur ce qui peut marcher.

16. Mettez votre doigt sur la fleur. Où est-ce qu'il y a le plus de cubes ? Faites un trait là où il y a le plus de cubes.

Bien. On continue sur l'autre page.

17. Mettez votre doigt sur le petit ballon, tout en haut. Où est la boisson ? Faites un trait sur la boisson.



18. Mettez votre doigt sur le cœur. Où est un insecte ? Faites un trait sur l'insecte.
19. Mettez votre doigt sur le sapin. Qu'est-ce qu'on regarde pour voir s'il fait froid ? Faites un trait sur ce qu'on regarde pour voir s'il fait froid.
20. Mettez votre doigt sur la clé. Qu'est-ce qui va devenir un papillon ? Faites un trait sur ce qui va devenir un papillon.
21. Mettez votre doigt sur l'étoile. Quelque chose a une lame. Qu'est-ce qui a une lame ? Faites un trait dessus.
22. Mettez votre doigt sur le chat. Qu'est-ce qu'on emploie pour faire frire ? Faites un trait sur ce qu'on emploie pour faire frire.
23. Mettez votre doigt sur le rond. Qui a un museau ? Faites un trait sur ce qui a un museau.
24. Mettez votre doigt sur la fleur. Marquez la pile d'assiettes. Faites un trait sur la pile d'assiettes.
- Tournez la page. C'est la dernière page.
25. Mettez votre doigt sur la petite auto, tout en haut. Qu'est-ce qui va devenir une pomme ? Faites un trait sur ce qui va devenir une pomme.
26. Mettez votre doigt sur le cœur. Que devient le veau quand il grandit ? Faites un trait sur ce que devient le veau quand il grandit.
27. Mettez votre doigt sur le sapin. Qu'est-ce qu'on fait avec la farine ? Faites un trait sur ce qu'on fait avec la farine.
28. Mettez votre doigt sur la clé. Quel est le fruit de vigne ? Faites un trait sur ce qui est le fruit de la vigne.
29. Mettez votre doigt sur l'étoile. Qu'est-ce qui miaule ? Faites un trait sur ce qui miaule.
30. Mettez votre doigt sur le petit chat. Quelque chose a une anse. Qu'est-ce qui a une anse ? Faites un trait dessus.
31. Mettez votre doigt sur le rond. Où est le troisième ballon, après le rond ? Faites un trait sur le troisième ballon après le rond.
32. Mettez un doigt sur la fleur. Qu'est-ce qu'on ne voit pas la nuit ?

Faites un trait sur ce qu'on ne voit pas la nuit.

Voilà. C'est la fin du deuxième jeu.

Laisser les enfants se détendre quelques instants avant de faire le Code.

### **3-CODE**

Donner les instructions de façon très rigoureuse.

Voilà encore un autre jeu. Regardez.

- Voilà une pomme : elle est avec un cœur.

-Voilà un citron : il est avec un petit rond.

- Voilà une poire : elle est avec un carré.

-Voilà une cerise : elle est avec une étoile,

Maintenant, regardez en-dessous.

Il y a une poire : mais la poire est toute seule, Mettez votre doigt dessus. Tout à côté, il y a une étoile, un petit rond, un carré et un cœur. Et vous voyez, on a fait un trait sur le carré. pourquoi ? Parce que, dans le modèle, au-dessus, (montrer) le carré est avec la poire. Pour montrer que c'est le carré qui va avec la poire, on a fait un trait sur le carré.

Maintenant, descendez votre doigt sur la pomme. La pomme est toute seule. Sur le modèle (montrer), la pomme c'est avec un.....un cœur. Très bien. A côté de la pomme qui est toute seule, on a fait un trait sur le .....sur le cœur. Très bien. Pour montrer que c'est le cœur qui va avec la pomme, on a marqué le cœur.

Maintenant, mettez votre doigt sur le citron. Le citron est tout seul.

Sur le modèle, le citron est avec un .....petit rond. Très bien. Qu'est-ce qui va avec le citron ? Le petit rond. Alors, nous allons faire un trait sur..... Très bien. Faites-le. (Vérifier.)

Mettez votre doigt sur la cerise. La cerise est toute seule. Sur le modèle, la cerise est avec une .....Qu'est ce qui va avec la cerise ? L'étoile. Alors, nous allons faire un trait sur ..... Faites-le.

Bien poser votre crayon. Vous allez continuer vous-mêmes en regardant bien l'image qui est toute seule.

Pour la pomme, on fait un trait sur le cœur qui est à côté.

Pour le citron, on fait un trait sur le petit rond.

Pour la poire, on fait un trait sur .....

Pour la cerise, on fait un trait sur.....

Vous allez continuer tout seuls, sans vous arrêter, vous faites toute la page. Prenez votre crayon, et allez-y.

Quand les quatre exemples sont terminés :

Vous avez bien compris ? Posez votre crayon. Maintenant, vous allez faire le même jeu, mais tout seuls, avec d'autres images.

Tournez la page, regardez les modèles en haut.

Il y a un lapin, un poussin, une souris, un chat.

Avec le lapin. Il y a une étoile. Avec le poussin, il y a un carré.

Avec la souris, il y a un petit rond. Avec le chat il y a un carré.

Quand je vous le dirai, vous ferez le jeu, avec les images qui sont en-dessous.

Quand c'est le lapin, vous faites un trait sur l'étoile qui est à côté.

Quand c'est le poussin, vous faites un trait sur le carré.

Quand c'est la souris, vous faites un trait sur le rond.

Quand c'est le chat, vous faites un trait sur le cœur.

Bon. Vous êtes prêts ? Prenez votre crayon. Attention.

Allez-y.

Lancer le chronomètre, sans trop y attirer l'attention.

Arrêter à 2 minutes.

Si certains sujets ont terminé avant l'écoulement des deux minutes, indiquer le temps sur le protocole.

**Correction**

La note brute pour chacun des subtests est le nombre de réponses données conformément au corrigé.

- Reporter le Note Brute obtenue pour chaque subtest dans le tableau prévu à cet effet sur la première page du cahier.

- Transformer chaque note brute en note standardisée de l'échelle en 11 classes, selon la classe d'étalonnage.

- Additionner les 3 notes standardisées pour obtenir la Note Totale.

-Transformer cette Note Totale en note standardisée pour situer l'enfant dans sa « classe » d'étalonnage.

**II- 4- Etude statistique :****L'échantillon.**

L'étalonnage et les études internes de la forme définitive du Test de Maturité Scolaire ont porté sur un groupe de 1183 enfants, 548 garçons et 635 filles, examinés au premier trimestre du cours préparatoires (1970).

Leur origine géographique est très variée, en raison du recrutement, sur la France entière, des psychologues scolaires qui contribuèrent à recueillir les protocoles.

L'âge moyen est de 6 ans 6 mois (Ecart-type : 5 mois).

La constitution de l'échantillon en fonction des catégories socioprofessionnelles fut basée sur la profession du père.

Toutes les catégories socio-professionnelles sont représentées, et de façon assez conforme aux données de l'I.N.S.E.E. (1968) concernant la population active masculine (voire tableau n° III)

Il faut regretter toute fois l'absence de la catégorie agriculteurs, dont l'échantillon ne comporte qu'un faible pourcentage. Par contre, les catégories professions libérales et cadres supérieurs, ainsi que cadre moyen y occupent une trop grande part ; on peut supposer que les distributions ne s'en trouvent pas biaisées, en raison de la présence également très important d'Employés.

**Tableau n° 4 : Valeurs caractéristiques des subtests et du total**

Groupe	N	1. Différences		2. Information-Vocabulaire		3. Code		Note totale (Somme des notes standard)	
		Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
Garçons	548	12,13	4.00	20,53	5,40	13,26	6,90	–	–
Filles	635	12.56	4.01	20,79	5,43	14,11	6,76	–	–
Ensemble	1183	12.36	4.01	20,67	5,42	13,72	6,84	15.01	5.87

**Tableau n° 5 : Composition de l'échantillon en fonction des catégories socio-professionnelles**

Catégories socio-professionnelles	Pourcentage I.N.S.E.E.	Pourcentage échantillon
Agriculteurs exploitants, salariés agricoles	15	1
Patrons de l'industrie et du commerce	10	10
Professions libérales et cadres supérieurs	6	10
Cadres moyens	9	15
Employés	9	16
Ouvriers	46	41
Personnel de service	2	3
Autres	3	4

**Valeurs caractéristiques :**

La comparaison des résultats obtenus par les garçons et par les filles n’ayant abouti à aucune différence significative entre les deux groupes, les études internes et les étalonnages ont été pratiqués sans distinction des sexes. Les valeurs caractéristiques des distributions sont présentées dans le tableau n°4 ci-contre.

**Fidélité :**

L’estimation de la fidélité (homogénéité) des subtests de Différences et d’Information-Vocabulaire a été calculée sur un échantillon de 200 enfants (100 garçons et 100 filles) tirés au hasard de l’échantillon de base.

Les coefficients sont respectivement de .71 et .81 (corrélation entre items paires et impaires du tests, corrigée par la formule de Spearman-Brown).

**Intercorrélation :**

On trouvera dans le tableau n° 6 les intercorrélations des subtests du T.M.S. entre eux, avec la note totale du T.M.S, et avec le quotient intellectuel estimé à l’aide de la Nouvelle Echelle Métrique de l’Intelligence (N.E.M.I) de R. ZAZZO. Ces corrélations ont été calculées sur les 217 enfants de l’échantillons de base qui avaient passé, outre le T.M.S, le N.E.M.I. Elles sont toutes statistiquement significatives.

L’examen de ces valeurs appelle les remarques suivantes :

1) Les intercorrélations des trois subtests constituant le T.M.S ne sont pas très élevés. On est donc en droit de considérer que chaque subtest, dans la limite de sa fidélité, apporte une contribution originale à l’ensemble, autrement dit que ses trois tests ne font pas double emploi.

**Tableau n ° 6 : Intercorrélations des subtests et corrélations avec un (r de Bravais-Pearson ; N= 217)**

Variables	1 Différ.	2 Inf-Voc	3 Code	Total T.M.S	QI N.E.M.I.
1. Différences	–	.61	.44	.87	.54
2. Inform-Vocab		–	.37	.82	.56
3. Code			–	.72	.38
Total				–	.61

2) Bien que les trois subtests étant donné le mode de calcul de la note totale, entrent à poids égal dans l'ensemble, c'est le test des Différences qui est le plus proche, par sont contenu, du total ( $r = .87$ ) et le test de Code ( $r = .72$ ) qui en est le plus éloigné.

Il y a cependant peu d'écart entre les corrélations des différences (.87) et de l'Information-Vocabulaire (.82) avec le total. La représentation du facteur de raisonnement est celle du facteur verbal sont donc, comme il était souhaitable, sensiblement équilibré. En tout cas, le facteur verbal ne paraît pas prédominant.

3) Cette dernière constatation est confirmée par les corrélations obtenues avec le Q.I tiré de la N.E.M.I, échelle qui, comme celle de BINET, et généralement considérée comme fondamentalement verbale, trop verbale même diraient certains. Ses corrélations sont plutôt faibles, et la corrélation du total du T.M.S avec le Q.I tiré de la N.E.M.I, soit .61, est notablement plus basse que celle que l'on devrait s'attendre à trouver si l'on été en présence de deux « échelle de mesure de l'intelligence ».

Ainsi, la signification ou le contenu du T.M.S n'est que partiellement analogue à celui de tel échelle ; il est donc aussi partiellement différent et, vis-à-vis du problème du pronostic de la réussite scolaire c'est peut-être là sa vertu première.

**Validité :**

On a étudié la validité du T.M.S dans le pronostic de l'apprentissage de la lecture, la réussite de cet apprentissage constituant l'acquisition principale au niveau du cours préparatoire. L'étude a été faite sur un groupe de 300 enfants appartenant à l'échantillon d'étalonnage. Ces enfants avaient tous passé le T.M.S au début du C.P.

Le critère fut l'évaluation de leur niveau en lecture à la fin de cette même année, évaluation apportée par les enseignants, au moyen d'une notation systématique selon une échelle de cinq points, rendant les appréciations aussi homogènes que possible.

Le tableau n° 7 donne, d'une part la répartition des 300 enfants selon ces notations et la trichotomie des résultats en Groupes Supérieur (A), Moyen (V+ C) et Inférieur (D+E), et d'autre part les moyennes obtenues au T.M.S par les deux groupes extrêmes.

**Tableau n° 7 : Le niveau en lecture, en fin de Cours Préparatoire, en jonction du résultat au T.M.S au début de l'année :**

Niveau En Lecture Fin de C.P.	Effectifs		Total T.M.S Début de C.P.	
	N	%	Moyenne	Ecart-type
A. Lecture courante et expressive	57	21	19,12	5,18
B. Lecture courante	111	60	-	-
C. Déchiffrage efficace, lecture hésitante	69			
D. Déchiffrage inefficace	24	19	9,63	5,07
E. Echec	39			

On peut constater que la moyenne obtenue au T.M.S par les élèves du niveau A, ceux dont l'apprentissage est *réussi*, est nettement supérieure. La corrélation (estimée par le coefficient triserial de Burt), entre la note au test au début de l'année et le niveau en lecture en fin d'année, est de  $r = .55$ , valeur très satisfaisante pour un cas de validité prédictive.

## II-5- Etalonnages

### Etalonnage en fin de Maternelle

L'échantillon fut construit à partir des protocoles de 592 enfants, examinés en fin de Grande Section de Maternelle (mai-juin, 1971). En se basant sur la profession du père, on a établi un échantillon représentatif des catégories socio-professionnelles (Population active masculine, LN.S.E.E. 1968), abstraction faite toutefois de la catégorie « Agriculteurs ». L'étalonnage fut construit sur cet échantillon, de 400 enfants, 182 garçons et 218 filles, dont les valeurs caractéristiques sont données dans le Tableau 8.



C'est un étalonnage en 11 classes normalisées, dont la signification est fournie par l'indication des pourcentages, par classes et cumulés, figurant dans les deux dernières colonnes du tableau.

**Tableau n°8 : Etalonnage des notes au T.M.S. en fin de Maternelle :**

Classe	1 Différences	2 Information- Vocabulaire	3 Code	Total (Somme des notes stand.)	Classe	Pourcentage	
						Par classe	Cumulés
0	0-3	0-9	0	0-3	0	3.6	3.6
1	4-5	10	1-2	4-6	1	4.5	8.1
2	6	11-12	3-4	7-9	2	7.7	15.8
3	7-8	13-15	5-6	10-11	3	11.6	27.4
4	9-10	16-18	7-8	12-13	4	14.6	42.0
5	11-12	19-20	9-10	14-16	5	16	58.0
6	13	21-22	11-13	17-18	6	14.6	72.6
7	14-15	23-25	14-16	19-20	7	11.6	84.2
8	16	26	17-21	21-22	8	7.7	91.9
9	17	27	22-23	23-24	9	4.5	96.4
10	18-24	28-32	24	25-30	10	3.6	100.0
Moyenne	11.15	18.94	10.24	14.89			
Ecart-type	4.02	5.43	6.13	5.74			

**Etalonnage en Début de cours préparatoire**

Un étalonnage correspondant à la fin de la Maternelle est donné dans le Tableau 7.

L'étalonnage du T.M.S. correspond au début du cours préparatoire constitue le tableau VII a été établi en 1970 à partir des résultats recueillis sur l'échantillon de base de 1183 enfants examinés au premier trimestre de C. P.

C'est un étalonnage en 11 classes normalisées, dont la signification est fournie par l'indication des pourcentages, par classe et cumulés, figurant dans les deux dernières colonnes du tableau.

**Tableau n° 9 : Etalonnages des notes au T.M.S. en début de Cours Préparatoire.**

Classe	1 Différences	2 Information- Vocabulaire	3 Code	Total (Somme des notes stand.)	Classe	Pourcentage	
						Par classe	Cumulés
0	0-4	0-10	0-1	0-3	0	3.6	3.6
1	5-6	11-12	2-3	4-6	1	4.5	8.1
2	7-8	13-14	4-6	7-8	2	7.7	15.8
3	9-10	15-17	7-9	9-11	3	11.6	27.4
4	11	18-19	10-12	12-13	4	14.6	42.0
5	12-13	20-22	13-15	14-16	5	16	58.0
6	14	23-24	16-18	17-18	6	14.6	72.6
7	15-16	25-26	19-22	19-20	7	11.6	84.2
8	17	27	23	21-23	8	7.7	91.9
9	18-19	28-29	-	24-25	9	4.5	96.4
10	20-24	30-32	24	26-30	10	3.6	100.0

**Conclusion :**

Ce chapitre nous permet d'étudier les caractéristiques du Test de Maturité Scolaire et ses composantes dans le but de l'appliquer dans notre pratique auprès d'enfants non consultants âgés de 5/6 ans afin d'avoir les résultats nécessaires pour la réalisation de notre recherche, ce que nous verrons dans le chapitre suivant.

*Problématique*  
*Et*  
*Hypothèses*

En psychologie, on s'occupe plus d'évaluer le caractère pathogène, d'une conduite particulière observée, chez un individu qu'il soit seul ou surtout dans une interaction avec son entourage, alors que notre quotidien est tout autant constitué de normal. Evaluer le caractère maturatif apporterait plus de bénéfice qu'essayer de traiter des situations qui sort de commun. Chercher à comprendre le normal, nous permettra d'améliorer nos connaissances sur la réalité de l'être humain.

Le développement de l'être humain passe par des périodes chronologiques qui peuvent l'influencer sur le plan physique et sur le plan psychique, l'étude approfondie de ce développement nécessite à l'évidence de parler de la première période de vie de toute personne « la petite enfance ». Au cours de celle-ci, le développement représente une phase particulièrement importante de la vie qui va déterminer la qualité de santé, le bien être, l'apprentissage et le comportement tout au long de la vie. Cette période représente le moment clé du développement psychologique sous tous ses plans.

Tel que nous l'avons préalablement souligné dans le premier chapitre théorique, la petite enfance est le champ de la croissance et la tendance à la progression qui constitue la toile de fond toujours changeante à laquelle le psychisme de petit enfant doit s'adapter, l'enfant est confronté à des transformations qui touchent toutes les dimensions du développement humain : la motricité, l'affectivité, la cognition ou encore la socialisation.

Les six premières années de la vie de l'enfant sont importantes pour la formation des bases de sa personnalité, plusieurs aspects de son développement se réalisent pendant ce laps du temps, d'où la nécessité énorme accordée à l'étude de cette période de vie.

En psychologie, l'approche développementale représente la branche qui prend en charge l'étude exhaustive et approfondie de l'enfance et les changements que nous vivons au cours de cette période, de différents modèles théoriques en psychologie ont permis une diversification des études développementales de jeune enfant tel que le modèle cognitiviste, environnemental, psychanalytique qu'on a exposé dans la partie théorique.

Dans un aspect développemental, notre travail porte précisément sur l'étude de la maturité scolaire, donc il nous est nécessaire d'accorder une importance primordiale à l'apport de la psychologie cognitive pour bien comprendre le développement cognitif de petit enfant, elle nous permet d'accéder à son fonctionnement intellectuel, et au courant psychométrique qui nous permet d'évaluer ses compétences et ses aptitudes par l'application de notre outil « TMS ».

Les cinq premières années sont déterminantes pour le développement de l'enfant sous tous ses aspects, là où son développement s'accélère, c'est pourquoi il est important de le soutenir dans la gestion de ses émotions et dans son apprentissage, cela stimule ainsi son développement intellectuel. Pour soutenir ce développement rapide, l'enfant a besoin de conditions favorables, c'est-à-dire d'une alimentation complète et équilibrée, d'un bon sommeil, et d'activités physiques et intellectuelles, sans oublier que le développement de l'enfant est possible grâce aux interactions qu'il a avec son environnement qui doit être favorable et avec les personnes de son entourage. (Bouchard. C, 2008)

De 3 à 5 ans, l'enfant acquiert des aptitudes et des habilités intellectuelles importantes qui lui serviront notamment au moment de son entrée à l'école. De plus les habilités de planification évoluent considérablement pendant cette période. En effet, à partir de 4 ans, les enfants peuvent planifier des événements simples et familiers. La découverte l'intéresse maintenant plus que la répétition. (Bouchard. C, 2008)

De nombreux apprentissages de la petite enfance préparent le jeune enfant pour son entrée à l'école, tel que l'autonomie, les habilités sociales, la maturité affective, les habilités cognitives et de langage, les connaissances générales et la motricité. ([www.enfantencyclopédie.com](http://www.enfantencyclopédie.com))

A partir de ces effets, notre travail consiste à évaluer les capacités et les compétences scolaires des enfants à l'âge de 5/6 ans, donc nous devons mettre l'accent sur le fonctionnement cognitif (l'attention, la concentration, l'intelligence...) y compris la catégorisation, le vocabulaire et l'information. En effet, l'enfant se développe, à son rythme et à sa manière. Les gestes qu'il souhaite et exécute, le jeu qu'il investit librement sont porteurs d'apprentissage qui le serviront tout au long de sa vie et contribueront à sa réussite éducative. Nous le soutenons dans ses apprentissages en le respectant et en lui offrant des conditions propices aux développement de ses compétences afin de le préparer pour une autre période de vie, qui est tout à fait différente de celle qu'il vit, qui est la rentrée à l'école.

La rentrée à l'école nécessite d'avoir des aptitudes qui lui permettent de continuer son parcours scolaire harmonieusement, donc ici nous parlons de la maturité scolaire, cette dernière est une expression utilisée pour indiquer qu'un enfant est prêt pour entamer sa première année scolaire vers l'âge de 5 à 6 ans. (Cheurfa. A, 2012/2013)

Un enfant est jugé assez mature pour commencer l'école lorsqu'il est prêt à apprendre de nouvelles choses et à affronter de nouveaux défis. Pour atteindre cette maturité, l'enfant

doit évidemment ne pas être entravé dans ses possibilités de développement et savoir exploiter ses possibilités.

Pour évaluer un enfant scolarisé en préscolaire ou en première année primaire, on doit faire recours au courant psychométrique qui été initié en premier par F. Galton au XIX<sup>e</sup>, puis par H. Taine en second, sachant que les deux prennent leur essor à partir des travaux de A. Binet de début de ce siècle. Celui-ci est l'auteur d'un travail de réflexion sur les formes d'intelligence mais surtout l'inventeur de la première échelle de mesure de l'intelligence. Binet, désireux d'orienter le plutôt possible et de manière objective les enfants en difficulté dans le système scolaire, mesure à l'aide d'épreuves portant sur des connaissances scolaires ou de la vie quotidienne le niveau des enfants par rapport à la réussite moyenne à leur âge.

Dans notre travail, il nous est nécessaire d'intégrer le courant psychométrique afin d'étudier les performances scolaires des enfants à l'âge de 5/6 ans.

La psychométrie, en tant que science de la mesure en psychologie, intègre des méthodes très spécifique d'investigation du psychisme chez l'être humain, qui s'avère complémentaires d'approches qualitatives. Elle offre un modèle original de collecte et de traitement des données, permettant de construire des théories psychologiques ou de les vérifier. En ce sens, elle participe à la définition d'une psychologie scientifique, qui se donne pour objectif d'être rigoureuse, objective et explicite. (Bernaud. J.L, 2007)

En tant que méthode d'intervention, la psychométrie comporte un grand nombre de procédures, de tests et moyens d'investigation qui nous serviront à la réalisation de notre travail qui porte sur l'étude descriptive du Test de Maturité Scolaire, qu'on a abordé comme chapitre dans la partie théorique. Pour réaliser ce travail, on doit évidemment faire recours à l'évaluation psychométrique qui va nous aider à comprendre et à définir les compétences scolaires des enfants, elle fournit un ensemble d'informations fiables qui aide à qualifier les aptitudes des enfants à l'égard du programme d'enseignement en préscolaire et en première année primaire. (Njiale. P.M, 2011, p. 167)

En psychologie, les pratiques évaluatives obéissent à une logique normative visant essentiellement à contrôler les savoirs enseignés, elles nous permettent de différencier les performances des élèves en vue de sélectionner ceux qui sont incapables de suivre une scolarité normale. (Guimard. Ph, 2010)

L'évaluation psychométrique des connaissances des enfant, nous aident à définir leurs aptitudes et leur capacité scolaires, nous devant étudier leurs compétences vis-à-vis leur capacité à lire, à écrire et à compter.

L'apprentissage de la lecture, dès la maternelle les enfants y sont préparés, se fait par la lecture des contes et d'histoires. La fabrication de bandes dessinées et d'images séquentielles, graphisme décoratif les préparent à l'écriture. L'apprentissage des mathématiques se fait aussi, toujours sous forme de jeux : classement d'objets selon leurs propriétés, sériation (du plus petits au plus grand), apprentissage de la comptine numérique, des jours de la semaine. (ANIMET. [www.anime.com](http://www.anime.com))

Une part importante est accordée au développement psychomoteur, la motricité fine se renforce par l'apprentissage d'outils (ciseaux, pinceaux, feutres, rouleaux) et l'utilisation de nombreuses techniques graphiques. La motricité globale se renforce par des parcours gymniques, des rondes et des danses, l'utilisation de ballons, rubans, cerceaux... (ANIMET. [www.anime.com](http://www.anime.com))

Il est important que les enseignants et les éducateurs, définissent et renforcent les connaissances des enfants dès leurs rentrée à l'école, car c'est dans cette phase de développement que se produisent les changements fondamentaux de la croissance de jeune enfant sous tous ses aspects.

Dans notre travail, nous nous attacherons à faire une étude descriptive du Test d Maturité Scolaire, qu'on peut considérer comme un test de performance, vu qu'il comporte les différentes performances des enfants à l'âge de 5/6 ans.

Le TMS permet une vision perspective de niveau d'aptitudes des enfants en préscolaire ou en première année primaire. Ce test comprend trois subtests :1- Différence qui contient 24 items ; 2- Information-Vocabulaire contient 32 items ; 3- Code contient 24 items.

Concernant le TMS, nous n'avons pas pu retrouver des études déjà faites ici en Algérie, mais en France ils ont fait des études aux quelles on n'a pas accès, à cause de manque de moyens, parce qu'ils n'ont pas publié les travaux réalisés en France à part ce qu'on a abordé dans la deuxième partie de deuxième chapitre dans la partie théorique.

Cependant, au Canada, à l'aide d'Instrument de Mesure du Développement de la Petite Enfance (IMDPE) complété par l'enseignante de l'enfant en maternelle (Janus & Offord, 2007), une enquête populationnelle a été réalisée auprès d'un vaste échantillon au cours des

dernières années. C'est en 2006 que la direction de santé publique de l'agence de la santé et des services sociaux de Montréal a amorcée l'enquête En route pour l'école, au près d'environ 10 000 élèves fréquentant une classe de maternelle publique de l'île de Montréal. Le rapport d'enquête, diffusé en février 2008, a suscité l'intérêt de nombreux acteurs travaillant avec de jeunes enfants. L'instrument de mesure du développement de la petite enfance a été utilisé pour cette vaste enquête. Cet outil de mesure populationnelle, qui permet d'évaluer les forces et les faiblesses des jeunes enfants dans un domaine donné, aborde cinq aspects du développement de l'enfant : 1) Santé physique et bien être ; 2) Compétences sociales ; 3) Maturité affective ; 4) Développement cognitif et langagier ; et 5) Connaissances générales et communication. (McKenzie, 2009)

Les données de cette enquête dévoilent, lorsqu'elles sont comparées à l'échantillon normatif canadien, que les enfants montréalais fréquentant la maternelle 5 ans ont obtenu des résultats moins élevés pour chacun des domaines de la maturité scolaire, et ce, selon leur enseignante. Plus précisément, les résultats indiquent que les domaines de la maturité affective et du développement cognitif et langagier sont ceux où les écarts sont les plus grands. Le pourcentage d'enfants qualifié comme étant « vulnérable » dans au moins un domaine de la maturité scolaire atteint près de 35% ; ainsi, selon les données issues de l'IMDPE, il semble qu'environ 3500 enfants montréalais fréquentant la maternelle ne seraient pas prêts à faire leur entrée à l'école et risqueraient ainsi de se heurter à des écueils sur leur parcours scolaire. Par ailleurs, les données récentes du rapport enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais. Qu'en-est-il des enfants issus de l'immigration ? amène à conclure qu'il est essentiel de tenir compte des parcours préscolaire et migratoire de enfants, notamment des immigrants. De là est venue l'idée de mener l'enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants à la maternelle, qui est brièvement présentée un peu plus loin. (Boucheron & Durand & Fournier & Lavoie, 2012)

Dans la perspective de réaliser une étude descriptive du TMS, nous avons une tâche d'appliquer le TMS sur un groupe composé de plusieurs enfants non consultants (Enfants ne présentant aucune pathologie psychologique/physique et n'ayant eu aucun suivi spécifique). Nous avons suivi la démarche du manuel de ce test qui nous a servi dans la compréhension et dans l'application du TMS.

Dans notre pré-enquête, nous avons pris des enfants, de notre entourage, âgés de 5/6 ans, nous leur avons administré le test en suivant les modalités que requiert ce dernier. Nous avons constaté qu'il faut traduire les consignes dans leur langue maternelle et scolaire. Les



résultats ont été significatifs. Dans notre enquête, nous avons sélectionné 70 enfants, 35 enfants en préscolaire et 35 enfants en première année primaire, en vue de les faire passer ce test.

Une fois ces données seront analysées, nous pourrons fournir des précisions chiffrées ainsi que les réponses fournis par notre groupe de recherche, cela afin de donner des indications généralisées sur ces dernières.

Toute recherche scientifique se découpe en interrogations. Ces dernières nous permettent de tracer la voie de notre recherche tout en précisant son contexte avec cohérence tout au long de la recherche afin de garantir une bonne organisation du travail.

Ainsi le questionnement approprié à notre recherche serait de savoir est-ce-que les résultats de T.M.S sont compatibles avec les résultats scolaires des enfants participants ?

### **Hypothèse générale :**

Les résultats de T.M.S. sont compatibles avec les résultats scolaires des enfants participants.

### **Hypothèses partielles :**

- Les enfants âgés de 5/6 ans sont prêt à affronter l'école.
- Le T.M.S. aide à prédire la réussite ou l'échec scolaire des enfants scolarisés en préscolaire et en première année primaire.

## *Partie pratique*

***Chapitre III***  
***Méthodologie de la recherche***

**Préambule :**

La méthodologie est le moyen par lequel s'érige toute recherche empirique. C'est l'élaboration d'une structure suivant certaines normes, certains principes selon un cadre croissant afin de mener une enquête de qualité.

La préenquête que nous avons entretenue vise à assurer la validité, la faisabilité et la fiabilité de notre étude sur le lieu choisi, ayant apporté des résultats positifs, nous avons par la suite réalisé une enquête qui nous a permis de récolter les données nécessaires à notre recherche.

Avant d'aborder cela, nous nous sommes penchées sur les moyens qui allaient nous permettre de réaliser cette étude notamment en dégagant les méthodes que nous utiliserons ainsi que l'outil de recherche afin de récolter les données nécessaires à la réalisation de notre étude.

**1- La méthode de recherche :**

« La méthode de recherche est un ensemble des opérations par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, les démontre, les vérifie, elle dicte surtout de façon concrète d'envisager la recherche, mais ceci de façon plus au moins impérative, plus au moins précise, complète et systématisée. » (GRAWITZ, 1979, p. 344)

**La méthode descriptive :**

La méthode descriptive consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un évènement de sorte qu'il apparaisse familier. » (N'da, 2002, p. 19)

La méthode descriptive est l'une des méthodes qualitatives utilisée dans les enquêtes, visant à évaluer certaines caractéristiques d'une population ou d'une situation particulière, elle consiste à analyser un phénomène et à présenter convenablement tous les éléments qui le composent, afin d'obtenir des données précises.

Cette méthode nous a permis de réaliser notre travail, sachant bien que, ce dernier porte sur l'évaluation des enfants ayant un développement normal.

**2- Lieu de recherche :**

Une fois le thème de recherche est bien déterminé, il est nécessaire de choisir un lieu favorable afin de récolter les données nécessaires pour la réussite de la recherche. Un

établissement scolaire est le lieu le plus favorable qui va nous aider à réaliser notre travail de recherche, vu que la présence des sujets et la récolte des données nécessaire sont garanti.

L'école primaire « Ben Lekhel Mohend Tahar » à Tala-N-Tezourine, fut l'endroit où notre travail s'est effectué. Elle se situe à Timezrit, qui est une commune dans la willaya de Béjaïa. Cet établissement a été construite en 2001, par l'APC de Timezrit et qui a ouvert ses portes en 2002.

Cette école assure la scolarité de 221 élèves. C'est une petite école d'une superficie de 880m<sup>2</sup>, elle est agencée comme suite : un bureau de direction, 7 salles d'enseignement qui sont répartis en 1 classe de préscolaire, 1de première année, 1de deuxième année, 2 de troisième année, 1 classe de quatrième année, et 1classe de cinquième année., une cantine, deux sanitaires filles et garçons séparées.

Le personnel de l'école comporte : un directeur, une secrétaire, 9 enseignants, 7 employés.

### **3- Groupe de recherche :**

Notre recherche porte sur l'analyse des productions du Test de Maturité Scolaire (TMS) d'enfants âgés entre 5 et 6 ans qui ne présentent aucune anomalie. Le groupe de notre recherche se compose de 70 élèves, variés des élèves de préscolaire et de première année, 35 élèves de chaque niveau, incluant les deux sexes.

Les critères que nous avons retenus et exclus lors de la composition de notre groupe de recherche sont les suivants :

#### **Critères d'inclusion :**

- Tous les enfants sélectionnés, sont des enfants non consultants, âgés de 5/6 ans ne présentant aucun signe distinctif ni sur le plan moral, ni sur le plan physique.

#### **Critères d'exclusion :**

- Les enfants ayant moins de 5 ans et plus de 6 ans.
- Les enfants présentant des troubles psychiques ou un autre signe particulier

Comme nous l'avons montré dans le tableau ci-dessus, nous avons respecté les critères d'inclusion et d'exclusion recommandés à la réalisation de notre étude. Nous remarquons une

légère domination du sexe féminin. Les enfants de 5 ans viennent d'une classe de préscolaire, et les enfants de 6 ans viennent d'une classe de première année.

#### **4- L'outil de recherche :**

Le TMS n'est pas seulement notre outil de recherche mais il représente aussi une de nos variables, c'est pourquoi nous l'avons spécifiquement bien abordé comme chapitre principale de notre travail théorique.

Le TMS permet d'aider à une prise de décision à la fin de la maternelle, de dépister les enfants nécessitant une attention particulière et une pédagogie adaptée, de se faire une idée en début d'année, du niveau de chaque enfant. Ce test s'applique aux enfants de 5/6 ans, dont la passation est individuelle ou collective, d'une durée de 45 minutes.

#### **5- La stratégie de la recherche :**

##### **5-1- La pré-enquête :**

Notre pré-enquête a été réalisée en dehors de l'établissement scolaire cité ci-dessus, car au début les premières écoles dont nous avons posé notre demande, n'ont pas accepté de nous accueillir au sein de leurs établissements à cause de la situation sanitaire du COVID-19, et ça nous a fait perdu du temps, et pour ne pas perdre encore plus du temps, notre encadreur nous a proposé de commencer notre pré-enquête dans notre entourage jusqu'à ce qu'on trouve une école qui va nous accorder un avis favorable dont nous allons faire notre enquête.

La pré-enquête est une étape indispensable dans toute recherche, car elle permet de cerner l'objet de notre recherche et d'en tirer les hypothèses, mais aussi dans le but de nous permettre une meilleure prise en mains de notre outil de recherche.

Avant d'entamer notre pré-enquête nous avons cherché des enfants dans notre entourage d'âge de 5 à 6 ans scolarisé en préscolaire et en première année, nous nous sommes entretenus avec leur parents dans le but de les expliquer la nature de notre travail, ils ont été d'accord, puis nous avons fait notre pré-enquête à domicile.

Quand on a sélectionné la population qu'on avait besoin pour notre pré-enquête, le critère déterminant dans cette étape était l'âge (enfants âgés de 5/6 ans), ainsi un petit

entretien avec leur parent pour confirmer la normalité de ces enfants. Quand nous avons fait la passation du test aux enfants, les deux premiers subtests : « Différences » et « Vocabulaire et information » ont été fait avec succès, concernant le troisième subtest « Code » on a rendu compte qu'on n'a pas respecté la consigne, parce qu'on l'a mal compris. Mais après que notre encadrant nous a corrigé, nous avons refait le test pour d'autres enfants en respectant toutes les consignes du test.

Le nombre d'enfant que nous avons recruté pour notre pré-enquête était de 12 enfants, nous leur avons administré le test en suivant les modalités que requiert ce dernier, de là nous avons déduit qu'il faut traduire les consignes dans leur langue maternelle et scolaire, cela leur permet de mieux s'approprier le test et leur donner plus de liberté en les éloignant du cadre pédagogique stricte que représente l'école pour eux.

La passation était faite à domicile dans une grande salle, dont des petites tables sont placées et organisées au-par-avant, nous avons rassemblé en premier lieu 4 enfants de préscolaire, nous les avons fait le test, quand on a terminé nous avons rassemblé les 4 enfants de première année. Concernant les quatre derniers enfants qu'on a recrutés pour corriger l'erreur commise lors de la passation de subtest Code, on a rassemblé deux enfants de préscolaire, puis deux enfants de première année. La passation a pris environ 45 minutes pour chaque groupe.

Nous avons trouvé une difficulté dans la traduction de l'item 28 dans le deuxième subtest « Information-Vocabulaire » qui stipule « Quel est le fruit de la vigne ? », avant on n'a pas trouvé la traduction exacte du terme « vigne » on a cru qu'ils voulaient dire « Quel est le fruit avec on produit le vin ? », mais après une recherche dans les dictionnaires on a trouvé que la vigne est la plante qui produit le raisin. Puis on a continué normalement.

**Tableau n°10 : Récapitulatif des résultats des élèves pris en pré-enquête :**

Enfants (niveau scolaire)	Différences	Information et vocabulaire	Code	Résultats	
				Note	Classe
Islem (préscolaire)	22	31	4	57	8
Basma (préscolaire)	24	32	20	76	10

<b>Celina</b> <b>(1<sup>er</sup> année)</b>	<b>24</b>	<b>29</b>	<b>11</b>	<b>64</b>	<b>8</b>
<b>Hakim</b> <b>(1<sup>er</sup> année)</b>	<b>17</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>46</b>	<b>5</b>

Comme nous l'avons vu ci-dessus, les résultats sont significatifs, donc nous pouvons dire que ce test peut nous aider à classer les enfants avant de les intégrer dans une classe préparatoire ou dans une classe de première année, et pour les enfants qui ont des résultats inférieurs à la moyenne on peut les mettre dans une classe d'attente jusqu'à ce qu'ils seront prêt à entamer leur cours normalement.

A la fin de notre pré-enquête, nous avons cherché un établissement scolaire qui va nous accepter pour entamer notre enquête, en fin le directeur de l'école primaire de Tala-N-Tezourine, nous a accepté, avec toute bienveillance, aux seins de son établissement pour continuer notre travail convenablement. Nous l'avons bien expliqué la nature de notre travail et à quoi sert -il, puis les modalités de test qu'on va appliquer. Il a fini par nous accorder un avis favorable.

### **5-2- L'enquête :**

Notre pré-enquête ayant apportée des données favorables à la réalisation de notre recherche, nous avons poursuivi notre travail en entamant notre enquête de terrain dans un lieu différent, qui est l'école primaire de Tala-N-Tezourine. Dans cette école il y avait 70 enfants qui portent les critères d'inclusions de notre étude, 35 élèves de préscolaire et 35 élèves de première année. La période de notre recherche s'étalait du 09/05/2021 au 30/05/2021, on a fait 3 séances par semaine, au cours desquelles nous avons effectué la passation de notre test « TMS » pour les 70 enfants composants notre population d'étude, sachant bien que toutes les passations ont étaient effectuées avant que nos sujets passent leurs compositions scolaires.

Généralement, la passation du test commence à 8h30 min jusqu'à 12h00, chacune de nous prend 6 enfants, dans une classe du cours libre, dont les conditions de la passation sont préparées à l'avance. Nous leurs avons exposé le test avec l'explication du déroulement du test, nous les avons bien expliqués qu'il ne s'agit pas d'un examen scolaire et qu'il n'y avait



ni de bonne ni de mauvaise réponse, on a dû les dire que c'est juste un jeu pour qu'ils répondent allaisé et avec toute spontanéité, nous les avons parlé en Kabyle pour assurer la bonne compréhension des consignes et du principe du test, pour qu'ils puissent répondre convenablement.

Tous les élèves ont bien accueilli le test, ils l'ont apprécié, il y'avait certains élèves qui ont été hésitants au début mais ils ont fini par s'adapter après la passation de quelques items.

Le tableau ci-dessous récapitule l'ensemble des passations que nous avons fait avec les élèves de l'école primaire de Ben Lekhel Mohend Tahar :

**Tableau N° 11 : récapitulatif de l'ensemble des passations effectuées :**

Age	Nombre total	Nombre de filles	Nombre de garçons
5 ans	35	19	16
6 ans	35	20	15

La démarche que nous avons entretenue tend à obtenir et à analyser sur le plan quantitatif les réponses fournies par des enfants normaux au « TMS », cela dans le but de réaliser une étude descriptive de ces derniers.

Après avoir fini toutes les passations, nous avons attendu jusqu'à ce que nos sujets passent leurs évaluations scolaires, en suite, nous sommes retournés à notre lieu de recherche pour avoir les résultats scolaires des sujets participants.

### **Conclusion :**

La méthode que nous avons suivie ainsi que l'outil de recherche que nous nous avons utilisé dans la réalisation de notre recherche nous ont permis de récolter les données propres à notre étude. Ces données seront par suite analysées et interprétées sur le plan quantitatif lors du prochain chapitre, cela dans le but de conclure notre travail en apportant les réponses à notre questionnement de départ.

# *Chapitre III*

*Présentation, analyse des résultats*

*Et*

*discussion des hypothèses*

**Préambule :**

Dans ce chapitre nous allons présenter et analyser les résultats que nous avons obtenu grâce à notre outil de recherche qui est le « Test de Maturité Scolaire ». Notre analyse se fera en deux parties, une partie comportant la présentation générale des résultats (analyse quantitative), la seconde comportera la discussion des résultats. Cela dans le but de discuter et vérifier nos hypothèses de recherche.

**I- Présentation des résultats :**

**1- Présentation sociodémographique du groupe de recherche :**

Le tableau suivant présente les caractéristiques de notre groupe de recherche constitué de 70 enfants dont les âges varient entre 5 et 6 ans.

**Tableau n° 12 : Présentation des caractéristiques sociodémographiques de groupe de recherche :**

<b>Sexe</b>	<b>Garçons</b>	<b>Filles</b>	<b>Age</b>	<b>Total</b>
<b>Niveaux</b>				
<b>Préscolaire</b>	<b>16</b>	<b>19</b>	<b>5 ans</b>	<b>35</b>
<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>6 ans</b>	<b>35</b>
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>39</b>	<b>/</b>	<b>70</b>

**2- Présentation générale des résultats :**

Les tableaux suivants regroupent les données récoltées lors des dépouillements des protocoles de nos 70 sujets, nous y retrouvons le nombre total des réponses de chaque subtest incluant le nombre de réponses correctes de chaque item pour les deux premiers subtests « Différences » avec 24 items et « Information-Vocabulaire » avec 32 items, avec leurs pourcentages.

Les tableaux sont comme suite :

- Tableau représentatif des résultats généraux des 70 sujets.
- Tableau représentatif de répartition des 70 sujets selon la classe d'étalonnage.
- Tableau représentatif de la comparaison des deux niveaux selon la classe d'étalonnage.

- Tableau représentatif de la répartition des enfants selon le niveau des classes d'étalonnage.
- Tableau représentatif de répartition de nombre de réponses correctes par items des deux premiers subtests.
- Tableau représentatif de pourcentage de nombre de réponses correctes.
- Tableau représentatif de comparaison des résultats scolaires avec les résultats du T.M.S. des sujets de 1<sup>ère</sup> année.

**2-1- Tableau n° 13 : Représentatif de résultats généraux des 70 sujets :**

Sujets	Différences	Information- Vocabulaire	Code	Classes
1	20	26	9	9
2	17	21	14	8
3	22	29	8	9
4	18	29	6	9
5	20	25	8	8
6	22	26	6	8
7	22	26	9	9
8	19	22	9	8
9	24	32	10	10
10	17	27	5	8
11	21	27	8	9
12	24	31	8	9
13	24	30	10	10
14	22	27	8	9
15	24	28	8	9
16	24	31	11	10
17	23	30	9	10
18	23	28	9	10
19	17	28	11	10

20	17	24	7	7
21	22	25	12	9
22	18	25	9	8
23	24	27	9	9
24	21	27	6	3
25	18	30	5	9
26	19	30	12	10
27	19	26	7	8
28	19	31	12	10
29	18	30	7	9
30	21	28	1	8
31	19	31	8	9
32	22	28	9	10
33	18	27	8	9
34	17	31	5	8
35	19	26	4	7
36	20	30	12	9
37	24	31	10	9
38	23	29	18	9
39	21	28	12	4
40	23	31	13	9
41	24	31	12	9
42	24	30	11	9
43	21	31	18	9
44	23	32	12	9
45	23	31	12	9
46	17	28	11	8
47	18	29	12	8
48	24	28	17	9
49	22	30	11	9
50	24	31	16	9
51	21	27	8	8
52	23	24	14	8

<b>53</b>	19	<b>23</b>	<b>14</b>	<b>8</b>
<b>54</b>	<b>20</b>	<b>27</b>	<b>12</b>	<b>8</b>
<b>55</b>	<b>21</b>	<b>26</b>	<b>11</b>	<b>8</b>
<b>56</b>	19	<b>26</b>	<b>11</b>	7
<b>57</b>	<b>22</b>	<b>26</b>	<b>11</b>	<b>8</b>
<b>58</b>	<b>22</b>	<b>27</b>	<b>12</b>	<b>8</b>
<b>59</b>	19	<b>25</b>	9	<b>8</b>
<b>60</b>	<b>24</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>8</b>
<b>61</b>	17	<b>23</b>	6	5
<b>62</b>	<b>21</b>	<b>26</b>	9	7
<b>63</b>	14	<b>22</b>	<b>10</b>	5
<b>64</b>	16	<b>24</b>	7	5
<b>65</b>	14	<b>21</b>	<b>10</b>	5
<b>66</b>	7	14	8	2
<b>67</b>	9	16	8	3
<b>68</b>	15	<b>24</b>	0	4
<b>69</b>	7	13	<b>10</b>	2
<b>70</b>	14	<b>21</b>	2	4

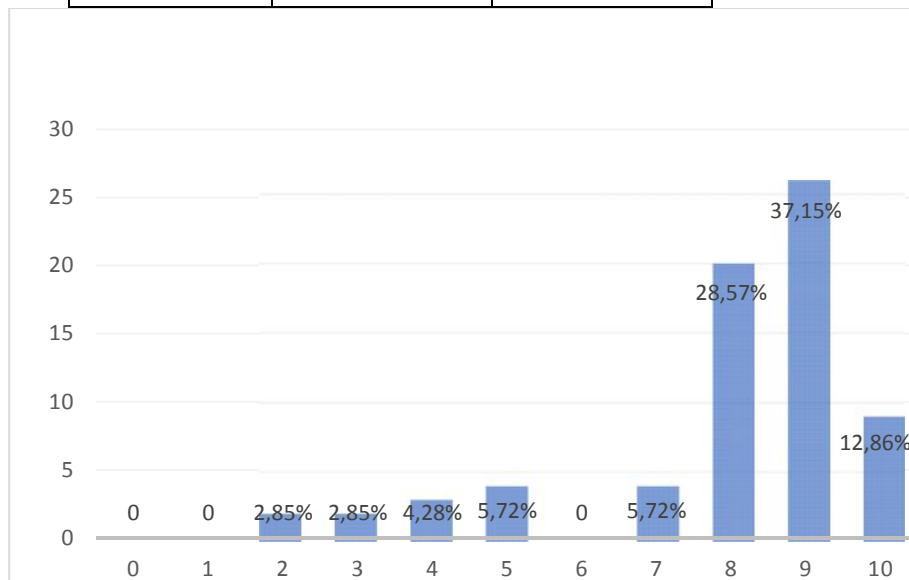
Le tableau ci-dessus regroupe les notes brutes de chaque subtest, que nos sujets ont effectués lors de la passation, que nous avons transformé en notes standardisées de l'échelle de 11 classes afin de situer les sujets dans leur « classe » d'étalonnage.

Nous remarquons une prédominance des deux classes « 8 et 9 » dans les résultats obtenus.

**2-2-Tableau n°14 : Représentatif de répartition des 70 sujets selon leur classe d'étalonnage :**

<b>Classe</b>	<b>Nombre d'enfants</b>	<b>Pourcentage (%)</b>
<b>0</b>	0	0%
<b>1</b>	0	0%
<b>2</b>	2	2,85%

<b>3</b>	2	2.85%
<b>4</b>	3	4.28%
<b>5</b>	4	5.72%
<b>6</b>	0	0%
<b>7</b>	4	5.72%
<b>8</b>	<b>20</b>	<b>28.57%</b>
<b>9</b>	<b>26</b>	<b>37.15%</b>
<b>10</b>	9	12.86%
<b>Total</b>	70	100%



**Figure N° 01 : Répartition des 70 enfants selon leur classe d'étalonnage**

Tel que le nous l'avons présenté ci-dessus, nous remarquons un taux élevé concernant les classes d'étalonnage, ce qui fait de la classe **9** la classe la plus dominante parmi les 10 autres classes, par la suite nous avons la classe **8** qui marque la deuxième place.

2-3-Tableau N° 15 : Représentatif de la comparaison des deux niveaux selon la classe d'étalonnage :

Classes	Nombre d'enfants	
	Préscolaire	1 <sup>er</sup> année
0	0	0
1	0	0
2	0	2
3	1	1
4	0	3
5	0	4
6	0	0
7	1	3
8	9	11
9	14	12
10	9	0

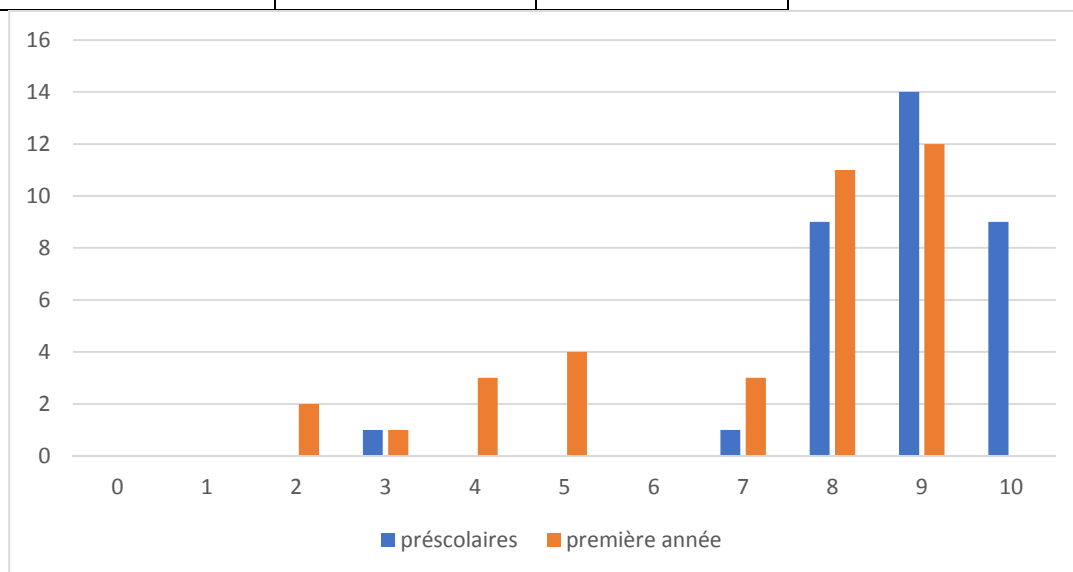


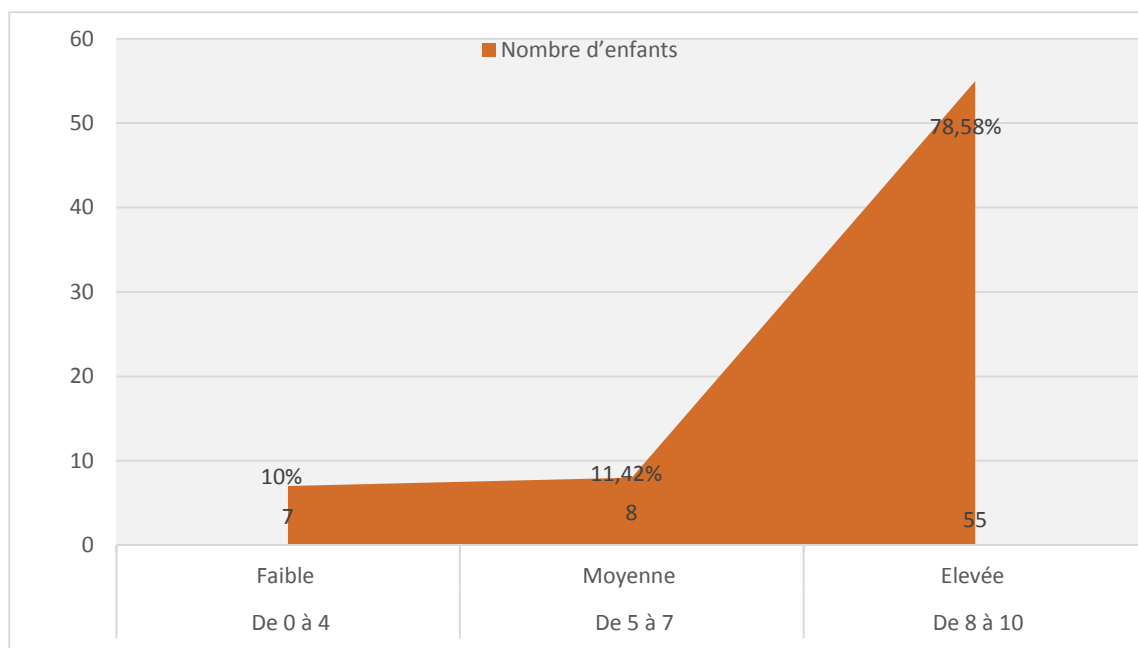
Figure N°02 : Comparaison des deux niveaux selon la classe d'étalonnage



Tel que nous l'avons présenté ci-dessus, les résultats des deux niveaux sont presque identiques, nous remarquons une légère différence entre les deux niveaux, concernant les élèves de 1<sup>ère</sup> année, ils prédominent dans la classe 8, en ce qui concerne les élèves de préscolaire, ils prédominent dans la classe 9.

**2-4- Tableau N°16 : Représentatif de la répartition des enfants selon le niveau des classes d'étalonnage :**

Classes	Niveau	Nombre d'enfants	Pourcentages
De 0 à 4	Faible	7	10%
De 5 à 7	Moyenne	8	11.42%
De 8 à 10	Elevée	55	78.58%
Total	/	70	100%



**Figure N° 03 : La répartition des enfants selon le niveau des classes d'étalonnage.**

Le tableau ci-dessus représente la répartition des classes selon trois niveaux, y compris la répartition des enfants selon les classes d'étalonnages, puis le pourcentage de nombre d'enfants.

Nous remarquons que la plupart des enfants se situent dans la classe élevée avec un pourcentage de **78.58%**.

2-5- Tableau N°17 : Représentatif de la répartition de nombre de réponses correctes par item de deux premiers subtests :

Différences		Information-Vocabulaire	
Items	Nombres de réponses correctes	Items	Nombre de réponses correctes
1.	66	1.	53
2.	61	2.	46
3.	58	3.	69
4.	57	4.	65
5.	54	5.	54
6.	64	6.	61
7.	63	7.	12
8.	51	8.	70
9.	66	9.	69
10.	67	10.	55
11.	64	11.	70
12.	57	12.	52
13.	58	13.	51
14.	56	14.	70
15.	54	15.	61
16.	39	16.	44
17.	58	17.	68

<b>18.</b>	50	<b>18.</b>	70
<b>19.</b>	56	<b>19.</b>	68
<b>20.</b>	58	<b>20.</b>	64
<b>21.</b>	54	<b>21.</b>	64
<b>22.</b>	60	<b>22.</b>	69
<b>23.</b>	53	<b>23.</b>	53
<b>24.</b>	65	<b>24.</b>	65
		<b>25.</b>	38
		<b>26.</b>	64
		<b>27.</b>	54
		<b>28.</b>	49
		<b>29.</b>	37
		<b>30.</b>	47
		<b>31.</b>	65
		<b>32.</b>	57

Le tableau ci-dessus représente le nombre de réponses correctes de chaque item pour les deux premiers subtests « Différences » et « Information-Vocabulaire ».

Concernant le subtest « Différences », nous remarquons des résultats significatifs pour la majorité des items, cependant nous remarquons un nombre faible pour l’item 16 qui de **39/70** réponses.

En ce qui concerne le subtest « Information-Vocabulaire », nous constatons que la majorité des items ont été effectués avec succès sauf le 7<sup>ème</sup> subtests nous remarquons un nombre très faible qui est de **12/70** réponses.

2-6- Tableau N°18 : Représentatif de pourcentage de nombre de réponses correctes :

Réponses Subtests	Nombre de réponses correctes	Nombre total de réponses	Pourcentage %
Différences	1389	1680	82.67%
Information- vocabulaire	1824	2240	81.42%
Code	666	1680	39.64%

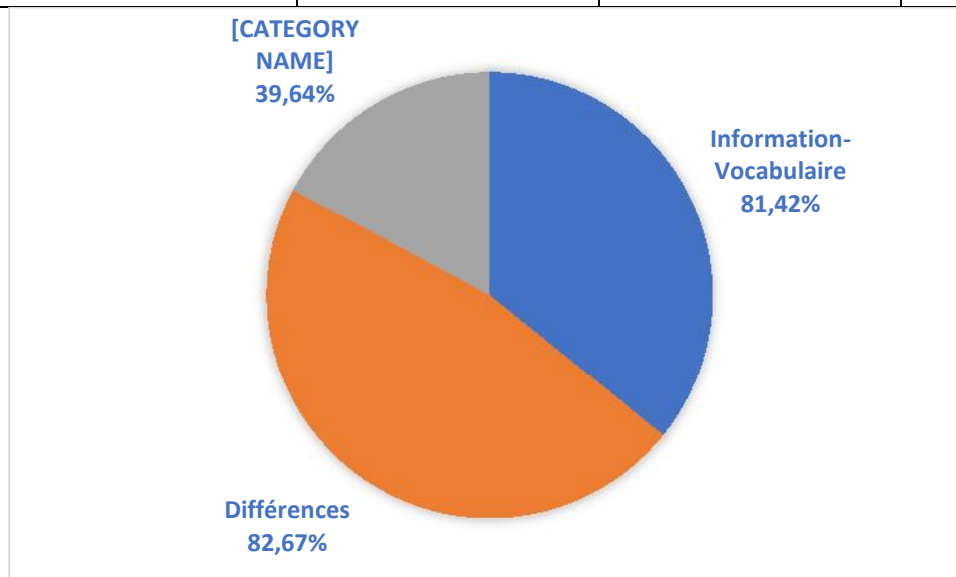


Figure N° 04 : Pourcentage de nombre de réponses correctes

Le tableau ci-dessus représente le pourcentage des réponses correctes obtenues des trois subtests. Nous remarquons un taux significatif des deux premiers subtests, et un tau un peu faible par rapport au troisième subtest.

2-7-Tableau N°19 : Représentatif de comparaison des résultats scolaires avec les résultats du T.M.S. des sujets de 1<sup>ère</sup> année :

Sujets	Résultats de TMS	Résultats scolaires
1.	9	9.80
2.	9	9.80

<b>3.</b>	<b>9</b>	<b>9.80</b>
<b>4.</b>	<b>8</b>	<b>9.60</b>
<b>5.</b>	<b>9</b>	<b>9.60</b>
<b>6.</b>	<b>9</b>	<b>9.60</b>
<b>7.</b>	<b>9</b>	<b>9.60</b>
<b>8.</b>	<b>9</b>	<b>9.50</b>
<b>9.</b>	<b>9</b>	<b>9.50</b>
<b>10.</b>	<b>9</b>	<b>9.30</b>
<b>11.</b>	<b>8</b>	<b>9.30</b>
<b>12.</b>	<b>8</b>	<b>9.30</b>
<b>13.</b>	<b>9</b>	<b>9.10</b>
<b>14.</b>	<b>9</b>	<b>9.00</b>
<b>15.</b>	<b>9</b>	<b>9.00</b>
<b>16.</b>	<b>8</b>	<b>8.80</b>
<b>17.</b>	<b>8</b>	<b>8.70</b>
<b>18.</b>	<b>8</b>	<b>8.70</b>
<b>19.</b>	<b>8</b>	<b>8.50</b>
<b>20.</b>	<b>8</b>	<b>8.40</b>
<b>21.</b>	<b>7</b>	<b>8.10</b>
<b>22.</b>	<b>8</b>	<b>8.00</b>
<b>23.</b>	<b>8</b>	<b>7.90</b>
<b>24.</b>	<b>8</b>	<b>7.70</b>
<b>25.</b>	<b>8</b>	<b>7.70</b>

<b>26.</b>	<b>5</b>	<b>7.50</b>
<b>27.</b>	<b>7</b>	<b>7.20</b>
<b>28.</b>	<b>5</b>	<b>6.80</b>
<b>29.</b>	<b>5</b>	<b>6.50</b>
<b>30.</b>	<b>5</b>	<b>5.50</b>
<b>31.</b>	<b>2</b>	<b>4.90</b>
<b>32.</b>	<b>3</b>	<b>4.70</b>
<b>33.</b>	<b>4</b>	<b>4.60</b>
<b>34.</b>	<b>2</b>	<b>4.30</b>
<b>35.</b>	<b>4</b>	<b>1.60</b>

Le tableau ci-dessus regroupe les résultats scolaires des élèves de 1<sup>ère</sup> année et leurs résultats dans le T.M.S.

## II- Analyse des résultats et discussion des hypothèses :

### 1- Analyse des résultats :

Notre travail porte sur **L'étude descriptive du Test de Maturité Scolaire sur un échantillon de 70 enfants algériens, âgés de 5/6 ans.**

Dans la perspective de réaliser notre étude, nous avons exploité les connaissances théoriques touchant au développement de l'enfant sous tous ses aspects afin de mieux reconnaître les caractéristiques psychomotrices, sociales, et affectives d'un enfant dit normal âgé de 5/6 ans. Ainsi que celle qui porte sur la maturité scolaire notamment sur le T.M.S. Dans notre recherche nous avons trouvé des difficultés concernant le recueil de données sur le T.M.S vu qu'il n'est pas déjà fait ici en Algérie, donc notre analyse était réalisée selon notre propre style à l'aide de certains documents statistiques.

Notre outil de recherche qui est le « Test de Maturité Scolaire », nous a soulevé des résultats assez significatifs sur la maturité scolaire de notre groupe de recherche.

Tel que nous l'avons présenté, les résultats sont significatifs, les deux premiers subtests « Différences » et « Information-Vocabulaire » ont été réalisés avec succès, les enfants ont répondu à la majorité des items, en ce qui concerne le dernier subtest « Code » les enfants ont répondu à quelques items seulement vu qu'il est guidé par un temps précis de deux minutes.

Les enfants ont trouvé des difficultés par rapport à certains items qui dépassent leur conception, tel que l'item 16 dans le subtest « Différences », et l'item 7 dans le subtest « Information-Vocabulaire » (voir annexe n°), et une difficulté dans le subtest « Code » où ils font une confusion entre les images et leurs symboles, c'est pour cela qu'ils n'ont pas répondu à la majorité des items.

Selon notre étude, la majorité des enfants se situent dans la classe élevée, ce qui nous permet de dire qu'ils sont matures. Nos résultats montrent que les deux classes élevées « **8** et **9** » sont les plus dominantes avec un pourcentage de **65.72%**, après nous avons la classe « **10** » avec un pourcentage de **12.86%**, puis nous avons la classe moyenne « **5-7** » avec un pourcentage de **11.42%**, en additionnant les trois pourcentages nous aurons **90%** de notre population d'étude qui sont mature.

Notre étude sur les subtests du T.M.S, été faite comme suit :

Pour le subtest « Différences », nous avons rassemblé le nombre de réponses correctes des 24 items (item par item), des 70 sujets, qui est **1389** divisé sur le nombre total de réponses qui est **1680** multiplié par **100**, ça nous a donné **82.67%**, ce qui nous permet de dire que la majorité des items du subtest « Différences » ne dépassent pas leur niveau intellectuel à l'exception de certains items.

Concernant le subtest « Information-Vocabulaire » nous avons adopté la même méthode, nous avons le nombre de réponses correctes qui est **1824** divisé sur le nombre total de réponses **2240** multiplié par **100**, ça nous a donné **81.42%**, donc on peut dire que les items de ce subtest sont à la portée des enfants.

Le subtest « Code » est un peu différent des deux premiers subtests, nous avons adopté presque la même méthode que les premiers subtests, nous avons pris le nombre de réponses correctes de chaque sujet qui est de **666** divisé sur le nombre total des réponses qui est **1680** multiplié par **100**, ça nous a donné **39.64%**, d'après ces résultats nous constatons que les enfants ont une difficulté de compléter les items de ce subtest dans le temps déterminé qui est de 2 minutes, vu qu'il est long et qui est placé le dernier.

Venant à la comparaison des résultats scolaires de notre groupe de recherche avec les résultats du T.M.S. des sujets de première année, nous avons situé les élèves dans leurs classes d'étalonnage, puis nous avons ramené leurs résultats scolaires du deuxième trimestre de l'année en cours, sachant bien que la passation de ce test était avant les évaluations scolaires de notre groupe de recherche. Nous remarquons que les élèves qui ont obtenues des bonnes notes scolaires sont aussi classés dans la classe élevée dans le T.M.S, et ceux qui ont obtenues de mauvaises notes scolaires sont classés dans la classe faible dans le T.M.S.

## **2- Discussion des hypothèses :**

Les enseignements les plus marquant que nous avons pu dégagés des résultats mis en évidence par notre étude nous permettent d'émettre la discussion de nos hypothèses de recherche.

*Première hypothèse : (hypothèses générale)*

**« Les résultats du T.M.S sont compatibles avec les résultats scolaires des enfants participant »**

Grace aux passations du T.M.S. que nous avons effectué avec nos 70 sujets de recherche, nous avons pu situer notre groupe de recherche dans leurs classes d'étalonnage afin



de pouvoir les comparer avec leurs résultats scolaires, pour enfin pouvoir confirmer ou infirmer notre première hypothèse.

En conclusion, nous pouvons **affirmer** notre hypothèse qui stipule que :

**« Les résultats du T.M.S. sont compatibles avec les résultats scolaires des enfants participants ».**

*Deuxième hypothèse : (hypothèse partielle n°1)*

**« Les enfants âgés de 5/6 ans sont prêts à affronter l'école ».**

Nos résultats révèlent que **90%** de notre population d'étude ont répondu correctement aux items de chaque subtest, ce qui nous a permis de les classer dans leurs classes d'étalonnage.

**90%** de réussite est un tau assez élevé qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse qui est **« Les enfants âgés de 5/6 ans sont prêts à affronter l'école »**

*Troisième hypothèse : (hypothèse partielle n°2)*

**« Le T.M.S aide à prédire la réussite ou l'échec scolaire des enfants scolarisés en préscolaires et en première année primaire »**

Tel que nous l'avons dit au-par-avant, la passation du T.M.S. était effectuée avant que les enfants font les examens du deuxième trimestre de l'année en cours (sachant bien qu'ils n'ont pas déjà fait des examens en premier trimestre), donc nous avons fait la passation du test, puis nous avons classé les enfants selon les classes d'étalonnage, après que nos sujets ont fait les évaluations scolaires (spécialement les élèves de première année), nous avons ramené leurs résultats puis nous les avons comparé avec ceux du T.M.S. pour ressortir avec **la confirmation** de notre troisième hypothèse qui stipule que **« Le T.M.S. aide à prédire la réussite ou l'échec scolaire des enfants scolarisés en préscolaire et en première année primaire ».**

En guise de conclusion, nous pouvons dire que le Test de Maturité Scolaire est fiable vu que nos trois hypothèses sont confirmées avec des taux élevés de réussite que nos résultats ont soulevés.

# ***Conclusion générale***

Dans ce travail, l'étude descriptive sur l'application du Test de Maturité Scolaire sur un échantillon de 70 enfants algériens âgés de 5 à 6 ans, était faite avant les examens scolaires. Cette étude nous a permis de manipuler un nouvel outil de recherche qui est le T.M.S qui, à l'aide de ses trois subtests qui touchent les différentes capacités intellectuelles, nous avons pu réaliser une recherche qui nous a permis d'argumenter nos hypothèses tout en les confirmant.

D'abord, grâce aux multiples passations du T.M.S, nous avons pu constater que les résultats de notre groupe de recherche dans le T.M.S sont compatibles avec les résultats scolaires de nos sujets. En d'autres termes, les résultats révélées dans le T.M.S sont conciliables avec les notes que nos sujets ont obtenus dans leur évaluation scolaire.

Par la suite, nous nous sommes penchés sur l'hypothèse qui stipule que les enfants âgés de 5 à 6 ans sont prêt à affronter l'école. Dans les pourcentages des classes dominantes dans les résultats obtenus après la présentation et analyse des données récoltées lors de notre enquête du terrain. Nous avons remarqué que 90% de notre population d'étude ont très bien répondu aux items du T.M.S, ce qui nous a permet de dire que l'âge de 5 à 6 ans est l'âge idéal pour qu'un enfant affronte l'école.

En dernier lieu, tel que nous l'avons précisé au-par-avant, la passation du T.M.S été effectuée avant que les enfants passent leurs examens scolaires. Les résultats obtenus dans le T.M.S et ceux que nos sujets ont obtenus dans leur évaluation scolaire sont compatibles, c'est-à-dire que les résultats de notre outil de recherche ont été aussi très significatifs, nous avons constaté que les élèves que nous avons situé dans les classes élevées ont aussi eu des très bons résultats scolaires, et ceux que nous avons classé dans la classe faibles ont eu de mauvaises notes dans leurs résultats scolaires, ce qui nous permet de confirmer notre troisième hypothèse qui stipule que le T.M.S aide à prédire la réussite ou l'échec scolaire des élèves intégrés en préscolaire et en première année primaire.

Après l'analyse des résultats que nous avons fait, nous constatons que le Test de Maturité Scolaire est fiable et valide, vu qu'il mesure vraiment la maturité scolaire des enfants âgés de 5 à 6 ans, et qu'il a pu prédire leurs résultats scolaires.

Nous avons particulièrement veillé à respecter les conditions sollicitées pour l'accomplissement d'une recherche scientifique rigoureuse. Nous nous sommes appliqués à réaliser une étude pointilleuse particulièrement dans le dépouillement des protocoles de nos 70 sujet et leurs analyses tant sur le plan quantitatif que qualitatif.

Grâce à cette étude nous avons apporté de nouvelles perspectives de recherche à notre faculté et à ses futurs étudiants chercheurs notamment des études descriptives de l'application du T.M.S sur des sujet dit normaux.

En guise de conclusion, nous recommandons le T.M.S pour toutes les écoles primaires vu sa validité et sa fiabilité. Nous souhaitons que chaque école primaire aura ce test et qu'ils l'appliquent au début de chaque entrée/ rentrée scolaire, afin de déminuer l'échec scolaire et augmenter la réussite des élèves.

# *Liste bibliographique*

## **Bibliographie :**

- 1-Article in *Enfance*. March 2013 ; Psychologie, Pédagogie, Neuropsychiatrie, Sociologie.
- 2-Bernaud, J-L. (2000). *Tests et théories de l'intelligence*. Paris : Dunod, coll. « Les Topos ».
- 3- Bernaud, J-L. (2007). *Introduction à la psychométrie*. Paris, Dunod.
- 4- Bouchard, C. (2008). *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contexte éducatif*. Montréal, Les presses de l'université du Québec.
- 5- Bruat. F & El Abraham. A. (2008). *Initiation à l'écriture*. Oppen édition.
- 6- Bruno, C & Dekeyser, A & Karpowicz. (2002). *Guide de l'éducateur de jeunes enfants*. Paris : Dunod.
- 7- Colson, S. Grassier, J. De Saint-Sauveur, C. ANPDE. (2019) ; *Guide de puéricultrice, Prendre soin de l'enfant de la naissance à l'adolescence*. Ed Elsevier Masson.
- 8- Cheurfa, A. (2012/2013). *L'adaptation psychologique chez les enfants scolarisés : Etude de cas*. Mémoire de master en psychologie clinique, Université A.R. Mira, Béjaia.
- 9- De Villartay, B. (2007). *Manuel : Test de Maturité Scolaire*. ECPA, CREAPSY. Edition & Impression : Amerdhil.
- 10- Evan G. Graber. (2021) *Introduction à la croissance et au développement physique*. DO, Sydney Kimmel Medical College.
- 11- Faber, A & MAZLISH, E. (2012). *Parler pour que les enfants écoutent, écouter pour que les enfants parlent*. 2<sup>e</sup> éd., les Editions du Phare.
- 12- GUDENEY, A. (2014). *Petite enfance et psychopathologie*. ELSEVIER MASSON. Pdf.
- 13- GRAWITZ, M. *Méthodes des sciences sociales*, 4<sup>e</sup> édition, Dalloz, Paris, 1979.
- 14- Guimard, Ph. (2010). *L'évaluation des compétences scolaires*. Rennes : Presse universitaire de Rennes.
- 15- Guyot. D & Simonnet. R. (2016). *La psychométrie : Evaluation et pronostic par les tests de psychométrie*. Edition L'Harmattan.
- 16- LAROUSSE, *Grand Dictionnaire de Psychologie*, 2003.
- 17- LAVAL, V. (2004). *La psychologie du développement. Modèles et méthodes*. Ed. Lassay-Les châteaux, Armand colin.
- 18- MAAFA, H. *Guide pratique pour les centres d'accueil de la petite enfance*. Aframed, 2019.
- 19- MAAFA, H. *Guide pratique pour l'éducatrice de la petite enfance*. Aframed ,2020.
- 20- Marcelli, D & Cohen, D. (2012). *Enfance et psychopathologie*. ELSEVIER MASSON. Pdf.

- 21- Morrongiello, B. A. (1997) Evaluation de la maturité scolaire dans l'ELNEJ : Problème de mesure et solutions.
- 22- Njiale, P-M. (2011). La psychométrie : Introduction aux fondements théoriques et pratiques. Editions universitaires européennes.
- 23- Piaget, J. (1987). Six Etudes de psychologie collection Folio essais (n°71), Gallimard Parution.
- 24- Zaouche, G & Chantal (2015). Le développement social de l'enfant, du bébé à l'enfant d'âge scolaire. Dunod.



# *Annexes*

*Annexe N° 1*

*Protocole du Test de Maturité Scolaire*

*Annexe N° 2*  
*Corrigé du T.M.S*

# TEST DE MATURITÉ SCOLAIRE

DIFFÉRENCES

CORRIGÉ

CODE

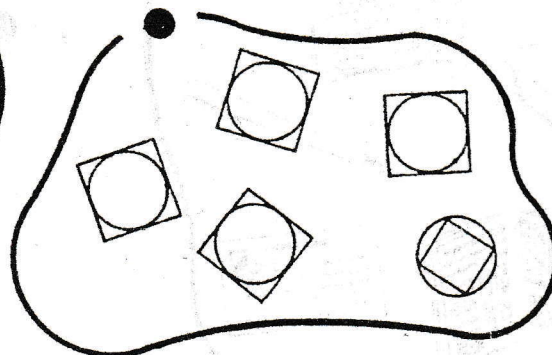
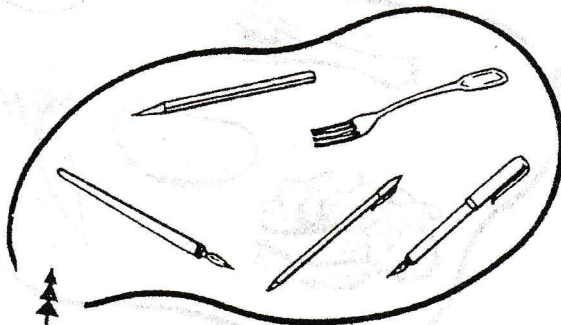
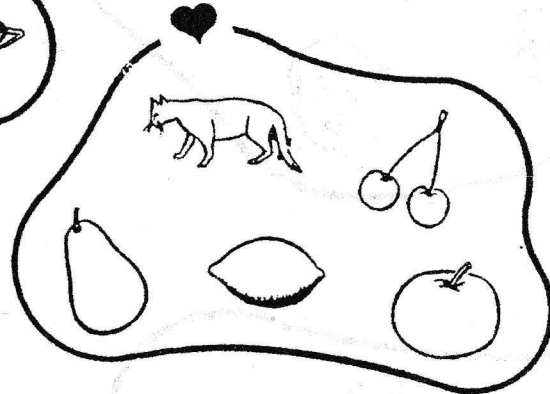
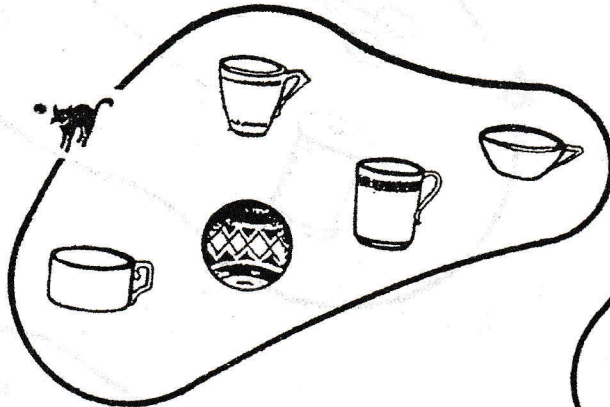
(gauche)

<p>1</p> <p>2</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>	
<p>4</p>	<p>5</p>	



# TEST DE MATURITÉ SCOLAIRE

## TEST 1 — EXEMPLES



NOM : ..... PRENOM : ..... SEXE : G F  
(entourer)

ECOLE : ..... Classe .....  
(Nom et adresse)

Date de l'examen : .....

Date de naissance : .....

Age à l'examen : .....

Observations : .....

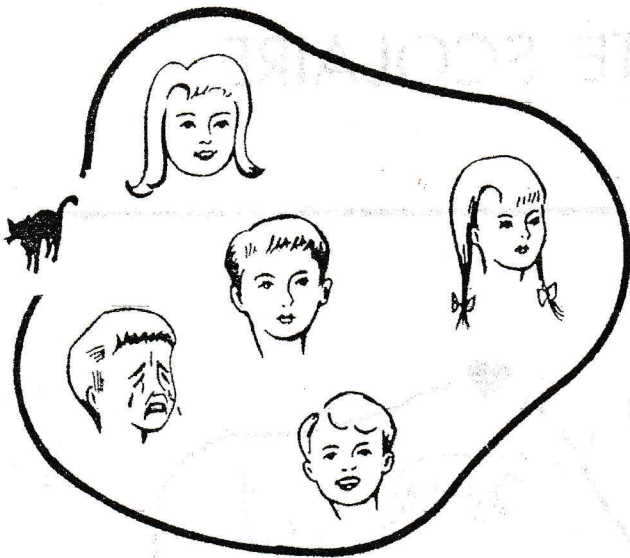
.....

.....

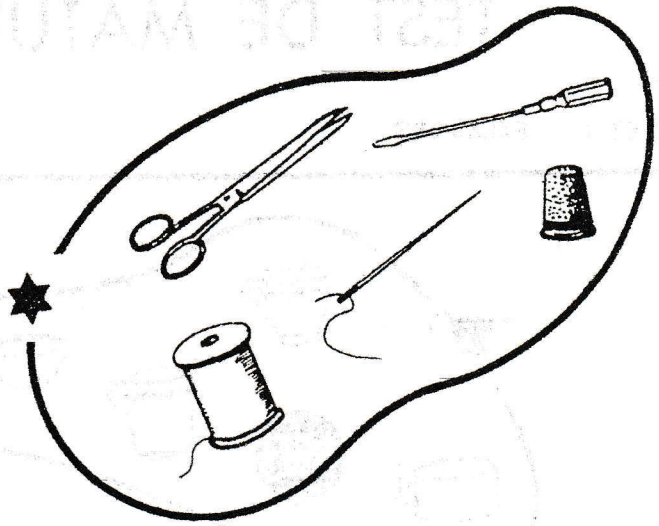
1. DIFFÉRENCES		
2. INFORMATION VOCABULAIRE		
3. CODE		
TOTAL		

Note Classe

1



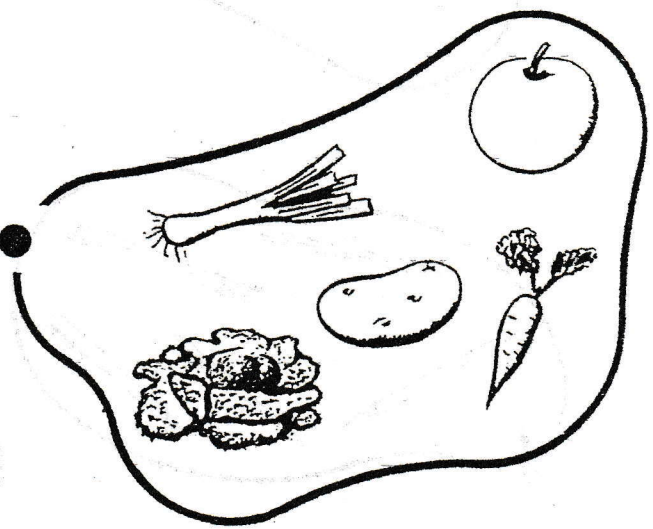
2



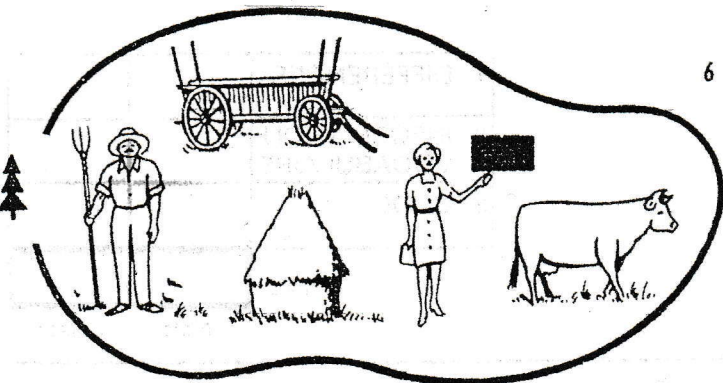
3



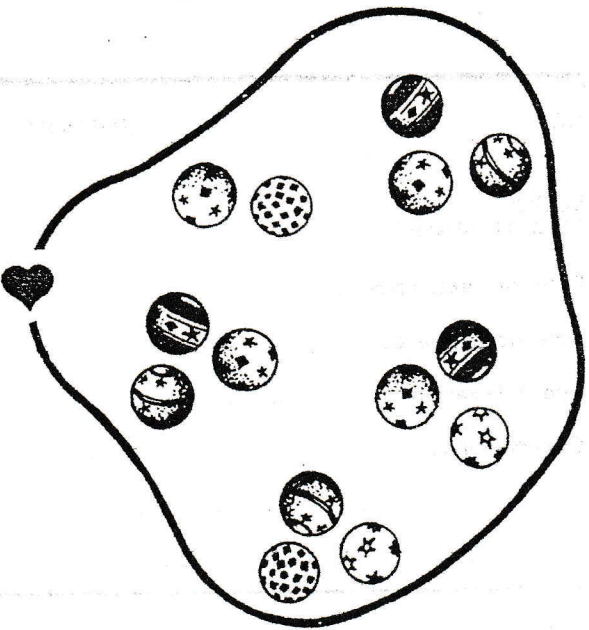
4

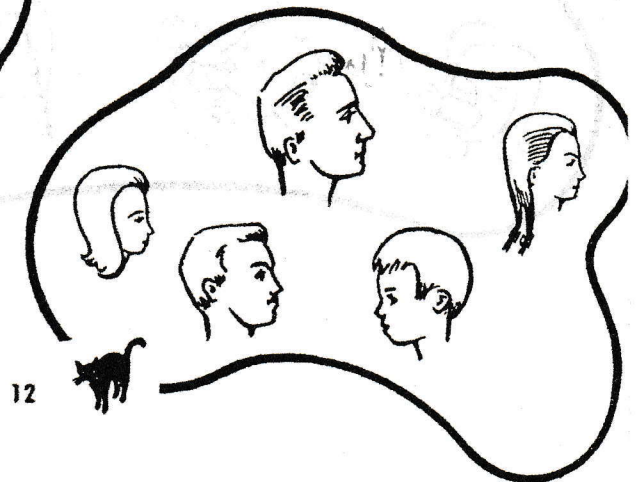
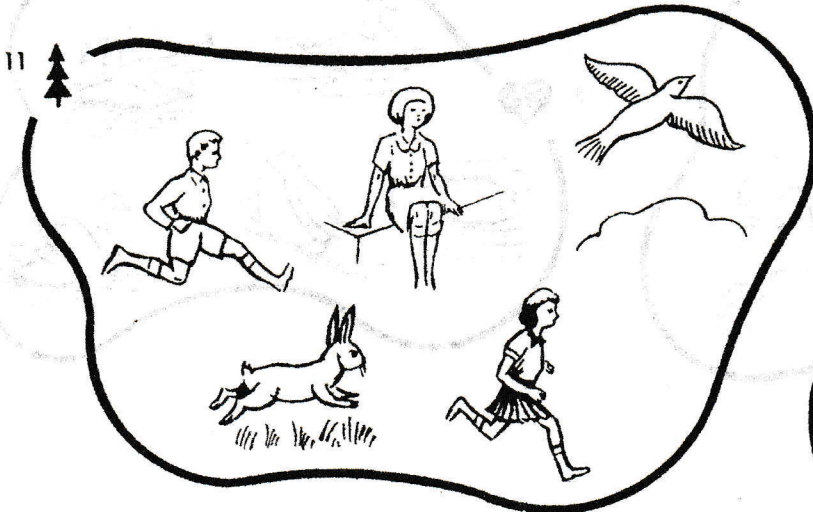
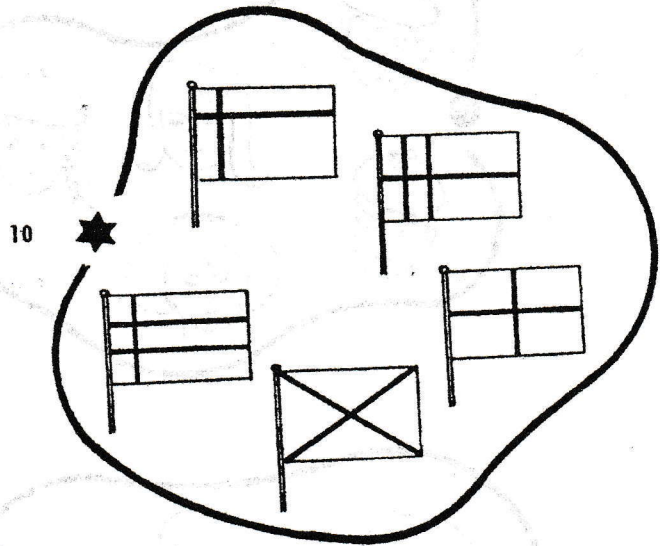
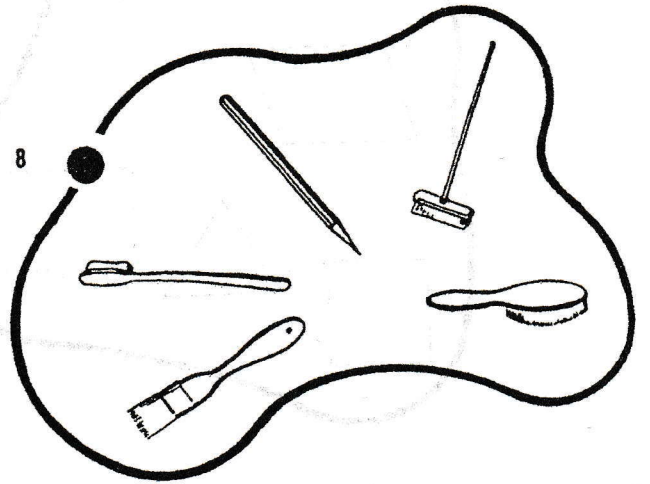


5



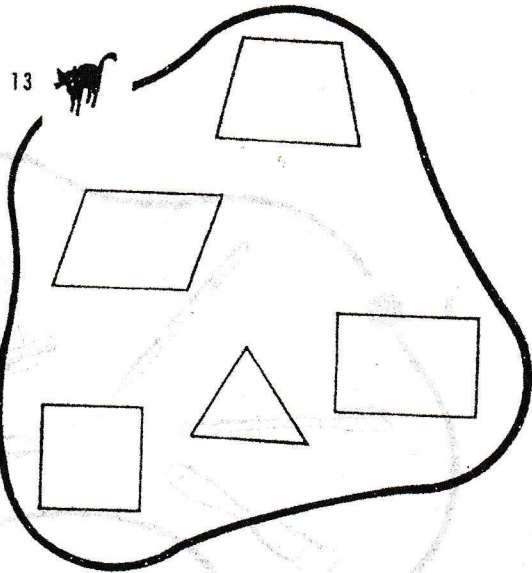
6



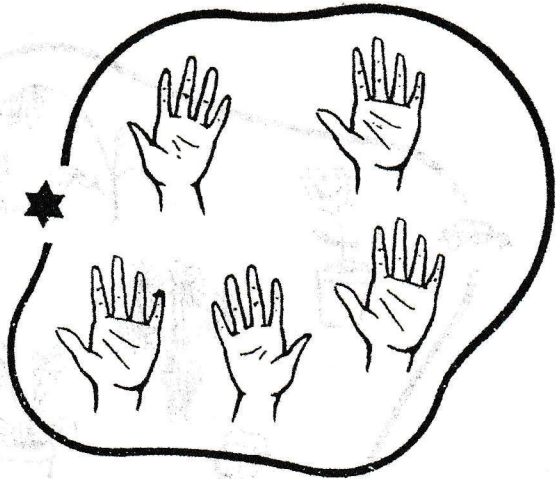




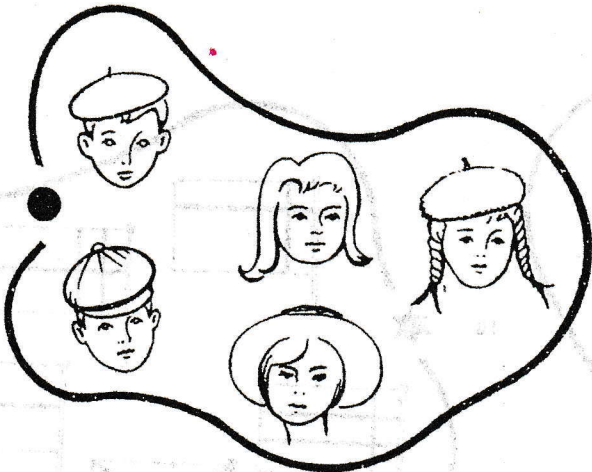
13



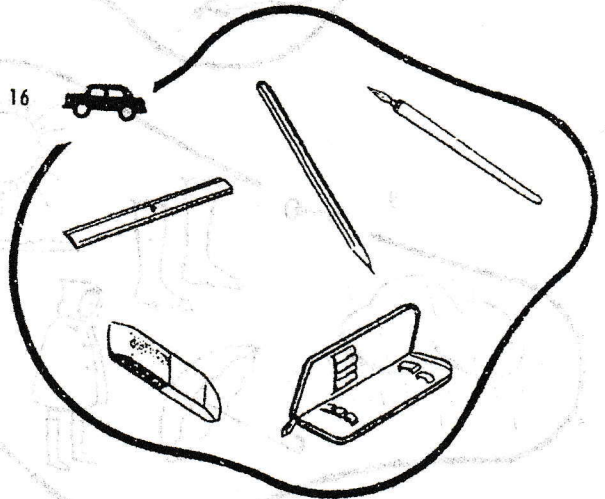
14



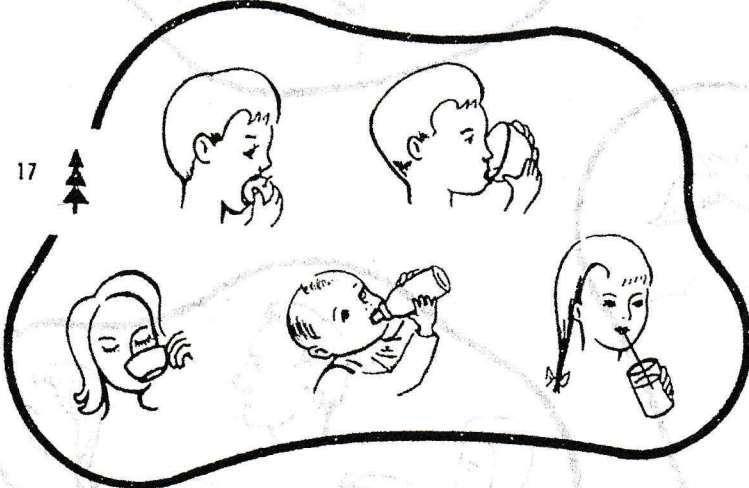
15



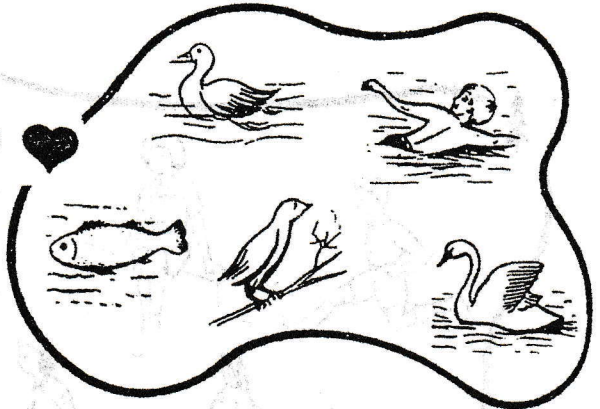
16

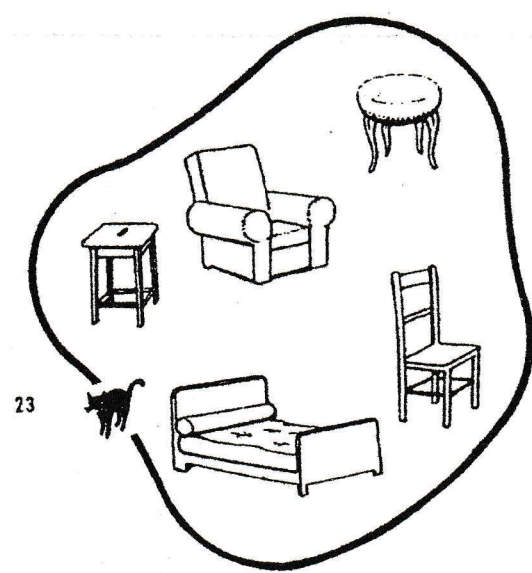
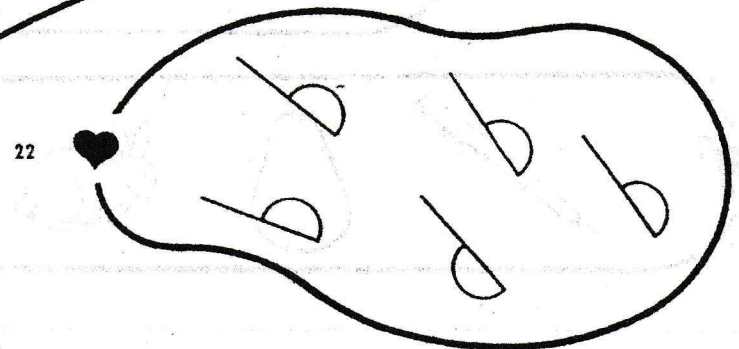
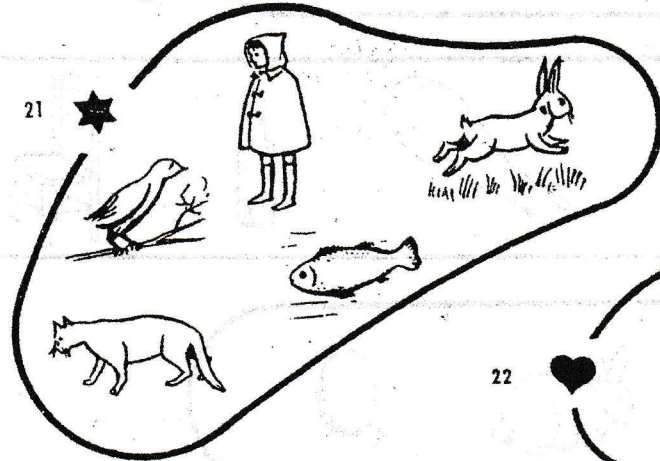
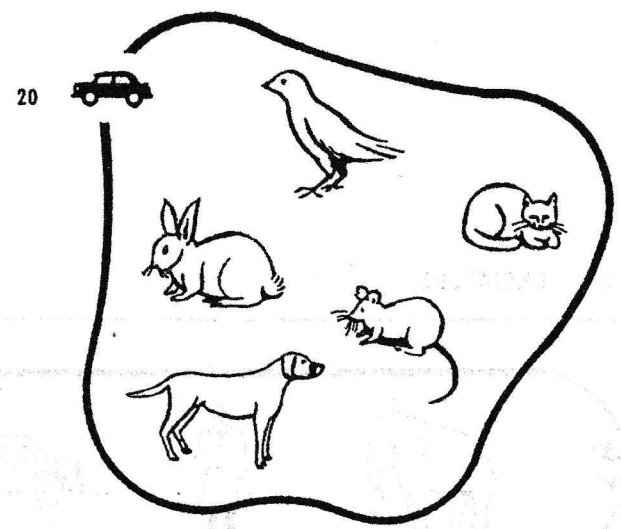
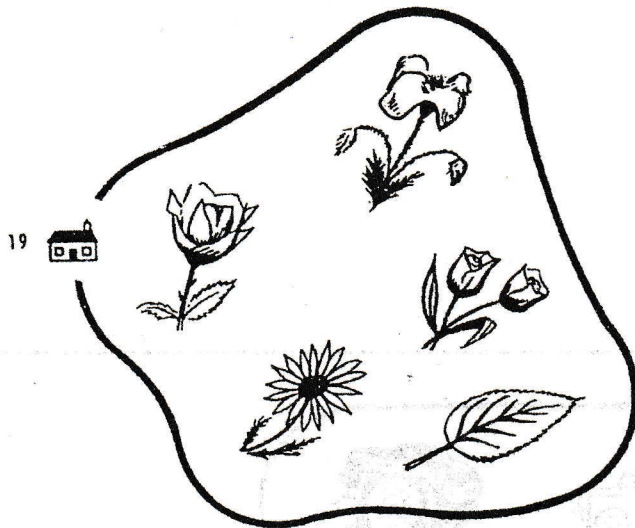


17



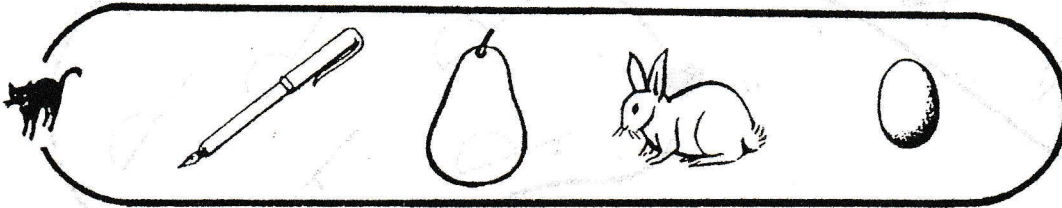
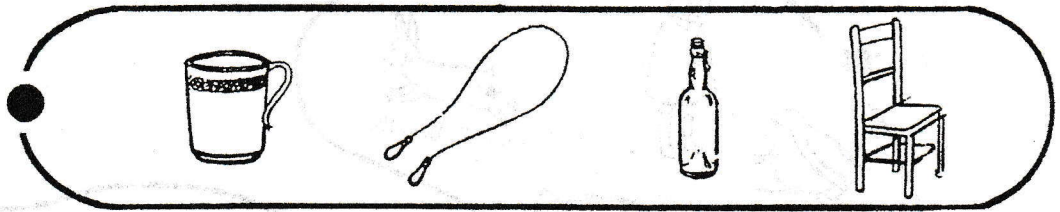
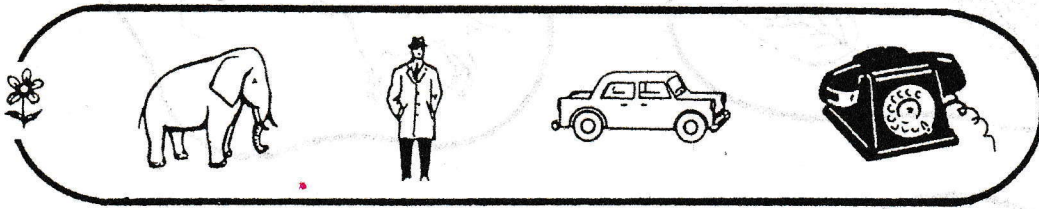
18



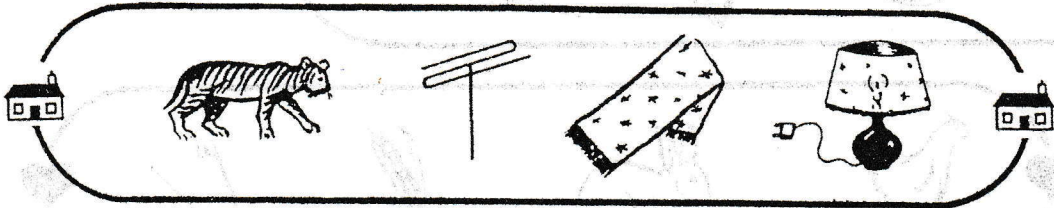


BR:

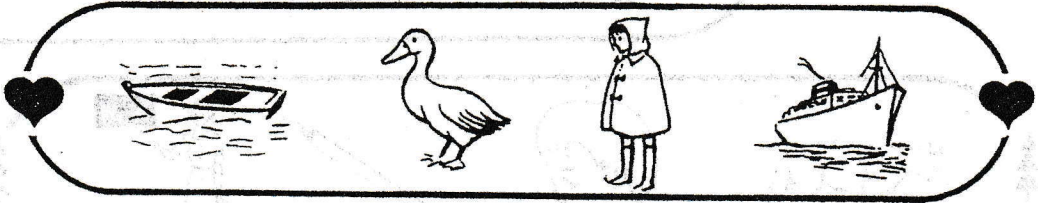
TEST 2 — EXEMPLES



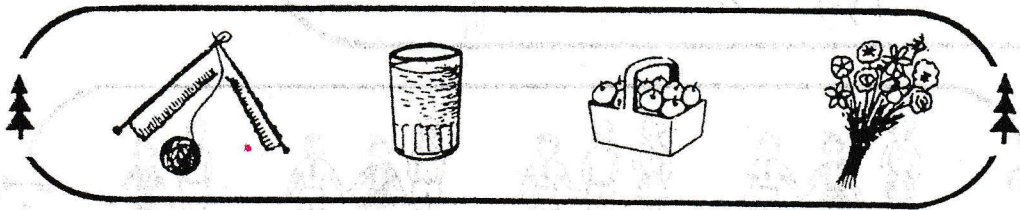
1



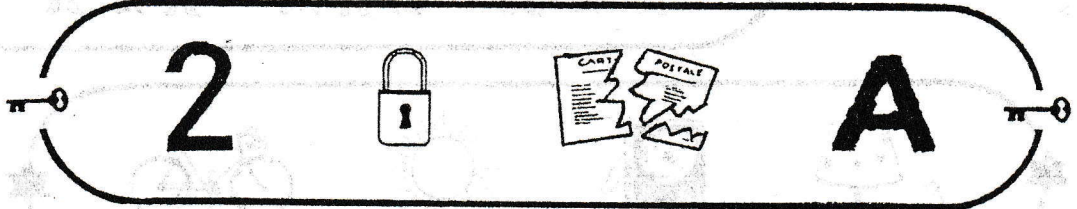
2



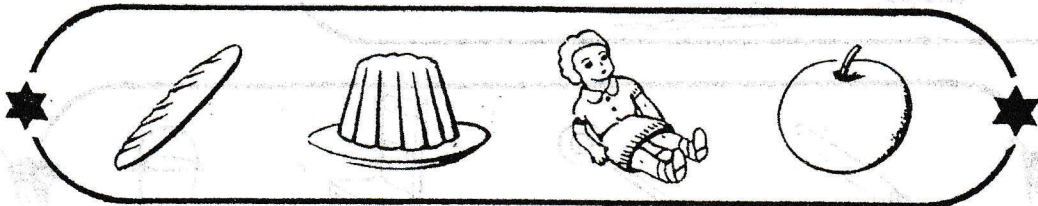
3



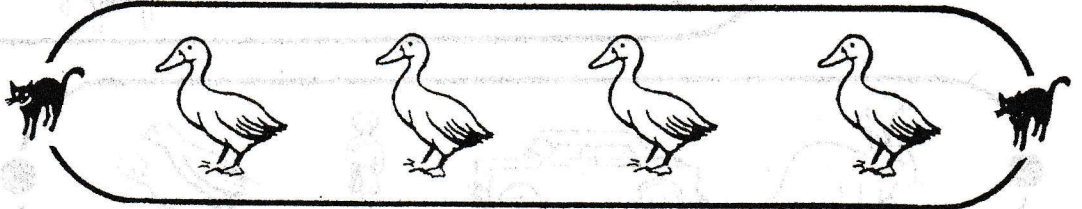
4



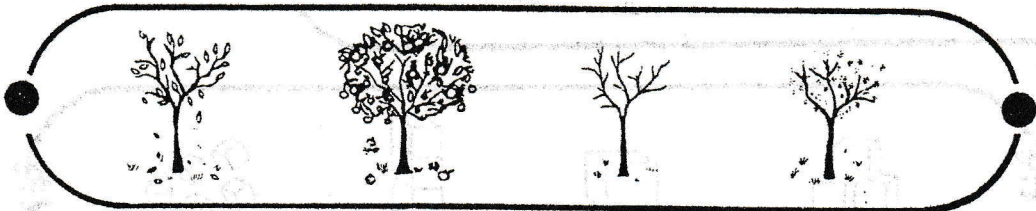
5



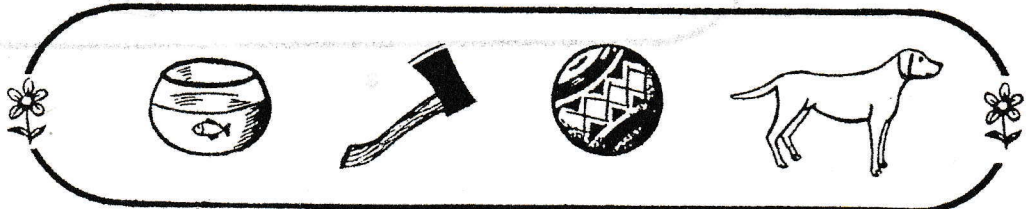
6



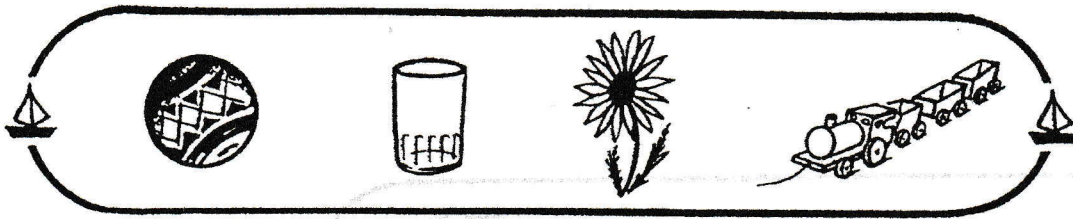
7



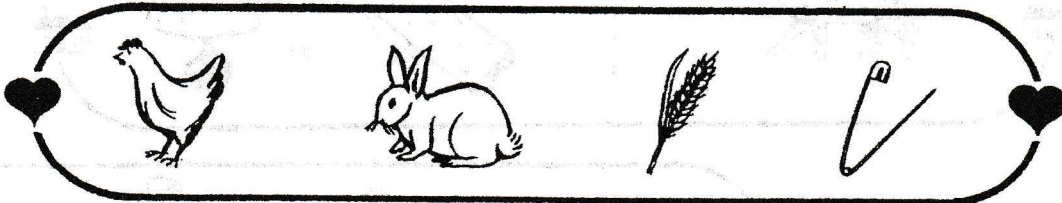
8



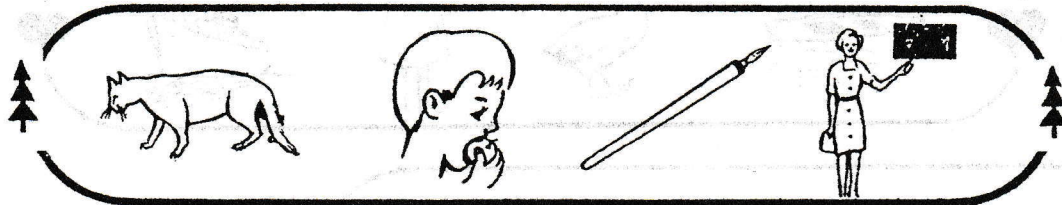
9



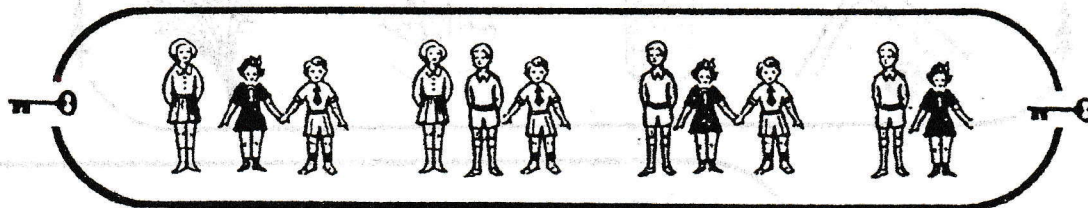
10



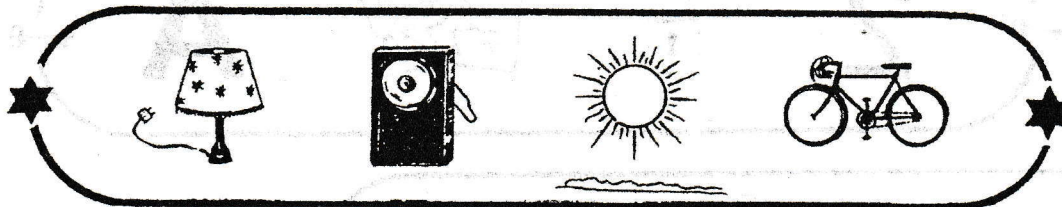
11



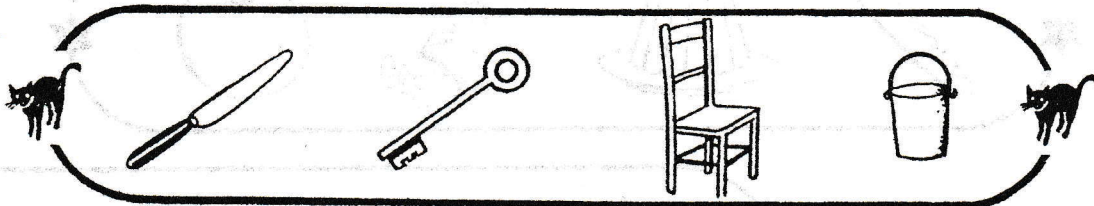
12



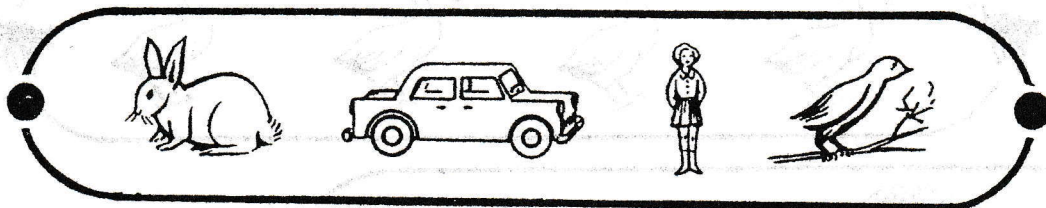
13



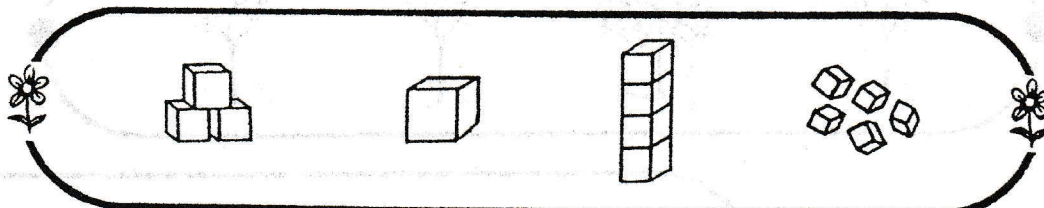
14



15



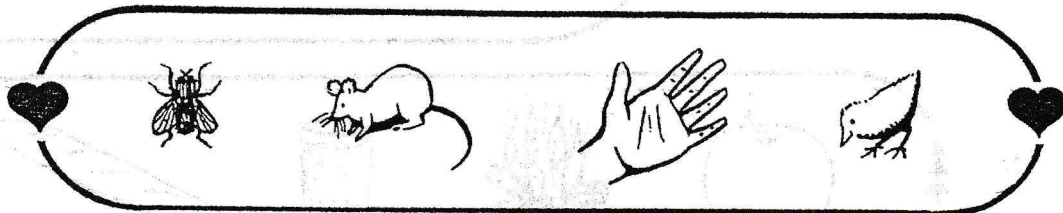
16



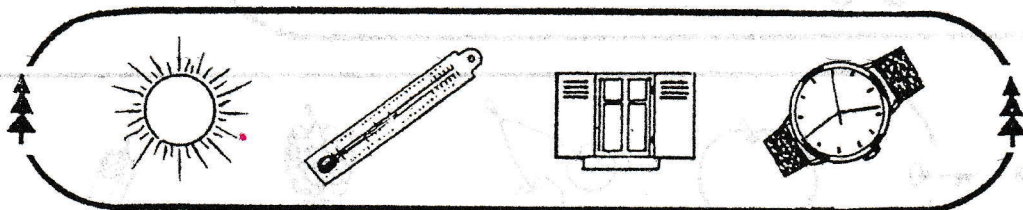
17



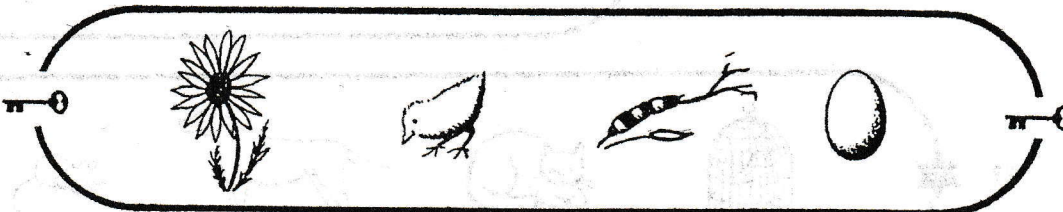
18



19



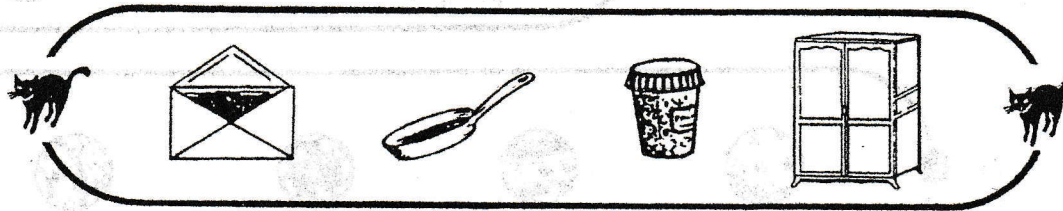
20



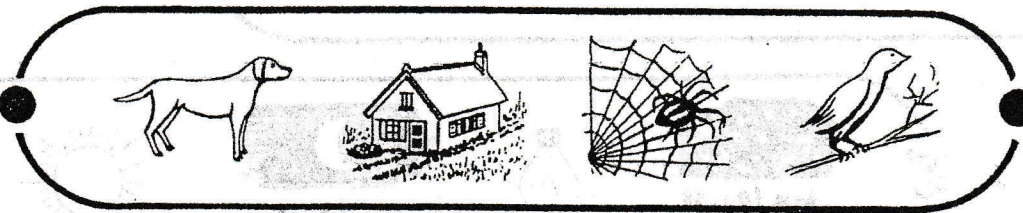
21



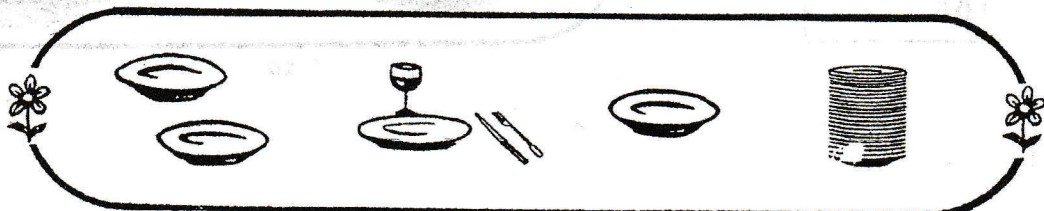
22



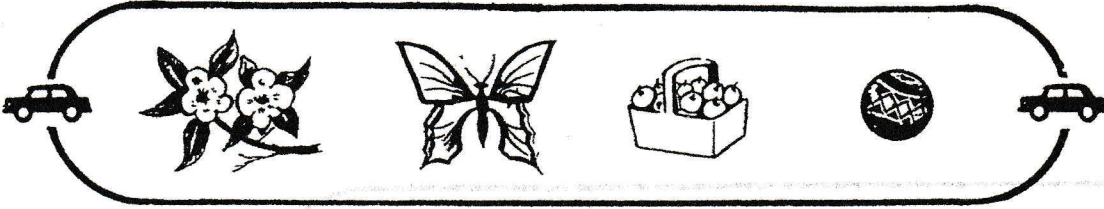
23



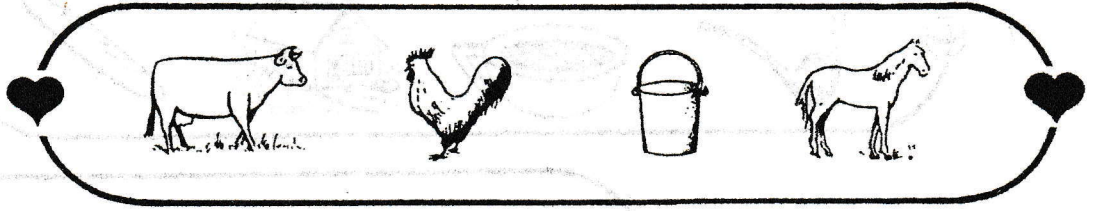
24



25



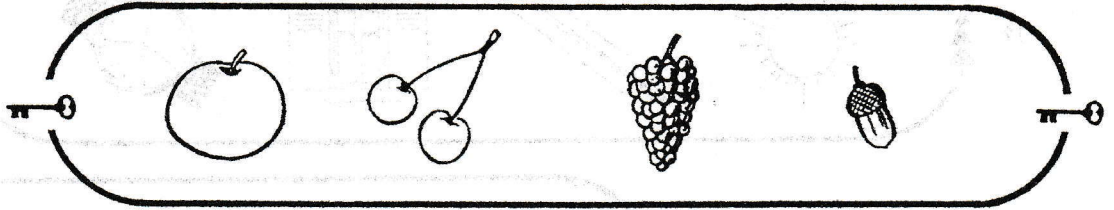
26



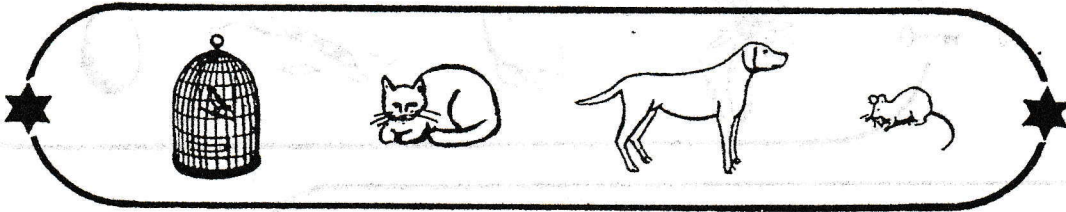
27



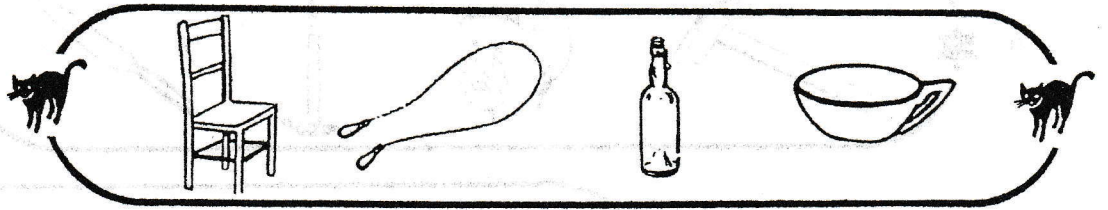
28



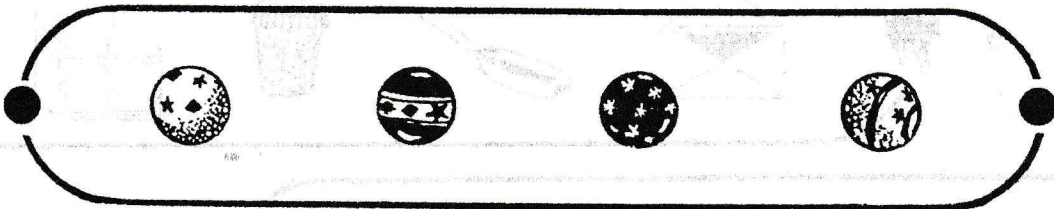
29



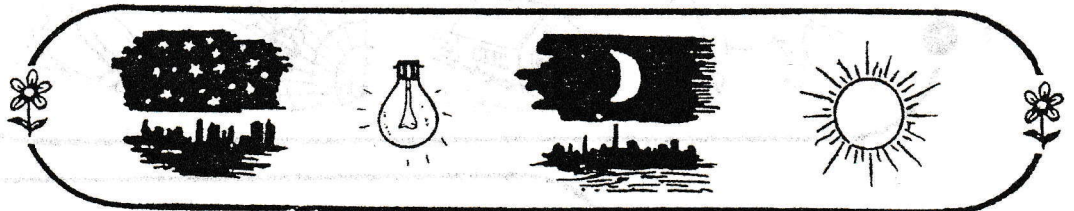
30



31



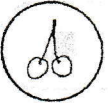
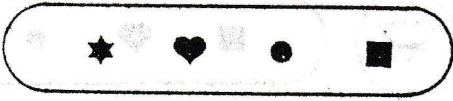
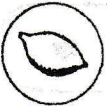
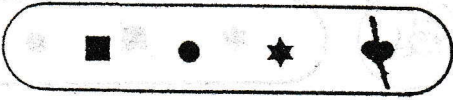
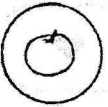
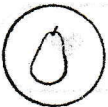
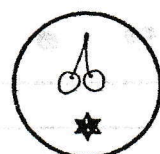
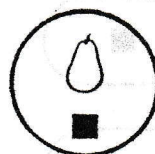
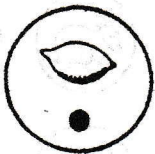
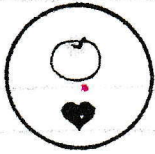
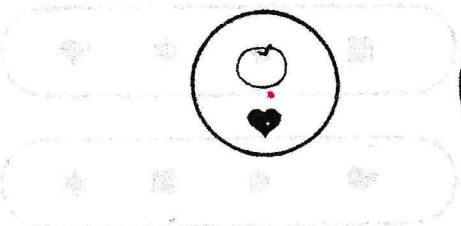
32



BR:

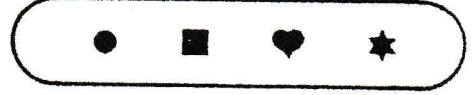
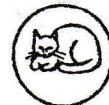
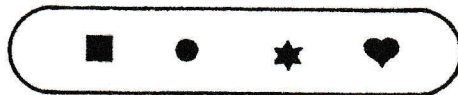
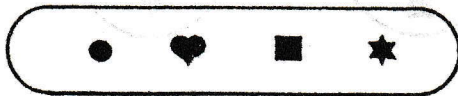
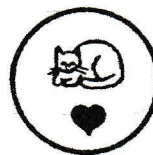
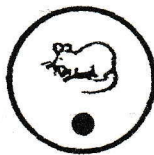
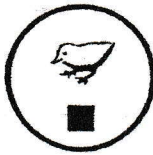


TEST 3 — EXEMPLES



24





BR:

*Annexe N° 3*  
*Traduction de quelques consignes*  
*du T.M.S*

## **Traduction de quelques exemples de consignes en langue kabyle :**

### **Instructions particulières :**

-Tout en distribuant les cahiers, dire :

-Chacun va avoir un cahier et un crayon ; je vais vous dire ce qu'on va faire.

- ❖ “Koul yiwen ad yes3ou el kourasse wahi d Qalam rassass; nekki awendinigh dacho anekhdem.”

- Distribuer les cahiers. Ne pas interdire de les ouvrir.

- Bon, regardez vers moi. Nous allons faire des choses amusantes, que vous n'avez jamais faites. Cela ressemble à des jeux, mais écoutez-moi bien et faites bien ce que je vous dis. D'accord ?

Faisons ensemble le premier jeu.

- ❖ Toura tilthed gher ghor. Anekhdem lehwayej l3alihent, othentekhdimem ara yakan. Itemchavah a lou3ab, me3na hessemiyid mlih tekhdemem ayen ara awendinigh. Akka?
- ❖ Yaw anekhdem lwahi le3ba tamezwarout.

### **Exemple pour chaque subtest:**

- Regardez ce qu'il y a sur le cahier

- ❖ Tilleth ayen igellan soufel n el kourass.

### **1- exemple du subtest « Différence » :**

- ❖ Tetwalim amchich-ni amezyan? serssem afouss nwen fellass. Tillem mlih lehwayej igellan lwahi zath wemchich-ni amezyan: serssen lhwayej igellan kif-kif temchavahent, me3na tella yiwet elhaja oglaq ara atili garassent. Ifenjalen-ni teddoun lwahi, me3na illa daghen le ballon ; ihi dacho ogteddoun ara wahi difenjalen-ni ? D..... le ballon. Bravo. Hacha ifenjalen igellan ; le ballon-ni ougezmir ara adiddou wahi difenjalen-ni. Anekhdem el khatt souffel n le ballon-ni, iwakken adnesveyen belli d wina ogteddoun ara wahi d teyitt. Demted qalam rassass-nwen tkhdemem elkhatt f le ballon-ni.

### **2- Exemple du subtest « Information-Vocabulaire » :**

- ❖ Serset afus-nwen f twerdet-ni tamezyant. Thetwalim, zathes, illa: elfil, argaz, tomobile, aportable. Hessemiyid mlih thekhedmem el khat, s Qalam rassass nwen, suffel n wayen ara wendinigh. Khedmmeth el khat f elfil.

Bravo. Toura, sersem afus nwen f दौरا. Ttillem essowar ni igellan zathes. F wacho inetghamay? ..... Balak, khedmet el khat, s Qalam rassass nwen, suffel n wayen facho inetghamay.

### **3- Exemple de subtest “Code”:**

Ataya daghen le3ba nitten. Ttileth.

- Ataya toufaha : attan wahi d elqalb.
- Ataya laymoune : attan wahi d दौरا tamezyant.
- Ataya el ijass : attan wahi d elmoraba3.
- Ataya elkaraz : attan wahi d najma.

Toura, ttillem dakssar.

Tella el ijass, ma3na el ijass ni atan imanis. Sersem afus nwen fellas. Zathes, tella najma, दौरا tamezyant, moraba3 wahi d elqalb. Akken ithetwalim, khedmen el khat suffel n elmoraba3. Iwacho ? 3la khat, g elmithal ni ivssawen, elmoraba3 athan wahi d el ijass. Bach aken adnesveyen belli elmoraba3 athan wahi d el ijass khedmenas elkhat i elmoraba3.

Toura, satremd afus nwen f toufaha ni. Toufaha attan imanis. G elmithal ni, toufaha attan wahi ..... D elqalb, jayid. Zath n toufaha igellan akken imanis, khedmen el khat suffel n .... Elqalb, jayid jidan. Iwakken adesveynene belli d elqalb igellan wahi d toufaha, chetben elqalb.

Toura sersem afusnwen f laymoun.laymoun ni atan imanis. G elmithal ni laymoun athan wahi d .....doura saghira. Jayid jidan. Dachogelan wahi d laymoun ? d दौरا saghira. Ihi asnekhdem elkhat I ..... Jayid jidan. Khedmemas.

Sersem afus nwen f elkaraz. Elkaraz ni attan imanis. G elmithal ni, elkaraz attan wahi d.....

Dachogellan wahi d elkaraz ? d najma. Ihi, asnekhdem elkhat f .....khedmemas.



*Annexe N° 4*  
*Caractéristiques du groupe*  
*de recherche*

Tableau N° 20 : Caractéristiques de groupe de recherche

Sujet	Sexe	Age	Niveau scolaire	Position dans la fratrie	Rendement scolaire
1. Fares	Masculin	5 ans	Préscolaire	1/3	Moyen
2. Ahmed	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/2	Moyen
3. Lina	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/3	Excellent
4. Younes	Masculin	5 ans	Préscolaire	3/2	Moyen
5. Dania	Féminin	5 ans	Préscolaire	2/3	Excellent
6. Fayez	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/4	Moyen
7. Dounia	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/1	Moyen
8. Dalil	Masculin	5 ans	Préscolaire	1/2	Excellent
9. Youba	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/2	Excellent
10. Ikan	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/3	Moyen
11. Hichem	Masculin	5 ans	Préscolaire	1/4	Excellent
12. Adel	Masculin	5ans	Préscolaire	3/4	Excellent
13. Douaa	Féminin	5 ans	Préscolaire	3/3	Excellent
14. Assirem	Masculin	5 ans	Préscolaire	4/5	Moyen
15. Kaoutar	Féminin	5 ans	Préscolaire	2/2	Excellent
16. Imen	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/1	Excellent
17. Léa	Féminin	5 ans	Préscolaire	2/3	Excellent
18. Aya	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/3	Moyen
19. Remzi	Masculin	5 ans	Préscolaire	1/2	Moyen
20. Hana	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/1	Moyen
21. Ayda	Féminin	5 ans	Préscolaire	3/4	Excellent
22. Ahlam	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/2	Moyen
23. Wiam	Féminin	5 ans	Préscolaire	3/4	Excellent
24. Youssef	Masculin	5 ans	Préscolaire	1/1	Moyen
25. Ilian	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/2	Moyen
26. Hinda	Féminin	5 ans	Préscolaire	3/3	Excellent
27. Chahira	Féminin	5 ans	Préscolaire	2/3	Moyen
28. Anais	Féminin	5 ans	Préscolaire	3/5	Excellent
29. Aminis	Féminin	5 ans	Préscolaire	2/2	Excellent
30. Amina	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/3	Moyen
31. Aylan	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/3	Excellent
32. Idris	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/2	Excellent
33. Rachid	Masculin	5 ans	Préscolaire	2/3	Moyen
34. Chaima	Féminin	5 ans	Préscolaire	2/3	Faible
35. Sabrina	Féminin	5 ans	Préscolaire	1/3	Moyen
36. Manâa	Masculin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	1/2	Excellent
37. Mahdi	Masculin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	1/2	Moyen
38. Islam	Masculin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	4/4	Moyen
39. Lounes	Masculin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	2/3	Moyen
40. Loubna	Féminin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	1/2	Excellent
41. Assil	Féminin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	2/3	Moyen
42. Ania	Féminin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	2/3	Excellent
43. Dani	Masculin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	1/2	Faible
44. Yasmina	Féminin	6 ans	1 <sup>er</sup> année	1/1	Faible

<b>45. Samer</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>2/3</b>	<b>Faible</b>
<b>46. Sirem</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/6</b>	<b>Faible</b>
<b>47. Hanibal</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>5/5</b>	<b>Moyen</b>
<b>48. Salim</b>	<b>Masculin</b>	<b>6ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>4/6</b>	<b>Moyen</b>
<b>49. Sintia</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/1</b>	<b>Excellent</b>
<b>50. Akram</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/2</b>	<b>Moyen</b>
<b>51. Youssra</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/3</b>	<b>Faible</b>
<b>52. Aksil</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/2</b>	<b>Moyen</b>
<b>53. Saliha</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/4</b>	<b>Faible</b>
<b>54. Yasmine</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/4</b>	<b>Moyen</b>
<b>55. Achour</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>2/3</b>	<b>Moyen</b>
<b>56. Amirouche</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/3</b>	<b>Moyen</b>
<b>57. Mohamed</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/3</b>	<b>Moyen</b>
<b>58. Saadia</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/4</b>	<b>Faible</b>
<b>59. Nabila</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>2/4</b>	<b>Faible</b>
<b>60. Yahia</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>4/7</b>	<b>Excellent</b>
<b>61. Ellimas</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/3</b>	<b>Excellent</b>
<b>62. Lidia</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>4/4</b>	<b>Moyen</b>
<b>63. Rohan</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/3</b>	<b>Moyen</b>
<b>64. Hakim</b>	<b>Masculin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>2/4</b>	<b>Excellent</b>
<b>65. Zahra</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/5</b>	<b>Faible</b>
<b>66. Nassima</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>2/2</b>	<b>Excellent</b>
<b>67. Hassiba</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/1</b>	<b>Moyen</b>
<b>68. Zineb</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>1/2</b>	<b>Excellent</b>
<b>69. Farida</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>3/4</b>	<b>Moyen</b>
<b>70. Linda</b>	<b>Féminin</b>	<b>6 ans</b>	<b>1<sup>er</sup> année</b>	<b>4/4</b>	<b>Faible</b>



## Résumé

L'étude présentée à travers ce mémoire s'intitule « Etude descriptive de l'application du Test de Maturité Scolaire sur un échantillon de 70 enfants algériens âgés de 5 à 6 ans ». La démarche que nous avons suivie dans la réalisation de notre recherche est la méthode descriptive. L'outil de recherche que nous avons utilisé dans l'élaboration de cette dernière est le T.M.S. Nous avons mené notre recherche au niveau de l'école primaire « Ben Lekhel Mohend Tahar » située dans la ville de Béjaia. Cette recherche nous a permis d'affirmer nos hypothèses qui sont les suivantes : les résultats du T.M.S seraient compatibles avec les résultats scolaires des enfants participants ; Les enfants âgés de 5 à 6 ans sont prêts à affronter l'école ; Le T.M.S aide à prédire la réussite ou l'échec scolaire des enfants scolarisés en préscolaire et en première année primaire.

**Mots clés :** Enfance ; Développement de l'enfant ; Maturité scolaire ; T.M.S.

## Abstract

The study presented in this thesis is entitled "Descriptive study of the application of the School Maturity Test on a sample of 70 Algerian children aged 5 to 6 years". The approach that we followed in carrying out our research is the descriptive method. The research tool that we used in developing the latter is the T.M.S. we conducted our research at the "Ben Lekhel Mohend Tahar" primary school located in the city of Béjaia. This research allowed us to affirm our hypotheses which are the following: The results of the T.M.S would be compatible with the school results of the participating children; Children aged 5 to 6 years are ready to face school; The T.M.S helps predict school success or failure for children in preschool and first grad.

**Keywords:** Childhood; Child development; School readiness; T.m.s