

La manière de faire l'évaluation à l'éducation préscolaire... pour en connaître plus!

Anne Melissa Roy, M. A.

Consultante spécialisée en évaluation et en statistiques, Université Laval

Marie-Hélène Hébert, Ph. D.

Professeure en mesure et évaluation, Université du Québec à Rimouski

Monica Boudreau, Ph. D.

Professeure en éducation préscolaire, Université du Québec à Rimouski

Quels outils de référence sont utilisés pour planifier l'évaluation à l'éducation préscolaire? D'où proviennent les outils qui sont employés pour recueillir des informations sur les compétences des enfants? De quels critères d'évaluation dispose-t-on pour interpréter les informations recueillies? Sur quoi repose le jugement des enseignantes au regard des compétences? Par quels moyens communiquent-elles les résultats de l'évaluation?



Pour donner réponse à ces questions d'intérêt, deux points de vue seront présentés: celui des spécialistes, qui dévoilent comment devrait se vivre l'évaluation, et celui d'enseignantes, qui rapportent comment se passe véritablement l'évaluation dans leur classe. En plus du point de vue des spécialistes, constitué par une recension d'écrits, cet article rapporte les résultats d'une recherche ayant documenté les pratiques évaluatives de 30 enseignantes de l'éducation préscolaire d'une commission scolaire québécoise. En moyenne, celles-ci avaient 10 années d'expérience au préscolaire et reçu deux heures de formation en évaluation au cours de l'année scolaire qui a précédé la cueillette des données.

QU'EST-CE QUE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE?

Pour parvenir à se prononcer sur le niveau de développement des compétences des enfants, les enseignantes suivent la *démarche évaluative*. Ce procédé, documenté par de nombreux spécialistes en évaluation (Auger, Séguin et Nézet-Séguin, 2000; Fleury, 2010; Laurier, Tousignant et Morissette, 2005; Louis, 1999), fournit aux enseignantes les fondements sur lesquels s'appuyer pour évaluer les compétences. Au nombre de cinq, ces étapes sont les suivantes:

- la planification,
- la prise d'informations,
- l'interprétation,
- le jugement et la décision,
- la communication.

Première étape: la planification

Le regard des spécialistes

En s'appuyant sur une variété de documents, les enseignantes doivent prendre différentes décisions nécessaires à la mise en place de l'évaluation. En début d'année, elles collaborent à la planification globale. La discussion porte sur les compétences à développer de manière à offrir une vue d'ensemble qui s'avèrera utile aux planifications spécifiques (Durand et Chouinard, 2006). En cours d'année, les enseignantes prévoient les situations d'évaluation qui auront lieu au cours de la journée ou de la semaine à venir. Elles ciblent des situations d'évaluation pour soutenir et attester le développement des compétences, en tenant compte des centres d'intérêt et des rythmes de développement des enfants (Fleury, 2010).

Elles ciblent des situations d'évaluation en tenant compte des centres d'intérêt et des rythmes de développement des enfants.

Le regard des enseignantes

Lorsqu'interrogées sur la planification de l'évaluation, les enseignantes ont mentionné planifier les compétences, attitudes, comportements, démarches et stratégies à évaluer (100%), les outils

(87%), les critères (87%) et les moments d'évaluation (80%). Pour s'aider, elles ont dû recourir au programme d'éducation préscolaire (70%) et à du matériel pédagogique varié (53%). Dans des proportions moindres, elles ont rapporté utiliser le document *Normes et modalités d'évaluation* de leur école (23%), le *Cadre de référence pour l'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire* (10%) ainsi que la *Politique d'évaluation des apprentissages* (7%).

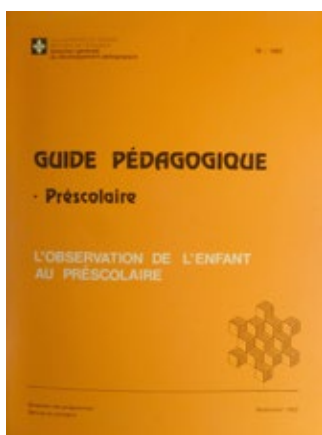
Deuxième étape : la prise d'informations

Le regard des spécialistes

Les enseignantes sont les principales responsables de la prise d'informations (Davies et Ferguson, 2008) qui consiste à mettre en place des moyens pour vérifier le niveau de développement des compétences des enfants (Louis, 1999). Pour varier la source des prises d'informations, elles observent pendant les activités quotidiennes de la classe (Fleury, 2010) et recourent, entre autres, aux productions des enfants, portfolios, entrevues, grilles d'observation, photos et séquences vidéos (Bédard, Larose et Terrisse, 2007). Différentes sources peuvent contribuer à bonifier leur bassin d'outils pour évaluer : leur commission scolaire, leur équipe-école, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le matériel pédagogique (Baribeau, 2009).

Le regard des enseignantes

Les enseignantes ont déclaré utiliser une variété d'outils pour évaluer : les productions des enfants (100%), le portfolio (97%), la grille d'observation (83%), l'entrevue individuelle (53%), le journal de bord (37%), la fiche anecdotique (30%), les photos (17%) et les séquences vidéos (3%). Par ailleurs, elles ont affirmé avoir recours à des outils d'évaluation qu'elles fabriquent elles-mêmes (100%), qui proviennent de leur commission scolaire (53%), de matériel pédagogique (50%), de sites Internet (37%) et du MELS (7%)¹.



1 Pour en savoir plus sur le document du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport *L'évaluation pédagogique à l'éducation préscolaire*, voir <http://recitpresco.qc.ca/node/569>.



Troisième étape : l'interprétation

Le regard des spécialistes

L'interprétation consiste à trouver un sens aux données recueillies à l'étape de la prise d'informations (Auger et collab., 2000). Pour interpréter, les enseignantes doivent avoir accumulé un nombre suffisant de traces pour chacune des compétences à développer chez l'enfant (Davies et Ferguson, 2008; Fleury, 2010). La tendance actuelle en évaluation privilégie l'interprétation critériée (Durand et Chouinard, 2006). Celle-ci consiste à comparer les données recueillies à des critères préalablement établis (Laurier et collab., 2005; Scallon, 2004), à savoir les critères d'évaluation du programme.

Le regard des enseignantes

Au moment d'interpréter les informations recueillies par rapport à l'état de développement des compétences des enfants, les enseignantes ont indiqué avoir recours à des critères d'évaluation prédéterminés (83%), au degré d'amélioration de l'enfant (80%) et à la comparaison des enfants entre eux (60%). En ce qui concerne les critères d'évaluation, elles ont répondu utiliser des critères personnels (67%), tirés du programme (63%) et élaborés en équipe-cycle (57%).



Quatrième étape: le jugement et la décision

Le regard des spécialistes

Le jugement et la décision sont deux parties d'une même étape, selon Laurier et ses collaborateurs (2005). Le jugement est un acte professionnel qui consiste à décrire l'état ou le niveau de développement des compétences (Durand et Chouinard, 2006) à la lumière des informations consignées et interprétées. La décision, quant à elle, consiste à déterminer les mesures à mettre en place et les actions à entreprendre pour favoriser le développement des compétences de l'enfant (Fleury, 2010; Morin, 2007).

Le regard des enseignantes

Les enseignantes ont confié que leur jugement au regard des compétences de l'enfant repose sur l'état de développement de celles-ci (97 %), ses comportements sociaux (77 %), sa participation (77 %), son effort (67 %) et ses habitudes de travail (67 %). À la suite du jugement, elles ont avancé fournir de l'aide aux enfants ayant éprouvé des difficultés (100 %), féliciter ceux ayant bien réussi (93 %) et modifier leur approche pédagogique (87 %).

Cinquième étape: la communication

Le regard des spécialistes

À la suite du jugement et de la décision, les enseignantes doivent communiquer le fruit de leurs observations à l'enfant, ses parents et toute personne concernée par ses progrès (directeur de l'école, orthopédagogue, etc.) (Durand et Chouinard, 2006). L'emploi du bulletin scolaire est obligatoire et doit être accompagné d'autres formes de communication à caractère informel (Fleury, 2010) comme le portfolio, les appels téléphoniques à la maison,

les rencontres de parents et les communications écrites (messages dans l'agenda, productions de l'enfant commentées, etc.).

Le regard des enseignantes

Les enseignantes ont dit communiquer les résultats de l'évaluation aux parents (100 %), à l'enfant lui-même (87 %), à la direction de l'école (80 %) et aux spécialistes (53 %). En revanche, très peu d'entre elles ont mentionné transmettre ceux-ci à l'équipe-cycle (13 %) ainsi qu'aux enseignantes spécialistes (10 %). Pour communiquer le fruit de leur évaluation, les enseignantes ont révélé se servir du bulletin (100 %), des rencontres avec les parents (93 %), du portfolio (90 %), des communications écrites (77 %) et des appels téléphoniques aux parents (60 %), ainsi que des rencontres avec l'enfant (43 %).

CONCLUSION

L'article a permis d'aborder succinctement les regards de spécialistes et d'enseignantes sur la manière de faire l'évaluation à l'éducation préscolaire. Deux angles parfois distincts, mais souvent complémentaires, notamment au sujet des éléments planifiés, de la provenance des outils d'évaluation, des critères pour l'interprétation et de la variété des formes de communication. Bien que l'article apporte un certain éclairage sur la question, il n'en demeure pas moins que d'autres études seront nécessaires pour mieux documenter les pratiques évaluatives des enseignantes à l'éducation préscolaire. 🍎

D'autres études
seront nécessaires
pour mieux
documenter
les pratiques
évaluatives.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AUGER, R., S. P. SÉGUIN et C. NÉZET-SÉGUIN (2000). *Formation de base en évaluation des apprentissages* (vol. 5 et 6), Outremont, les Éditions Logiques.

BARIBEAU, A. (2009). *Analyse des pratiques d'évaluation des compétences d'enseignants de français, secondaire premier cycle, pour établir un jugement professionnel lors du bilan des apprentissages* (Mémoire de maîtrise). Accessible par ProQuest Dissertations and Theses (MR57689).

BÉDARD, J., F. LAROSE et B. TERRISSE (2007). *Effets des modèles d'intervention éducative et des représentations des finalités de l'éducation préscolaire ainsi que de la défavorisation socio-économique des enfants sur les pratiques d'enseignantes et d'enseignants de maternelle au Québec* (Rapport n° 225-NC-99252), Sherbrooke, Université de Sherbrooke.

DAVIES, A., et J. FERGUSON (2008). *L'évaluation en cours d'apprentissage*, Montréal, Chenelière Éducation.

DURAND, M.-J., et R. CHOUINARD (2006). *L'évaluation des apprentissages. De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH.

FLEURY, C. (2010). « L'évaluation des compétences au préscolaire », dans C. RABY et A. CHARRON (dir.), *Intervenir au préscolaire. Pour favoriser le développement global de l'enfant*, Anjou, les Éditions CEC, p. 221-232.

LAURIER, M. D., R. TOUSIGNANT et D. MORISSETTE (2005). *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur.

MORIN, J. (2007, 2^e éd.). *La maternelle: histoire, fondements, pratiques*, Montréal, Chenelière Éducation.

LOUIS, R. (1999). *L'évaluation des apprentissages en classe. Théorie et pratiques*, Montréal, Éditions Études Vivantes.

SCALLON, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau Pédagogique.