

Forum SPG 2003 = actes

Plans de travail, projets d'école

*(évaluation, cycles d'apprentissage,
collaboration entre enseignants)*

... où en sommes-nous ?

Mardi 13 mai 2003
Maison des Associations

*Groupe de préparation du forum et de
rédaction des présents actes :*

Rachel Bourquin Guidi, Nicole Degoumois
Sandrine Degoumois, Giancarlo Donati,
Claudine Franz, Christine Muza

INTRODUCTION

Cette rencontre offerte à tous les enseignants, membres SPG ou non, est née cette année de l'initiative propre de la SPG. En effet, depuis la fin de la période d'exploration de la rénovation, celle-ci n'a eu de cesse de déplorer le manque de moments d'échanges organisés soit sous forme de portes ouvertes, soit sous forme de Forum par la Direction de l'Enseignement Primaire auparavant.

Les débats sur l'extension de la rénovation sont devenus de plus en plus virulents en ce début d'année 2003, suite notamment au lancement de l'initiative d'ARLE pour rétablir les notes et le découpage de la scolarité primaire en années. Les membres du CR et le comité ont formulé alors la demande que soit mis sur pied un moment d'échanges sur les questions d'évaluation, de mise en place des cycles d'apprentissage et de modalités de collaboration entre enseignants au sein des établissements.

Ceci intervient au moment où des changements importants ont été effectués au sein du DIP, repris depuis peu par M. Beer, ayant lui-même nommé M. Salamin au poste de Directeur Général. C'est l'occasion pour la SPG de redéfinir son point de vue sur l'extension, de préciser ses attentes, ses demandes et ses revendications, notamment en réexigeant fortement un véritable pilotage de l'extension.

Ce forum devait permettre de mieux se rendre compte où en étaient les écoles dans la mise en place des cycles d'apprentissage, dans leurs pratiques de l'évaluation, au travers des plans de travail et des projets d'établissement. Ceci afin de dégager également des besoins pour organiser, cette fois-ci en partenariat avec la DEP, voir l'UNI et même le GAPP, un grand forum à l'automne 2003.

Quelques écoles¹ ont accepté de témoigner brièvement de leur évolution et de leur état de situation à ce jour et nous les en remercions vivement.

A partir de leurs récits et en fonction des expériences propres à chaque participant, des groupes se sont réunis autour des trois thèmes choisis : l'évaluation, les cycles d'apprentissage et la collaboration entre enseignants.

Dans ces actes, nous avons essayé de retenir l'essentiel du contenu de ces discussions, thème par thème, puis d'en faire une synthèse. Avant de terminer par les revendications sur lesquelles les participants se sont retrouvés à la fin de chaque moment d'échange, tant celui de l'après-midi que du soir.

¹ Ecoles des Boudines, de Cayla, de Cointrin, et de Vieusseux

EVALUATION

Dans le groupe de travail ayant traité de l'évaluation, est tout de suite apparu le fait qu'en parlant évaluation, on recouvre en fait 3 domaines :

- le dossier d'évaluation de l'élève accompagné du portfolio et du livret scolaire
- le suivi collégial des élèves
- le rendre-compte aux parents.

Au cours des deux moments d'échanges (après-midi et soirée), les participants ont exposé un certain nombre d'actions menées sur ces 3 plans, actions dont ils sont la plupart du temps satisfaits, mais dont ils reconnaissent certaines limites ou difficultés.

• Dossier d'évaluation de l'élève et portfolio

La plupart des enseignants présents construisent un portfolio dans lequel ils rassemblent les travaux significatifs de l'élève, ce dernier participant de manière plus ou moins active selon les cas. Ce portfolio contient généralement :

- d'une part des travaux choisis au cours du semestre où l'enfant montre une compétence particulière,
- d'autre part les activités démontrant la progression de l'élève, qui peuvent être des tests.

Une école a même construit une série de tests standardisés, avec graduation en fonction des niveaux pour chaque objectif.

Ce portfolio est parfois accompagné d'un dossier traduisant en termes si possible compréhensibles pour l'élève et les parents les objectifs du classeur. Certains enseignants disent faire également des évaluations à chaud, sans traces écrites. Le niveau de l'élève peut être mis en évidence par des couleurs exprimant le degré d'acquisition des notions.

Selon les cas, portfolio et dossier sont :

- donnés à la maison 2 fois par année
- à la disposition des élèves et /ou des parents

Ils peuvent :

- suivre l'enfant sur une année
- suivre l'enfant sur 1 cycle
- suivre l'enfant sur 2 cycles (rare !)

Il y a encore une grande disparité sur ce point entre les écoles. On relève par contre en point positif, la marge de liberté laissée aux enseignants à l'intérieur d'une équipe.

Chez beaucoup d'enseignants, entre 2 remises de portfolio, les travaux partent régulièrement à la maison pour être vus par les parents (ex : plans de travail).

Les difficultés relevées dans ce domaine sont :

- la traduction des objectifs d'apprentissage dans un langage compréhensible par les parents
- la mesure de la progression
- le tri des travaux « représentatifs » de la progression
- le nombre de disciplines à honorer
- la distinction entre évaluation formative et certificative
- le temps passé à évaluer
- l'implication de l'élève.

- **Suivi collégial**

Beaucoup d'écoles ont mis sur pied un conseil des maîtres (fréquence allant de 1 à 2 fois par mois à 1 à 2 fois par année) .

Celui-ci réunit tous les enseignants de l'école ou tous les enseignants d'un cycle ou tous les enseignants travaillant dans une équipe. Quelquefois, avant la réunion avec tous les enseignants (et même parfois avec l'inspecteur), un travail préparatoire en sous-groupe est effectué.

Ce conseil semble indispensable dans l'idée d'un travail en cycles, les différents regards sur l'enfant permettant de renouveler les actions possibles, d'avoir différents éclairages sur l'enfant.

Il peut être lourd car il rassemble beaucoup d'enseignants, et encore plus d'enfants dont on parle.

Quelques pistes intéressantes pour l'alléger :

- préparer des feuilles de protocoles (bilans) afin d'être plus efficace
- dans les petites écoles, il est moins lourd, et même le suivi est parfois informel
- le travail en petites équipes (ex. filières 3-4-5-6P) permet de ne pas avoir trop d'enseignants, ni trop d'élèves, et de bien connaître les enfants en les suivant durant tout le cycle moyen
- préparer le travail en petites équipes et ne parler avec toute l'école que des « gros cas » !

- **Rendre-compte aux parents**

L'information aux parents ne se limite pas au matériel écrit d'évaluation (portfolio + dossier + livret scolaire).

Selon les directives reçues, les enseignants présents au forum prévoient une réunion de parents et 2 temps, au minimum, de rencontres autour de l'évaluation. La forme de ces rencontres varie entre :

- entretiens individualisés, bi ou tri-partites
- soirées portfolio
- classes ouvertes.

Dans ces rencontres, on s'efforce de traduire les objectifs en termes compréhensibles pour les parents, de les contextualiser. Impliquer l'enfant dans ces entretiens avec les parents peut aider à la compréhension des objectifs. La plupart des enseignants sont satisfaits de ce type de rencontres, toutefois certaines difficultés apparaissent :

- beaucoup de parents butent sur notre terminologie compliquée.
- en fin de cycle, le résultat de l'épreuve cantonale, s'il contredit l'évaluation de la progression, risque de peser plus lourd que toutes les évaluations formatives, que certains trouvent moins concrètes.
- s'il faut prolonger un cycle, à quel moment faut-il le faire, et comment l'expliquer aux parents ?

De toutes ces discussions ressortent la satisfaction d'échanger, d'apprendre ce qui se fait ailleurs afin de s'en nourrir, le souhait de davantage d'informations, de moments de partage sur ce qui a pu être fait dans les différentes écoles. Les enseignants présents désirent mettre en commun l'énergie de tous au lieu de travailler chacun dans son coin, tout en laissant la place à la spécificité de chacun, à l'envie de découvrir et de construire par soi-même.

CYCLES D'APPRENTISSAGE

Dans le groupe de travail sur les cycles d'apprentissage, nous avons fait un tour de table, permettant à chacun de donner des exemples pratiques propres à son école. Pour certains, la notion de cycles reste un concept vague ; pourtant nous constatons que le stade des intentions est dépassé, des actions concrètes se mettent en place dans différents domaines. Le changement identitaire entraîné par le travail en cycles d'apprentissage commence à s'opérer.

- **Améliorer les structures de regroupements d'élèves**

- décroissements selon les besoins des élèves
- modules (enseignement dans une discipline sur un temps déterminé, afin de favoriser la différenciation, entraînant souvent un travail en décroissements)
- classes multiâges (1^E-2P, 3P-4P et 5P-6P), regroupements ponctuels par « degrés » ou niveaux
- décroissements sur des thèmes (de 1^E à 6P)
- groupe « turbo » de lecture en début d'année
- organisation du temps GNT en fonction des besoins, fin de la répartition égalitaire

Le travail en groupes de besoins, en modules, etc., s'il permet de réduire la taille des groupes, nous donne l'occasion de mieux connaître les élèves avec lesquels nous travaillons. Cela nous permet aussi un meilleur travail d'anticipation et de remédiation. Ces structures nous amènent à travailler ponctuellement avec d'autres élèves.

La nouvelle utilisation des ressources GNT optimise les forces disponibles dans l'école.

La taille de l'école semble jouer un rôle. L'inconvénient du nombre de classes peut être atténué par un travail en filières.

Le passage d'un élève, pour une branche, dans un autre « degré » reste problématique. En effet, la différenciation au sein de la classe peut avoir des limites. Malgré les efforts déployés par les équipes en matière de regroupements d'élèves, le problème des élèves en grandes difficultés d'apprentissage demeure.

- **Harmoniser l'évaluation**

- mise en place d'un portfolio sur les 8 ans, avec objectifs similaires, donc comparables au cours des années
- dossier d'élève sur 4 ans qui illustre la progression par rapport aux objectifs, et tend à supplanter le livret scolaire officiel
- reformulation des objectifs d'apprentissage, en vue d'une meilleure compréhension par les enseignants, puis par les élèves
- travail autour d'objectifs d'apprentissages pour le cycle, sans recréer des étapes annuelles
- réflexion autour de l'évaluation qualitative, sans notes

La pratique du portfolio permet d'aller vers la transmission d'une évaluation plus qualitative. Il offre aussi, pour les élèves, une réelle occasion d'autoévaluation. L'élargissement des échéances d'évaluation permet plus de souplesse.

Malgré le fait qu'elle nous incite à travailler en cycles, l'Institution continue à pratiquer une politique administrativement contraignante en matière de dispense ou de redoublement (pas de changement de niveau possible en cours d'année).

Le redoublement ne donne pas satisfaction, certains se demandent même si cette préoccupation a lieu d'être dans le cadre d'un travail en cycles.

A quel moment signale-t-on un élève qui devrait prolonger son cycle ?

Les balises intermédiaires, telles qu'elles nous sont fournies par les services, ne conviennent pas donnent pas entière satisfaction.

Le débat sur les notes crée des mésententes au sein des équipes.

- **Assurer un suivi collégial du parcours des élèves**

- séances d'échanges entre collègues à propos d'élèves présentant une progression problématique
- création d'outils (type grille d'évaluation) permettant de consigner des informations à propos d'un élève

Les enseignants se sentent progressivement responsables de la progression de tous les élèves d'un cycle. Une nouvelle solidarité se développe.

Chez la plupart des élèves, nous constatons une implication et une responsabilisation accrues envers les apprentissages.

Certains collègues regrettent le fait que nous n'ayons plus d'espace sur temps scolaire pour organiser ces échanges.

- **Tendre vers la cohérence des didactiques**

- choix d'équipe de travailler avec la métacognition, puis adaptation de chacun en fonction de sa réalité d'enseignement
- collaboration accrue entre adultes en vue d'harmoniser les pratiques d'enseignement
- mise en place de situations d'apprentissage larges (modules), échanges sur les attentes réciproques
- stages entre enseignants d'un autre cycle
- formation continue d'équipe
- échanges pédagogiques en équipe
- travail des différents types de texte et finalisation par un journal des enfants

La conception des modules crée une occasion de travailler ensemble. Les compétences de communication entre enseignants se développent. Progressivement, nous en venons à une meilleure organisation des contenus d'enseignement (planification et choix).

La cohérence et la communication entre les deux cycles s'accroissent.

Devant l'hétérogénéité des formations, des personnalités, l'intégration de certains nouveaux collègues pose problème.

La collaboration exige une certaine souplesse, notamment dans l'acceptation de travailler avec des élèves de tous « degrés ». Certains résistent. La souplesse dans l'articulation des notions travaillées pose problème (chevauchement de « programmes » d'un degré à l'autre), tant auprès des enseignants que des parents. Les besoins en formation sont accrus.

COLLABORATION

Dans le groupe de travail sur la collaboration, nous avons fait un tour de table, permettant à chacun de s'exprimer sur les pratiques propres à son école. Les personnes présentes se sont exprimées très librement et ont apporté beaucoup d'éléments sur ce thème. Quatre axes se dégagent de ces échanges : l'espace, le respect, l'organisation et le contenu.

L'espace

- + Le fait de se retrouver dans une seule salle des maîtres commune à toute l'école semble favoriser les échanges et la collaboration. Les rencontres informelles sont favorisées et elles apportent beaucoup à chacun.
- Des bâtiments séparés peuvent décourager certains collègues à collaborer.

Le respect

A. Respect des personnes

- + Le respect mutuel et la confiance en l'autre sont des points qui ressortent comme fondamentaux. Certains enseignants ont besoin de plus de temps pour intégrer les nouvelles pratiques et cela doit être respecté.
La façon d'accueillir les nouveaux collègues est très importante; le «parrainage» semble être un bon moyen pour les intégrer dans le fonctionnement de l'école.
- Le jugement peut « bloquer » certaines personnes et leur faire mettre les pieds au mur.

B. Respect du projet

- + Il semble que le fait de s'engager par écrit à respecter le projet favoriserait sa mise en route. Certaines écoles ont mis en place un code éthique.
- Il n'appartient pas aux RE de garantir l'investissement de leurs collègues.

L'organisation

- + Une bonne collaboration semble favorisée par une bonne communication. Pour ce faire, les TTC administratifs et pédagogiques doivent être réguliers et fréquents. Pour adoucir le sentiment de «charge», une bonne planification des séances est importante (calendrier annuel, ordre du jour respecté, tournus des animateurs et des organisateurs de la séance,...).
La mise en place d'un projet trop ambitieux constituant un frein, les écoles devraient se centrer sur leur « plus petit dénominateur commun » pour élaborer leur projet de collaboration. De plus, l'organisation des classes « en double degré » faciliterait la collaboration pour mieux définir les groupes de besoins chez les élèves. De même, en suivi collégial, la nécessité de prendre des décisions collectives a favorisé l'élaboration de projets pour les élèves en difficulté.
- Afin de ne pas trop charger les enseignants, il est nécessaire que certaines réunions soient maintenues sur temps scolaire (suivi collégial des élèves notamment).
Le temps accordé pour la formation continue commune semble indispensable, de même que l'accompagnement des écoles (->GA).

Le fait que les MS soient obligés de passer d'une école à l'autre rend la collaboration difficile entre eux et les équipes enseignantes.

=>Il ne faut pas oublier que « perdre » du temps ensemble sert souvent à en gagner par la suite !

Le contenu

Même si la collaboration, dans sa définition, ne devrait concerner que les pratiques pédagogiques, les enseignants ne peuvent s'empêcher d'y associer une énorme part affective et ont donc besoin d'être en confiance pour entrer dans la démarche.

- + Le travail sur les contenus pédagogiques permet de découvrir ses collègues sous un jour nouveau et de canaliser la dimension affective. Le travail sur les réactions que l'on peut avoir face à certaines situations permet à l'équipe de toujours mieux réagir avec cohérence et cohésion.
- En cas de tensions, la situation ne doit pas se cristalliser et l'équipe doit faire appel à un médiateur.

Conclusion

La collaboration entre enseignants a monopolisé l'essentiel des discussions de ce groupe, de ce fait la collaboration avec les parents est restée inexplorée.

Il a été souhaité que des informations régulières sur ce qui se fait, se pense, avance dans les écoles (comme la reformulation des objectifs) devrait apparaître dans « l'Éducateur » ; cela favoriserait les échanges et permettrait aux écoles de ne pas partir de rien à chaque fois.



Synthèse des discussions

Tout d'abord, il faut souligner que tous les enseignants présents (d'écoles en plan de travail comme de celles en projet) étaient tacitement d'accord en venant au forum SPG que la collaboration était nécessaire au sein des établissements, que les pratiques d'évaluation devaient tendre à supprimer les notes et que la prise en charge des élèves allait progressivement s'organiser en cycles d'apprentissage.

Le plus important qui semble ressortir des discussions c'est le **bénéfice** que les enseignants semblent retirer de l'évolution des pratiques mises en place, malgré l'énergie fournie et les difficultés rencontrées. Bénéfice en termes de **meilleure connaissance de tous les élèves de l'établissement**, mais surtout en termes **d'expérience professionnelle**. Ceci est loin d'être anodin, car si la culture professionnelle est en évolution, cela devra être reconnu et pris en compte par nos autorités. D'autant plus que ceci semble aller de pair avec la nécessité de pouvoir également **échanger entre écoles et être accompagnés**.

De plus, ce qui apparaît aussi en filigrane, c'est que la mise en place de regroupements d'élèves différents entre les enseignants ne pouvait qu'aller de pair avec des pratiques de concertation au sein des établissements, entre élèves et enseignants, entre enseignants, mais également avec les parents (conseils de classe et d'école, conseils des maîtres, voir quelques conseils d'établissement). Une culture relationnelle indispensable entre les **trois partenaires inséparables d'une école en changement** : non seulement **les enseignants et leurs élèves**, mais de plus **les parents** de ces derniers.

Concernant l'évaluation, le point central qui ressort est la nécessité, mais du coup la difficulté, de **transmettre l'évaluation**. Pour cela, on l'a vu, les équipes d'enseignants ont développé des documents, tant au niveau de la classe pour intégrer de plus en plus les objectifs dans le quotidien des activités, qu'en vue de la transmission de l'information aux parents, mais encore entre enseignants lors des moments consacrés au suivi collégial des élèves. Une transmission qui nécessite un travail sur les objectifs et de ce fait une traduction tant pour les élèves, que pour les parents.

Par rapport à la mise en place des cycles d'apprentissage, les maîtres-mots semblent être "**regroupements**", "**objectifs**" et "**sens**". Ou comment regrouper les élèves pour différencier en fonction des objectifs de fin de cycles, afin que chacun apprenne au mieux, sans pour autant perdre de vue le sens des contenus à aborder, des activités mises en place pour les élèves et leur vie dans et hors de l'école.

A cheval entre organisation des parcours des élèves et collaboration nécessaire entre enseignants, sont apparus très clairement le **temps** et **l'espace**.

Le temps nécessaire à la concertation, est souvent très conséquent. Mais aussi le temps nécessaire à l'apprentissage, n'est pas encore très bien géré et maîtrisé entre années scolaires et cycles de quatre ans semble-t-il.

L'espace est souvent oublié, parfois surmonté, mais en tous les cas facteur plus souvent handicapant qu'aidant pour s'organiser, se rencontrer, se déplacer au sein de bâtiments rarement prévus pour les décroissements et les échanges.

Enfin, la collaboration entre les différents enseignants d'un même établissement, prenant en charge les mêmes élèves, semble ne pas pouvoir se dissocier des termes "**confiance**" et "**formation**". Travailler ensemble ça s'apprend et cela n'a pas été le cas dans la formation initiale de la majorité d'entre nous. Mais surtout cela demande de se respecter, se faire confiance pour pouvoir se dire les choses, préparer ensemble des contenus d'apprentissage et surtout échanger ensemble des effets ou non sur la progression des élèves.

Revendications que la SPG devra défendre par rapport à l'extension de la rénovation
--

Les participants à ce forum se sont donc retrouvés sur trois grandes revendications indispensables pour la suite de l'extension de la rénovation en vue des négociations avec l'autorité scolaire, au sein des différentes instances de concertation, à savoir :

- **Etre "pilotés"**

Cela signifie bien évidemment que nous réinsistons sur la nécessité de la mise en place d'une instance de pilotage pour la cohérence des différentes mises en œuvre de l'extension, instance au sein de laquelle soit bien évidemment représentée l'autorité scolaire, mais qui ne soit pas "simplement" la Direction de l'Enseignement Primaire en tout et pour tout. Cela pourrait être la Conférence de l'Enseignement Primaire qui associe déjà plusieurs partenaires, pour autant que son mandat soit revu et que de véritables décisions d'orientation puissent y être prises.

- **Etre accompagnés**

L'accompagnement souhaité représente en fait trois formes d'aide que les enseignants souhaitent voir mises en place, maintenues voire renforcées :

- la médiation entre les enseignants d'un même établissement lorsque la concertation nécessaire à la définition d'un projet ou la mise en place de ce qui a pu être préalablement défini deviennent impossible en raison des tensions, contentieux, difficultés relationnelles existants. Actuellement, c'est parfois les formateurs du GA qui remplissent ce rôle, voire les inspecteurs, mais c'est souvent en-dehors de leur mandat pour les premiers et de leurs compétences souvent pour les seconds ;
- l'aide apportée par le groupe d'accompagnement afin que les équipes d'enseignants puissent non seulement écrire leurs projets d'établissement, en définir les priorités, imaginer les actions à mettre en place, mais aussi à réguler au fur et à mesure ce qui se fait déjà ;
- une formation continue qui réponde réellement aux besoins spécifiques de chaque établissement, qui soit en cohérence tant avec les directives de l'extension qu'avec les axes de chaque projet. Et surtout qui soit maintenue, comme c'est le cas actuellement, sur l'horaire scolaire, même lorsque l'appropriation des objectifs sera jugée effective par l'autorité scolaire.

- **Etre reliés**

La nécessité de se rencontrer régulièrement entre écoles pour partager les expériences, le matériel construit, les questionnements se fait cruellement sentir. Tous les participants relèvent cependant la nécessité de le faire de manière large, à destination de tous les enseignants, et non uniquement dans le cadre de réseaux de régions tels que conçus actuellement, seulement entre MP, RE et inspecteurs.

Une manière non seulement de partager l'expérience en cours, l'expérience acquise, pour celles et ceux qui travaillent déjà ensemble dans des écoles en projet ou en passe de le devenir. Mais aussi une façon de donner à voir à des enseignants, des écoles qui jusqu'à présent ont résisté au changement, souvent par simple méconnaissance de ce qui se faisait et des bénéfices à en tirer.