

Section recherche, évaluation
et planification pédagogiques



SREP 1 | 12

Ecole enfantine

**Enquête sur les pratiques et
les besoins en évaluation**

Rapport final

**Christian Merkelbach
Werner Riesen**

Janvier 2012

Remarque

Les réponses au questionnaire proposé dans le cadre de l'enquête menée auprès du corps enseignant de l'école enfantine proviennent à une écrasante majorité d'enseignantes (100 réponses sur 101 reçues). Dans le corps du texte, et chaque fois que nous référons aux répondantes, nous avons choisi d'utiliser systématiquement le féminin.

Dans les autres parties du rapport, pour alléger le texte et pour en faciliter la lecture, les termes génériques sont utilisés uniquement au masculin. Lorsqu'aucune précision ne les accompagne, ils désignent simultanément les hommes et les femmes.

Contact

SREP

Section recherche, évaluation et planification pédagogiques

Direction de l'instruction publique
du canton de Berne
Ch. des Lovières 13
2720 Tramelan

Secrétariat:

mireille.broquet@erz.be.ch

 +41 32 486 07 36

SOMMAIRE

1. Introduction et présentation du projet	3
1.1. Préambule	3
1.2. Présentation du projet	3
1.3. Méthodologie	4
2. Analyse des résultats issus du questionnaire	5
2.1. Les données relatives à la population	5
2.2. Les pratiques d'évaluation	6
2.3. Le passage de l'école enfantine à l'école primaire	9
2.4. Les besoins des enseignantes	9
2.5. Les remarques complémentaires	10
3. Entretien avec les enseignantes	13
3.1. S'agissant des pratiques d'évaluation...	13
3.2. Concernant le passage de l'école enfantine à la 1 ^{re} primaire...	20
3.3. En parlant des besoins...	21
3.4. Encore des commentaires et des remarques...	22
4. Propositions pour un cadrage de l'évaluation à l'école enfantine (1^{re} et 2^e H)	24
5. Brève conclusion	30
6. Annexes	32
6.1. Calendrier	32
6.2. Questionnaire	33

1. Introduction et présentation du projet

1.1. Préambule

Sur demande de la section francophone de l'OECO, un mandat a été attribué à la Section recherche, évaluation et planification pédagogiques (SREP) consistant

- à dégager les pratiques en matière d'évaluation à l'école infantine actuelle: domaines évalués, supports utilisés, types d'appréciation, utilité et usage des évaluations pratiquées, entretiens avec les parents, etc.;
- à identifier les besoins et attentes du corps enseignant, dans la perspective de l'intégration des deux premières années enfantines à l'école obligatoire.

Cette enquête prospective confiée à la SREP s'inscrit dans le cadre des travaux relatifs à la révision de la Loi sur l'école obligatoire (RELEO 2012), qui doit notamment inclure les éléments du concordat HarmoS qui concernent la structure de l'école obligatoire (degré primaire d'une durée de huit années), dont notamment la mise en place d'un cycle 1 de quatre années avec âge d'entrée fixé à quatre ans révolus. Les ordonnances régissant l'école obligatoire devront de ce fait être révisées: ainsi, l'*Ordonnance de Direction concernant l'évaluation et les décisions d'orientation à l'école obligatoire (ODED)* sera adaptée en incluant la mission d'évaluation du travail des élèves pour les deux premières années de la scolarité.

1.2. Présentation du projet

Afin de répondre aux questions soulevées par le mandat, nous avons procédé de manière classique en recourant à une enquête sous forme de questionnaire adressé à l'ensemble du corps enseignant des classes enfantines actuelles (recensement de données quantitatives).

Ce questionnaire tente d'aborder toutes les questions qui sont liées à l'évaluation du travail des élèves, tant dans ses aspects concrets (pratiques d'évaluation, types de supports utilisés, types d'appréciations utilisés, fréquences des évaluations, modes de restitution, etc.) que dans la perspective de l'intégration de l'école infantine à la scolarité obligatoire (implications pour l'évaluation, besoins et attentes relatives à ces questions).

Parallèlement, nous avons souhaité conforter et approfondir les éléments issus du questionnaire en proposant au corps enseignant de se porter volontaire pour un entretien portant plus spécifiquement sur les pratiques, les besoins et les attentes en matière d'évaluation du travail des élèves (intégration de données qualitatives dans le cadre de l'enquête).

Enfin, au terme des différentes analyses et constats issus de ce processus, nous avons formulé une série de propositions et d'orientations qui tiennent largement compte des résultats de notre analyse.

1.3. Méthodologie

Les questionnaires reçus ont été traités statistiquement à l'aide du logiciel SPSS (données quantitatives). Nous avons procédé à quelques analyses croisées en fonction des paramètres principaux portant sur les données initiales (formation, taux d'occupation, expérience de l'enseignement). Il est à relever que le nombre de questionnaires traités (101) appelle à la prudence quant à une interprétation des résultats, les données récoltées n'étant statistiquement pas suffisantes pour autoriser des généralisations. Les données recensées nous permettent néanmoins de dégager des tendances susceptibles d'orienter les choix en matière d'évaluation du travail des élèves.

Les remarques écrites que le corps enseignant pouvait faire figurer dans le questionnaire ont toutes été répertoriées et transcrites. Il en est fait état dans les chapitres consacrés à l'analyse.

Enfin, les entretiens ont permis d'affiner et de mieux comprendre certains des enjeux liés à l'évaluation du travail des élèves dans le contexte de l'école enfantine. Ces éléments qualitatifs sont également pris en compte dans les propositions que nous formulons au terme de l'analyse.

2. Analyse des résultats issus du questionnaire

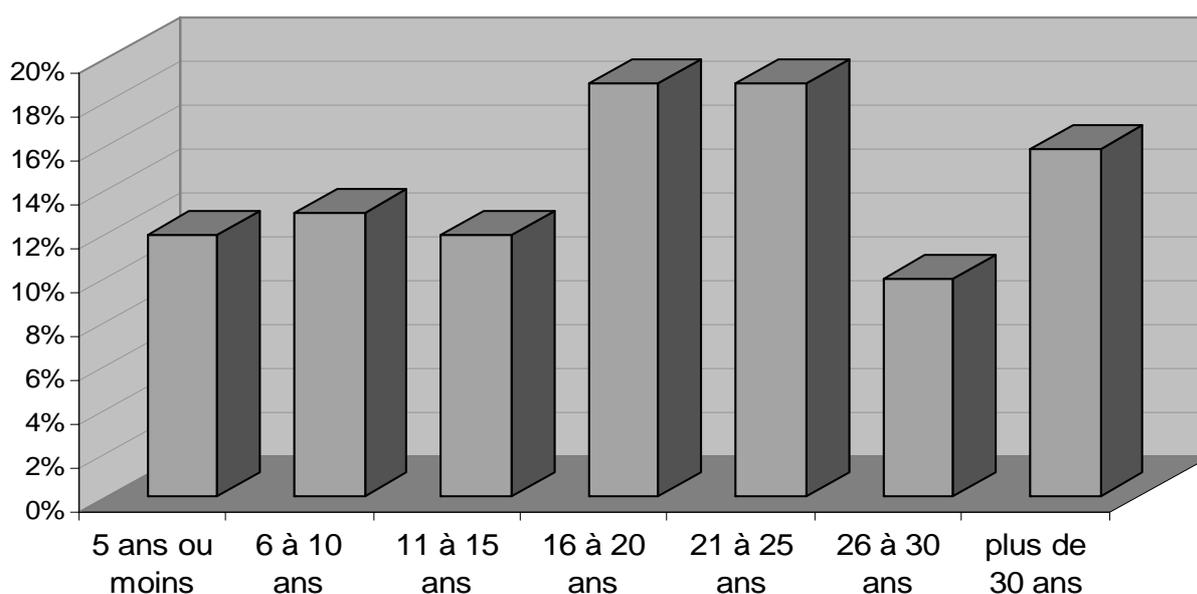
2.1. Les données relatives à la population

Le questionnaire a été envoyé à tous les membres du corps enseignant de la partie francophone du canton de Berne qui travaillent à l'école enfantine. Au total, ce sont 161 enseignantes et enseignants qui étaient concernés. Après un rappel, nous avons finalement reçu 101 questionnaires complétés. Ainsi, le taux de réponse est d'environ 63%.

Dans notre population, les femmes sont très largement majoritaires (99%), un seul questionnaire émanant d'un homme ayant été recensé.

Concernant l'expérience professionnelle de ces répondantes¹, nous enregistrons une répartition relativement équilibrée dans les différentes catégories proposées. Le graphique ci-dessous présente la répartition détaillée des répondantes selon le nombre d'années d'enseignement.

Graphique 1 – Répartition des répondantes en fonction de l'expérience



S'agissant des caractéristiques des répondantes, nous constatons que plus de 84% ont suivi une formation spécifique pour enseigner à l'école enfantine, que 78% travaillent uniquement à l'école enfantine et qu'un peu plus du quart occupent un poste à temps complet.

Il faut relever quelques précisions concernant les taux auxquels sont engagés plusieurs répondantes, comme par exemple le fait que plusieurs d'entre elles ont repris l'enseignement après des congés plus ou moins longs.

¹ Rappel: vu l'écrasante majorité des réponses fournies par des femmes, nous utilisons systématiquement le féminin.

Quelques commentaires précisent que certaines personnes sont engagées en tant que remplaçantes ou que d'autres sont impliquées dans un projet bilingue en immersion. Enfin, quelques remarques évoquent encore les formations suivies pour justifier les postes occupés.

Nous retiendrons encore que le nombre moyen d'élèves qui sont scolarisés dans les classes de ces enseignantes est de 18; l'étendue allant de 10 à 28 élèves.

2.2. Les pratiques d'évaluation

Cette deuxième partie du questionnaire s'intéressait aux pratiques d'évaluation en classe; plusieurs questions devaient permettre de les appréhender et de les identifier.

Formes d'évaluation

Les réponses fournies ainsi que les remarques formulées en complément nous permettent de constater que toutes les répondantes déclarent observer les élèves lorsqu'ils sont en activité et qu'un tiers d'entre elles utilisent uniquement cette forme d'évaluation. De plus, 60% des répondantes ont recours à des évaluations orales qui sont effectuées par l'intermédiaire d'entretiens et de discussions avec les élèves.

Nous retenons également qu'un peu plus de 28% des enseignantes privilégient les évaluations écrites qu'elles réalisent prioritairement à l'aide de fiches ou, pour certaines, au moyen de tests.

Supports pour l'évaluation

Afin de relever les observations et évaluations réalisées, 99% des répondantes utilisent divers supports. Presque 93% d'entre elles utilisent prioritairement des documents personnels et, dans une moindre mesure, recourent à des documents tirés de livres (33% de citations), à des documents communs à plusieurs collègues (27%) ou à des documents repris de l'internet (24%).

Types d'appréciations

En ce qui concerne le type d'appréciation utilisé pour synthétiser les constats effectués, nous relevons que plus de 90% des répondantes utilisent des formulations écrites; un peu moins de la moitié ont recours à des signes ou à des symboles; les couleurs ne sont en revanche utilisées que par 13% des répondantes. Seules 4% des enseignantes utilisent d'autres codes, avec des libellés tels que *très bien, bien, pas encore acquis*.

Quelques remarques complémentaires méritent d'être mentionnées: les appréciations sont récoltées à titre personnel et rarement transmises, les parents ne voyant que les résultats des activités. Une répondante déclare transmettre oralement l'appréciation à l'enfant en mettant un symbole, une autre précise que ses appréciations sont rarement écrites mais souvent orales. Enfin, une répondante justifie ses pratiques en matière d'évaluation par le fait qu'elle n'enseigne que depuis quatre ans en tant que remplaçante.

Relevé des informations recueillies

Les informations recueillies lors des évaluations sont transcrites sur un cahier ou un journal de classe par environ trois personnes sur quatre (74%) alors que le relevé des évaluations sur des documents spécifiques (p.ex. fiches d'évaluation) n'est pratiqué que par environ 58% de notre population.

Quelques remarques complémentaires décrivant d'autres modalités de prises d'informations mentionnent que celles-ci sont effectivement relevées sur des documents personnels, sur de petits papiers, dans un portfolio, sur une feuille volante ou dans un dossier de l'élève. Une enseignante affirme qu'elle relève les informations sur une fiche d'évaluation personnelle pour chaque élève et sur laquelle sont relevés ses acquis, ses progrès et ses difficultés. Quelques commentaires évoquent un travail en collaboration durant lequel des évaluations sont faites, des points de vue échangés et des notes prises. Une répondante ajoute encore qu'elle réalise un petit rapport dans lequel sont notées différentes informations de même que quelques constatations faites lors de discussions avec des collègues.

Domaines et activités évalués

Les trois *domaines*, tels qu'ils sont cités dans les documents officiels, sont tous concernés par les évaluations. Ainsi, l'ensemble des répondantes prévoient des évaluations dans le domaine cognitif; pour les domaines psychomoteur et socio-affectif, nous constatons que ce sont respectivement 94% et 88% des enseignantes qui affirment évaluer ces domaines.

S'agissant plus précisément des différentes *activités* évaluées, nous relevons que trois d'entre elles sont particulièrement observées: les *activités langagières* (99%), les *activités mathématiques* (96%) et les *activités corporelles* (85%). Les autres activités enregistrent des taux de réponses inférieurs (*socialisation*: 80%, *activités artistiques*: 66%, *exploration de l'environnement*: 59%).

Quelques remarques complémentaires fournies par certaines répondantes, évoquent le fait que toutes les compétences peuvent être évaluées ou qu'il est indispensable d'observer l'enfant dans son ensemble. Il est également précisé que le domaine cognitif est évalué de manière plus formelle que les autres domaines qui font plutôt l'objet d'observations. Une répondante insiste sur le fait que l'on devrait privilégier la notion de compétences (sociales, personnelles et cognitives) au détriment de celle des domaines. Plusieurs commentaires précisent que seuls les problèmes et les difficultés sont relevés. Enfin, il est encore ajouté que l'on devrait surtout évaluer la progression de l'élève.

Fréquence des évaluations et élèves concernés

La grande majorité des enseignantes (83%) évaluent en continu (tout au long de l'année) alors que 17% affirment proposer des évaluations uniquement à certains moments précis de l'année. Pour 84% des répondantes, ces évaluations concernent tous les élèves, mais seule une minorité d'entre elles (43%) communique les résultats aux élèves et, le cas échéant, cela se fait surtout oralement lors d'une discussion avec les enfants ou lors de l'entretien avec les parents.

Relevons que des précisions sont apportées au sujet des moments de l'année durant lesquels les évaluations sont réalisées: après chaque trimestre ou plus précisément en novembre, janvier et entre mai et juin, ou encore avant les entretiens avec les parents. Certaines répondantes différencient les observations (qui se font tout au long de l'année) des évaluations (qui se font ponctuellement en janvier-février). Un moment clé semble être celui de l'inscription formelle des élèves en 1^{re} année primaire qui engendre un surplus d'évaluations et d'observations. Les évaluations sont plus nombreuses et fréquentes lorsqu'un élève a des difficultés particulières ou lorsqu'il souffre de problèmes spécifiques. Les évaluations dépendent souvent des besoins et parfois des activités pratiquées. Une enseignante rajoute que le dossier personnel de l'élève contient des renseignements concernant toutes les activités, ce qui permet de rendre visible la progression en continu.

Modalités de communication des évaluations

Les résultats des évaluations sont très majoritairement présentés à des tiers par 89% des enseignantes et ce sont principalement les parents des élèves qui bénéficient de ces informations. Les autres personnes qui ont accès aux résultats des évaluations sont les collègues (cités par 31% des répondants) et les spécialistes (28%). Généralement, la communication se déroule oralement (dans 70% des cas), mais un peu plus de 33% des enseignantes affirment qu'elle s'effectue par écrit (parfois en complément de l'oral).

Entretiens individuels avec les parents

Plus de 96% des répondantes proposent des entretiens individuels aux parents de leurs élèves; ces entretiens sont organisés en principe une fois par année. Il est à relever que durant ces entretiens, les questions liées à l'évaluation sont quasiment toujours abordées (par plus de 90% des répondantes qui affirment proposer un entretien individuel). Enfin, retenons encore que seuls les trois quarts de ces mêmes répondantes mènent effectivement un entretien avec les parents de chacun de leurs élèves.

Quelques remarques complémentaires précisent que des entretiens peuvent être organisés plusieurs fois par année en cas de besoin ou plus spécifiquement pour les élèves en difficulté. Plusieurs répondantes évoquent la possibilité pour les parents de demander un entretien à tout moment de l'année ou la possibilité d'organiser elles-mêmes une rencontre afin de discuter de certains points précis. Certaines enseignantes admettent que les entretiens concernent prioritairement les parents des plus grands élèves (ceux de 2^e) et que les autres parents ne sont pas tous concernés. Différentes remarques évoquent le contenu des entretiens et les thèmes abordés. Enfin, des commentaires ajoutent que les notes prises durant l'année servent à parler utilement aux parents; d'autres encore mentionnent que l'enfant est présent aux entretiens.

2.3. Le passage de l'école enfantine à l'école primaire

Concernant la transmission des informations relatives à l'évaluation du travail des élèves, nous relevons que plus de 60% des enseignantes affirment qu'elles sont transmises aux collègues de 1^{re} primaire. Seule une minorité d'entre elles (35%) affirme disposer d'un support pour effectuer cette transmission.

2.4. Les besoins des enseignantes

S'agissant des besoins exprimés par le corps enseignant, nous constatons que presque 73% des enseignantes souhaitent que les autorités scolaires proposent des documents afin de les aider dans leurs démarches d'évaluation. Les documents qui sont majoritairement demandés sont des documents pratiques (demandés par 96%) et, dans une moindre mesure, des documents théoriques (22%). Une faible majorité de répondantes (52%) aimeraient se voir proposer des formations complémentaires centrées sur l'évaluation. Ces dernières pourraient être organisées sous forme de cours de formation continue, de cours obligatoires ou de formation spécifique.

Plusieurs remarques relevées demandent de pouvoir disposer de documents communs aux enseignantes de l'école enfantine ou de documents qui peuvent être utilisés par les élèves. De plus, certaines répondantes aimeraient éventuellement des documents théoriques ou au moins quelques documents qui peuvent servir de piste de réflexion. D'autres avis exprimés souhaitent des documents qui n'auraient pas de caractère obligatoire et qui pourraient être rédigés sous forme de propositions sans obligation d'utilisation.

Enfin, en complément de ces propositions, plusieurs réflexions et commentaires ont été proposées. Nous en donnons ci-après un recensement qui illustre les souhaits et les craintes également quant à l'arrivée de procédures d'évaluation:

- maintien de la liberté de fonctionnement à l'EE;
- ambiguïté du souhait de disposer de documents: il serait positif d'avoir des supports, des repères mais non de devoir évaluer et noter sans cesse. L'école enfantine doit aussi permettre aux enfants de s'adapter au système scolaire sans analyser, ni cataloguer les élèves;
- souhait de disposer d'un même barème ou de la même évaluation pour toutes les maîtresses d'écoles enfantines;
- crainte exprimée face aux critères très différents soupesés avant la décision d'entrée en 1P; les enseignantes de l'école enfantine évaluent cependant bien le travail des enfants avant l'entrée en 1P;
- avantages de pouvoir adapter les évaluations d'année en année;
- définition par le PER d'attentes fondamentales en fin de cycle; mais il serait utile d'en avoir pour la fin de l'école enfantine;
- souhait de disposer de pistes, mais regret si ces documents ont un statut obligatoire;

- priorité à accorder à l'évaluation formative et non pas sommative; une série de petites croix dans une grille n'est pas adéquate;
- l'élève est un tout, mais une grille aiderait à ne rien oublier dans l'appréciation portée sur le travail de l'élève;
- refus d'évaluer les élèves avec une grille, ce qui consisterait déjà à entrer dans un système élitiste où la compétition commencerait déjà à l'école enfantine.

Pour terminer cette analyse du questionnaire, relevons enfin quelques éléments provenant du croisement de nos données avec quelques-uns des paramètres liés à l'expérience professionnelle, aux années scolaires dans lesquelles les répondantes enseignent, au taux d'engagement.

Selon *l'expérience professionnelle*, les répondantes qui ont moins de 20 ans d'expérience sont les plus nombreuses à souhaiter que les autorités scolaires leur proposent des documents.

Selon les *années scolaires dans lesquelles on enseigne*, les répondantes qui n'enseignent qu'à l'école enfantine sont nettement plus nombreuses à souhaiter des formations complémentaires centrées sur l'évaluation.

Selon le *taux d'engagement*, les répondantes qui occupent un poste à temps complet sont les plus nombreuses à souhaiter que les autorités scolaires leur proposent des documents. Parallèlement, les répondantes qui occupent un poste à temps complet sont plus nombreuses à souhaiter des formations complémentaires centrées sur l'évaluation.

Ces dernières analyses ne modifient pas significativement l'image globale qui ressort de l'analyse du questionnaire.

2.5. Les remarques complémentaires

Des commentaires ou des remarques ont été ajoutés par 25 personnes, soit par une répondante sur quatre. Ces commentaires sont intéressants, dans la mesure où ils reflètent d'une part les inquiétudes du corps enseignant quant à l'intégration de l'école enfantine dans la scolarité obligatoire et quant aux implications que cela pourrait avoir, notamment en lien avec l'évaluation du travail des élèves et, d'autre part l'intérêt marqué pour le rôle important que joue le corps enseignant dans l'appréciation des compétences des élèves (dimension évaluative). Nous en reprenons pratiquement l'intégralité, tout en reformulant légèrement les propos relevés (suppression des *je, moi, mon, ma*, etc.) sans s'écarter toutefois du contenu exprimé.

- Le travail à l'école enfantine doit rester varié, souple. En aucun cas l'évaluation ne doit prendre plus de place que les activités travaillées en classe. Il serait souhaitable d'approfondir une démarche autour d'un portfolio pour chaque élève.
- Il serait dommage pour l'enfant de subir une évaluation semblable à ce qui se fait aujourd'hui dès la 1^{re} primaire. Une telle évaluation n'aide pas dans la construction de la confiance chez l'enfant.

- La liberté d'action dont dispose le corps enseignant à l'école infantine est appréciable. Le devoir d'évaluation *selon une grille* semble superflu; car cela réduirait le champ d'action et risquerait d'enfermer les élèves encore plus tôt dans des cases. Les enfants ont de plus en plus de pression et celle de l'évaluation stricte, fermée, ne ferait qu'en rajouter, soumettant ainsi les parents à un nouveau stress dont leurs enfants subiraient la pression! Mettre un cadre un peu commun à l'évaluation est donc acceptable, mais aligner tout le monde dans des grilles ne l'est pas.
- Il est important de ne pas trop mettre la pression à l'enfant et aux parents. C'est dans un climat de confiance que le développement et la communication sont optimaux. Le but est d'aider l'enfant à s'épanouir, sans lui donner l'impression qu'il est constamment observé et "étudié".
- Chaque enseignante a sa manière de procéder pour ce qui est de l'évaluation à l'école infantine, selon ses besoins, sa personnalité. Il est nécessaire de pouvoir garder une certaine marge de manœuvre et de liberté. Toutefois, avoir un document pratique (grille) serait certainement utile et agréable. Cela permettrait également une meilleure cohésion entre les différentes classes. Au-delà, chacun doit se sentir libre d'utiliser le document selon sa créativité et son inspiration.
- Un document officiel d'évaluation risque de générer une évaluation trop formatée. Il faut la liberté d'évaluer chaque élève à sa façon. Tous ne sont pas évalués pareillement. Pour l'entretien avec les parents, un document officiel changerait la donne. Le climat serait différent.
- Les évaluations doivent être une aide à l'orientation scolaire. Il est à craindre qu'elles n'aient un caractère trop contraignant (obligatoires - transmissibles par écrit aux parents - délais).
- Il est souhaitable que l'évaluation à l'école infantine reste toujours basée sur l'observation globale de l'enfant et sur sa progression. Il faut éviter d'imposer des cases à cocher du genre acquis / non acquis!
- L'évaluation étant subjective, il faudrait mener une réflexion très pointue pour relever des critères d'observation. Ces derniers devront aider les enseignantes à différencier leur enseignement et à adapter les activités en fonction des compétences de leurs élèves. Il s'agit de disposer d'un outil d'évaluation formative et non d'un processus sélectif pour les 2 premières années de l'école obligatoire. L'école infantine doit offrir toutes les bases nécessaires pour le développement de l'enfant, c'est-à-dire consolider ce démarrage dans la vie scolaire avec des activités variées. L'élève doit être confiant et avoir une bonne estime de soi. L'évaluation peut déstabiliser.
- Il y a actuellement trop de différences d'évaluations entre les différentes classes d'école infantine par manque de formations et de documents communs.
- Pas de formation complémentaire souhaitée sauf si, dans les années à venir, un minimum de compétences est requis au milieu du 1^{er} cycle.
- Il semblerait que des propositions d'évaluation soient données dans les moyens d'enseignement qui sortiront pour le domaine langagier (entrée dans l'écrit), évaluations liées aux activités proposées. Cela paraît intéressant. Qu'en est-il des autres domaines?

- Des idées d'évaluations seraient les bienvenues. Cependant, il n'est pas souhaitable que des notes ou d'autres formes d'évaluation soient imposées à l'école enfantine. Durant ces 2 années, on voit des progrès énormes avec les enfants et si on devait les noter lors de la première année où parfois ils ont beaucoup de retard, cela pourrait les dévaloriser et leur faire perdre confiance.
- Un document pratique sur un modèle d'évaluation serait intéressant.
- Les cours proposés dans le cahier de formation continue HEP répondent aux attentes.
- Il serait plus facile de définir les domaines d'évaluation si un plan contenant les objectifs d'apprentissage concernant la 1^{re} et 2^e enfantine était disponible. Il n'est pas facile de se situer dans le temps et de définir clairement les domaines à évaluer durant l'année.
- Une certaine autonomie dans la manière de faire est nécessaire, mais il serait bon que chaque enseignante ait les mêmes attentes face à ses élèves. Une évaluation obligatoire et officielle marquerait une forme de primarisation, ce qu'il faut à tout prix éviter. Le PER met en mots ce que nous faisons déjà. En collaborant avec les maîtresses 3^e - 4^e H, il est possible de savoir où nous devons mener une classe pour que la suite du cursus scolaire soit agréable pour les élèves.
- Avec des classes de plus de 20 élèves, composées en majorité d'enfants allophones, il est très difficile d'amener tous les enfants aux apprentissages voulus et de les évaluer correctement.
- Il n'est pas souhaitable que les élèves d'école enfantine soient déjà catégorisés à leur âge selon des grilles d'évaluation normatives. Quel dommage de ne pas laisser croître les enfants de 4-6 ans selon un rythme qui leur est propre sans toujours devoir les comparer à une norme. Permettons-leur de bien vivre avec leur corps, de créer, d'apprendre la patience, la persévérance, l'ingéniosité aux travers d'expériences, le respect de soi et des autres, et accueillons-les avec un regard attentif à toutes leurs ressources et mettons-les en valeur. Cela fait déjà un magnifique programme qui préparera suffisamment chaque enfant pour son entrée à l'école primaire. Le PER met bien en garde le risque de primariser l'école enfantine et ce n'est pas le but, laissons-lui sa spécificité.
- Il est souhaitable qu'il n'y ait ni couleurs, ni notes, et qu'on laisse la liberté à la maîtresse d'école enfantine d'évaluer l'enfant comme elle le désire et de la façon qui lui convient le mieux.
- L'évaluation peut être une perte de temps: chaque élève doit être évalué individuellement et il ne faut pas recourir à des procédures papier-crayon à l'école enfantine (fiche ou test). Il est préférable de noter les difficultés et de se fixer des objectifs selon chaque élève.
- Dès août 2011, avec une collègue (nous travaillons en duo), nous avons décidé d'essayer d'évaluer tous les enfants. Nous avons trouvé le matériel nécessaire sur internet: dossier d'évaluation et de suivi des progrès de groupe maternelle (proposé par la HEP de Bienne). On y trouve une procédure de co-évaluation élève-enseignante pour les objectifs à atteindre dans les domaines cognitifs, mathématiques, en motricité, pour le français, ainsi que des étiquettes à coller dans un cahier.

3. Entretien avec les enseignantes

Afin de compléter certaines réponses relevées dans les questionnaires et pouvoir recueillir des informations complémentaires, nous avons organisé des entretiens avec des enseignantes qui avaient répondu à notre invitation et qui étaient disposées à nous recevoir. Ainsi, nous avons rencontré neuf personnes lors de discussions qui ont duré entre 55 et 90 minutes.

Au début de chaque entretien, il était demandé à nos interlocutrices de s'exprimer par rapport aux réponses provenant des premières analyses des questionnaires. Ensuite, quelques questions complémentaires destinées à approfondir certains éléments ont été posées. Enfin, les enseignantes avaient la possibilité de s'exprimer en nous livrant librement leurs réflexions et commentaires.

Les rencontres, riches et intéressantes, ont permis de recueillir une quantité importante de renseignements utiles ainsi que quelques propositions. La synthèse des informations récoltées lors de plus de dix heures d'entretiens est présentée ci-après par rubrique.

3.1. S'agissant des pratiques d'évaluation...

Formes d'évaluation

La majorité des enseignantes font état de leur surprise en découvrant certaines réponses et les pourcentages issus du questionnaire. En particulier, elles réagissent en évoquant la proportion non négligeable de collègues (34%) qui pratiquent l'évaluation en classe sous d'autres formes que par l'observation des élèves lors d'activités ou lorsqu'elles apprennent que seules un peu plus de la moitié des répondantes affirment pratiquer des évaluations orales. Les autres interlocutrices ne montrent pas d'étonnement particulier en découvrant ces résultats.

Supports pour l'évaluation

En abordant la question des types de supports utilisés pour relever les observations faites en classe, nous constatons que la proportion importante de citations concernant des documents personnels ne suscite pas d'étonnement. Cela correspond vraisemblablement au côté personnel et individualiste des enseignantes de l'école enfantine; c'est une réalité, car peu de documents existent et il est donc nécessaire d'en créer. C'est également l'illustration de l'autonomie qui fait partie du fonctionnement des enseignantes enfantines, lesquelles apprécient grandement le sentiment de liberté que leur procure cette utilisation de créations propres. Il est encore précisé que les locaux de l'école enfantine sont souvent isolés géographiquement et donc séparés des établissements primaires et que, par conséquent, l'enseignante est obligée de travailler seule au quotidien.

De l'étonnement est perceptible lors de la découverte de la proportion de collègues qui n'utilisent pas de supports et il est encore précisé que, sans support, il n'y a pas ou trop peu d'objectivité en raison de l'impossibilité d'échanger avec les collègues.

Une réaction positive, doublée de surprise, est constatée lors de l'évocation des 28% de répondantes qui affirment utiliser des documents communs. Une certaine contrainte supplémentaire, justifiée par l'obligation d'échange d'informations avec sa collègue germanophone, est évoquée par une personne qui travaille dans une filière bilingue.

Types d'appréciations

Les précisions apportées au sujet des formulations écrites utilisées lors des évaluations révèlent que ces dernières permettent de consigner des observations concernant aussi bien le comportement et les capacités cognitives que le degré de socialisation ou les attitudes personnelles dans les situations d'apprentissages. Les formulations peuvent également présenter un état de situation (comme une photo) à un moment donné (p.ex. décembre ou janvier). Le degré d'atteinte de certains objectifs ainsi qu'un inventaire des difficultés constatées font également l'objet de remarques écrites. Parfois, des comportements sortant de l'ordinaire ou trop déviants par rapport aux objectifs fixés sont aussi relevés. La plupart des annotations sont destinées à la mise en place ultérieure de stratégies de remédiation dans une perspective formative.

Des signes et des symboles sont parfois utilisés pour compléter une observation afin de permettre à soi-même ou à des collègues de comprendre facilement des informations, voire de gagner du temps. En outre, il est précisé que cela dépend de ce que l'on veut évaluer: lorsque cela concerne un processus, on utilise plutôt des mots et des formulations, alors que pour un objectif plus précis, ce sont prioritairement des signes ou des symboles qui sont utilisés. Il est admis que les différents types d'évaluation sont parfois mélangés, tout en précisant qu'ils ne sont pas destinés aux mêmes interlocuteurs.

Si un document officiel devait être proposé aux enseignantes de l'école enfantine, il serait souhaitable de permettre aux usagers de mélanger les différents types d'évaluation. Ceux qui sont privilégiés (formulations + symboles) peuvent être utiles dans des situations différentes. Les symboles permettent en effet un relevé d'informations rapides (cette représentation visuelle est parfois nécessaire pour accompagner les formulations), alors que les formulations permettent de relever des informations de façon plus précise. Les documents ne doivent pas être trop contraignants et il faut absolument veiller à laisser aux enseignantes une certaine souplesse lors de leur utilisation.

Il est indispensable d'éviter un document proposé sous forme de grille, car cela serait forcément associé à une évaluation sommative, donc rigide, et obligerait les enseignantes à "mettre" les enfants dans des cases. Il faut véritablement garder à l'esprit que l'on se situe dans une démarche d'observation car, pour les plus petits, les évaluations sommatives ne sont pas indiquées. Une interlocutrice précise encore que, même si les signes et les symboles sont surtout destinés aux parents allophones qui ont parfois des difficultés à comprendre l'écrit, ce type de transcription des évaluations doit tout de même être conservé.

Relevé des informations recueillies

Les réactions sont partagées lors de la découverte des taux de réponses concernant la manière de relever les informations recueillies lors des évaluations. Certaines enseignantes sont surprises par le pourcentage élevé (presque 60%) de collègues qui rapportent par écrit les évaluations sur des documents spécifiques et encore plus particulièrement en constatant qu'une proportion non négligeable d'entre elles ne pratiquent que de cette manière. Une hypothèse avancée pour expliquer cette façon de faire est que les enseignantes pratiquent probablement ainsi pour se rassurer et préparer une démarche formative avant d'informer les parents.

D'autres interlocutrices ne sont absolument pas étonnées par les pourcentages présentés et considèrent qu'ils sont représentatifs d'un fonctionnement autonome. Certaines interrogations sont émises concernant les 26% de collègues qui ne transcrivent pas les informations sur un cahier ou un journal de classe: comment le corps enseignant peut-il planifier son travail de cette manière ou encore préparer les entretiens avec les parents ?

Domaines et activités évalués

Au sujet des domaines d'activités, il apparaît que tous les trois devraient être concernés par les évaluations et les enseignantes se demandent pourquoi tous leurs collègues ne sont pas de leur avis. Par conséquent, les trois domaines sont reconnus comme étant extrêmement importants et l'étonnement se focalise principalement sur le pourcentage relevé pour le socio-affectif qui concerne les activités de socialisation et d'accueil des enfants. La question des raisons qui poussent certains à ne pas prévoir d'évaluation dans ce domaine est posée et une explication est avancée qui suggère que ce domaine ne contient que peu d'objectifs facilement évaluables. Le taux de réponses constaté pour le domaine psychomoteur, qui englobe des activités touchant au développement personnel, à l'évolution et à la progression des enfants, est également commenté.

En considérant les différentes activités pratiquées en classe et leurs évaluations, nous relevons que l'unanimité se fait autour des activités langagières et mathématiques qui doivent absolument être concernées par des évaluations. Il est toutefois précisé qu'il est regrettable que ces deux activités reconnues comme principales prennent autant de place dans le quotidien. La conséquence directe de cet état de fait est qu'il ne reste que relativement peu de temps pour aborder les autres activités. Une certaine surprise est perceptible face aux chiffres présentés qui concernent les activités de socialisation. Celles-ci devraient faire l'objet de plus d'attention (on doit absolument observer les enfants tous les jours).

Un étonnement surgit également face aux pourcentages concernant les activités corporelles, qui sont souvent un baromètre de l'état de santé de l'enfant. Les taux concernant les activités d'exploration de l'environnement ainsi que ceux portant sur les activités artistiques sont considérés comme plutôt élevés. Il est admis que cela n'est pas évident de proposer des évaluations pour ces deux genres d'activités.

En essayant d'expliquer les raisons des différences constatées, presque toutes les enseignantes précisent qu'il n'est pas facile de trouver des justifications. Une interlocutrice évoque le manque de prise de conscience de l'importance de certaines activités et avance que certaines enseignantes pratiquent tout de même des évaluations, mais probablement sans en être conscientes.

Une autre affirme que les activités environnementales ou artistiques sont plus difficiles à évaluer que le langage. Une majorité d'enseignantes sont persuadées que toutes les activités sont probablement évaluées mais pas tous les jours et pas en continu. De plus, lorsqu'on a beaucoup d'allophones dans sa classe, ce n'est pas toujours évident et facile de travailler sans évaluer.

Plusieurs remarques évoquent l'éventualité d'une pression issue d'une demande institutionnelle trop importante concernant les mathématiques et le français (cf. leur place dans la grille horaire). Le manque de temps est également évoqué tout en précisant que les enseignantes n'ont pas forcément envie d'en investir dans des activités qui seraient difficiles à évaluer et dont l'utilité pédagogique serait compliquée à expliquer et surtout dont la pratique ne serait pas évidente à justifier face aux parents. Des différences sont identifiées concernant les ressources disponibles qui semblent peu homogènes; il y a nettement plus de moyens disponibles pour les activités langagières ou mathématiques que pour les autres. On considère que l'exploration de l'environnement est une sorte de découverte primaire, que sa mise en place dépend beaucoup de la situation géographique de l'école et que, par conséquent, elle reste difficilement évaluable.

La nécessité d'évaluer toutes les activités évoquées est reconnue, tout en précisant que des précautions doivent être prises, surtout face à la tentation et au danger de pratiquer de manière sommative pour certaines d'entre elles. Toutes les activités sont importantes et doivent être valorisées. Il est tout de même constaté que certaines sont probablement plus valorisées afin de permettre aux enseignantes de pouvoir disposer d'informations pédagogiques, reconnues comme relativement fiables, à transmettre aux parents. La possibilité de tout évaluer doit être garantie, tout en laissant aux enseignantes la liberté de choix. Il ne doit pas y avoir d'obligation de tout évaluer; on devrait laisser la possibilité d'observer uniquement certaines activités ou quelques aspects spécifiques (p.ex. dans les activités artistiques on évalue le côté créatif). Lors de certains travaux particuliers, c'est une sorte de "connaissance globale" que l'on a d'un enfant qui devrait pouvoir être prise en compte. Quelques réserves sont émises au sujet des activités artistiques ainsi que d'exploration que l'on considère comme ne devant pas forcément faire partie de celles que l'on doit absolument évaluer: cela doit dépendre des objectifs fixés pour ces domaines.

En s'intéressant aux raisons données pour justifier les différences de traitement évaluatif de certaines activités, les difficultés liées aux pratiques ainsi qu'une pression temporelle sont évoquées. Il est également affirmé que le raisonnement mathématique, les activités langagières et celles de socialisation doivent évidemment être évalués surtout en prévision du futur parcours scolaire de l'élève. Certaines activités doivent rester dans le domaine du plaisir et il n'est dès lors pas indispensable de prévoir une évaluation. Enfin, une voix ajoute qu'il n'y a peut-être pas de différence de statut entre les activités, mais que les pratiques évaluatives dépendent des périodes de l'année et surtout des élèves concernés.

Fréquence des évaluations et élèves concernés

Concernant la question de la fréquence à laquelle sont pratiquées les évaluations, il est reconnu qu'il est difficile de prévoir des évaluations ponctuelles à certains moments précis de l'année à l'école enfantine; on évalue surtout lorsque des apprentissages ont été réalisés.

Une certaine surprise, voire une incompréhension, est constatée chez les interlocutrices lorsqu'elles découvrent le pourcentage non négligeable (18%) de collègues qui pratiquent tout de même des évaluations ponctuelles. Cette proportion s'explique certainement par le fait qu'une évaluation, prévue avant les entretiens avec les parents ou en raison de la nécessité de procéder à des prises d'information individuelles, est planifiée après avoir mené des activités particulières qui poursuivaient des objectifs précis. Il est encore ajouté que la pratique des évaluations est à mettre en relation avec les enseignantes qui reçoivent, ou respectivement qui ne reçoivent pas les parents pour un entretien. Les évaluations sont dès lors éventuellement plus pointues et ponctuelles, surtout avant des entretiens ou avant le passage en 1^{re} année primaire. Malgré certaines réticences, il est admis qu'une observation continue et régulière devrait tout de même être prévue en tenant compte des spécificités des activités menées.

L'observation continue est reconnue comme étant particulièrement importante, car elle permet le suivi de l'élève tout au long de l'année. A cet âge, l'enfant évolue et peut changer très rapidement de comportement. Cette observation est incontournable afin d'être en mesure de réajuster l'enseignement régulièrement et, de surcroît, elle s'inscrit dans une démarche formative. De plus, elle est considérée comme primordiale; pour avancer, on doit fixer des objectifs pour l'année en cours. Il n'est par conséquent pas possible d'envisager une année sans programme établi et sans contrôle ni suivi de ce programme.

L'observation continue fait assurément partie intégrante de l'enseignement et elle en est véritablement constitutive. Grâce à elle, une adaptation continue des objectifs est possible et, de plus, elle permet d'avoir une certaine souplesse. Une notion d'adaptation est évoquée dans le cadre d'une démarche de type formative. Il est nécessaire d'avoir des liens avec la réalité concernant les capacités des enfants, ce qui est surtout possible depuis que l'on a dans sa classe les élèves durant deux années. Enfin, l'observation continue permet de structurer l'enseignement et d'avancer plus spécifiquement dans les apprentissages.

Le fait que les évaluations ne concernent pas tous les élèves est découvert avec surprise. En effet, on estime que les évaluations doivent concerner tous les élèves, même si on prévoit des objectifs différents et adaptés à chaque enfant; une différenciation doit être faite entre les plus petits et les plus grands. En 1^{re} année enfantine, on doit laisser les élèves s'habituer à un système et de ce fait, il est nécessaire d'avoir une certaine souplesse. Des changements peuvent éventuellement être introduits en 2^e enfantine. Enfin, quelques interlocutrices ne sont pas forcément d'accord avec ceux qui ne proposent pas des évaluations à tous les élèves; malgré ce désaccord elles comprennent et admettent partiellement les justifications données. Il est admis qu'avec HarmoS, tous les élèves seront désormais concernés. Une voix précise qu'il faut absolument laisser la liberté aux enseignantes de choisir les élèves qui sont concernés par des évaluations.

Tous les élèves ne doivent pas être forcément évalués dans tous les domaines ou lors de toutes les activités; cela dépend de plusieurs facteurs. Par exemple, celui de la notion d'individualité et des différenciations nécessaires selon les degrés. Au sein d'un degré, tous les élèves doivent subir la même évaluation mais toutes les activités ne doivent pas revêtir la même importance. Comme il est impossible de tout évaluer, il est nécessaire de cibler les activités et parfois les élèves. On doit avoir moins d'exigences pour les plus petits, on peut les laisser jouer plus longuement, car ils ont besoin de pratiques ludiques pour leur permettre d'acquérir le rythme de l'école.

Certains élèves doivent être évalués plus fréquemment pour les aider à progresser. Il est encore ajouté que si les évaluations sont prioritairement prévues pour laisser une trace de ce qui a été réalisé par les enfants, alors il faut évaluer un maximum de choses. A l'inverse, si l'évaluation est prévue comme support de discussion, alors il faut se limiter à l'observation de quelques activités.

Une évidente surprise est exprimée face au faible pourcentage (42%) d'enseignantes qui communiquent les résultats des évaluations aux élèves. L'incompréhension est majoritaire et plusieurs personnes affirment qu'un retour devrait être donné régulièrement, même si c'est fait oralement; les résultats devraient être communiqués systématiquement car un retour aux élèves est indispensable. La possibilité existe que ceux qui affirment ne pas communiquer les évaluations le font tout de même d'une manière ou d'une autre; la supposition est faite qu'un feed-back est tout de même prévu et proposé. On ne donne pas forcément les résultats des évaluations tels quels mais probablement seulement un retour succinct. On précise que les enfants devraient, à tout moment, être au courant de leur situation. L'absence de retour aux élèves s'explique éventuellement par le fait qu'il doit y avoir une adaptation au travail effectué et il est dès lors admis que l'enfant ne doit pas forcément tout savoir. Enfin, une répondante affirme qu'elle ne dit rien aux enfants pour ne pas engendrer de stress et exprime sa surprise face à la proportion, considérée comme importante, de ceux qui communiquent les évaluations.

Modalités de communication des évaluations

On ne constate pas véritablement de surprise, en découvrant les pourcentages d'enseignantes qui communiquent les résultats aux parents et à des spécialistes. En revanche, pour certaines, trop d'enseignantes transmettent des données aux collègues des degrés suivants. On estime que l'enfant doit avoir la chance de "mettre les compteurs à zéro" sans devoir se promener avec une étiquette. Il n'est donc pas nécessaire de tout transmettre immédiatement aux enseignantes de 1^{re} année primaire. De plus, on estime qu'avec Harmos, le pourcentage d'enseignantes qui communiquent aux collègues qui recevront les enfants l'année suivante, va augmenter. Quelques questions sont posées concernant les 10% d'enseignantes qui ne communiquent rien à des tiers. Enfin, une interrogation subsiste concernant l'utilisation qui est faite des résultats des évaluations par celles qui ne transmettent pas leurs observations.

Il semble très clairement exister une sorte de mandat de communication des résultats, semblable au mandat d'enseignement. C'est principalement aux parents que l'on se sent obligé de transmettre des informations et, dans une moindre mesure, aux spécialistes et aux thérapeutes. Si des difficultés sont relevées lors des observations, il est indéniable qu'un devoir d'information existe. En revanche, si tout va bien et qu'aucun problème majeur n'est détecté, la communication ne devrait s'effectuer qu'aux seuls parents, car ces derniers y ont droit.

L'obligation de communiquer les résultats n'existe pas réellement, mais la nécessité est ressentie et admise. Une certaine obligation morale est tout de même évoquée, surtout concernant la transmission aux parents.

Les évaluations semblent surtout être utiles aux parents et aux spécialistes (aspects socio-affectif et de vie en groupe). Une certaine utilité des évaluations est reconnue pour les collègues au sein de la classe ou de l'établissement, du bout des lèvres et avec pour condition de transmettre uniquement ce qui peut être utile.

La restitution orale est importante, car c'est un moment solennel, surtout lorsqu'elle concerne les élèves. Cette manière de faire est également très utilisée pour échanger avec les collègues. L'oralité est importante, car il est parfois délicat de laisser une trace écrite et le dialogue est certainement plus rapide et précis. On l'utilise par souci de clarté et pour être compris facilement. Il plaît particulièrement à l'école enfantine, car cela évite de devoir passer beaucoup de temps à établir un catalogue écrit.

La communication aux parents ne devrait pas se faire uniquement par écrit, le dialogue oral permettant une communication ainsi qu'une réactivité immédiate. Les entretiens oraux sont une occasion donnée aux parents de s'ouvrir, surtout lorsque certains d'entre eux ont de la difficulté face à l'écrit. L'oral doit compléter l'écrit, mais une trace écrite est indispensable, même si elle reste uniquement présente dans des documents en classe. Le mode de communication dépend souvent du contenu et les échanges oraux sont surtout utiles pour communiquer des informations globales; il est important d'expliquer comment l'enfant évolue et s'en sort.

Entretien avec les parents

Une certaine surprise (une interlocutrice se dit même choquée) est constatée lorsqu'il est découvert

- que tous les enseignantes n'organisent pas des entretiens avec les parents;
- que les questions de l'évaluation ne sont pas systématiquement abordées;
- et que ce ne sont pas les parents de tous les élèves qui sont concernés.

Il apparaît comme particulièrement injuste de ne pas mener des entretiens avec les parents de chacun des élèves.

Aucune réaction n'est constatée au sujet du fait que l'importante majorité des répondants mènent des entretiens une fois par année.

Une obligation morale est évoquée au sujet de l'organisation d'entretiens individuels avec les parents. On ajoute que les parents ont le droit d'avoir un retour concernant le regard que les enseignantes ont sur les apprentissages et les comportements de leur enfant. On estime qu'on leur doit bien cela et qu'en agissant ainsi on assure une bonne scolarité. Des interlocutrices avancent que pour la 2^e enfantine, une certaine obligation semble émaner des autorités scolaires.

Les entretiens ne sont pas organisés avec les parents de chaque élève, car ce n'est pas obligatoire. Sans problème apparent, il n'y a pas forcément une nécessité de rencontre. C'est peut-être une question d'habitude, de difficulté d'organisation ou parce que cela engendre un surplus de travail. Quelques enseignantes appréhendent la discussion avec les parents alors que d'autres veulent éventuellement garder le côté protégé de l'école enfantine. Il est également ajouté que certains parents refusent les entretiens.

Une majorité d'interlocutrices pensent qu'il serait souhaitable qu'une certaine obligation soit instaurée. Cela pourrait être utile malgré le danger qu'il peut y avoir face à trop d'obligations qui engendrent un travail mal fait, l'entretien pouvant éventuellement être bâclé. D'autres estiment que la liberté doit rester totale pour les enseignantes et qu'en cas d'instauration d'une obligation, certaines viendraient travailler à contrecœur, ce qui serait contre-productif. Il serait plus utile de mieux les former.

3.2. Concernant le passage de l'école enfantine à la 1^{re} primaire...

Si l'évaluation devenait obligatoire, les informations devraient être communiquées intelligemment et surtout pas de manière systématique aux collègues du primaire. Il ne devrait pas y avoir d'échange immédiat et instantané en début d'année. La transmission des informations devrait se faire uniquement si le besoin est reconnu mais alors en faisant attention au danger de "catalogage" les élèves. Les échanges d'information ne sont pas toujours positifs, car ils peuvent représenter un piège dans lequel on s'enferme. La livraison de renseignements devrait tenir compte de la personne en face de soi et de la personnalité de l'autre enseignante. De plus, une évaluation de la situation des élèves devrait être obligatoirement faite avant la transmission de données aux collègues (surtout s'agissant d'éléments concernant les aspects psychosociaux et psychomoteurs). Enfin, une voix précise tout de même que la transmission est primordiale et devrait être obligatoire.

Le mode de transmission des résultats doit dépendre de l'école dans laquelle on se trouve. Oralement, c'est plus rapide et précis et cela permet de créer un contact avec les collègues. Des supports peuvent éventuellement être utilisés pour transmettre quelques points à travailler ultérieurement. Si l'information se fait oralement, les collègues concernés peuvent, le cas échéant, prendre des notes. Il n'y a pas toujours la nécessité d'avoir des documents écrits mais une rencontre avec la collègue concernée est absolument indispensable.

Globalement, une certaine crainte, voire une peur pour certaines, est ressentie lorsqu'on évoque la possibilité d'imposer des documents ou des procédures officielles. Crainte de la non adéquation entre ce qui est demandé et les pratiques. On précise que les enfants n'écrivent pas encore et qu'il faut donc prévoir d'utiliser des procédures d'évaluation particulières. L'observation prend énormément de temps et il faut porter une attention particulière au fait que tous les enfants ne sont pas autonomes. On a également des inquiétudes, car on ne veut absolument pas de la petite boîte dans laquelle on classerait les élèves; cela pourrait représenter un danger. On veut absolument éviter tout ce qui peut être sommatif, que ce soit de près ou de loin. Des craintes encore concernent la difficulté d'individualiser les activités en raison d'absence de supports ou de l'utilisation de supports inadaptés. Actuellement, la plupart des supports ne permettent souvent pas de travail individuel ou autonome. On ajoute encore que toute forme de contrainte engendre de la peur.

On ne désire surtout pas passer plus de temps pour des tâches administratives. A part quelques directives ponctuelles (concernant les entretiens avec les parents ou la transmission des données); on reconnaît qu'il n'est pas forcément nécessaire de prévoir des documents particuliers. Le danger peut apparaître lorsque des documents trop pointus sont proposés. Et si, malgré les réticences émises, on devait tout de même en adopter, ceux-ci devraient rester globaux afin que les enseignantes puissent garder leur liberté. Une certaine frustration pourrait être engendrée si une trop grande quantité de papiers était imposée.

Il faut garder à l'esprit que l'on n'est pas encore à l'école primaire, par conséquent il n'est pas utile de prévoir des évaluations écrites qui nécessitent des procédures officielles qui ne sont de toute façon pas souhaitables.

Enfin, une personne exprime tout de même un sentiment d'espoir en précisant que s'ils sont bien faits, des documents peuvent représenter une aide sans doute salutaire et profitable.

3.3. En parlant des besoins...

En découvrant l'acceptation par la majorité des répondants d'une éventuelle offre de documents proposés par les autorités scolaires, les réactions sont globalement positives. Il semble que la nécessité de pouvoir disposer de documents pratiques soit reconnue. Ceux-ci pourraient garantir une harmonisation des pratiques et les procédures seraient enfin identiques pour tous. Il semble important de pouvoir disposer de documents pratiques, car ils font cruellement défaut. Le souhait est émis de pouvoir disposer de grilles harmonisées et de documents communs qui doivent faciliter les pratiques. Il est reconnu que les démarches prennent du temps, surtout s'il faut créer individuellement des documents; il ne faut dès lors pas trop tarder à en réaliser. Quelques réserves sont émises par rapport aux documents théoriques en précisant que l'on peut en trouver beaucoup relativement facilement (p.ex. sur Internet). La nécessité de garantir la liberté de pratique est encore une fois répétée.

Il n'est pas étonnant de constater qu'il y a presque autant de répondantes qui souhaitent des formations complémentaires centrées sur l'évaluation que de répondantes qui n'en souhaitent pas. Le manque de consensus illustre le fait que les enseignantes sont probablement déstabilisées. Le pourcentage de personnes qui n'en veulent pas atteste qu'il existe probablement une certaine méconnaissance du Plan d'études romand (PER). Les autres répondantes essaient de montrer qu'avec l'introduction du PER, l'intérêt devrait devenir évident, le plan d'études n'étant pas encore entré dans les habitudes de travail. Le PER fait peur et certaines ont de la difficulté à y entrer et ne veulent pas perdre leur autonomie. C'est probablement le signe que le PER est une charge supplémentaire qui fait que l'on ne veut pas ajouter de formation lourde additionnelle et surtout pas dans le domaine de l'évaluation. Il apparaît comme important de prévoir une formation continue, même si beaucoup d'enseignantes ne veulent pas changer fondamentalement l'école enfantine. Les répondantes qui ne veulent pas de formation complémentaire illustrent le fait que tout est déjà offert au corps enseignant.

Très peu de réactions ou de propositions concernant les thèmes qui pourraient être abordés lors de formations complémentaires sont relevées. Cela ne semble pas véritablement étonnant, car il semble subsister une résistance des maîtresses enfantines au perfectionnement obligatoire. De plus, comme l'utilisation du PER devrait engendrer d'autres comportements ainsi que des réflexions qui mettront en évidence des besoins, on pense que les thèmes seront probablement identifiés ultérieurement. Le PER propose déjà beaucoup de choses et répond à de nombreuses questions; il semble logique de penser que les pratiques d'évaluation vont devoir se mettre en place. Il serait certainement intéressant de permettre aux enseignantes d'aller voir ce qui se fait ailleurs, car actuellement ils sont probablement dans le flou complet.

3.4. Encore des commentaires et des remarques...

Pour terminer, nous avons recensé quelques commentaires conclusifs que nous présentons ci-après.

- Des instruments (tels que des graphiques et des courbes) qui présenteraient l'évolution et le développement des enfants devraient être disponibles afin de permettre la mise en évidence des progressions. Il s'agit certainement d'une utopie, mais elle illustre le fait qu'un outil de pilotage de l'enseignement et du suivi des élèves est souhaité. Il faut se réjouir de l'évolution qui se met en place, de la prise au sérieux de l'école infantile et de son existence dans le cadre de la scolarité obligatoire.
- Il y a une grande crainte de devoir "enfermer" les enfants dans des boîtes. Le besoin de pouvoir disposer d'un outil qui ne soit pas trop contraignant est néanmoins reconnu. Grâce au PER, les objectifs sont clairs en étant énoncés par degrés/domaines/cycles. L'évaluation doit rester formative et doit permettre de vérifier les objectifs fixés par l'enseignante. Il faut essayer d'être plus pointu en gardant la richesse de ce qui caractérise l'école infantile sans mettre les enfants dans des catégories prédéfinies.
- En fin d'école infantile, il n'y a pas d'objectifs (attentes fondamentales) définis. Seules sont précisées les compétences nécessaires pour entrer à l'école primaire et cela est défini de manière assez empirique. La pratique de l'évaluation est difficile à l'école infantile. Il faudrait savoir qui établirait des documents d'évaluation et préciser qu'il faut des gens du terrain pour le faire, car le travail à l'école infantile est particulier. Pour le travail par projet, il faut prendre en compte la complexité de la tâche. Il est nécessaire d'identifier des objectifs fondamentaux qu'il faut évaluer et d'autres qui ne doivent pas faire l'objet d'évaluations.
- Tout le monde doit être au courant des pratiques d'évaluation à l'école infantile, car il s'agit d'une évaluation de type global. Les enseignantes de l'école infantile se sentent parfois seules dans leur classe, d'où la nécessité et le besoin d'ouverture et d'échange avec les collègues. On perd beaucoup de temps à reprendre chaque année les évaluations en fonction des élèves. On a besoin d'une base commune à tous et de documents généraux mais peu pointus. Une question se pose: que dire aux parents lorsqu'on ne peut pas toujours observer tous les élèves dans une classe de 21 élèves ? Des documents structurants sont souhaités. Actuellement, la vision que l'on a des enfants reste globale, car on n'a pas le temps de travailler et d'observer. Il est important de pouvoir garder et développer les liens avec les parents, d'où la nécessité de prévoir et de maintenir des entretiens.
- Si quelque chose se fait, la démarche doit être prévue dans une perspective formative. Les documents éventuels devraient offrir la possibilité d'interagir avec les enfants.

- L'harmonisation de la scolarité obligatoire fait qu'on entre dans un système qui parle du cycle 1 (école enfantine + deux premières années primaires). Les échanges avec les collègues sont indispensables, car enrichissants. Il faut laisser la liberté, la créativité et l'autonomie aux enseignantes de l'école enfantine. L'école enfantine n'est pas une petite école primaire. L'enseignante doit pouvoir travailler comme elle veut et surtout librement. Les obligations doivent être tout à fait limitées.

4. Propositions pour un cadrage de l'évaluation à l'école enfantine (1^{re} et 2^e H)

Au terme de l'analyse des résultats issus du questionnaire ainsi que de la synthèse des entretiens menés avec quelques enseignantes, nous formulons dans le présent chapitre une série de propositions qu'il conviendrait d'intégrer au processus d'évaluation du travail des élèves et qu'il faudrait également prendre en compte dans l'adaptation de l'Ordonnance de direction concernant l'évaluation et les décisions d'orientation à l'école obligatoire (ODED) et son commentaire du 28 mai 2004.

Nous présentons ci-après les thématiques sous forme de questions assorties de propositions:

- L'évaluation du travail des élèves est-elle nécessaire en 1^{re} - 2^e HarmoS (école enfantine actuelle) ?
- Cette évaluation répond-elle à un besoin ?
- Quel statut faut-il lui donner ?
- Quelles formes faudrait-il lui donner ?
- Quels types de document faut-il proposer ?
- Quelles sont les modalités qui lui conviendraient ?
- Quels sont les domaines et activités à prendre en compte ?
- Quelles pourraient être les modalités de communication à des tiers ?

L'évaluation du travail des élèves est-elle nécessaire et répond-elle à un besoin?

Les divers éléments recensés lors de l'enquête par questionnaire montrent que toutes les répondantes observent les enfants qui leur sont confiés (100%). Ces observations sont à la base des évaluations de nature globale effectuées. La restitution, réparties à raison des deux tiers sous forme orale et d'un tiers sous d'autres formes montrent que le retour d'information est jugé indispensable. En outre, 73% des répondantes sont favorables à la mise à disposition de documents communs. Nous relevons de surcroît quelques remarques qui permettent de mieux comprendre ce qui est souhaité:

- il est important de maintenir la liberté actuelle et de laisser une certaine marge de manœuvre dans les procédures d'évaluation;
- il ne faut donc pas introduire de procédures trop formelles et ne pas imposer un document comparable au rapport d'évaluation actuel de 1^{re} et 2^e années;
- l'évaluation doit conserver un caractère global, à large visée formative, et rester fondée sur l'observation des enfants lors des activités menées avec eux;
- il semble important en revanche d'unifier quelque peu les pratiques, celles-ci étant visiblement très différentes d'une enseignante à l'autre.

Proposition 1

Il est nécessaire de définir un cadre et une procédure permettant de formaliser ce qui est attendu en termes d'évaluation du travail des élèves en 1^{re}-2^e H (EE).

Le cadre défini doit être spécifique aux deux premières années de la scolarité obligatoire et ne reprend pas les procédures existantes pour les 3^e et 4^e H (1^{re} et 2^e années primaires actuelles).

Quel statut faut-il donner à l'évaluation du travail des élèves ?

L'appartenance, dès la rentrée scolaire de 2013, de l'actuelle école enfantine à la scolarité obligatoire implique que l'évaluation du travail des élèves des deux premières années scolaires doit être intégrée au cycle 1. Dans le même temps, étant donné le contexte spécifique et important de l'entrée en scolarité des jeunes enfants dès 4 ans, l'évaluation doit rester globale dans une visée de socialisation et de préparation globale et transversale aux apprentissages plus formels qui débutent en 3^e H (1^{re} année primaire actuelle). L'inclusion des documents officiels au dossier d'évaluation du travail de l'élève paraît indispensable. Notre enquête, bien que n'ayant pas posé formellement la question, montre toutefois qu'une large majorité des répondantes souhaitent un minimum de directives communes, dans une perspective d'unification relative des pratiques. A cet effet, une procédure souple et des instruments qui laissent une marge de manœuvre paraissent indispensables.

Proposition 2

L'élaboration d'une procédure et d'un document à la fois souples et communs est nécessaire.

Un cadre spécifique doit cependant être décrit et apparaître dans des articles de l'ODED consacrés aux deux premières années de la scolarité obligatoire.

L'évaluation du travail concerne tous les élèves des 1^{re} et 2^e années, le principe d'équité devant être respecté.

Le cadre décrit doit préciser ce qui relève de procédures obligatoires et ce qui est laissé à la libre appréciation des enseignantes, respectant en cela une marge de manœuvre et une souplesse largement souhaitées.

Quels types de document faut-il proposer ?

Rappelons que les répondantes de notre enquête sont très largement favorables (73%) à un document officiel. La plupart utilisent des documents personnels (93%). A l'inverse, seulement 27% des répondantes déclarent recourir à des documents communs et collectifs élaborés dans l'établissement. Une trop grande diversité de pratiques règne actuellement et un cadre de référence commun est nécessaire, ce constat étant souligné par les personnes ayant participé aux entretiens. Il s'agit aussi de respecter le principe d'équité en destinant l'évaluation à tous les élèves, ce que partagent 84% des répondantes. Cela n'exclut nullement la possibilité pour les enseignantes de recourir à d'autres supports ou de développer des documents complémentaires personnels et/ou collectifs, ni de laisser des domaines et activités à la libre appréciation des enseignantes.

Proposition 3

Un document officiel obligatoire et destiné à tous les élèves doit être réalisé. Il est inclus au dossier d'évaluation de l'élève.

Ce document respecte les principes fondamentaux développés dans l'ODED (art. 3). Ses rubriques offrent un cadre commun, mais ne comprennent pas de grille à remplir, pas plus que d'évaluations fondées sur des objectifs d'apprentissages critériés. Au contraire, l'évaluation du travail des élèves doit rester globale et comprendre des domaines et activités de nature générale qu'il est indispensable d'évaluer, d'autres activités étant facultatives et laissées à l'appréciation de chaque enseignante.

Quelles formes donner à l'évaluation du travail des élèves ?

Notre enquête a mis en évidence les tendances majoritaires suivantes en ce qui concerne les formes à donner à l'évaluation:

- 92% des répondantes recourent à des formulations écrites libres;
- le recours à des symboles est pratiqué par 42% des répondantes;
- la consignation des observations faites est relevée dans un journal de classe ou de classe ou dans un cahier par 74% des enseignantes.

A relever que personne ne souhaite recourir à des notes, ce qui paraît évident, le statut de l'évaluation du travail des élèves aux 1^{re} et 2^e années primaires actuelles les excluant. Rien n'indique qu'il s'agirait de changer une pratique généralisée dans toute la Suisse romande et dans la plupart des cantons suisses.

Proposition 4

Le document consignant l'évaluation du travail des élèves contient des rubriques que les enseignantes peuvent compléter par des formulations écrites. Des exemples fondés sur les pratiques pourraient être proposés pour unifier les types de formulation. Il conviendrait d'éviter de recourir à des grilles d'évaluation à cocher. Une liste de symboles pourrait être proposée, dont l'usage cependant resterait facultatif. Une telle proposition supposerait une élaboration avec le concours d'enseignantes, afin de respecter le mieux possible les pratiques.

La consignation des observations en cours d'année reste de la responsabilité de l'enseignante et ne nécessite pas de support officiel.

Quelles sont les modalités d'application qui conviendraient à l'évaluation du travail des élèves ?

L'analyse des réponses à l'enquête montre que l'évaluation se fait en continu tout au long de l'année, ce que 83% des répondantes confirment. Il n'y a donc pas lieu de définir des moments spécifiques consacrés à l'évaluation au cours de l'année scolaire. L'évaluation reste globale et doit pouvoir s'appliquer tout au long de l'année, au gré des activités menées en classe et dans une perspective de liberté et de confiance aux enseignantes.

Le document d'évaluation de son côté ne doit être rempli qu'une fois par année scolaire, soit à la fin de la 1^{re} année et à la fin de la 2^e année. Quelques avis jugent que l'évaluation en 1^{re} année ne devrait pas être obligatoire, un temps d'adaptation pouvant être laissé aux enfants qui débutent leur scolarité. Une variante pourrait donc être envisagée en rendant l'évaluation du travail de l'élève par le biais du document officiel obligatoire seulement à la fin de la 2^e année.

La plupart des répondantes (96%) organisent des rencontres individuelles avec les parents, parallèlement aux rencontres collectives. Ces entretiens individuels ont lieu généralement une fois par année scolaire (88%). L'évaluation du travail des enfants fait partie de l'entretien pour 92% de celles qui mènent des entretiens individuels avec les parents. Une généralisation de ces entretiens et leur caractère obligatoire, à l'instar de la pratique actuelle pour les 1^{re} à 9^e années scolaires, peuvent donc être envisagés. L'évaluation fait partie obligatoirement des thèmes à aborder avec les parents.

Proposition 5

L'évaluation au moyen du document officiel doit se faire en fin d'année scolaire, la période pouvant être souplement définie (au cours du 4^e trimestre, soit d'avril à juin). Cette évaluation est faite tant pour la 1^{re} H que pour la 2^e H (variante : seulement pour la 2^e H).

L'observation des élèves visant à évaluer leurs activités et leurs compétences se fait en continu tout au long de l'année. Il n'est pas nécessaire d'imposer des moments spécifiques.

Un entretien individuel obligatoire pour tous les élèves doit être proposé aux parents. Ceux-ci ont la liberté d'y participer, à l'instar des pratiques décrites dans l'ODED. L'évaluation fait partie des contenus abordés avec les parents au cours de cet entretien individuel.

Quels sont les domaines et les activités à prendre en compte ?

L'enquête montre bien quelles sont les dimensions souhaitées par les enseignantes. Si le caractère global de l'évaluation du travail des élèves est clairement affirmé, les domaines et les activités spécifiques à évaluer sont bien identifiés.

Ainsi, il faut prendre en compte les domaines suivants:

- domaine cognitif (100% des répondantes);
- domaine psychomoteur (94%);
- domaine socio-affectif (88%).

L'évaluation doit aussi porter sur les activités suivantes:

- activités langagières (99%);
- activités mathématiques (96%);
- activités corporelles (85%);
- activités de socialisation (80%).

Tous ces éléments sont à prendre en compte à titre obligatoire dans les procédures d'évaluation.

Les autres activités, notamment artistiques (66%) et d'exploration de l'environnement (59%) peuvent être évaluées librement par les enseignantes et n'ont pas de caractère obligatoire.

Proposition 6

Les domaines cognitif, psychomoteur et socio-affectif sont à évaluer de manière obligatoire et doivent faire l'objet d'appréciations. Les activités langagières, mathématiques, corporelles et de socialisation font également l'objet d'évaluations.

Les autres activités, notamment artistiques et d'exploration de l'environnement, peuvent être évaluées, mais ne revêtent pas un caractère obligatoire dans le document officiel.

Quelles pourraient être les modalités de communication à des tiers?

Globalement, 89% des répondantes transmettent à des tiers des informations qui concernent l'évaluation du travail des élèves. Les destinataires de ces informations sont essentiellement les parents et les élèves. Les spécialistes (SPE, services de logopédie et de psychomotricité) sont également informés, mais en fonction de besoins spécifiques identifiés; les collègues le sont parfois, dans une mesure moindre. Quant à la communication d'informations relatives à l'évaluation au corps enseignant de 1^{re} primaire (3^e H), ils sont 61% à répondre positivement.

L'évaluation en continu du travail des élèves en classe fait l'objet de retours aux élèves, pour l'essentiel oralement et lors de discussions directes avec chaque enfant. Cette manière de faire n'a pas à être réglementée de quelque manière que ce soit, ces retours faisant partie du mandat d'enseignement à proprement parler. Il s'agit en revanche de mieux cerner quelles communications relèvent de procédures obligatoires.

Le document officiel une fois rempli au cours du quatrième trimestre de l'année scolaire, il appartient de facto au dossier d'évaluation de l'élève. Il constitue une base pour la transmission d'informations aux parents lors de l'entretien individuel annuel et doit être signé par les partenaires.

La transmission d'informations aux enseignantes des années suivantes se heurte à deux tendances que notre enquête a bien mises en évidence: pour les unes, l'évaluation du travail des élèves mérite d'être connue des collègues qui les accueillent lors de l'année scolaire suivante; pour les autres au contraire, la transmission d'informations est susceptible de pénaliser les enfants en véhiculant une image prédéterminée et en le cataloguant.

Proposition 7

Le retour aux élèves concernant l'évaluation se fait au quotidien et essentiellement sous forme orale par discussion avec chaque enfant. Cette tâche fait partie du mandat de l'enseignante et n'a pas à être définie dans les procédures.

Le document officiel relatif à l'évaluation du travail des élèves doit être inséré dans le dossier d'évaluation. La transmission d'informations relatives à l'évaluation se fait aux parents, lors de l'entretien annuel et à d'autres occasions en fonction de besoins identifiés. Elle peut également se faire à l'intention des spécialistes sollicités (SPE, services de logopédie et de psychomotricité). La transmission des résultats de l'évaluation du travail des élèves n'est pas obligatoire, en particulier lors du passage en 3^e H (1^{re} primaire actuelle). Les collègues concernés peuvent consulter le dossier d'évaluation de l'élève en cas de besoin et cette possibilité suffit.

5. Brève conclusion

La mission d'évaluation du travail des élèves en 1^{re} et 2^e H (EE) doit être prise en compte dans le cadre de l'ODED (appartenance de ces années scolaires à la scolarité obligatoire). Le cadre général de l'évaluation défini pour le canton de Berne s'applique par analogie également aux deux premières années scolaires. Cela concerne en particulier le caractère global de l'évaluation (dimensions formative, globale et transparente, cf. art. 3 de l'ODED), sans toutefois que soient fixés des objectifs d'apprentissage disciplinaires. L'évaluation de l'attitude face au travail et à l'apprentissage (art. 4) est comprise dans la globalité des observations et ne nécessite pas de déclinaison spécifique pour les 1^{re} et 2^e H.

En résumé, nous proposons que l'évaluation du travail des élèves soit définie en prenant en compte les éléments suivants :

- cadre spécifique aux 1^{re} et 2^e années de la scolarité obligatoire, à insérer dans l'ODED (nouveau contenu);
- explicitation des éléments communs issus du cadre général de l'évaluation tel que défini par l'ODED;
- obligation d'évaluer le travail de tous les élèves (principe d'équité);
- distinction entre ce qui relève de l'obligatoire et ce qui est laissé à la libre appréciation des enseignantes;
- élaboration d'un document officiel (rapport d'évaluation) spécifique aux deux premières années de la scolarité obligatoire, en référence aux principes généraux définis par l'ODED;
- définition de rubriques qui conservent un caractère général, sans grille d'évaluation ni objectifs d'apprentissage spécifiés;
- formulations sous forme écrite, avec des exemples éventuels et des propositions de symboles à usage facultatif;
- évaluation à effectuer formellement au cours du 4^e trimestre de l'année scolaire;
- transmission aux parents des informations relatives à l'évaluation lors de l'entretien annuel, lequel est obligatoirement proposé une fois par année; cet entretien devrait avoir lieu également dans le 4^e trimestre;
- transmission aux spécialistes et aux collègues uniquement en fonction de besoins avérés;
- observation des élèves en continu tout au long de l'année scolaire; ces observations constituent la base pour les évaluations à insérer dans le document officiel;
- évaluation portant sur les domaines cognitif, psychomoteur et socio-affectif mais également sur les activités langagières, mathématiques, corporelles et de socialisation; caractère facultatif des autres activités évaluées;
- retours aux élèves concernant l'évaluation en cours d'année et au quotidien; insertion du document officiel dans le dossier d'évaluation des élèves.

Nous n'avons pas abordé la problématique du parcours scolaire de l'élève (conditions de promotion), aucune question spécifique n'ayant été adressée aux enseignantes dans le cadre de notre enquête. Sans doute faudra-t-il prendre cet aspect en compte, notamment dans la perspective souvent évoquée d'une flexibilisation du parcours de l'élève au cycle 1 et dans le contexte des apprentissages visés à la fin du cycle 1 (attentes fondamentales du PER).

Il nous semblerait également judicieux, lors de la réalisation concrète des documents, d'associer des représentantes du corps enseignant à leur élaboration.

Enfin, le cadrage proposé pour l'évaluation du travail des élèves, lorsqu'il sera introduit, nécessitera une information et une formation spécifiques pour le corps enseignant concerné. En effet, la liberté actuellement laissée aux enseignantes dans ce domaine se verra quelque peu modifiée avec l'introduction de procédures obligatoires. Il faut relever aussi que l'évaluation et les changements qui sont intervenus dès 1996 n'ont pas été l'objet de formation pour les maîtresses d'école enfantine. Dans ce contexte, les changements apportés au statut même de l'école enfantine par son intégration à la scolarité obligatoire représentent un défi non négligeable pour les enseignantes concernées.

6. Annexes

6.1. Calendrier

Nature des travaux	Responsabilité	Délai et/ou période
Demande auprès des directions d'école primaire pour recenser le nombre d'enseignantes enfantines	Silvia Fankhauser	Juin 2011 (avant la fin de l'année scolaire)
Préparation du questionnaire à adresser au corps enseignant des classes EE	Werner Riesen avec la collaboration de Silvia Fankhauser et Christian Merkelbach	Juin → juillet 2011
Finalisation du questionnaire (prêt à être envoyé)	Werner Riesen	15 août 2011
Envoi du questionnaire aux directions d'école Délai : 23 septembre 2011	Mireille Broquet	Semaine du 22-26 août 2011
Envoi d'un rappel aux directions d'école	Mireille Broquet	25 septembre 2011
Préparation du masque de saisie des données	Werner Riesen et Mireille Broquet	15 → 30 août 2011
Retour des questionnaires et début des saisies de données	Mireille Broquet et Werner Riesen	15 octobre 2011
Analyse des résultats	Werner Riesen	20 octobre → 15 novembre 2011
Entretiens avec des enseignantes volontaires et/ou des enseignantes choisies selon divers critères	Werner Riesen et Christian Merkelbach	20 octobre → 10 novembre 2011
Rédaction du rapport - Relectures	Werner Riesen avec l'aide de Christian Merkelbach + Silvia Fankhauser	15 novembre → 8 décembre 2011
Toilettage et peaufinage	Tous	8 décembre → 15 décembre 2011
Remise du rapport à l'OECO		15 décembre 2011

6.2. Questionnaire

Ecole enfantine

Enquête sur les pratiques et les besoins en évaluation

Questionnaire au corps enseignant

Un mandat a été attribué, par la section francophone de l'Office de l'enseignement préscolaire et obligatoire, du conseil et de l'orientation (OECO), à la section recherche, évaluation et planification pédagogiques (SREP). Ce mandat demande d'examiner les pratiques actuelles en matière d'évaluation à l'école enfantine et d'identifier, le cas échéant, les besoins et les attentes du corps enseignant dans la perspective de l'intégration des deux premières années enfantines à l'école obligatoire dès 2013, selon HarmoS.

Cette enquête prospective, confiée à la SREP, s'inscrit dans le cadre des travaux en cours relatifs à la révision de la Loi sur l'école obligatoire (RELEO 2012). Celle-ci doit notamment inclure les éléments du concordat HarmoS, qui prévoit 11 années de scolarité obligatoire ainsi que l'obligation d'entrée à l'école enfantine de tous les élèves dès 4 ans.

En répondant à ce questionnaire, vous nous permettez de nous représenter la manière dont vous abordez et pratiquez l'évaluation ainsi que de relever vos attentes.

A. INFORMATIONS GÉNÉRALES

1. Vous êtes...

Une femme

99%

Un homme

1% (=1 enseignant)

2. Vous enseignez depuis...

11,9% 5 ans ou moins

12,9% 6 à 10 ans

11,9% 11 à 15 ans

18,8% 16 à 20 ans

18,8% 21 à 25 ans

9,9% 26 à 30 ans

15,8% plus de 30 ans

3. Vous enseignez actuellement...

78% Uniquement à l'école enfantine

22% A l'école enfantine et à l'école primaire

4. Le nombre d'élèves, dans la classe de l'école enfantine dans laquelle vous donnez cette année le plus de leçons, est de...

La moyenne est d'environ 18 élèves, l'étendue allant de 10 à 28 élèves. Plus de la moitié (51%) des répondantes enseignent dans une classe de 18 élèves ou moins.

5. Quelle est votre formation? (plusieurs réponses possibles)

84% Enseignant-e enfantin-e

19% Formation complémentaire -2+2

2% Enseignant-e primaire

14% Enseignant-e primaire -2 / +6

6% Autre formation

(diplôme HEP)

Les autres formations citées sont: CFC d'employé de commerce, experte (FSG/J+S) gymnastique enfantine, formation en cours d'emploi pour maîtresse de pratique, médiation scolaire, brevet secondaire.

6. Quel est votre taux d'occupation actuel?

28% Temps complet (100%)

72% Temps partiel

(13%) moins de 50%

(33%) entre 50 et 75%

(26%) plus de 75%

B. VOS PRATIQUES D'ÉVALUATION

7. Sous quelles formes pratiquez-vous les évaluations dans votre classe? (plusieurs réponses possibles)

- 100% Observation des élèves lors d'activités
- 60% Evaluation orale (entretiens/discussions avec les élèves)
- 34% Autre (veuillez préciser)

Les précisions apportées affirment que ce sont principalement par des évaluations écrites effectuées sous forme de tests ou de fiches (79% - 27 citations sur 34 répondantes), par l'observation des élèves au travail (20,6%). Quelques rares interlocutrices citent encore des formes telles que l'autoévaluation, l'entretien avec divers interlocuteurs ou au moyen d'un dossier.

Il est à noter que le tiers des répondantes ne cochent que la première rubrique "Observation des élèves lors d'activités".

8. Utilisez-vous des supports pour relever vos observations et évaluations?

Oui	Non
99%	1%

a) Si oui, quels types de supports? (plusieurs réponses possibles)

- 92,9% Documents personnels
- 27,3% Documents communs à plusieurs collègues (création collective)
- 33,3% Documents tirés de livres, d'ouvrages
- 24,2% Documents repris de l'internet
- 7,1% Autres documents (veuillez préciser)

Les autres documents mentionnés sont des documents repris de ma formation, "Jeux de math", un dictaphone pour les observations des jeux, un livret créé par les maîtresses enfantines du collège, des fiches réalisées par les élèves sur la base d'un document d'activités "Mille savoirs".

9. Quel type d'appréciation utilisez-vous? (plusieurs réponses possibles)

- 92% Des formulations écrites (mots, formules, phrases)
- 42% Des signes ou des symboles
- 13% Des couleurs
- 4% Autres codes (veuillez préciser)

10. Comment relevez-vous les informations recueillies lors des évaluations pratiquées? (plusieurs réponses possibles)

- 73,7% Transcription des informations recueillies sur un cahier ou un journal de classe
- 57,6% Relevé des évaluations sur des documents spécifiques (p.ex. fiches d'évaluation)
- 12,1% Autre (veuillez préciser)

Parmi les 11 répondantes qui apportent des précisions, nous relevons les éléments suivants: sur des petits papiers, sur un document, dans un petit rapport, sur une feuille volante ou encore sur une fiche d'évaluation personnelle pour chaque élève. Il est à noter que seuls cinq répondantes cochent uniquement la rubrique "Autre".

11. Quels sont les domaines d'activités qui sont concernés par vos évaluations? (plusieurs réponses possibles)

- 88% Le domaine socio-affectif
- 94% Le domaine psychomoteur
- 100% Le domaine cognitif

Nous relevons que 88% des répondantes indiquent que leurs évaluations concernent les trois domaines.

12. S'agissant plus précisément des différentes activités pratiquées en classe, quelles sont celles concernées par vos évaluations? (plusieurs réponses possibles)

- 99% Activités langagières
- 96% Activités mathématiques
- 59% Activités d'exploration de l'environnement
- 66% Activités artistiques
- 85% Activités corporelles
- 80% Activités de socialisation
- 14% Autres activités (veuillez préciser)

Il est à noter que 47% des répondantes affirment qu'elles évaluent toutes les activités. De plus, 14 répondantes évaluent d'autres activités qui sont: la motricité fine ou la graphomotricité (4 citations), le comportement, le rythme, l'autonomie (tous 3 citations). Les autres activités citées sont: la prise de notes, la maîtrise de soi, la gestion des conflits, la musique, la mémoire, la logique, la structure spatio-temporelle, l'organisation, l'ordre, le soin, la réaction face à la difficulté ou à la frustration, le graphisme.

13. A quelle fréquence pratiquez-vous des évaluations?

17,2% A certains moments précis de l'année

82,8% Tout au long de l'année, en continu

14. Les évaluations pratiquées concernent-elles tous les élèves?

Oui	Non
84%	16%

a) Si non, pourquoi certains élèves ne sont-ils pas concernés?

Seule une minorité de répondantes affirment que les évaluations pratiquées ne concernent pas tous les élèves. Parmi les justifications proposées, les réponses véhiculent majoritairement l'idée que ce sont surtout les élèves de 2^e enfantine qui sont concernés par des évaluations. Des précisions soutiennent que les enfants scolarisés en 1^{re} enfantine doivent avoir le temps ou encore que les plus petits sont observés tout au long de l'année sans que des évaluations particulières soient prévues. De plus, il apparaît que, tant que les plus jeunes ne présentent aucun problème majeur (dans ce cas, ils sont signalés aux services spécialisés concernés) ou qu'ils ne sortent pas du lot, aucune procédure d'évaluation n'est mise en place. Enfin, les évaluations concernant les élèves de 1^{re} année sont surtout utilisées pour cibler des besoins particuliers ou pour mettre en évidence des difficultés spécifiques.

15. Les résultats de vos évaluations sont-ils communiqués, d'une manière ou d'une autre, aux élèves?

Oui	Non
42,9%	57,1%

a) Si oui, veuillez préciser de quelle manière?

Les résultats sont principalement communiqués oralement, lors d'une discussion ou parfois lors de l'entretien avec les parents (68% des répondantes). Les autres manières citées sont: en reprenant une activité et en la corrigeant, lors d'une autoévaluation, dans un cahier, en faisant par écrit des remarques et des commentaires concernant la progression, par remédiation directe après une activité, dans un petit dossier, en travaillant le domaine présentant des difficultés.

16. Les résultats de vos évaluations sont-ils communiqués, d'une manière ou d'une autre, à des tiers?

Oui	Non
88,9%	11,1%

a) Si oui, à qui communiquez-vous les résultats

Parmi celles qui ont répondu par l'affirmative à cette question, les citations suivantes sont relevées: aux parents 89%, aux collègues 30,7%, à des spécialistes 28,4% (enseignants spécialisés, psychologues, psychomotriciens, médecins, thérapeutes divers), aux enseignantes de l'année suivante 14,8%, à la direction/au directeur 5,7%.

b) Sous quelle forme communiquez-vous les résultats?

Les résultats sont principalement communiqués oralement et lors d'entretien 70,4%, parfois par écrit (dans un rapport ou un dossier) 33%. De plus, 12 répondantes (13,6%) le font à la fois oralement et par écrit (cela dépend des destinataires).

17. Organisez-vous des entretiens individuels avec les parents des élèves?

Oui	Non
96%	4%

Si oui,...

a) Abordez-vous les questions liées à l'évaluation?

Oui	Non
91,7%	8,3%

b) Menez-vous des entretiens avec les parents de chacun de vos élèves?

Oui	Non
75,5%	24,5%

c) A quelle fréquence menez-vous de tels entretiens?

Une fois par trimestre	Une fois par semestre	Une fois par année
3,2%	8,6%	88,2%

C. PASSAGE DE L'EE À LA 1^{re} PRIMAIRE

18. Transmettez-vous des informations relatives aux évaluations à vos collègues de 1^{re} année primaire?

Oui	Non
60,6%	39,4%

a) Si oui, disposez-vous d'un support pour transmettre ces informations?

Oui	Non
29,5%	70,5%

Parmi les 60,6% de répondantes qui affirment transmettre les informations, seuls un peu plus du tiers d'entre elles disposent d'un support pour les transmettre.

D. VOS BESOINS

19. Pour vous aider dans vos démarches d'évaluation, souhaiteriez-vous que les autorités scolaires vous proposent des documents?

Oui	Non
72,7%	27,3%

a) Si oui, quel genre de documents? (plusieurs réponses possibles)

- 22,2% Documents théoriques
- 95,8% Documents pratiques (grilles d'évaluation, rapport d'évaluation, etc.)
- 4,1% Autres (veuillez préciser)

Nous constatons qu'un peu moins de 20% des répondantes souhaitent à la fois des documents théoriques et des documents pratiques. Les répondantes qui souhaitent d'autres genres de documents citent: des documents pratiques sous forme d'exercices sur papier, des activités simples qui permettent d'évaluer (en mathématiques et à propos du langage), un document pratique sur un modèle d'évaluation.

20. En considérant la révision de la loi scolaire (RELEO 2012) et l'introduction du PER, souhaiteriez-vous que des formations complémentaires, spécifiquement centrées sur l'évaluation, vous soient proposées?

Oui	Non
52,1%	47,9%

a) Si oui, quels types de formation?

Parmi les 50 répondantes qui souhaitent des formations complémentaires, nous retenons les précisions suivantes: des cours de formation continue, des cours obligatoires ou des formations spécifiques (24%), des cours centrés sur l'évaluation ou sur les objectifs (16%), des pistes concrètes ou des idées pratiques (10%), des échanges avec des collègues (2 citations).

b) Quels thèmes souhaiteriez-vous aborder?

Le principal thème souhaité est l'évaluation qui est cité par 28% des répondantes. Sont également mentionnés: la maturité scolaire, les mathématiques, les objectifs de fin de cycle, les relations au sein du 1^{er} cycle, un meilleur salaire pour les enseignantes enfantines.

E. Commentaires et remarques complémentaires...

Nous relevons que le quart des répondants ajoutent des remarques ou des commentaires sous cette rubrique. Les libellés de toutes les assertions figurent dans le rapport.

Nous renvoyons le lecteur au paragraphe 2.5. pour le recensement de l'intégralité des remarques complémentaires.