

HAUTE ECOLE PEDAGOGIQUE DE FRIBOURG

Comment les enseignants fribourgeois évaluent-ils les Arts visuels à l'école primaire ?

Travail de diplôme mars 2016

Barisic Antonela et Vonnez Delphine

Sous la supervision de Madame Monnard Isabelle



Remerciements

Nous désirons, tout d'abord, remercier notre tutrice Madame Isabelle Monnard pour sa disponibilité, son investissement, ses précieux conseils, ainsi que son vif intérêt à l'égard de notre recherche. Son aide nous a permis de réaliser notre travail de diplôme en toute sérénité. Également un grand merci aux trente-deux « élèves artistes » ainsi qu'à leurs enseignantes titulaires respectives. Nous tenons encore à remercier de tout notre cœur, les huit enseignants qui nous ont consacré un temps considérable que ce soit pour l'évaluation sommative du panel de dessins ou encore pour l'entretien semi-dirigé. Pour finir, nos derniers remerciements s'adressent à notre entourage, qui a su être là pour nous encourager, nous épauler et nous aider à gérer la pression qu'engendre un travail de cette ampleur.

Résumé

Ce travail de diplôme propose, dans un premier temps, un éclairage théorique concernant la discipline des Arts visuels, son enseignement et l'évaluation sommative à l'école primaire. Un approfondissement au sujet de l'évaluation sommative dans cette branche précise est aussi proposé. Afin de répondre à notre question de recherche qui est : « *Comment les enseignants fribourgeois évaluent-ils les Arts visuels à l'école primaire ?* », nous avons échangé avec huit enseignants primaires fribourgeois à propos de leur pratique évaluative dans le domaine des Arts visuels. Pour faciliter la discussion, un travail concret leur a d'abord été proposé : évaluer de manière sommative un panel composé de treize dessins réalisés par des élèves de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} année primaire. Suite à cela, nous avons organisé des entretiens semi-dirigés avec chaque enseignant afin d'obtenir des informations plus précises vis-à-vis de leur démarche individuelle.

Les résultats montrent une grande diversité au sujet des pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels : les outils évaluatifs, les critères et/ou les indicateurs évalués, les procédés utilisés afin d'attribuer une note ou une appréciation, la communication des outils évaluatifs, le sens donné à l'évaluation de cette discipline, etc. Ces différences se sont fortement répercutées sur les notes octroyées par chaque enseignant aux dessins constituant le panel. Nous avons également pu souligner, pour la majorité des enseignants interrogés, un sentiment d'inconfort induit par l'évaluation sommative. De plus, ce dernier semble être encore plus prononcé pour le domaine des Arts visuels. Lors des entretiens semi-dirigés que nous avons menés, l'évaluation sommative de la discipline des Arts visuels a souvent été définie comme désagréable et difficile.

Cette recherche est destinée à tous les enseignants primaires désireux de prendre du temps afin de revenir sur leur propre pratique évaluative et ainsi, mettre en place une démarche

réflexive. Elle offre aussi aux futurs enseignants primaires, l'occasion de prendre connaissance des diverses difficultés qu'implique une démarche évaluative dans le domaine des Arts visuels et de s'y préparer au mieux.

Notre recherche permet une consolidation des savoirs au sujet de l'évaluation sommative des Arts visuels et aide à porter un regard réflexif en tant qu'enseignant ou futur enseignant, à propos de ses propres savoir-faire et savoir-être.

Mots-clés : **évaluation sommative, tâche complexe, pratiques évaluatives et Arts visuels.**

Déclaration sur l'honneur

Par la présente, nous certifions que ce travail de diplôme résulte d'une recherche et d'une rédaction personnelles à partir des sources mentionnées, sans aide non autorisée ainsi que sans plagiat.

Fribourg, le 18 mars 2016

Barisic Antonela

Vonnez Delphine

.....

.....

Table des matières

Remerciements	
Résumé	
Déclaration sur l'honneur	
1. Introduction générale	1
2. Cadre théorique	3
2.1. Introduction.....	3
2.2. La discipline des Arts visuels	4
2.2.1. Définition	4
2.2.2. Les finalités et l'importance des Arts visuels dans le PER	5
2.2.3. L'évolution de l'enseignement des Arts visuels à l'école primaire	6
2.2.4. Qu'est-ce que la créativité ?	8
2.3. L'évaluation.....	9
2.3.1. Les rôles et les fonctions de l'évaluation.....	9
2.3.2. Les principaux types évaluatifs.....	10
2.3.3. Fiabilité des évaluations sommatives.....	13
2.3.4. Évaluer une situation complexe.....	14
2.4. L'évaluation sommative des Arts visuels	17
2.4.1. L'évolution de l'évaluation des Arts visuels	17
2.4.2. Que faut-il évaluer dans la discipline des Arts visuels ?.....	19
2.5. Constat.....	21
3. Méthode	22
3.1. Résumé	22
3.2. Récolte de productions d'élèves dans deux classes primaires	23
3.2.1. Explications	23
3.2.2. Population	24
3.3. Tri et création du panel	24
3.3.1. Pourquoi avoir constitué un panel de dessins?.....	24
3.3.2. Déroulement.....	25
3.3.3. Récapitulatif.....	26
3.4. Les entretiens semi-dirigés	26
3.4.1. Introduction.....	26
3.4.2. Population	27

4. Présentation et analyse des résultats	28
4.1. Tâche demandée : évaluation sommative du panel de dessins.....	28
4.1.1. Comparaison des outils évaluatifs	28
4.1.2. La créativité	33
4.1.3. Conception de la grille évaluative et évaluation sommative du panel de dessins.....	34
4.2. Approfondissement des pratiques évaluatives propres à chaque enseignant.....	39
4.2.1. Qu'évaluent les enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels ?	39
4.2.2. Quelles sont les pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels ?	41
4.2.2.1. Types et fréquences.....	41
4.2.2.2. Outils évaluatifs.....	42
4.2.2.3. Communication de la grille évaluative	43
4.2.2.4. Bulletin scolaire.....	45
4.2.3. Quels sentiments éprouvent les enseignants vis-à-vis de l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels et quel sens lui donnent-ils ?	46
5. Interprétation et discussion des résultats	49
6. Conclusion	54
7. Références	57
8. Table des matières des annexes	59

Dans le cadre de notre travail de diplôme, le masculin est utilisé au sens générique afin de faciliter sa lecture et de la rendre plus agréable. Le masculin renvoie ainsi à un collectif composé aussi bien de femmes que d'hommes.

1. Introduction générale

L'évaluation engendre de nombreux ressentis comme le stress lié au fait de vouloir bien faire, la peur d'échouer, la déception face à un échec, la satisfaction d'un travail bien réussi, l'envie de montrer ses nouvelles acquisitions, etc. Ce sont des émotions auxquelles nous avons souvent été confrontées en tant qu'élèves ou en tant qu'étudiantes depuis l'école primaire jusqu'à aujourd'hui où nous sommes encore régulièrement évaluées à la Haute École pédagogique de Fribourg (HEP FR). En revanche, depuis bientôt trois ans, nous endossons un rôle totalement différent face à l'évaluation, celui d'évaluatrices. Pourtant, divers sentiments nous ont également envahies et beaucoup de questions nous sont venues à l'esprit : comment évaluer les élèves ? Pourquoi le faire ? Comment corriger une évaluation ? Comment réussir à être justes et impartiales envers les élèves et est-ce possible ? Quelle place laisser à la subjectivité ? etc.

L'évaluation occupe une place importante dans l'enseignement et suscite de vives discussions auxquelles nous avons assisté au cours de notre formation à la HEP FR ainsi que lors de nos différents stages. Que ce soit en tant qu'étudiantes ou futures enseignantes primaires, nous avons été confrontées à une multitude de pratiques évaluatives mettant en évidence différents outils. Nos premières expériences en tant qu'évaluatrices ont fait émerger de nombreuses interrogations ainsi que des remises en question surtout pour des évaluations de type sommatif dans le domaine des Arts visuels. De plus, nous avons constaté que la divergence des avis et/ou des pratiques des enseignants à propos de l'évaluation sommative de cette discipline était très marquée.

L'enseignement est un métier où de nombreuses compétences entrent en compte. Comme le souligne Paquay (1994), pour les remplir de façon optimale, l'enseignant revêt différents rôles, tous indispensables. Le rôle du « praticien-réflexif » nous intéresse particulièrement (p. 10). Nous le retrouvons aussi dans le référentiel de compétences de la HEP FR où la faculté à « réfléchir et à intervenir sur ses pratiques » est décrite (Haute École pédagogique de Fribourg [HEP FR], 2011, p. 6). Nous pensons que chaque enseignant devrait prendre du temps afin de revenir sur ses pratiques et se poser des questions pour y apporter, si nécessaire, des changements et/ou des remédiations.

C'est pour toutes ces raisons que nous avons décidé de nous intéresser aux diverses pratiques évaluatives des enseignants primaires du canton de Fribourg en ce qui concerne la discipline des Arts visuels. Plus précisément, nous avons choisi d'axer notre recherche sur l'évaluation sommative de produits finis. Ce choix sera soutenu de manière plus étayée dans la partie consacrée à la présentation de notre méthode de recherche.

Notre travail de diplôme est divisé en huit parties distinctes. Après cette introduction générale qui correspond à la première partie de ce travail, la deuxième partie met en lumière les concepts théoriques indispensables à la construction ainsi qu'à la compréhension de notre recherche. Elle s'axe sur deux thèmes principaux : les Arts visuels et l'évaluation. Dans la troisième partie, notre recherche est explicitée de manière détaillée avec la mise en évidence de la méthode que nous avons choisie d'utiliser. Nos résultats sont présentés et analysés dans la quatrième partie. L'interprétation et la discussion de ces derniers se situent dans la cinquième partie. Dans la sixième partie, nous concluons notre travail de diplôme en dégageant ses points forts ainsi que ses points faibles. Nos références se trouvent à la septième partie. Pour finir, sont présentées nos annexes qui illustrent les outils et le matériel utilisés lors de la réalisation de notre recherche.

2. Cadre théorique

2.1. Introduction

Nous avons été amenées à approfondir nos connaissances à propos de deux thématiques précises afin de réaliser notre recherche en nous appuyant sur un solide cadre théorique. La première thématique concerne le domaine des Arts visuels. Nous nous sommes intéressées à la définition de cette discipline ainsi qu'à l'évolution de son enseignement à l'école primaire suisse depuis 1870 jusqu'à nos jours, où un détour par les objectifs généraux du Plan d'études romand (PER) a été indispensable (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin [CIIP], 2010). Ces différentes découvertes ont débouché sur des questions touchant à la créativité. Puis, nous nous sommes documentées à propos de la thématique de l'évaluation, pour, en premier lieu, asseoir un certain nombre de définitions et de concepts. Les lectures que nous avons effectuées nous ont, dans un deuxième temps, permis de prendre connaissance de l'avancée des recherches face à des interrogations telles que : quelles méthodes les enseignants devraient-ils privilégier lors d'évaluations réalisées dans la discipline scolaire des Arts visuels ? Comment s'y prendre ? Quels outils faudrait-il favoriser ? etc.

Ce cadre théorique présente ainsi une vision étoffée de la situation vis-à-vis de l'évaluation des Arts visuels à l'école primaire. Il permet de mettre en évidence les connaissances essentielles liées à notre recherche ainsi que de souligner certaines interrogations restées en suspens, auxquelles nous tenterons d'apporter des réponses dans le cadre de notre travail.

Le chapitre suivant est consacré au domaine des Arts visuels. Il comporte plusieurs sous-chapitres. Premièrement, un regard est porté sur le PER qui est un guide référentiel important pour l'enseignement en Suisse romande. Ce dernier présente les finalités et les objectifs de l'école publique. Enrichi par d'autres sources, il nous permet de définir la discipline des Arts visuels, de relever ses finalités et de souligner la place qui lui est accordée dans l'enseignement primaire. Nous nous intéressons aussi à l'évolution de son enseignement à l'école primaire dans le temps. Pour finir, nous développons le concept de la créativité. Ce dernier possède un lien étroit avec l'enseignement des Arts visuels. Nous tenons à souligner le fait que les apports théoriques suisses concernant les Arts visuels sont maigres. C'est pour cette raison que nous les avons complétés en nous référant à des sources françaises. En effet, l'enseignement primaire dans le domaine des Arts visuels en France comporte de nombreuses similitudes avec celui de la Suisse romande.

2.2. La discipline des Arts visuels

2.2.1. Définition

Le PER offre une vue globale de chaque domaine disciplinaire grâce à la mise en évidence des principales attentes de fin de cycle ainsi que des objectifs généraux. Il est également un outil et un guide de travail tenant un rôle indispensable dans la planification de séquences d'enseignement-apprentissage. De plus, il fournit des définitions très complètes. Afin de définir la discipline des Arts visuels, nous avons décidé de nous appuyer sur ce dernier puisqu'il est le cadre de référence des enseignants romands. Pour permettre une définition plus pointue, d'autres sources viennent l'alimenter.

Dans le PER, le domaine des Arts est divisé en trois disciplines distinctes : les Activités créatrices et manuelles (AC&M), les Arts visuels (AV) et la Musique (Mu). Nous avons choisi d'orienter notre recherche vers les Arts visuels. Ces derniers regroupent les productions effectuées en plan et se distinguent des AC&M qui eux, englobent les produits en trois dimensions. De nos jours, le terme « Arts visuels » désigne une discipline qui touche plusieurs domaines tels que : « le dessin, la peinture, l'estampe, le collage, les techniques mixtes, la photo, la vidéo et les performances » (CIIP, 2010, p. 8).

L'appellation « Arts visuels » est employée depuis 1990 en Suisse (Zottos et Renevey Fry, 2006) et depuis plus d'une dizaine d'années en France (Lagoutte, 2008). Avant l'introduction de cette nouvelle terminologie désignant ce domaine précis des Arts, on parlait alors d'Arts plastiques. Lagoutte (2008) prétend que personne ne saisissait véritablement le sens exact du terme en question. Ce changement de vocable a interpellé l'auteur qui a tenté de le comprendre. Cette nouvelle expression était-elle due à une modification des finalités pour cette discipline ou le ministère de l'enseignement français souhaitait-il uniquement adopter un langage plus proche de celui utilisé dans d'autres pays européens (entre autres : Visual Arts en anglais) (Lagoutte, 2002, cité dans Laclotte, 2004) ? En modifiant les finalités de cette discipline dans le programme scolaire français, Lagoutte (2008) émet l'hypothèse que le ministère a profité de modifier, par la même occasion, la dénomination pour ce domaine des Arts. De plus, il pense que ce renouvellement a été engendré par l'intégration, en plus des techniques plastiques traditionnelles, de nouveaux domaines tels que la photographie, le cinéma et l'audiovisuel. L'insertion de moyens technologiques dans cette discipline permettrait une éducation à l'image. Suite à ces diverses réflexions, Lagoutte est arrivé à la définition suivante : « les Arts visuels groupent les mêmes techniques que celles utilisées dans les Arts plastiques, mais leur but prioritairement affirmé est la communication qui remplace à présent celui de l'élaboration des formes », (Lagoutte, 2008, p. 15).

En consultant le PER, nous avons aussi relevé la mise en évidence de cette dimension de l'image. En effet, elle ne se situe pas uniquement dans le domaine des MITIC (Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication), mais également dans celui des Arts visuels. L'image occupe une place importante dans la société actuelle. Le travail des différentes dimensions de l'image permet de développer la liberté d'expression et le regard critique chez les élèves ce qui améliore le décodage des images qui les entourent. Le PER promeut donc l'utilisation des nouveaux moyens technologiques de l'information et de la communication, même dans le domaine des Arts visuels. Ces derniers ont pour mission d'informer, de transmettre et de partager un certain nombre d'informations. En confrontant les élèves à toutes sortes d'images, ils développent un esprit critique vis-à-vis de ce qui peut leur être communiqué (Hennechart, 2012).

Suite à cette définition de la discipline des Arts visuels, il nous semble primordial de relever les principales visées du PER dans ce domaine précis. De cette manière, les corrélations et/ou les différences qui existent entre les pratiques des enseignants fribourgeois dans ce domaine et les objectifs généraux du PER pourront être soulignées.

2.2.2. Les finalités et l'importance des Arts visuels dans le PER

« Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle ».

(CIIP, 2010, p. 21)

Les commentaires généraux du PER concernant le domaine des Arts mettent en évidence, dans un premier temps, l'importance de l'enrichissement culturel des enfants. Cependant, nous ne nous attardons pas sur cette composante puisque, comme nous l'avons précisé dans l'introduction générale, notre recherche se concentre sur l'évaluation de produits finis, réalisés par des enfants. En revanche, ce qui suit est très important à relever. Après notre lecture du PER dans le domaine des Arts, nous avons très vite remarqué l'importance attribuée au développement ainsi qu'à la stimulation de la créativité de chaque élève. L'enfant devrait « développer ses propres modes de représentation, d'interprétation et d'expression » (CIIP, 2010, p. 6). Le processus créatif est à plusieurs reprises mis en avant, notamment lorsque les capacités transversales développées dans le cadre du domaine des Arts sont décrites. Ici, les auteurs parlent du développement de la pensée créative.

Dans les remarques spécifiques à l'enseignant concernant ce domaine, l'importance de la liberté d'expression est également relevée. De plus, la construction d'une distance critique est un point à ne pas négliger selon la CIIP (2010). En effet, les élèves doivent pouvoir émettre un regard critique envers leurs propres œuvres, mais aussi, envers celles d'autrui.

Outre la créativité et la démarche réflexive, les enfants doivent enrichir leurs savoirs et leurs savoir-faire en découvrant diverses techniques et outils artistiques.

Les quatre axes thématiques (expression/représentation, perception, acquisition des techniques et culture) regroupant les enseignements-apprentissages du domaine des Arts confirment ses visées très larges.

Les finalités proposées dans le PER à propos du domaine des Arts nous ont interpellées et nous nous sommes ainsi questionnées sur ces dernières. Ont-elles toujours été ainsi ou se sont-elles modifiées avec le temps ? De manière plus large, nous avons voulu nous intéresser à l'évolution de l'enseignement des Arts visuels en Suisse et en France.

2.2.3. L'évolution de l'enseignement des Arts visuels à l'école primaire

L'enseignement de cette discipline a beaucoup évolué depuis son instauration dans les classes primaires suisses. Les finalités pour cette branche au sein des programmes scolaires ont également connu de notables changements. De plus, comme explicité précédemment, la terminologie employée pour désigner cette matière a aussi subi certaines modifications. Ces renouvellements sont présentés dans ce chapitre consacré à un bref historique concernant le domaine des Arts visuels à l'école primaire suisse. Cet historique se base essentiellement sur un ouvrage suisse (Zottos et Renevey Fry, 2006). Pour compléter l'explication de certains renouvellements, nous avons aussi pris en compte un livre français (Lagoutte, 2008). En effet, comme nous l'avons relevé dans notre introduction au cadre théorique, l'évolution de cette discipline s'est produite de façon simultanée dans les deux pays et nous avons constaté beaucoup d'éléments communs. N'ayant pas un nombre de sources suisses très conséquent, nous avons choisi de compléter certains points de l'Histoire de l'enseignement des Arts visuels avec cette source française.

L'introduction de l'enseignement de cette discipline dans les classes suisses date de la fin du 19^{ème} siècle (environ 1870). Lors de son insertion à l'école publique, l'enseignement du dessin a rapidement suscité des interrogations quant à sa mise en œuvre dans les classes. En effet, il était jusque-là enseigné à une élite et destiné à des élèves étudiant les Beaux-Arts. Cette discipline scolaire a été introduite à l'école primaire suisse alors que l'industrie était en plein essor. Ainsi, les bases acquises dans ce domaine au cours de la scolarité obligatoire permettaient aux élèves de les réinvestir dans leur avenir professionnel et plus largement dans l'industrie.

Au commencement, la méthode employée par les enseignants était celle du dessin géométrique. Cette dernière consistait à reproduire toutes sortes d'objets et/ou de motifs en

s'appuyant sur des modèles simples, tels que des carrés, des ronds, des triangles, etc. (Lagoutte, 2008 ; Zottos et Renevey Fry, 2006).

Cette branche était nouvelle pour les maîtres de la fin du 19^{ème} siècle et ces derniers ne la maîtrisaient pas véritablement. Cependant, beaucoup d'entre eux étaient enthousiastes à l'idée de rendre son enseignement obligatoire. C'est pourquoi de nombreuses recherches et articles ont été réalisés au sujet de cette discipline. Dès 1890, des études menées par certains psychologues relevaient que le dessin développait, en plus de la vision (sensibilisation à l'esthétique) et la motricité fine (précision et psychomotricité), des facultés chez les enfants tant sur le plan intellectuel que moral. Cependant, des enseignants ont constaté que cette matière était parfois enseignée de façon limitée et rigide. En effet, certains prônaient encore l'utilisation de modèles précis à fournir aux élèves, alors que d'autres, nuançaient cette vision en partant d'exemples plus proches de la nature et de l'environnement des enfants. A l'opposé, apparaissaient des pratiques dites plus libres mettant en évidence, la non-intervention extérieure dans le processus d'apprentissage des élèves.

Les nouvelles connaissances concernant le développement de l'enfant ont influencé la pratique de l'enseignement du dessin. Les élèves ont de plus en plus pu faire preuve de créativité grâce à l'instauration, dès l'école enfantine, du dessin libre. Pourtant, ce ne fut véritablement que depuis 1930 que le dessin libre prit de l'ampleur au sein de l'enseignement et connut une renommée en Suisse. Le dessin libre a tout de même nécessité la mise en place d'une certaine démarche composée de diverses étapes. En effet, certains pédagogues avaient observé que si les enseignants laissaient les élèves totalement libres et autonomes, certains rencontraient des difficultés à s'exprimer et se sentaient ainsi déboussolés.

C'est dans les années 50 que la discipline, appelée jusque-là « dessin », change de nom. Elle est alors appelée « Arts plastiques ». Ce changement est dû au fait que les enfants exploraient, outre le dessin, d'autres techniques artistiques telles que la peinture, le modelage, la gravure, etc. Cette nouvelle vision a permis aux élèves de s'exprimer de façon plus personnelle. Les enfants ont, de la sorte, été sensibilisés à l'Art. Ils ont commencé à sortir des classes pour se rendre dans les musées et sont allés à la rencontre d'artistes. Les élèves ont alors été invités à élargir leur culture générale dans ce domaine.

Dès 1989, le domaine artistique a été divisé en trois disciplines distinctes : activités créatrices, travaux manuels et Arts visuels. La discipline est alors désignée comme « Arts visuels » (Zottos et Renevey Fry, 2006). Comme nous l'avons déjà explicité au point 2.2.1., ce changement est surtout dû aux nouveaux outils et techniques qui se sont intégrés dans le cadre de cette discipline.

Nous pouvons ainsi relever que la créativité occupe une place de plus en plus importante à l'école et encore davantage dans le domaine des Arts. En effet, nous avons déjà souligné son importance dans le PER qui est, de nos jours, le guide de référence pour chaque enseignant. Mais, une question se dessine alors : qu'est-ce que la créativité, comment la définir ?

2.2.4. Qu'est-ce que la créativité ?

Comme nous l'avons relevé précédemment, la créativité occupe une place primordiale au sein du Plan d'études romand (PER) surtout dans le domaine des Arts. Mais que signifie véritablement ce terme omniprésent ? Pour le comprendre, nous nous sommes, tout d'abord, référées à un dictionnaire, *le Petit Larousse illustré 2014* (2013). Voici la définition proposée par ce dernier : « capacité d'imagination, d'invention, de création : la créativité musicale, lexicale », (« Créativité », 2013, p. 321). Ne trouvant cette définition ni assez complète, ni assez précise, nous avons donc poursuivi nos recherches.

La définition de ce terme préoccupe les chercheurs depuis les années 50. En effet, de nombreux auteurs ont tenté de la définir. Guilford (1950, cité dans Aguilar, 2009) pense que la créativité requiert plusieurs capacités intellectuelles telles que « la fluidité de la pensée, des capacités d'analyse ainsi que la facilité à déceler des problèmes », (p. 4). Depuis, de nombreux chercheurs, tels que Aguilar (2009), déclarent que la créativité peut être décrite, mais qu'elle reste difficile à définir. En se référant aux travaux de Todd Lubart (2003, cité dans Aguilar, 2009), l'auteure prétend qu'une définition consensuelle est actuellement en vigueur. On pense que la créativité est « définie comme la capacité à accomplir une production (c'est-à-dire une idée, une histoire, etc.) à la fois nouvelle et adaptée, dans une situation donnée. En d'autres termes, une production nouvelle est par définition originale et rare », (p. 4).

Dans le cadre de la recherche de Sudan (2006), la difficulté de proposer une définition précise pour ce terme est aussi relevée. Elle prétend que pour arriver à l'expliquer, il est important de s'intéresser à d'autres termes étroitement liés à la créativité tels que :

- l'imagination ; « faculté de se représenter par l'esprit des objets ou des faits irréels, ou jamais perçus, de restituer à la mémoire des perceptions ou des expériences antérieures », (« Imagination », 2013, p. 595).
- l'expression ; lorsqu'on crée, on dévoile une partie de nous (Sudan, 2006).
- l'originalité ; ce terme est souvent associé à d'autres mots tels que ; « nouveauté, curiosité, fantaisie, particularité, singularité, voir excentricité » (p. 8).
- la spontanéité ; Sudan (2006) pense que l'individu ne fait pas preuve de créativité spontanément. En effet, elle déclare que cette dernière serait en fait, un processus inconscient.

L'auteure Edwards (2010) prétend, quant à elle, que la créativité est un « concept caméléon », (p. 2). Elle constate qu'il n'existe pas de définition universelle pour cette dernière bien que de nombreuses recherches aient été menées afin de la définir. Elle pense que nous ne connaissons pas véritablement le fonctionnement et le processus d'acquisition de la créativité. De plus, l'auteure souligne le fait que nous ne savons pas si elle peut être réellement apprise ou enseignée à autrui. Nous trouvons que la métaphore du caméléon correspond tout à fait à la créativité, qui est, selon nous, un élément subjectif et propre à chacun. De ce fait, nous pensons que si ce critère apparaît dans une évaluation d'Arts visuels, celui-ci risque d'être subjectif puisque chaque enseignant aura sa propre interprétation de ce qu'est la créativité.

Après avoir mené cette réflexion sur la définition de la créativité, nous nous sommes retrouvées confrontées à une nouvelle question : est-ce possible d'évaluer la créativité ? Si oui, comment ?

2.3. L'évaluation

Notre recherche s'intéresse à l'évaluation sommative de produits finis, réalisés en Arts visuels. Suite aux développements théoriques concernant la discipline des Arts visuels et son enseignement, il est à présent nécessaire d'y ajouter des apports qui touchent au domaine de l'évaluation. Ce dernier est vaste. Il a donc été nécessaire de construire un cadre précis afin de ne pas trop nous étendre. Ce chapitre théorique lié à l'évaluation comprend trois points distincts. Le premier point met en exergue les différents rôles et les diverses fonctions de l'évaluation. Au deuxième point, se trouve un résumé à propos des types évaluatifs existants. Le type sommatif qui nous intéresse particulièrement, y est défini d'une manière plus détaillée. De plus, les principales difficultés qu'implique la mise en œuvre d'une évaluation sommative sont exposées. Ces constats nous ont amenées à nous intéresser à une nouvelle façon de concevoir l'évaluation sommative. Par conséquent, le point trois fournit des précisions à propos des spécificités liées à l'évaluation sommative d'une situation dite complexe.

2.3.1. Les rôles et les fonctions de l'évaluation

Par ce travail, nous avons mis l'évaluation au centre de nos interrogations. Elle occupe une place importante dans le milieu de l'enseignement. Mais quelles sont ses fonctions ? Talbot (2009) explique que le rôle principal des enseignants est de créer des conditions propices à l'apprentissage. Pour s'en assurer, l'évaluation est utile car elle aide l'enseignant à orienter ainsi qu'à réguler ses différents choix autant didactiques que pédagogiques. Elle contribue de la sorte à une remise en question de l'enseignant : qu'aurais-je pu modifier dans ma manière d'enseigner ? Que pourrais-je proposer à cet élève en particulier ou à ce groupe

d'élèves pour une meilleure compréhension ? Quelle remédiation mettre en place ? Elle apporte ainsi une amélioration de la qualité de l'enseignement (Cardinet, 1986a).

L'évaluation détient aussi un rôle social qui est celui de communiquer et de donner des informations. Elle englobe l'entier du parcours réalisé par l'élève et aide à prendre ou à soutenir certaines décisions. Elle informe également les parents qui ont un rôle essentiel dans l'apprentissage de leur enfant, car ils vont, au même titre que l'enseignant, pouvoir aider à mettre en place certaines remédiations (Cardinet, 1986b). De plus, comme le rappelle Cardinet, elle certifie des compétences des élèves envers la société. Pourtant, nous oublions très souvent un point fondamental. Les évaluations sont surtout très importantes pour les enfants. Pour pouvoir avancer dans leurs apprentissages et s'améliorer, il est primordial qu'ils sachent où ils se situent. Ainsi, évaluer permet de déceler les difficultés présentes et aide à mettre en place des remédiations pour donner la chance aux élèves concernés de continuer le plus sereinement possible la suite des apprentissages (Talbot, 2009).

De Ketele (2006, cité dans Gérard et Bureau d'Ingénierie en Éducation et en Formation (BIEF), 2009) regroupe ces différents rôles au sein de trois grandes fonctions. La première est appelée la fonction d'orientation. Elle appuie certaines décisions et évalue les élèves pour mesurer le degré de maîtrise de leurs prérequis afin de continuer les apprentissages dans des conditions favorables. Puis, arrive la fonction de régulation qui a pour but une amélioration de l'apprentissage en cours. Pour finir, vient la fonction de certification qui, comme son nom l'indique, certifie des différentes compétences des élèves envers la société.

Il existe également plusieurs types d'évaluation. Ces derniers sont explicités ci-dessous.

2.3.2. Les principaux types évaluatifs

Pour commencer, nous allons présenter l'évaluation diagnostique. Elle se fait en début d'apprentissage et offre à l'enseignant l'opportunité de prendre connaissance des différents prérequis de ses élèves. L'évaluation diagnostique permet donc à l'enseignant d'opérer une adaptation de son enseignement grâce aux diverses informations récoltées (Hadji, 1997).

Il existe également une évaluation que l'on appelle formative. Celle-ci s'effectue, en principe, pendant un apprentissage. Elle met en évidence les difficultés des élèves afin de pouvoir y remédier et offre aux enfants la possibilité de s'améliorer. L'évaluation formative donne aux erreurs un rôle important. En effet, ces dernières sont une source d'apprentissage considérable (Talbot, 2009).

Définissons à présent l'évaluation certificative. Ce type évaluatif se met en place à la fin d'une formation et a une visée d'orientation. Alors, le maintien dans le cycle ou le passage au cycle qui suit, dépend de l'atteinte ou non des objectifs attendus (Roegiers, 2004).

Notre recherche s'intéresse à l'évaluation sommative de productions en Arts visuels, ainsi, ce type d'évaluation doit être précisément défini. L'évaluation sommative s'effectue à la fin d'une unité d'apprentissage et donne des informations quant aux différentes connaissances et compétences acquises (ou non) des élèves (Talbot, 2009). En d'autres mots, elle vérifie l'acquisition des apprentissages effectués lors d'une séquence d'enseignement-apprentissage en s'appuyant sur la maîtrise d'objectifs précis (Cardinet, 1986b). Celle-ci se différencie donc de l'évaluation formative qui s'effectue pendant un apprentissage et de l'évaluation diagnostique se faisant en début d'apprentissage pour permettre à l'enseignant de prendre connaissance des prérequis ainsi que des difficultés de ses élèves (Talbot, 2009). Contrairement aux évaluations diagnostiques ou formatives, le résultat des évaluations sommatives est diffusé à l'extérieur du cadre de la classe (Cardinet, 1986b).

Une évaluation sommative se doit d'être fiable. Pour cela, certains points doivent être respectés (De Ketele et Roegiers, 1996, cités dans Gérard et BIEF, 2009). Plus précisément, l'enseignant doit prêter une attention particulière à la corrélation existant entre l'information qu'il désire recueillir et les objectifs visés. De plus, il doit évaluer ce qu'il dit évaluer (la validité). Enfin, il se doit d'être le plus juste (la fidélité). Pourtant, cette objectivité est soumise à de nombreux obstacles. Depuis le début du 20^{ème} siècle, l'école s'intéresse à la docimologie (Crahay, 2003 ; Gérard, 2002 ; Leclercq et al., 2004). Cette dernière étudie le déroulement des évaluations à l'école et pose un regard critique sur la manière dont les enseignants attribuent les notes. En effet, la notation se révèle être encline à une certaine subjectivité. Le processus évaluatif est bien plus complexe qu'il ne paraît et implique diverses interactions entre le système scolaire, l'élève et l'enseignant. Ainsi, les évaluateurs sont souvent, sans qu'ils ne s'en rendent véritablement compte, influencés par leurs représentations ainsi que par l'environnement (Leclercq et al., 2004).

Chaque enfant possède ses caractéristiques propres (le genre, l'apparence physique, l'origine sociale et culturelle, la classe sociale, les intérêts, les aptitudes, les difficultés, etc.). Ces particularités peuvent influencer le jugement de l'enseignant. L'établissement scolaire et plus précisément la classe dans laquelle se situe un enfant peut également avoir une incidence sur les notes octroyées. En effet, les enseignants ont tendance à comparer les performances de leurs élèves, les uns par rapport aux autres. Ainsi, les résultats des enfants sont distribués de manière à suivre la règle de la courbe de Gauss : une majorité d'élèves dans la moyenne, quelques élèves faibles ainsi que quelques élèves forts. De plus, les en-

seignants sont soumis à diverses pressions venant des parents des élèves, des collègues ou encore de l'administration de l'école où ils travaillent. Alors, ces derniers tendent à reproduire la loi de Postumus (ajustement de l'enseignement et des appréciations des performances afin de conserver la même distribution gaussienne des notes, d'année en année) afin de ne provoquer aucun conflit. La réputation de l'enseignant concerné peut très vite être remise en question par autrui, soit si les notes qu'il attribue à ses élèves sont trop basses ou au contraire si elles s'avèrent être trop hautes (Crahay, 2003 ; Gérard, 2002 ; Leclercq et al., 2004).

La docimologie met en évidence divers effets qui influencent la notation. Le tableau 1 offre une vue d'ensemble concernant les principaux effets (Leclercq et al., 2004).

Tableau 1 : Les principaux effets mis en évidence par la docimologie

Effets	Caractéristiques
Effet de stéréotypie ou d'inertie	La notation est biaisée par des connaissances et des jugements antécédents.
Effet halo	La notation est biaisée par les caractéristiques propres de l'individu concerné ou de son travail effectué.
Effet de contraste	La notation est biaisée par l'ordre de correction. La note d'une copie dépend ainsi des copies qui la précèdent. Ainsi, la copie qui suit une très bonne copie risque d'être désavantagée et inversement.
Les différences entre les correcteurs	Chaque évaluateur possède des exigences qui lui sont propres. Cela amène à de nombreuses différences, notamment à cause des conceptions et des attentes propres à chaque enseignant. De plus, le mode de correction d'un même enseignant peut varier d'une fois à l'autre.

Nous pouvons ainsi constater qu'un élève peut se voir attribuer, avec une même prestation, différentes notes suivant ses caractéristiques propres, la classe qu'il fréquente, l'enseignant qui se trouve face à lui ou même l'ordre dans lequel l'évaluateur effectue les corrections. De plus, la procédure évaluative de chaque enseignant est différente, car elle dépend des intérêts et des valeurs qui lui sont propres. Chaque enseignant possède un référent (c'est-à-dire un modèle idéal que l'évaluateur utilise comme la norme à atteindre) unique (Hadjji, 1992). Selon Gérard (2002), l'atteinte d'une objectivité totale est, pour toutes ces raisons, utopique. En revanche, l'évaluateur doit être conscient de ces divers biais et mettre en place un dispositif rigoureux afin de les éviter au maximum.

2.3.3. Fiabilité des évaluations sommatives

Pour tendre vers plus d'objectivité, De Landscheere (1992) relève l'importance de l'établissement de règles de correction et d'une notation précise. Pour assurer cela, l'instauration d'une grille évaluative composée de critères précis et réfléchis est vivement conseillée. De plus, il est nécessaire de construire une évaluation sommative valide. Pour permettre cela, Scallon (1996) propose un outil complexe qu'il nomme le tableau de spécification. Etant donné que ce dernier ne se situe pas au cœur de notre recherche, nous n'allons pas le décrire en détail. En revanche, nous allons souligner ses fonctions. Cet outil lie la matière étudiée en classe, les objectifs visés ainsi que les diverses questions contenues dans l'évaluation sommative concernée. Le tableau de spécification prend aussi en compte l'importance accordée à chaque exercice et la nature de ces derniers. En effet, pour planifier une évaluation sommative, Scallon propose de s'appuyer sur les niveaux d'objectifs (exemples : taxonomie de Bloom : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation). Ainsi, les objectifs d'une évaluation sommative devraient toucher à divers niveaux taxinomiques par un dosage minutieux. Le tableau de spécification sert donc à planifier l'évaluation sommative par la mise en évidence de procédures réfléchies et pensées.

Nous désirons également parler des trois exigences que Cardinet (1986b) qualifie comme indispensables si l'on désire construire une évaluation sommative de qualité. Il appelle la première « la stabilité du jugement ». Le jugement devrait rester inchangé quelles que soient les conditions. La seconde est « la transparence ». L'évaluation sommative devrait être annoncée à l'avance aux élèves. Il faudrait également indiquer aux enfants les objectifs pour lesquels une attention particulière doit être apportée. De plus, les conditions devraient être identiques pour chaque enfant. La dernière exigence est « l'acceptabilité ». L'interprétation des outils évaluatifs varie suivant les enseignants. Cardinet propose alors un échange entre plusieurs enseignants de même degré afin de bénéficier de différents points de vue et ainsi éviter au maximum les conflits et garantir une meilleure validité de l'évaluation sommative.

Malgré toutes ces stratégies qui permettent aux enseignants de tendre vers une meilleure objectivité, l'évaluation sommative afin d'évaluer les acquis des élèves reste souvent critiquée lorsqu'elle est associée à une épreuve sous forme « papier-crayon » avec des questions auxquelles il faut répondre. Cette manière de faire possède certaines limites (Roegiers, 2004). Sa fonction de contrôle des exigences au terme d'un ensemble d'apprentissages laisse très peu de place à une production de sens. En effet, c'est la recherche d'une certaine conformité à une norme scolaire attendue, que l'enfant atteint ou n'atteint pas qui prime. Cependant, certaines disciplines telles que les Arts visuels, les AC&M ou encore la musique ne

permettent pas forcément d'effectuer une évaluation sommative sous cette forme précise. Alors, comment les évaluer ?

Pour Roegiers (2004), l'évaluation sommative au travers de situations complexes semble constituer une alternative importante. Cette manière de procéder occupe une place de plus en plus conséquente dans l'enseignement d'aujourd'hui. Les acquis des élèves ne sont plus évalués sous forme de savoirs isolés mais sous forme de compétences. Elle permet d'évaluer des produits porteurs de sens (exemples : un dessin, une production textuelle, un chant inventé, la création d'un épouvantail, etc.). De plus, elle lie cette production de sens au contrôle des acquis des élèves.

Le point 2.3.4. apporte les clarifications nécessaires à l'évaluation de situations complexes. Nous expliquons également en quoi, l'évaluation des Arts visuels s'inscrit dans cette pratique.

2.3.4. Évaluer une situation complexe

Une situation complexe, qu'est-ce que c'est ? Une situation complexe comprend, selon Scallion (2004), plusieurs caractéristiques. Il s'agit d'une situation ouverte (plusieurs démarches, procédures et réponses possibles) où diverses ressources et procédures sont mobilisées, ceci dans des domaines différents. L'élève développe un produit porteur de sens en effectuant des choix quant aux ressources qu'il désire utiliser. En revanche, les ressources proposées devraient être connues et maîtrisées par l'enfant. Même si une ligne directrice est présente, les procédures déployées par l'enfant devraient être pensées ainsi qu'originales.

Quand est-ce que les enseignants évaluent des situations dites complexes ? C'est lorsqu'ils sont confrontés à l'évaluation non pas de certains savoirs, savoir-être et/ou de certains savoir-faire isolés de leurs élèves mais des compétences de ces derniers (Gérard et Bureau d'Ingénierie en Éducation et en Formation, [BIEF], 2009). Afin de réaliser une situation complexe, un élève utilise son bagage expérientiel composé de ressources aussi multiples que variées, apprises ainsi que maîtrisées. L'enfant doit, dans ces cas précis, réinvestir et combiner ses différents apprentissages antérieurs pour réaliser le travail qui lui est demandé. Pour être compétent, l'élève doit l'effectuer sans que l'enseignant précise ce qui devrait être mis en œuvre. L'enfant démontre ainsi une maîtrise technique qui produit du sens. Par exemple, il sait utiliser de la colle blanche et reconnaît également les situations dans lesquelles elle va pouvoir être utilisée de manière pertinente. Évaluer de telles situations se révèle être difficile, car aucune réponse n'est « bonne ni mauvaise » (Gérard, 2007, p. 7). Gérard parle du « jugement de valeur » effectué par l'enseignant, qui, par ses choix, souligne les compétences de ses élèves (p. 11). Il faut garder à l'esprit et accepter la part de

subjectivité apparente dans l'évaluation de tâches complexes. Pourtant, il est primordial de pouvoir expliquer et justifier ses prises de décision et d'être conscient, comme explicité précédemment, des biais influençant les jugements.

En ce sens, une production complexe est à évaluer en s'appuyant sur divers critères d'évaluation. Ceux-ci sont généraux et devraient être accompagnés d'indicateurs permettant une précision (Gérard, 2007). Les indicateurs sont observables et se divisent, selon Roegiers (2005), en deux catégories. Il y a d'une part des indicateurs d'ordre qualitatif et de l'autre ceux d'ordre quantitatif. Le quantitatif s'appuie sur des seuils de réussite de critères alors que le qualitatif s'appuie, lui, sur le degré de qualité de l'objet.

Exemple : Imagine la maison de tes rêves.

Critère : La consigne est respectée.

Indicateurs :

- Tous les éléments sont représentés : les murs, les portes, les cheminées et les fenêtres (indicateur quantitatif).
- La maison sort de l'ordinaire (indicateur qualitatif).
- L'élève a utilisé deux techniques au minimum (indicateur quantitatif).

Pourtant, l'évaluation se porte sur les critères et non sur les indicateurs. En effet, les indicateurs, trop précis, emprisonnent l'évaluation sans prendre en compte les différentes démarches utilisées par les élèves. Gérard et BIEF (2009) précisent donc que les critères sont un point essentiel lors de l'élaboration d'évaluations complexes. Ils mettent en évidence les qualités de l'objet en question et devraient, selon Gérard et Van Lint-Muguerza (2000) cités dans Gérard (2007), respecter certaines règles :

- Premièrement, ils devraient être peu nombreux afin de souligner une indépendance et éviter la répétition. De plus, trop de critères mènent à la recherche d'une perfection difficilement atteignable et excessivement pointue pour les enfants. Roegiers (2005) ajoute également que l'enseignant ne travaille plus de manière optimale lorsqu'il doit prendre en compte trop d'aspects et tend, de cette manière, à se fatiguer.
- Dans un deuxième temps, les critères retenus devraient être liés à la compétence attendue et de ce fait être pertinents.
- Pour finir, les points attribués à chaque critère devraient être en accord avec leur niveau d'importance. Certains sont centraux, alors que d'autres sont secondaires et non indispensables ; Gérard et BIEF (2009) parlent alors de critères de perfectionnement.

Gérard et BIEF (2009) ainsi que Roegiers (2005) se mettent d'accord sur le fait qu'une liste finie de critères qui s'appliquerait à tous les domaines ainsi qu'à toutes les disciplines ne peut pas être fournie. En revanche, ils mettent en évidence quatre critères centraux qui reviennent à de nombreuses reprises. Ils les appellent plus spécifiquement les critères minimaux :

1. L'élève respecte-il la consigne ?
2. Les outils didactiques choisis par l'élève afin de résoudre la tâche sont-ils utilisés de manière correcte ?
3. L'élève fait-il appel à une démarche logique sans incohérence ?
4. La tâche est-elle aboutie ?

À ceux-ci, s'ajoutent des critères de perfectionnement tels que la qualité du travail, le soin, l'originalité, la touche personnelle ou encore la précision. Ces derniers devraient posséder moins de points que les critères centraux. Ils ne devraient pas dépasser le quart des points totaux (De Ketele, 1996, cité dans Gérard et BIEF, 2009).

Nous retenons ainsi que lorsqu'un enseignant évalue une production d'élève, il se retrouve face aux compétences de ce dernier. Ce sont différents critères qui permettent, comme le souligne Roegiers (2005), d'apprécier la production de l'élève sous différents points de vue. En d'autres mots, l'enseignant « change de lunettes » afin de pouvoir observer la tâche complexe réalisée sous différents angles avec des regards multiples et différenciés.

L'évaluation par situation complexe se prête parfaitement à la discipline des Arts visuels. La réalisation d'un produit fini, tel qu'un dessin, demande à l'élève d'opérer une combinaison de diverses ressources qui vont lui permettre de résoudre une situation significative. De plus, les élèves peuvent mettre en place divers procédés afin de réaliser une production telle qu'un dessin, qui leur est propre et qui génère ainsi du sens. La discipline des Arts visuels est complexe, et son évaluation l'est tout autant.

Le dernier chapitre de notre cadre théorique se penche de manière plus pointue sur l'évaluation de la discipline des Arts visuels. Nous savons à présent que cette dernière est complexe et que pour être pertinente, valide et fiable, elle demande un suivi précis de certaines règles. Mais qu'en est-il de son évolution depuis son origine ? Quel cadre est à l'heure actuelle fourni aux enseignants fribourgeois ? Que nous disent les recherches et les auteurs à propos de l'évaluation des Arts visuels ?

2.4. L'évaluation sommative des Arts visuels

2.4.1. L'évolution de l'évaluation des Arts visuels

Tout comme son enseignement, l'évaluation de cette discipline s'est modifiée et développée avec le temps. En se basant sur l'ouvrage de Zottos et Renevey Fry (2006), Friedrich (2006) émet des hypothèses sur l'évolution de l'évaluation de cette discipline suivant les époques. Elle prétend, par exemple, qu'en 1870, l'évaluation se centrait principalement sur la précision, la propreté ainsi que les compétences mathématiques et géométriques des enfants. En effet, les travaux effectués par les élèves consistaient à reproduire des motifs identiques à ceux proposés par leurs enseignants. Cette manière de faire facilitait l'évaluation des travaux d'élèves puisque ces derniers étaient semblables à l'exemple fourni par le titulaire de classe. Toutefois, progressivement, les enfants ont pu faire preuve de plus de créativité dans les travaux réalisés en classe. L'intervention de l'enseignant s'est petit à petit estompée. Les élèves ont été amenés à découvrir de nouvelles techniques. Une importance a alors été accordée à la maîtrise de celles-ci. Elles étaient probablement l'un des éléments sur quoi portait l'évaluation. Puis, les sorties aux musées et/ou dans les expositions ont amené les élèves à développer un esprit critique. L'évaluation s'est alors pratiquée sous la forme d'exposition. Mais qu'en est-il de nos jours ?

À l'heure actuelle, il existe un cadre institutionnel qui est fourni aux enseignants primaires fribourgeois. Nous avons voulu savoir quelles sont les directives reçues par les enseignants vis-à-vis de l'évaluation des Arts visuels. La Direction de l'instruction publique de la culture et du sport (DICS) ainsi que le Service de l'enseignement obligatoire de la langue française (SEnOF) (2014), souhaiteraient harmoniser l'évaluation dans l'ensemble de la scolarité primaire au vu de la nouvelle loi scolaire entrée en vigueur le 1^{er} août 2015 et du PER (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin [CIIP], 2010). En effet, ils mettent le doigt sur les pratiques évaluatives, qui auraient, selon eux, de par leurs diversités, besoin d'un cadre. Ces directives rappellent en premier lieu certains points importants :

- L'enseignant doit se référer au PER afin de planifier son enseignement-apprentissage.
- Il doit mettre en place des évaluations formatives tout au long du processus d'apprentissage. Au terme de ce dernier, une évaluation sommative doit être entreprise.
- Les évaluations sommatives et formatives se réfèrent à la progression des apprentissages abordés en classe.

- Pour l'évaluation sommative, les objectifs devraient être expliqués ainsi que transmis aux élèves.
- Les seuils de suffisance doivent être établis selon le niveau visé d'atteinte ou de maîtrise des objectifs.
- L'évaluation sommative débute en 3^{ème} HarmoS. Cette dernière est communiquée à l'extérieur par le dossier d'évaluation et par l'entretien annuel obligatoire avec les parents, ainsi que par le bulletin scolaire.
- Dans le bulletin scolaire se trouvent des notes certificatives et/ou des appréciations (domaines et disciplines : appréciations sauf notes de la 7H à la 8H et notes certificatives en fin de 4H, 6H et 8H/attitude face aux apprentissages et comportement social et individuel : appréciations).

La DICS ainsi que le SEnOF transmettent peu d'informations par rapport à leurs attentes au niveau de l'évaluation dans le domaine des Arts, contrairement aux disciplines principales, qui elles, bénéficient de commentaires plus détaillés. Seuls trois points se rapportant au domaine des Arts sont explicités :

- L'évaluation doit porter sur des productions qui mettent en lien les diverses activités d'enseignement-apprentissage ainsi que les axes thématiques explorés avec les élèves.
- L'évaluation des Arts doit être, comme pour les autres domaines, critériée.
- Le dernier point recommandé est la pondération positive. Cette dernière permettrait de favoriser un esprit de découverte progressive du langage des Arts.

Concernant la référence critériée, une précision conceptuelle est nécessaire. Il existe deux différentes interprétations évaluatives, celle appelée normative et la seconde appelée critériée (Roegiers, 2004). La première apprécie le travail par rapport à une norme à atteindre, la seconde, quant à elle, se base sur des critères précis. En d'autres mots, lorsqu'un enseignant évalue de manière normative, il compare les élèves les uns avec les autres alors qu'une interprétation critériée compare la performance de l'élève concerné par rapport aux critères attendus sans aucune comparaison inter-élèves (De Vecchi, 2011).

Ce cadre ne donne que très peu d'informations à propos des critères d'évaluation. Que faut-il évaluer ? Pour enrichir cela, nous nous sommes appuyées sur les écrits de Lagoutte (2008) et de Gaillot (1987 ; 1997 ; 2009).

2.4.2. Que faut-il évaluer dans la discipline des Arts visuels ?

Lagoutte (2008) fournit, à titre d'exemple, un prototype composé de trois aspects qu'il faudrait prendre en compte lors d'une évaluation sommative d'un produit fini dans le domaine des Arts Visuels :

- « L'aspect formel : on constate les formes, les couleurs, les matières présentes sur la production.
- L'aspect descriptif : on identifie les êtres et les choses représentés.
- L'aspect expressif : on propose son interprétation de ce qui est fait » (Lagoutte, 2008, p. 237).

Lagoutte précise que pour l'aspect formel ainsi que pour l'aspect descriptif, la maîtrise manuelle et technique occupe une place importante. L'aspect expressif, quant à lui, comprend l'intensité (émotions dégagées par le produit), l'authenticité (implication personnelle) et l'originalité (ce qui rend le produit unique).

Nous observons une forte similitude avec la liste de critères d'évaluation d'une production complexe proposée par Gérard et BIEF (2009) ainsi que Roegiers (2005). L'aspect formel et l'aspect descriptif se trouvent principalement dans les critères qu'ils nomment minimaux alors que l'aspect expressif se situe aux critères dits de perfectionnement.

Gaillot (1987), parle, quant à lui, de deux dimensions distinctes : celle qu'il appelle « plastique » qui met en évidence la maîtrise technique de l'élève et la dimension « artistique » qui souligne la créativité de l'enfant.

L'évaluation d'un produit fini est-elle, à elle seule, suffisante pour attribuer une note ou une appréciation ? Selon Gaillot (1997), la problématique majeure de l'évaluation sommative des Arts visuels est la suivante : les enseignants doivent-ils évaluer un produit scolaire (objet) ou bien un élève (sujet) ? Faut-il juger la démarche ou le résultat ? Gaillot (2009) rappelle que l'évaluation d'une production (la tâche) et l'évaluation des compétences, de la progression ou encore du comportement de l'élève face au travail ne doivent pas être confondues.

Roegiers (2004) explique cette différence. Il existe des critères concernant le processus de réalisation ainsi que des critères concernant le produit fini, qu'il appelle les critères de correction. En effet, lorsqu'un enseignant utilise des critères de correction, il s'appuie sur ce qu'il peut observer du produit fini. En revanche, s'il prend également en compte les critères liés au processus, il observe divers aspects lors la réalisation du produit. Il ajoute encore que certains critères liés au processus sont inobservables sur des produits finis comme la façon de se comporter face au travail (l'autonomie, la coopération, l'ambition, etc.), la progression

ou encore le respect des normes de sécurité, etc. En revanche, d'autres critères comme la précision ou le respect des consignes, peuvent se vérifier sur le produit-même.

Gaillot (2009) et Lagoutte (1990) appuient leurs mots sur le fait que l'évaluation du processus est autant importante que celle du produit fini. Ils ajoutent à cela que l'évaluation sommative des Arts visuels devrait également porter sur le comportement de l'élève en question. Ainsi, l'attitude de l'élève devrait, selon leurs dires, être aussi prise en compte (exemples : l'implication dans le travail, le degré d'investissement, le progrès ou encore la persévérance). Ces auteurs pensent aussi qu'il est primordial d'entreprendre une discussion avec l'élève ayant réalisé la production afin que ce dernier puisse expliciter à l'enseignant non pas sa démarche, mais ses intentions ; que voulait-il représenter ?

Gaillot (1987) rend attentif au fait qu'une part de subjectivité est toujours présente dans l'évaluation des Arts visuels. Cette discipline entre, selon lui, dans le domaine du sensible et chaque évaluateur, lors d'un premier regard sur un produit fini tel qu'un tableau, aurait un sentiment qui lui est propre (j'aime, je n'aime pas). Ainsi, Gaillot pense qu'il est difficile de ne pas être influencé par les considérations affectives propres à chacun. Il précise que l'évaluation dans le domaine des Arts visuels, n'est pas une activité uniquement cognitive, mais aussi perceptive et que cette perception est propre à chaque individu. La dimension « artistique » (l'aspect « expressif ») dépendrait des valeurs et des attentes de chaque correcteur.

Lagoutte (2008) met le doigt sur un dernier élément à ne pas négliger lors d'évaluations sommatives dans le domaine des Arts visuels. Celui-ci est l'équilibre entre une évaluation trop pointilleuse et sévère qui pourrait affecter la motivation des élèves et une évaluation trop positive faussant la réalité.

Peu de recherches ont été effectuées dans le domaine de l'évaluation des Arts visuels. En ce qui concerne la Suisse romande, nous avons pris connaissance de deux recherches menées dans ce domaine. Toutes deux se sont intéressées à des classes de la fin du primaire (7^{ème} et 8^{ème} HarmoS), mais surtout au secondaire I (9-10-11^{ème} HarmoS). La première recherche a été réalisée par Friedrich (2006) et la seconde a été menée par Geiser (2011) dans le Canton de Vaud. Tous deux, ont pour but premier de répondre à leurs propres interrogations de futurs enseignants d'Arts visuels. En effet, tout comme nous, ils se sont posés énormément de questions concernant l'évaluation de cette discipline surtout en ce qui concerne les jugements de valeur et les critères d'évaluation. Leur objectif était de trouver une méthode évaluative efficace qui leur serait utile pour leur première année d'enseignement. Selon eux, l'utilisation d'une grille d'évaluation est indispensable pour les jeunes enseignants afin d'estomper au maximum la part de subjectivité présente dans cette pratique. Cependant,

ils ont constaté qu'il n'en était pas toujours ainsi sur le terrain et que diverses manières d'évaluer étaient présentes.

Puisque ces deux recherches ont été menées par des futurs enseignants d'Arts visuels qui se destinaient à enseigner à des élèves du secondaire I, il nous a paru pertinent de mener notre propre recherche, mais de nous intéresser à la pratique des enseignants du primaire étant donné que nous nous destinons à travailler dans ce degré-là. De plus, nous avons constaté qu'aucune recherche, à notre connaissance, n'a été réalisée dans le Canton de Fribourg.

2.5. Constat

Notre appétit de recherche a augmenté face à ces divers constats. L'évaluation des Arts visuels à l'école primaire est un sujet peu abordé dans les monographies et les recherches. Il existe de nombreuses informations concernant l'évaluation en général et les Arts visuels, mais peu à propos de l'évaluation des Arts visuels en soi. Pourtant, nos diverses expériences pratiques en stage nous ont démontré que ce sujet fait l'objet de discussions dans les établissements scolaires primaires fribourgeois.

Par conséquent, nous désirons, en premier lieu, connaître les divers ressentis des enseignants fribourgeois face à cette tâche. *Rencontrent-ils des difficultés et, si oui, lesquelles ? Trouvent-ils le cadre institutionnel à propos de la discipline des Arts visuels suffisamment clair et complet ? Comment gèrent-ils les divers biais pouvant venir troubler leurs jugements ? Comment gèrent-ils la subjectivité ?*

Dans un second temps, cette recherche nous offrira la possibilité de mettre en évidence les différentes pratiques évaluatives des enseignants fribourgeois. *Comment évaluent-ils et à quelle fréquence ? Quels outils utilisent-ils ? Existe-t-il une grande différence de pratiques évaluatives entre les enseignants ? Prennent-ils en compte la créativité ?*

Parmi ces diverses interrogations, nous avons décidé de focaliser notre recherche sur cinq questions principales :

- *Quelles sont les pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels ?*
- *Qu'évaluent les enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels ?*
- *Quelle place occupe la créativité dans l'évaluation sommative en Arts visuels ?*
- *Quelles difficultés éprouvent les enseignants primaires fribourgeois dans l'évaluation sommative des Arts visuels ainsi que dans la conception d'un outil évaluatif ?*

- *Quels sentiments éprouvent les enseignants primaires fribourgeois vis-à-vis de l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels et quel sens lui donnent-ils ?*

Afin de répondre à ces questions, nous avons entrepris une recherche sur le terrain. Dans la partie suivante, notre recherche est présentée.

3. Méthode

Dans un premier temps, nous exposons notre méthode de recherche d'une manière résumée et globale afin de faciliter la compréhension de sa ligne conductrice. Puis, chacune de ses étapes sera présentée et expliquée de façon détaillée et approfondie.

Notre méthode de recherche est qualitative afin de permettre une étude détaillée et approfondie des pratiques évaluatives individuelles des enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels. Elle se divise en quatre étapes :

1. La récolte de productions d'élèves dans deux classes (*classe 1 et classe 2*) de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} année primaire.
2. Le tri et la création du panel de dessins.
3. L'évaluation sommative du panel de dessins : cette dernière a été réalisée par huit enseignants primaires fribourgeois (*enseignants A à H*, ce ne sont pas les titulaires des *classes 1 et 2*).
4. Une discussion avec chaque évaluateur du panel de dessins sous la forme d'un entretien semi-dirigé.

3.1. Résumé

Pour connaître les diverses pratiques évaluatives sommatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels, une rencontre avec ces derniers nous a semblé être la meilleure solution. Cependant, la thématique de l'évaluation peut être considérée, par certains enseignants, comme un sujet sensible et personnel. Alors, comment les questionner à ce sujet sans qu'ils se sentent mal à l'aise et/ou jugés ?

Afin de permettre une entrée sereine sur le terrain et de faciliter l'échange, il nous a paru judicieux dans un premier temps, de cibler une population que nous avons été amenées à côtoyer durant nos différents stages et que nous connaissons bien. Nous pensons qu'il est préférable d'aborder ce sujet avec des personnes avec qui nous avons construit une confiance réciproque. Nous leur avons également précisé que le but de notre travail ne consistait pas à juger leurs diverses pratiques évaluatives, mais de les mettre en évidence afin de déceler les difficultés rencontrées. Pour finir, afin de soutenir la discussion, nous avons choisi

si d'entrer en matière d'une manière concrète avec un panel constitué de produits finis (ANNEXE 25).

Nous avons rencontré les enseignants à deux reprises : une première fois au mois d'octobre pour leur fournir le panel de dessins à évaluer de manière sommative (sous forme de note et non sous forme d'appréciation puisque cela facilite une comparaison entre les résultats donnés par chaque enseignant) et une seconde fois durant les mois de décembre-janvier pour l'entretien semi-dirigé. Lors de celui-ci, les enseignants nous ont remis les notes qu'ils ont attribuées aux divers dessins du panel ainsi que l'outil évaluatif utilisé. Ils nous ont également expliqué leur procédure de vive voix et des questions plus générales au sujet de l'évaluation des Arts visuels ont pu être discutées.

Une précision est cependant nécessaire. Nous avons décidé de nous pencher sur l'évaluation sommative de produits finis sans prendre en compte le processus. Notre travail possédant un but comparatif des différentes méthodes évaluatives, un panel commun à chaque évaluateur était donc indispensable. C'est pour ces raisons que les enseignants n'ont pas eu accès au processus de réalisation. En revanche, ils ont reçu des informations précises (ANNEXES 1, 2 et 3). De plus, nous pensons que les enseignants ne prennent pas en compte le processus pour l'évaluation finale d'un produit. L'exercice proposé nous permettra d'affirmer ou de réfuter nos propos. Ajoutons que cette question liée au processus sera élargie lors de l'entretien semi-dirigé, où les enseignants mettront en évidence leurs sentiments face à la tâche demandée.

Après avoir présenté cette vue d'ensemble concernant notre méthode de recherche, nous abordons ses diverses parties une à une.

3.2. Récolte de productions d'élèves dans deux classes primaires

3.2.1. Explications

Nous avons pris contact avec deux enseignantes titulaires de deux classes de 5^{ème} Har-
moS/3^{ème} année primaire afin de récolter des dessins d'élèves. Chaque enseignante a reçu une consigne ainsi que des directives précises formulées par nos soins (le sujet, le temps à disposition, la consigne à donner aux élèves, le matériel à fournir, les techniques à proposer et encore les objectifs généraux du Plan d'études romand (PER) concernés) afin de mener à bien deux séquences de 50 minutes chacune (ANNEXE 2). Ces dernières ont été mises en place dans leur classe respective. Nous avons choisi de formuler des consignes qui laissent une part de liberté à l'enfant, comme recommandé par le PER (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin [CIIP], 2010). De cette manière, les

sujets qui nous intéressent tels que la créativité ou encore l'aspect subjectif pourront être abordés de manière approfondie et précise lors des entretiens semi-dirigés.

3.2.2. Population

Comme expliqué précédemment, nous avons pris contact avec deux enseignantes titulaires de deux classes de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} année primaire. L'âge des élèves se situe entre 8 et 9 ans. La *classe 1* est une classe fribourgeoise et la *classe 2*, une classe croate de la région de la Slavonie. Notre recherche requiert la participation d'un nombre important d'enseignants (dix au total). Étant donné l'emploi du temps chargé des enseignants du canton de Fribourg et des nombreux autres travaux de diplôme en cours d'élaboration, la disponibilité de ces derniers s'est révélée être restreinte. C'est pourquoi, l'une des deux classes qui participe à la constitution du panel de dessins est originaire de Croatie. En effet, nous connaissons une enseignante exerçant dans ce pays. La provenance des productions ne doit pas être forcément fribourgeoise (en rapport à notre problématique, ce sont les enseignants évaluateurs qui doivent enseigner dans le canton de Fribourg). De plus, cette décision nous a permis d'avoir des dessins très différents les uns des autres.

Nous avons choisi le degré de la 5^{ème} HarmoS/3^{ème} année primaire pour une raison précise. Les évaluateurs qui participent à notre recherche travaillent dans les degrés allant de la 1^{ère} HarmoS à la 6^{ème} HarmoS. Nous avons donc décidé de soumettre cette tâche à des élèves de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} année primaire, car ce degré se situe au milieu de la scolarité primaire.

Nous avons récolté un total de trente-deux dessins (ANNEXE 24) : la *classe 1* comprend quinze élèves et la *classe 2*, dix-sept. À partir de ces trente-deux productions récoltées, nous avons constitué un panel représentatif (ANNEXE 25).

3.3. Tri et création du panel

3.3.1. Pourquoi avoir constitué un panel de dessins?

Nous avons pris cette décision pour deux raisons principales. Premièrement, le facteur du temps nous a contraintes à proposer un nombre restreint de dessins pour ainsi réduire la charge de travail des enseignants interrogés. Notre recherche a demandé un investissement considérable de la part des personnes impliquées. Le panel nous a ensuite permis de sélectionner des dessins différents. Il donne alors un cadre représentatif des diverses productions auxquelles un enseignant pourrait se retrouver confronté. De plus, il nous offre la possibilité d'approfondir les questions qui nous intéressent.

Afin de créer ce panel, un tri a été nécessaire. Pour cela, nous nous sommes appuyées sur des critères précis que nous allons approfondir au point 3.3.2.

3.3.2. Déroulement

Dans la partie théorique, nous avons présenté trois aspects proposés, à titre d'exemple, par Lagoutte (2008) afin d'évaluer un produit fini dans la discipline des Arts visuels. Le tri des trente-deux dessins a été réalisé sur la base de ces derniers. Cependant, nous les avons quelque peu modifiés. Nous avons ainsi extrait 8 types de dessins. Le type 1, désigne « le dessin idéal » qui répond à tous les critères, alors que le type 8 ne satisfait à aucun de ces critères. Les types 2 à 7 représentent, quant à eux, tous les autres éventails possibles. Nous avons, toutes les deux, effectué cette évaluation de manière individuelle, puis, nous avons comparé nos résultats. Lorsque certains d'entre eux étaient discordants, nous reprenions le dessin en question et nous nous accordions sur un résultat commun. Les tableaux 2 et 3 présentent notre tri.

Tableau 2 : Les différents types en s'appuyant sur les critères proposés par Lagoutte (2008)

	Type 1 (idéal)	Type 2	Type 3	Type 4	Type 5	Type 6	Type 7	Type 8 (aucun)
Aspect formel : - maîtrise technique - maîtrise manuelle (soin)	X	X	X		X			
Aspect descriptif : - respect de la consigne - identification des éléments demandés	X	X		X		X		
Aspect créatif : - originalité - expressivité - authenticité	X		X	X			X	

Tableau 3 : Les dessins retenus et leur type respectif

N° des dessins retenus														
		N°4	N°5	N°7	N°10	N°11	N°12	N°14	N°15	N°16	N°18	N°22	N°23	N°30
Aspects	Formel		X	X		X						X	X	
	Descriptif	X	X	X		X	X	X		X	X	X		X
	Créatif	X	X	X	X	X	X	X					X	X
N° du TYPE		4	1	1	7	1	4	4	8	6	6	2	3	4

Le tableau entier présentant également les types des dessins non retenus, se trouve dans les annexes (ANNEXE 4).

3.3.3. Récapitulatif

Pour constituer notre panel, nous avons veillé à ce que chaque type soit représenté (sauf le type 5 qui n'apparaît pas au sein des trente-deux dessins). Nous avons également pris garde à avoir un panel représentatif de l'ensemble des dessins recueillis. C'est pour cela que nous avons sélectionné un nombre plus élevé de dessins du type 4, puisqu'il était le plus représenté dans les trente-deux dessins de départ. En revanche, les dessins qui ont suscité de vives discussions lors du tri, ont été sélectionnés d'office.

Tableau 4 : Récapitulatif concernant les types représentés au sein des dessins récoltés et ceux retenus

Types	Type 1 (idéal)	Type 2	Type 3	Type 4	Type 5	Type 6	Type 7	Type 8 (rien)	Total
Nombre de dessins total	7	3	1	13	0	5	2	1	32
Nombre de dessins choisis	3	1	1	4	0	2	1	1	13

Le chapitre suivant décrit de manière plus étayée les décisions prises pour la mise en œuvre des entretiens. De plus, la population interrogée est présentée.

3.4. Les entretiens semi-dirigés

3.4.1. Introduction

Selon nous, la meilleure solution pour apporter des réponses à nos interrogations est l'entretien semi-dirigé. Il permet une analyse approfondie concernant les diverses pratiques évaluatives de chaque enseignant interrogé. Notre protocole d'entretien privilégie les questions ouvertes. Nous avons élaboré des questions guides, divisées en cinq thèmes principaux. Précisons que les enseignants se sont d'abord exprimés à partir de l'évaluation réalisée. Puis, des questions plus larges ont pu être posées. À noter que l'ordre et la formulation de ces dernières ont quelque peu varié d'un entretien à l'autre. Ils ont une durée de 30 à 50 minutes chacun. Les principaux objectifs de notre entretien semi-dirigé sont présentés à l'aide du tableau récapitulatif 5 : (nos problématiques ainsi que notre protocole détaillé figurent dans les annexes (ANNEXES 5 et 6)).

Tableau 5 : Objectifs de l'entretien semi-dirigé

Reconstitution d'un processus d'action et analyse de sens :	Reconstitution d'expériences passées ou d'événements :	Analyse d'un problème précis (les points de vue) :	Analyse d'un problème précis (les points de vue) :	Questions liées aux ressentis de l'enseignant interrogé :
Expliquer la méthode utilisée afin d'évaluer le panel de dessins ainsi que soutenir et justifier ses choix. Exprimer son ressenti face à la tâche demandée.	Souligner la pratique évaluative de l'enseignant dans le domaine des Arts visuels.	Porter un regard sur son parcours de formation.	Mettre en évidence la place accordée à la créativité ainsi qu'à ses dérivées (subjectivité, etc.).	Analyser le sens donné par les enseignants à propos de leur pratique évaluative dans le domaine des Arts visuels (valeurs/ressentis).

3.4.2. Population

L'échantillon de personnes qui a évalué le panel de dessins et qui a participé à nos entretiens semi-dirigés enseigne dans les degrés allant de la 1^{ère} HarmoS à la 6^{ème} HarmoS. Dans le tableau 6 figurent certaines informations concernant les enseignants interrogés : le degré dans lequel ils enseignent, leur sexe et la formation qu'ils ont suivie.

Tableau 6 : Population interrogée

Enseignant	Degré d'enseignement	Sexe	Formation
A	5 ^{ème} HarmoS	Femme	École normale
B	5 ^{ème} HarmoS	Femme	HEP
C	1-2 ^{ème} HarmoS	Femme	HEP
D	1-2 ^{ème} HarmoS	Femme	HEP
E	3 ^{ème} HarmoS	Femme	École normale
F	3 ^{ème} HarmoS	Femme	HEP
G	6 ^{ème} HarmoS	Homme	École normale
H	4 ^{ème} HarmoS	Femme	École normale

Sur un total de huit enseignants sondés, seul l'un d'entre eux est un homme. La population interrogée a reçu une formation différente. En effet, quatre enseignants ont plus de 11 ans d'expérience professionnelle. Leur formation a donc été effectuée au temps de l'École normale. Les quatre autres enseignants ont suivi leur formation à la HEP et pratiquent sur le terrain depuis moins de 11 ans.

Lors de ces huit entretiens semi-dirigés, nous avons recueilli des informations très précieuses (les retranscriptions se trouvent dans les annexes (ANNEXES 15 à 21)). La tâche effectuée par les enseignants (évaluation du panel de dessins) nous a permis de récolter du matériel concret à analyser (outils évaluatifs) (ANNEXES 7 à 14). Ainsi, grâce à la participa-

tion des enseignants, des réponses ont pu être apportées. Dans la prochaine partie, nous présentons et analysons nos résultats.

4. Présentation et analyse des résultats

La présentation et l'analyse des résultats de notre travail de diplôme se divisent en deux chapitres. Dans le premier chapitre, notre intérêt se porte sur la tâche effectuée par les huit enseignants primaires fribourgeois. Rappelons que cette dernière a consisté à évaluer de manière sommative un panel composé de treize dessins réalisés par des élèves de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} année primaire. Dans un premier temps, nous analysons les divers outils évaluatifs qui nous sont parvenus en relevant leurs similitudes et leurs différences. Puis, nous portons notre attention sur un critère précis, celui de la créativité. Ensuite, une vue d'ensemble concernant les diverses méthodes appliquées par les huit enseignants pour concevoir leurs outils évaluatifs ainsi que pour évaluer le panel de dessins est proposée. Pour finir, les obstacles rencontrés par les évaluateurs lors de cette tâche sont présentés. Le deuxième chapitre expose, quant à lui, les divers propos des huit enseignants au sujet de leur pratique évaluative dans le domaine des Arts visuels ; leurs sentiments à propos de cette dernière sont aussi relevés.

4.1. Tâche demandée : évaluation sommative du panel de dessins

4.1.1. Comparaison des outils évaluatifs

Afin d'évaluer les treize dessins du panel, nous pouvons mettre en évidence le fait que chaque enseignant a conçu une grille évaluative (ANNEXES 7 à 14). Les huit grilles évaluatives qui nous ont été transmises comportent de nombreuses similitudes, mais aussi d'importantes différences. Nous allons d'abord relever les aspects identiques.

Chacune des grilles d'évaluation se compose de divers critères et/ou d'indicateurs. Un nombre de points précis est attribué à chacun d'eux. Ce dernier est complété par un seuil de suffisance qui indique le nombre de points à atteindre minimalement, par critère et/ou indicateur, afin qu'il puisse être considéré comme acquis. Les points de tous les critères et/ou indicateurs sont ensuite additionnés. Cette somme correspond au nombre total des points obtenus. À partir de celui-ci, une note précise est attribuée. Chaque grille évaluative récoltée présente un barème. Ce dernier désigne la fourchette de points requise afin d'obtenir une certaine note. Par exemple, selon l'échelle utilisée par l'enseignant **D** (tableau 7) qui va de « ... < 3 à 7 points », les élèves devraient obtenir « 3,5 à 4 points » pour atteindre la note de 4, soit la moitié des points totaux. En la comparant avec celle de l'enseignant **E** (tableau 8) possédant un barème s'étendant de « ... < 19 à 28 points », ces mêmes élèves devraient obtenir « 19 à 20,5 points » pour bénéficier d'un 4, ce qui correspond au 2/3 des points to-

taux. Le degré de sévérité du barème utilisé par l'enseignant **E** est plus élevé. Les tableaux 7 et 8 présentent les deux échelles utilisées par les enseignants **D** et **E**. Ils permettent d'appuyer nos propos et apportent, par la même occasion, une meilleure compréhension :

Tableau 7 : Barème utilisé par l'enseignant D

Note	Non-atteint (3.5)	4	4,5	5	5.5	6
Nombre de points	... < 3	3,5 - 4	4,5 - 5	5,5 - 6	6,5	7

Tableau 8 : Barème utilisé par l'enseignant E

Moins de 19 pts	De 19 à 20.5 pts De 21 à 22.5 pts	De 23 à 24.5 pts	De 25 à 26.5 pts De 27 à 28 pts
3 – 3,5	4 – 4,5	5	5,5 - 6

Par la suite, nous allons souligner les principales différences des grilles évaluatives qui nous ont été fournies. Le nombre de critères et/ou d'indicateurs varie d'une grille à une autre. De plus, les termes utilisés pour les désigner diffèrent selon le concepteur de l'outil évaluatif. Les enseignants **A** ; **C** ; **E** ; **F** ; **G** parlent d' « objectifs », alors que l'enseignant **H** emploie la désignation « tâches ». Les enseignants **B** et **D** utilisent, quant à eux, l'appellation « critères ». Précisons que sur la grille de l'enseignant **D**, aucun terme n'est utilisé afin de désigner les critères et/ou indicateurs. C'est lors de l'entretien, qu'il nous a communiqué cet élément : « *Alors j'ai fixé des critères d'évaluation* », *Ens. D, l. 8*. Ces différences de vocable nous ont amenées à analyser le contenu de chaque grille, sans distinguer les critères des indicateurs. En effet, une nette confusion des huit enseignants vis-à-vis de ces concepts a été constatée.

Nous relevons que certains critères/indicateurs employés sont les mêmes, ils se retrouvent systématiquement dans toutes les grilles. Cependant, d'autres sont identifiés sur certaines grilles uniquement et d'autres encore sont propres à un seul enseignant. Ajoutons à cela que le nombre de points attribués à chaque critère/indicateur dépend de chaque évaluateur.

Le tableau 9 et la figure 1 permettent une vue d'ensemble des principales différences relevées sur les huit grilles évaluatives au niveau des critères/indicateurs ainsi que des points qui leur sont attribués :

Tableau 9 : Nombre de critères/indicateurs attribués par enseignant

	Enseignants							
	A	B	C	D	E	F	G	H
Nombre de critères/indicateurs par enseignant	7	7	6	5	6	6	4	6

Le tableau 9 relève le nombre de critères/indicateurs évalués par les enseignants interrogés dans le cadre de notre recherche. Il en résulte que la moitié des enseignants sondés ont choisi d'évaluer 6 critères/indicateurs. Nous constatons aussi que l'écart entre le nombre d'éléments évalués est conséquent. En effet, le maximum de critères/indicateurs pris en compte s'élève à 7, tandis que le minimum est de 4, ce qui correspond presque au double.

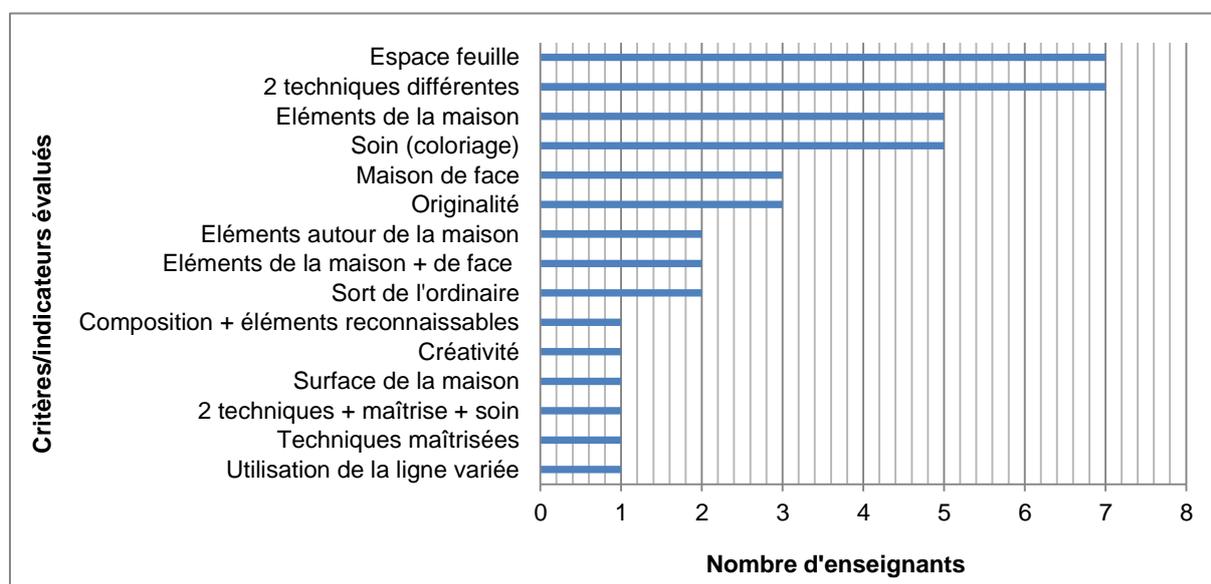


Figure 1 : Critères/indicateurs présents dans les grilles utilisées pour l'évaluation du panel de dessins par les huit enseignants interrogés

La figure 1 synthétise le contenu des divers critères/indicateurs utilisés par les enseignants et leur fréquence d'apparition dans les différentes grilles. Certains éléments sont présents chez tous les enseignants, mais ont parfois été groupés¹ avec d'autres critères/indicateurs. Ceci nous a conduites à élaborer des catégories supplémentaires contenant ces critères/indicateurs combinés. Nous remarquons que les critères/indicateurs les plus représentés dans les grilles découlent des informations reçues par les huit enseignants en ce qui concerne la séquence d'enseignement-apprentissage réalisée dans les deux classes de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} primaire (ANNEXE 2). Concernant les critères/indicateurs qui ne sont pas pré-

¹ Par exemple : chez cinq enseignants, le soin constitue un seul critère, alors que pour un enseignant ce dernier est combiné avec la maîtrise et la présence de deux techniques.

sents dans cette dernière, nous observons que « le soin et le coloriage » occupent une place dominante au sein des outils d'évaluation proposés par les enseignants.

Les plus grands écarts se trouvent au niveau des notes. Le tableau 10, présente les notes attribuées par chacun des huit enseignants aux treize dessins. Deux moyennes sont effectuées. L'une correspond à la moyenne générale des notes de toutes les productions par enseignant, alors que l'autre désigne la note moyenne obtenue par chaque dessin. Précisons que pour l'enseignant **A**, deux dessins ont reçu une note de 5,25 car le total de points récoltés se situe entre deux fourchettes de points (entre 5 et 5,5).

Tableau 10 : Notes attribuées par chaque enseignant aux dessins du panel

														Moyennes les plus élevées	Moyennes les moins élevées
Dessins															
	N°4	N°5	N°7	N°10	N°11	N°12	N°14	N°15	N°16	N°18	N°22	N°23	N°30	Moyenne générale par enseignant (arrondie au centième)	
Ens. A	5,25	5	5,5	4,5	5	5	6	5	4,5	5	5	5	5,25	5,08	
Ens. B	5	4,5	6	3	5,5	4,5	5	4	3	3	4	3	4,5	4.23	
Ens. C	4,5	5	5,5	3,5	4,5	5,5	5	3,5	4	4,5	5,5	4,5	4,5	4.62	
Ens. D	5	5	5,5	4	5,5	5	5	4	4	5	5	4	5	4.76	
Ens. E	5,5	5,5	6	5	5,5	5,5	5,5	5	5	5	5,5	5	5,5	5.34	
Ens. F	4,5	4	5	4	5	4	4,5	4,5	4	4	4	4	4,5	4.31	
Ens. G	5,5	5,5	5,5	5	5,5	5,5	5	5	4,5	5	5,5	5	5,5	5.23	
Ens.H	4,5	4,5	5,5	3,5	5	4,5	4,5	4,5	4	5	4,5	5	5	4.62	
Moyenne par dessin (arrondie au dixième)	5	4.9	5.6	4.1	5.2	4.9	5.1	4.4	4.1	4.6	4.9	4.4	5		

Nous constatons que la note attribuée à un dessin est fortement dépendante de son correcteur. Par exemple, le dessin n°18 s'est vu attribuer un 3 par l'enseignant **B** et a obtenu un 5 de cinq autres enseignants (**A ; D ; E ; G ; H**). Aucun des dessins de notre panel n'a reçu huit fois la même note. Chaque dessin a obtenu au minimum trois notes et au maximum cinq notes distinctes. L'écart varie de 0,25 à 2 points. Relevons que ce sont les deux dessins ayant les moyennes les plus élevées (n°7 et 11), qui possèdent l'écart le plus petit. L'écart de note le plus important, quant à lui, ne se retrouve pas uniquement auprès des dessins qui ont obtenu les moyennes les plus basses (n°10 et 16). En effet, nous remarquons également un écart de 2 points entre les notes des dessins n°18 et 23. Ajoutons que ces deux dessins possèdent tout de même des moyennes relativement faibles.

L'échantillon de notes varie considérablement suivant l'évaluateur. Par exemple, les notes attribuées par l'enseignant **B** se situent entre 3 et 6, alors que celles données par

l'enseignant **E** vont de la note 5 à la note 6. Ainsi, les dessins n°10 ; 16 ; 18 et 23 obtiennent la note 5 de l'enseignant **E** et un 3 de l'enseignant **B**.

En constatant ces écarts importants au niveau des notes octroyées aux dessins du panel, nous avons choisi de nous intéresser à leur fréquence d'apparition chez chaque enseignant. En réalisant les graphiques de la figure 2, nous avons observé que la fréquence des notes attribuées par les enseignants **A** ; **C** et **H** forme une courbe. Ces derniers ont donné peu de très mauvaises et de très bonnes notes aux productions constituant le panel de dessins. La majorité des dessins a obtenu des notes dites « moyennes » se situant entre ces deux extrêmes. Ces répartitions de notes forment une courbe ressemblant à la courbe de Gauss. Il est important de relever que cette courbe présente chez l'enseignant **A** est différente de celles des enseignants **C** et **H**, puisque la note la plus basse attribuée par ce dernier s'élève à 4,5, alors que chez les enseignants **C** et **H**, la note la moins bonne est de 3,5. On remarque aussi que l'enseignant **B** l'a reproduite en partie, mais n'ayant attribué aucun 3,5, cela forme un trou dans sa courbe. Nous observons encore que cette courbe se dessine uniquement chez les enseignants qui ont attribué au minimum quatre notes différentes aux dessins du panel.

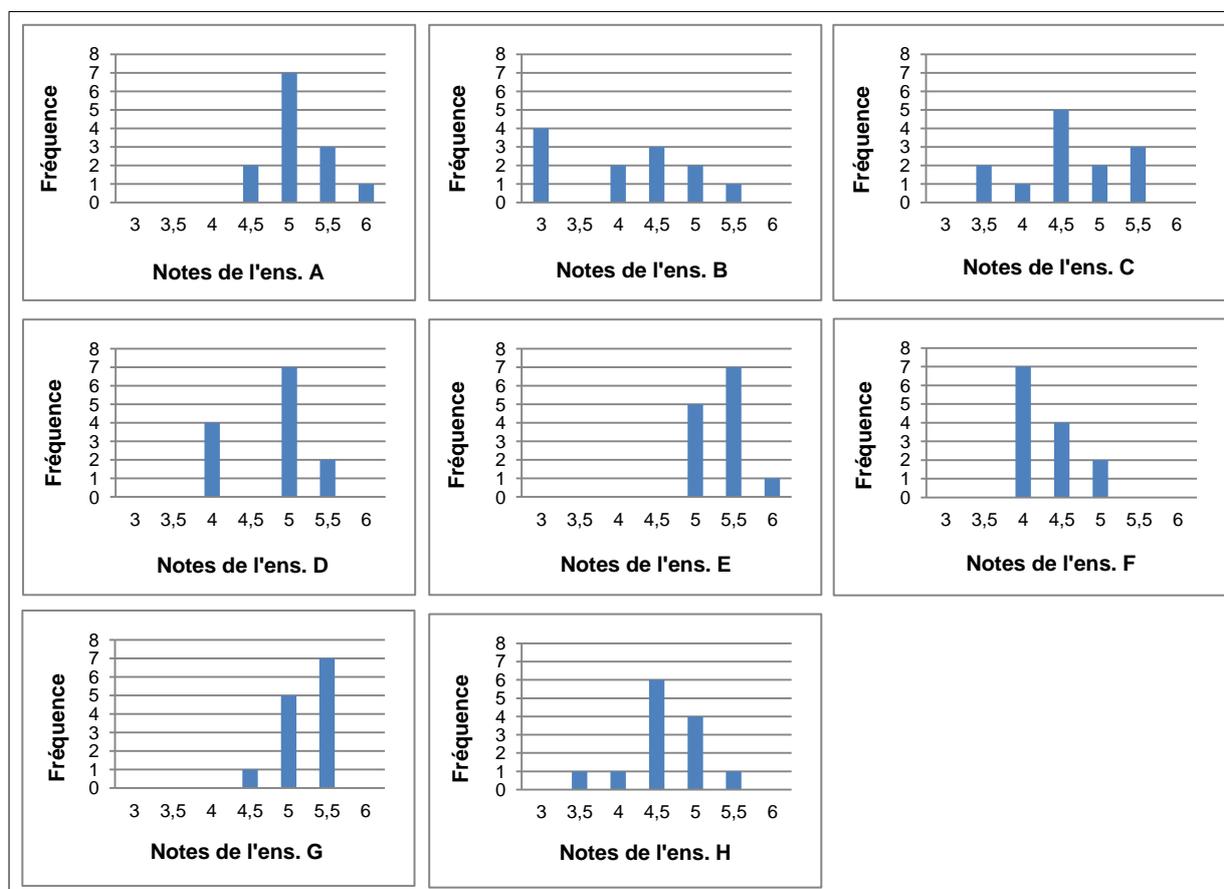


Figure 2 : Fréquence des notes attribuées par les enseignants interrogés

Suite à ces divers constats, nous avons fait le choix d'approfondir l'analyse des huit grilles évaluatives au sujet d'un critère précis : la créativité. Ce terme apparaît peu au sein des grilles évaluatives alors que dans PER son importance est fortement soutenue. Alors, est-elle évaluée par les enseignants ?

4.1.2. La créativité

Lors de nos entretiens semi-dirigés, nous avons approfondi cet élément. Au premier abord, seul l'enseignant **E** semblait évaluer la créativité puisqu'elle figure telle quelle dans sa grille évaluative : « *Donc, j'ai décidé d'évaluer la créativité vu que c'était vraiment un dessin où je trouvais qu'ils devaient faire preuve de créativité* », *Ens. E, l. 10 à 12.*

Pourtant, en questionnant les autres enseignants de manière plus précise, nous avons découvert qu'ils l'avaient tout de même évaluée. Pour ce faire, la majorité des enseignants a utilisé d'autres termes au sein des grilles tels que « représenter une maison qui sort de l'ordinaire » ou encore « faire preuve d'originalité ». Deux enseignants l'ont dissimulée sous d'autres critères : « *Mais je ne mets pas de critère créativité. (...) c'est un objectif un peu caché. (...) J'ai toujours des objectifs où j'arrive à camoufler* », *Ens. A, l. 161 à 166* ; « *Par contre, l'objectif créatif, il va se tenir sur tout ce qui est ligne et surface. Et puis, c'est là que la créativité va être touchée* », *Ens. C, l. 49 à 50.* Seul l'enseignant **B** prétend ne pas l'évaluer pour des raisons d'objectivité : « *C'est un peu difficile à évaluer en fait, parce qu'elle est propre à chacun. Je n'ai peut-être pas la même vision de la créativité qu'un enfant a. Je peux voir les évolutions, les changements. Je peux comprendre les choses, mais maintenant l'évaluer, non. Je ne mettrais jamais ce critère dans ma grille* », *Ens. B, l. 267 à 270.* Pourtant, dans sa grille évaluative, il fait apparaître le critère suivant : « représenter une maison qui sort de l'ordinaire ». Nous pouvons ainsi relever une certaine contradiction entre ses propos et la grille effectuée.

Suite à cela, nous nous intéressons à la place qu'occupe la créativité sur l'ensemble des évaluations récoltées. Pour ce faire, nous avons pris en compte les propos des enseignants ainsi que leurs grilles d'évaluation. Le tableau 11 présente ces résultats :

Tableau 11 : Poids de la créativité dans les grilles évaluatives fournies par les enseignants

	Dénomination du critère/indicateur dans la grille	Points attribués pour ce critère/indicateur	Total des points par évaluation	Pourcentage (arrondi) sur le total des points
Ens. A	La maison sort de l'ordinaire, La composition est agréable	2 2	12	33%
Ens. B	Représenter une maison qui sort de l'ordinaire	2	15	13%
Ens. C	L'utilisation de la ligne est variée	2	11	18%
Ens. D	Détail sur le dessin, sortir de l'ordinaire	1	7	14%
Ens. E	Faire preuve de créativité	6	28	21%
Ens. F	Représenter une maison qui sort de l'ordinaire	3	12	25%
Ens. G	Faire preuve d'originalité	6	24	25%
Ens. H	Faire preuve d'originalité	3	14	21%

Nous observons que les enseignants n'accordent pas le même poids aux critères/indicateurs liés à la créativité. En effet, dans l'outil évaluatif de l'enseignant **B**, ils ne représentent que 13% de la totalité des points, alors que dans la grille de l'enseignant **A** ils équivalent à 33%, soit à 1/3 du total des points.

L'analyse des huit grilles évaluatives nous a permis de relever de nombreux aspects liés à l'évaluation sommative du panel de dessins. En revanche, certaines informations nous manquent. Comment ces grilles évaluatives ont-elles été conçues ? Comment le panel de dessins a-t-il été évalué ? Ces compléments d'informations ont pu être obtenus lors des entretiens semi-dirigés et sont présentés au point suivant (les retranscriptions se trouvent dans les annexes (ANNEXES 15 à 21)).

4.1.3. Conception de la grille évaluative et évaluation sommative du panel de dessins

Avant de concevoir leur grille d'évaluation, la totalité des enseignants met en évidence le même besoin, celui de s'approprier la consigne qui a été donnée aux élèves ainsi que le document contenant les informations de la séquence d'enseignement-apprentissage que nous leur avons transmis (ANNEXES 1 ET 2). « *Pour créer mes objectifs, en lien avec la consigne qui est donnée, je me suis mise dans la peau de celui qui avait donné la consigne, en me disant qu'est-ce que j'attendrais si j'avais été dans cette position-là* », *Ens. A, l. 69 à 72*. Tous les enseignants que nous avons interrogés, se sont appuyés sur la consigne donnée aux enfants afin de créer leur grille évaluative. « *(...) j'ai lu les informations à propos de la tâche et puis j'ai surtout regardé les consignes pour savoir comment évaluer. Donc, dans les consignes, j'ai essayé de rechercher ce qui était observable et puis d'abord, j'ai juste entouré comme ça pour moi. Et puis après, j'ai fait une grille d'évaluation comme celles qu'on fait en fait d'habitude* », *Ens. F, l. 12 à 16*. Ensuite, ils y ont ajouté d'autres critères/indicateurs. « *J'ai lu la consigne que vous m'aviez donnée, par rapport à la consigne donnée aux enfants. Et puis, suite à ça, j'ai posé des critères d'évaluation. Une partie des critères touchent à la consigne qui a été donnée et l'autre partie des critères, sont vraiment des critères plastiques. Donc ceux-ci ne sont pas clairement dits dans la consigne. Ils touchent essentiellement à la technique et puis à d'autres objectifs plastiques* », *Ens. C, l. 6 à 10*. En revanche, la conception de cette grille n'a pas toujours été réalisée au même moment.

Deux enseignants (**H ; F**) ont d'abord pris connaissance des dessins, c'est seulement après ce premier aperçu qu'ils ont conçu leur outil évaluatif. « *D'abord, j'ai étalé les dessins devant moi. Je les ai un peu regardés comme ça dans l'ensemble* », *Ens. H, l. 5 à 6*. L'enseignant **G** les a même regardés à plusieurs reprises avant d'élaborer sa grille d'évaluation. « *Je les ai regardés à plusieurs reprises pour essayer de m'imprégner et puis, une fois que je les avais bien vus, c'est là que j'ai fait ma grille* », *Ens. G, l. 77 à 78*. Les autres enseignants ont préféré concevoir leur grille évaluative avant de regarder le panel de dessins. « *J'ai élaboré ma grille à partir de ce que j'avais comme informations sans regarder les dessins* », *Ens. B, l. 84 à 85*. Deux enseignants (**A ; G**) disent encore avoir modifié leur grille durant le processus évaluatif, car leur outil évaluatif ne leur semblait plus adapté : « (...) »

après j'ai changé les objectifs. Parce que je me suis rendue compte qu'en fait, ce n'était pas adapté. Des fois, certains dessins, je n'arrivais pas à mettre des points. C'était vraiment de la bricole », Ens. A, l. 87 à 89.

Une fois la grille évaluative conçue, deux manières de procéder afin d'attribuer les notes se dessinent. Il y a, d'un côté, les enseignants qui affirment regarder l'entier du panel de dessins pour obtenir une vue d'ensemble. Ces derniers (**G ; H**) avouent également que cette action implique souvent une certaine tendance à comparer les dessins les uns avec les autres. *« (...) au départ, j'aime quand même bien regarder un petit peu dans l'ensemble. (...) je les étale par terre et je mets déjà un peu ensemble ceux que je trouve extrêmement bien réussis, ceux que je trouve moyennement bien réussis et ceux que je trouve faibles. Et puis, je fais déjà un peu des groupes. (...) Inévitablement, il y a une comparaison qui va se faire. Ça je pense que c'est difficile de ne pas comparer... », Ens. H, l. 98 à 104.* De l'autre côté, certains enseignants disent évaluer les dessins les uns après les autres, afin d'éviter la comparaison. *« (...) je prends le dessin puis, je prends critère par critère et je ne compare pas avec les autres », Ens. B, l. 94 à 95.* Cependant, parmi eux, une grande majorité possède des propos ambivalents (**A ; C ; D ; E ; F**). Même s'ils partaient de l'idée qu'ils n'avaient pas comparé les productions entre elles, ils ont admis lors de l'entretien avoir, à un moment ou à un autre, eu recourt à la comparaison. Par exemple, l'enseignant **A**, affirme, dans un premier temps, ne pas avoir comparé les dessins. Pourtant, lorsqu'il nous explique de manière plus détaillée sa grille évaluative, il dit les avoir tout de même un peu comparés pour certains critères/indicateurs précis notamment pour : « la maison sort de l'ordinaire ». L'enseignant **E** admet aussi l'utilisation de la comparaison lors de l'entretien : *« (...) oui après inévitablement, après avoir attribué les points j'ai, je pense, quand même comparé... Ah oui, ça c'est un peu plus au moins le même type de coloriage ou voilà... », Ens. E, l. 76 à 78.*

Une différence étonnante est encore apparue dans l'attribution des notes. La première moitié des enseignants a octroyé toutes les notes à la suite, dans un même laps de temps (**B ; D ; E ; F**). *« J'aime faire les choses au moment présent (...) j'ai évalué tous les dessins le même soir », Ens. B, l. 97 à 99.* L'enseignant **F** se demande si cette manière de procéder aide à être plus objectif dans l'évaluation de dessins : *« C'est comme je fais d'habitude. A l'école aussi, si j'ai des travaux, j'attends qu'ils soient tous finis et puis, je les évalue tous en une fois. C'est peut-être plus objectif de le faire en une fois, après ou pas. Mais moi, je le fais toujours comme ça, donc j'ai fait la même chose en fait », Ens. F, l. 145 à 148.* Quant à la seconde moitié des enseignants (**A ; C ; G ; H**), elle est revenue à plusieurs reprises sur les productions. *« J'ai fait en plusieurs fois, car à chaque fois que je buttais, je stoppais. (...) Et puis, je ne les regarde pas d'une fois, je les laisse reposer, j'en ai besoin », Ens. A, l. 129 et l. 342 à 343 ; « (...) j'ai fixé les critères, je les ai évalués une première fois et je les ai repris une deuxième fois parce que les notes étaient super basses (rires) », Ens. C, l. 14 à 15.*

Ce manque de parité à propos de la conception de l'outil évaluatif ainsi qu'au sujet de l'évaluation sommative des treize dessins se ressent aussi vis-à-vis du temps consacré par chaque enseignant à ces deux tâches :

Tableau 12 : Temps consacré pour la réalisation de la tâche par chaque enseignant

	Enseignants							
	A	B	C	D	E	F	G	H
Temps consacré (en minutes)	150 à 180	60	45	60	60	55	50 à 90	30

Le tableau 12 montre que la majorité des enseignants interrogés a effectué l'évaluation du panel de dessins, de la conception de l'outil évaluatif à l'évaluation de ce dernier, en une durée moyenne de 60 minutes. En revanche, l'enseignant **H** y a consacré 30 minutes, soit la moitié du temps nécessaire à la plupart des enseignants, alors que ce dernier s'est vu presque tripler pour l'enseignant **A**. Soulignons tout de même que ces informations sont approximatives puisque nous n'avons pas demandé aux enseignants de se chronométrer.

Lors de ce temps d'évaluation, les huit enseignants nous ont confié avoir rencontré certaines difficultés. Ces dernières sont présentées et explicitées à l'aide de la figure 3.

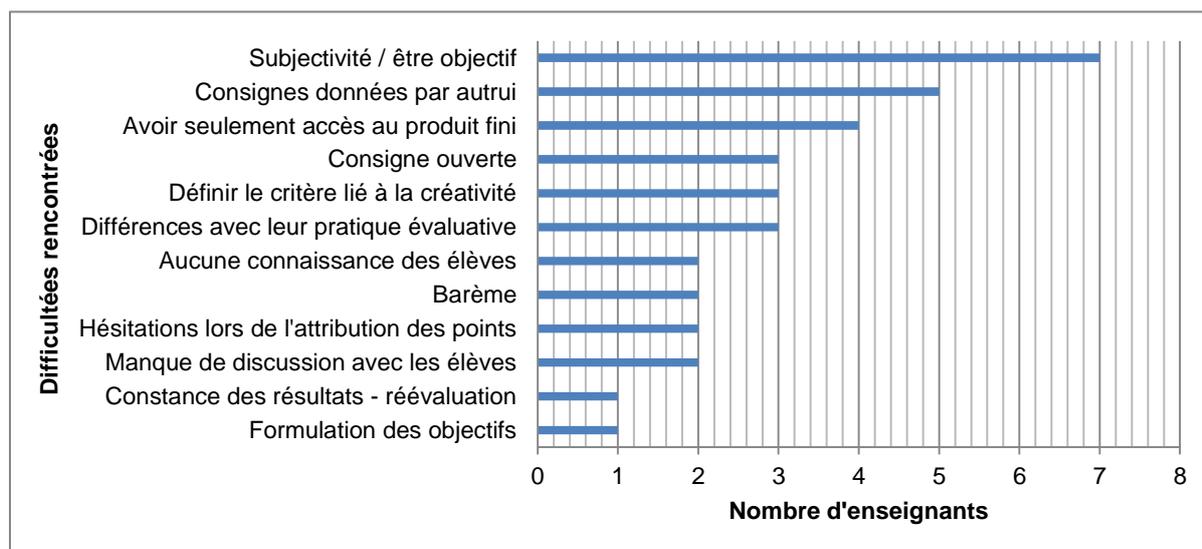


Figure 3 : Difficultés rencontrées par les enseignants interrogés lors de l'évaluation du panel de dessins

Le principal obstacle rencontré par la majorité des enseignants interrogés, est lié à la subjectivité. En effet, la plupart des enseignants ont déclaré qu'il est difficile d'évaluer de manière objective dans le domaine des Arts visuels. Ils pensent que l'évaluation de productions d'élèves est souvent influencée par les premières impressions qu'ils se font d'un dessin ou même, selon l'enseignant **G**, par les a priori qu'ils ont de leurs élèves. « *C'est sûr que savoir qui a fait le dessin, ça nous influence. On le sait très bien, on a nos a priori et on les garde* », *Ens. G, l. 254 à 255*. Ainsi, plusieurs enseignants nous ont fait part de leur désir d'être les plus objectifs possibles lors de cette évaluation. « (...) je ne me suis jamais autorisée à me dire, ça j'aime ou ça je n'aime pas. Pour-

tant, j'étais toute seule. Personne ne me voyait faire ça », Ens. A, l. 340 à 341 ; « Ceci pour éviter en fait, que moi, je regarde uniquement si le dessin me plaît ou ne me plaît pas ou encore s'il est bien colorié et bien soigné car moi je suis très attentive à ça. Pour éviter de tomber là-dedans, je prépare une grille (...) », Ens. H, l. 9 à 11. Pourtant, selon les enseignants interrogés, cette volonté d'objectivité n'efface pas forcément toute subjectivité. Selon les dires de la plupart des enseignants, cette dernière est restée présente dans certains critères liés au soin et à la créativité. « Après le soin c'est aussi relatif, (...). Il y avait des dessins, là par exemple (montre le dessin), ça ce n'est pas soigné, il a dépassé et tout... Mais moi je trouve que ça met quelque chose en plus. Donc j'ai aussi regardé le soin, dans le sens, et là peut-être c'est un peu dommage, il aurait pu faire plus attention. Mais sur d'autres dessins je trouve cool. C'est pour ça que c'est hyper subjectif. Quelqu'un dira l'inverse. Moi je trouve au contraire que c'est génial, ça dépend de l'âme qu'on a. Si on a une âme artiste ou pas », Ens. A, l. 76 à 84 ; « À quel point est-ce que c'est créatif ? Je me suis souvent posée la question, car par exemple, ce dessin est très joli avec des sucettes (n°7), etc. Est-ce que la créativité c'est ça donc c'est prendre quelque chose d'exotique et puis de le mettre comme cela ça change, ou est-ce que c'est un escalier qui descend du premier et puis qui arrive direct dans la piscine ? Moi je penche plutôt pour ça », Ens. C, l. 164 à 168.

La grande majorité des enseignants a également révélé avoir éprouvé davantage de difficultés dans l'évaluation sommative du panel de dessins que nous leur avons soumise que dans celle de dessins réalisés par des enfants de leur classe. Ceci s'explique, selon eux, par trois facteurs principaux : ils n'ont pas pu donner les consignes, ils n'ont pas pu voir les enfants lors de la réalisation des productions et ils ne connaissent pas les auteurs des dessins. « (...) j'ai trouvé ça vraiment désagréable de devoir évaluer des dessins que je n'ai pas vus faire et que je n'ai pas préparés (...) Pour moi, c'était très intéressant, je savais que ça allait être désagréable d'avoir un produit fini mais à quel point je me rends compte vraiment que j'évalue beaucoup sur le processus et le progrès (...) si c'est moi qui ai donné la consigne et tout et que je les vois les élèves, je peux juger un dessin complètement différemment (...) », Ens. A, l. 6 à 8, l. 19 à 21 et l. 184 à 185 ; « Peut-être dans le coloriage parce que peut-être certains, ils ont fait de gros progrès en coloriage... Mais que je ne sais pas. C'est vrai que ça aurait peut-être changé de regarder les progrès qu'ils ont faits depuis le début de l'année et puis, évaluer un peu à la hausse ou s'ils se donnaient pas beaucoup de peine là, évaluer à la baisse. (...) là (dans cette tâche), c'est qu'il n'y a pas la progression. Oui, c'est vraiment le produit fini sans savoir vraiment d'où est parti l'enfant pour en arriver là. Peut-être qu'il a beaucoup progressé en fait... On ne sait pas », Ens. D, l. 128 à 131 et l. 225 à 227 ; « Mais oui, sans connaître les enfants c'est difficile aussi », Ens. F, l. 224 à 225.

Le fait que les élèves réalisateurs des dessins soient inconnus des enseignants, a fait émerger un autre obstacle. Deux enseignants (**B ; H**) pensent que la compréhension de certains dessins n'a pas pu être optimale, puisqu'ils n'ont pas eu la possibilité de questionner les élèves. « J'ai aussi rencontré la difficulté dans le sens où si je ne comprends pas le dessin, je n'ai pas pu interroger l'élève, le questionner pour savoir ce qu'il a voulu représenter. (...) il y a des choses que je ne savais pas ce que c'était, je me suis interrogée : Est-ce que là c'est des cheminées ces petits traits qui montent ou bien pas ? », Ens. B, l. 112 à 117.

Le thème « la maison de ses rêves » a posé problème à trois enseignants (**A ; G ; H**). La liberté qui en découle a donné, selon eux, des dessins totalement différents et ainsi, difficiles

à évaluer. « Mais, c'était difficile et puis, j'ai trouvé que les dessins étaient hyper différents du fait que la consigne était quand même assez ouverte », *Ens. A, I. 11 à 12*. Ce thème a soulevé encore d'autres interrogations, telles que : qu'est-ce que c'est réellement une maison qui sort de l'ordinaire ? Que signifie la maison de ses rêves ? « (...) c'était la maison de tes rêves. Donc, la maison de tes rêves, elle peut être exactement la même que la tienne. Et du coup, mon objectif il tenait plus la route. (...) Ok, la mienne elle serait complètement folle mais elle peut très bien être de ses rêves mais être ordinaire », *Ens. A, I. 98 à 100 et 105 à 106*.

Une autre difficulté qui a aussi été mise en évidence à trois reprises est la différence existante avec leurs propres pratiques évaluatives. Par exemple, l'enseignant **C**, qui exerce dans les degrés 1-2 HarmoS dit ne pas avoir l'habitude d'évaluer de manière sommative. « Alors, je suis peut-être super critique vu qu'en infantine je n'ai pas l'habitude de mettre des notes (...) », *Ens. C, I. 15 à 16*. L'enseignant **A** explique qu'il prend en compte plusieurs dessins avant d'attribuer une note et que le fait de devoir en mettre une à partir d'un seul dessin l'a déstabilisé. L'enseignant **G** affirme qu'il n'aurait pas accepté certains dessins tels qu'il les a reçus. En effet, habituellement, il réalise des commentaires en vue d'approfondir la réflexion ou le développement des aspects évalués. « Alors, oui, une difficulté c'est qu'il y a des dessins que je n'aurais pas accepté de recevoir en l'état, ça veut dire que les élèves seraient déjà retournés à leur place pour corriger, pour avoir ce minimum de points partout. Donc, là si au niveau de la créativité, j'estime que ce n'est pas suffisant, ça veut dire que l'élève retourne à sa place et va développer ce thème-là. Ça veut dire que par rapport à mes critères, si je vois qu'il manque une cheminée, lors de la création du dessin, je vais lui demander d'ajouter une cheminée », *Ens. G, I. 162 à 167*.

Deux enseignants (**A ; B**) mettent encore en évidence une difficulté liée à leur barème. Celui-ci leur semblait trop serré étant donné qu'ils n'ont pas pu y insérer d'autres critères liés au processus. « (...) c'est vrai que le barème est serré. Il aurait été moins serré s'il y avait eu des critères comme l'autonomie et la procédure », *Ens. B, I. 69 à 70*.

Deux autres enseignants (**D ; F**) ont parfois eu de la peine à attribuer les points. « Il y a juste des fois j'hésitais entre un ½ point ou 1 point à enlever. », *Ens. D, I. 99* ; « (...) mais des fois, je ne savais pas trop combien de points j'allais mettre donc je passais et je revenais après », *Ens. F, I. 142 à 143*.

Pour finir, deux difficultés ont été relevées à une seule reprise. Le fait d'être juste et impartial d'une fois à l'autre a posé problème à l'enseignant **C**. En effet, il a procédé à des réévaluations du panel. « La difficulté pour moi c'était la justesse de mettre les mêmes points d'une semaine à l'autre. Dans le sens que vu que je l'ai fait en deux fois, j'ai réalisé que j'ai été plus clémente (...) », *Ens. C, I. 68 à 69*. L'enseignant **E** relève, pour sa part, un frein lors de l'élaboration de ses critères/indicateurs, qui ne lui semblaient pas toujours pertinents. « Déjà rien que le fait de trouver les objectifs... parce qu'après je me disais, est-ce que certains c'est vraiment pertinent ? Fin, la maison de face, pas de face ? », *Ens. E, I. 120 à 121*.

En résumé, afin d'évaluer le panel de dessins, les huit enseignants ont élaboré une grille évaluative composée de critères/indicateurs. Ces derniers sont propres à chaque enseignant. Bien que certains critères/indicateurs se retrouvent sur plusieurs grilles, chacune d'entre elles possède ses caractéristiques individuelles. De nombreuses différences se dessinent que ce soit au niveau du nombre de critères/indicateurs évalués, du barème mis en place ou encore du poids accordé à chaque critère/indicateur. Les notes octroyées par chaque évaluateur aux dessins du panel sont également différentes. Elles dépendent du correcteur et de ses attentes individuelles. La réalisation de la tâche s'est aussi déroulée de diverses manières suivant les enseignants et a engendré certaines difficultés.

L'évaluation sommative des treize dessins qui forment le panel représentatif, nous a permis, lors des entretiens semi-dirigés, d'orienter nos discussions vers les pratiques évaluatives particulières de chaque enseignant. Nous ne nous sommes pas seulement axées sur la tâche en elle-même, mais avons posé des questions plus larges liées à l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels. Ces résultats sont exposés dans le prochain chapitre qui répond à trois questions principales : *qu'évaluent les enseignants fribourgeois dans le domaine des Arts visuels ? Quelles sont les pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels ? Quels sentiments éprouvent les enseignants vis-à-vis de l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels et quel sens lui donnent-ils ?*

4.2. Approfondissement des pratiques évaluatives propres à chaque enseignant

4.2.1. Qu'évaluent les enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels ?

Pour attribuer une note ou une appréciation à une production finale, les huit enseignants s'appuient sur l'esthétique du produit réalisé, sur ce qu'ils voient. En revanche, pour six d'entre eux, l'évaluation du produit fini ne suffit pas (Figure 4). Outre la production finale, les enseignants attachent une grande importance au processus. « (...) certains, ils vont avoir des tonnes d'idées. Ils sont soignés, ils ont des superbes idées (...). Ils voient ce qui est important et tout. C'est sûr qu'ils auront un super dessin. Ils ont toutes les qualités pour, je ne dis pas qu'ils ne méritent pas. Mais, un autre élève (...) qui part de quelque chose où il n'y a rien, il ne voit pas, il ne sent pas, il ne s'approprie pas et il arrive peut-être à deux alors que l'autre est à dix. Mais tout ce qu'il a fourni pour arriver à deux, il mérite autant la même note chiffrée que l'autre », *Ens. A, l. 38 à 44* ; « Après, on peut aussi ne pas être doué mais progresser et se donner de la peine. Et puis là, moi j'ai aussi relevé l'implication et l'application et je n'ai pas pu en tenir compte avec vos dessins. Je n'ai pas vu les enfants travailler. Je n'ai pas pu voir s'ils se sont donné de la peine et qu'ils ont fait au mieux. Ça c'est aussi quelque chose auquel je tiens compte », *Ens. H, l. 84 à 87*. En revanche, aucun des enseignants interrogés n'évalue que le processus.

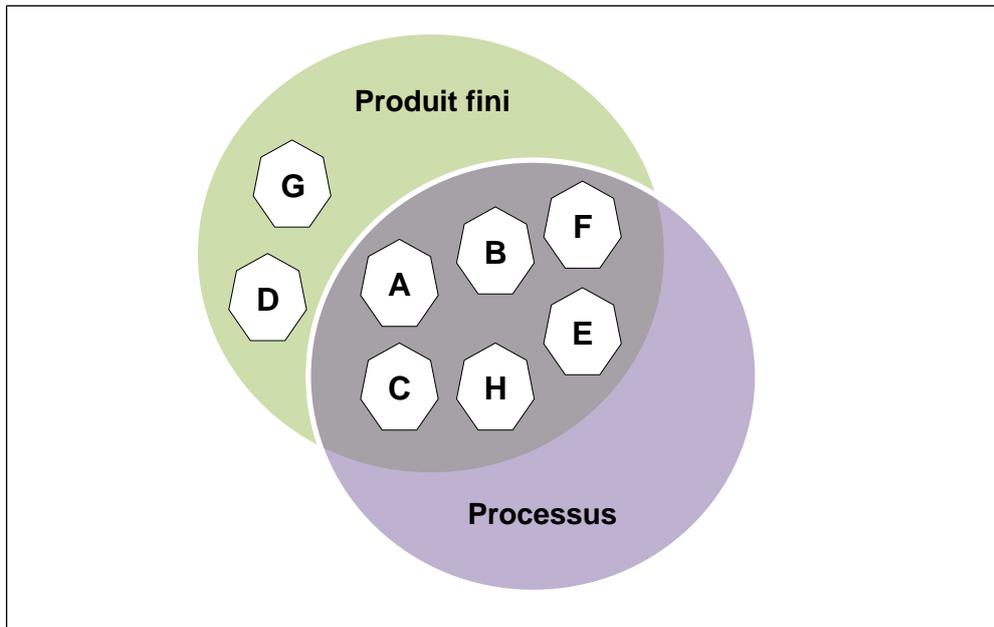


Figure 4 : Evaluation du processus et/ou du produit fini

Nous avons relevé neuf aspects distincts pris en considération par les enseignants lors du processus de réalisation. La figure 5 les met en évidence.

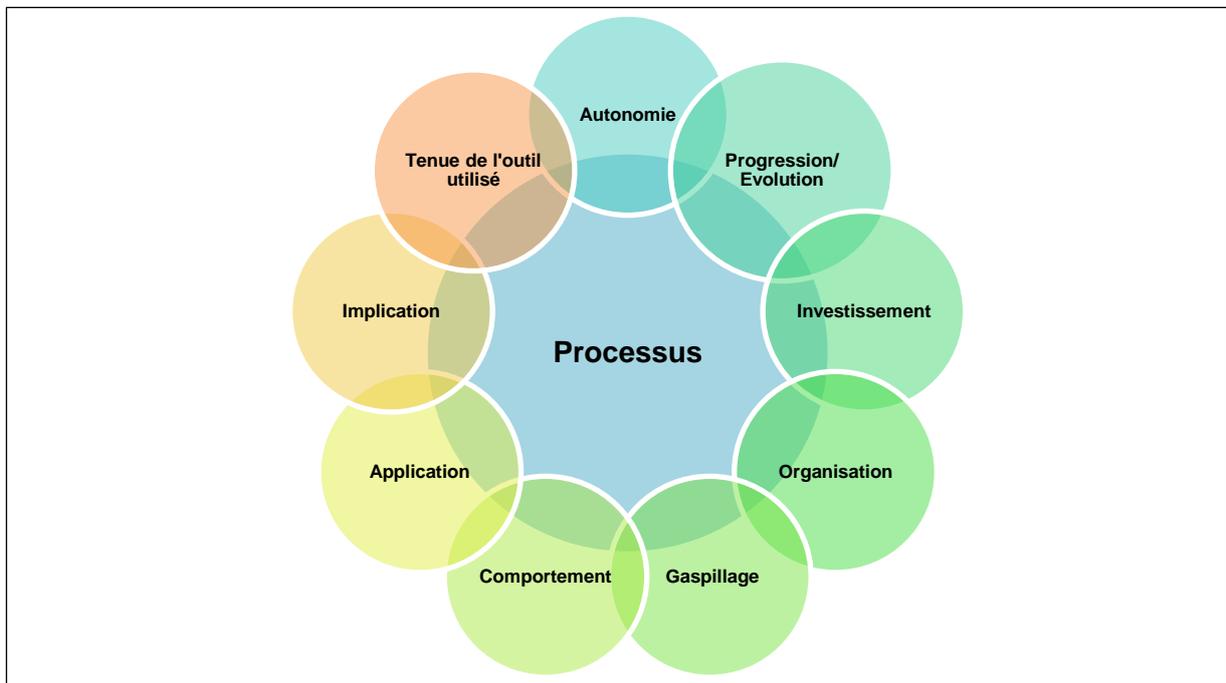


Figure 5 : La marguerite du processus

L'enseignant **B** est le seul qui inscrit le processus sous la forme d'un ou de plusieurs critères dans sa grille. « *Oui, c'est vraiment un critère. Donc par exemple, « je n'ai pas gaspillé les matériaux » ou « j'ai fait preuve d'autonomie ». Là c'est pas moi qui ai donné les consignes donc voilà. Mais je donne des consignes assez précises donc ils savent ce qu'ils doivent faire. S'ils viennent toutes les 30 secondes chez moi me redemander ou qu'ils n'ont pas respecté une des consignes données, ils perdent aussi des points par rapport à ça », Ens. B, l. 16 à 20.* L'enseignant **A** explique qu'il n'évalue pas le processus tel quel, mais que ce dernier se retrouve camouflé sous d'autres critères/indicateurs. « *Non, c'est pour ça c'est tellement subjectif. Si tu veux, par exemple ici : la composition est agréable et les éléments reconnaissables. Chez certains que je sais qu'ils peuvent et puis, que je vois que oui c'est aussi un comportement face au dessin, à l'activité. Je vais peut-être dire ok, ici je vais enlever un ½ point parce que, et je vais justifier. L'autre enfant qui s'est donné un mal fou et puis, qui a fait un immense progrès mais effectivement qui a des difficultés, il aura peut-être le même nombre de points », Ens. A, l. 47 à 52.* Le processus n'apparaît pas dans les grilles des enseignants **C ; E ; F ; H**. Pourtant, il influence la note ou l'appréciation mise dans le bulletin scolaire. « *Alors non... C'est ma collègue qui va plus regarder en bricolage car elles sont deux et c'est plus facile pour observer. Elle regarde l'autonomie, l'application. Et ça va plutôt influencer la petit coche dans le carnet », Ens. H, l. 89 à 91 ; « Voilà, pour mettre la note de bulletin, en fait, on les met ensemble. C'est vrai qu'on pondère aussi. Quand on va faire le bulletin, on regarde aussi comment ils sont en général. On regarde quand même si on pondère, est-ce que par rapport aux résultats qu'on a, ça correspond à ce qu'ils font d'habitude. Après c'est vrai qu'il y a peut-être de la pondération plus subjective, comme leur implication, est-ce qu'ils sont soigneux, etc. Ça compte aussi si on hésite entre deux choses (appréciations). On pondère quand même par rapport à ça », Ens. F, l. 204 à 210.*

4.2.2. Quelles sont les pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels ?

4.2.2.1. Types et fréquences

Notre recherche montre qu'outre le type sommatif, seul le type formatif est parfois utilisé par les huit enseignants primaires fribourgeois. La plupart des enseignants effectuent uniquement des évaluations de type sommatif, souvent par manque de temps. « *J'évalue que de manière sommative. Et puis, honnêtement, tu fais déjà tellement d'évaluations en français, mathématiques et environnement que (...)* », Ens. A, l. 242 à 243. Les enseignants (**C ; D**) effectuent principalement des évaluations formatives puisqu'ils travaillent en 1-2 HarmoS, un degré où le sommatif n'entre pas encore en compte. L'enseignant **D** déclare cependant, réaliser occasionnellement une évaluation sommative en fin de 2^{ème} HarmoS, juste avant le passage en 3^{ème} HarmoS. « *(...) l'évaluation sera formative aussi dans le but de relancer l'enfant dans une vision de perfectionnement (...)* », Ens. C, l. 97 à 98 ; « *(...) à la fin c'est peut-être une sommative avant d'aller en primaire* », Ens. D, l. 167. Seul l'enseignant **B** met en place des évaluations formatives et sommatives.

En constatant que la grande majorité des enseignants effectue uniquement des évaluations de type sommatif, nous nous sommes intéressées à leurs fréquences.

Tableau 13 : Fréquences des évaluations sommatives effectuées lors d'une année scolaire par les enseignants interrogés

Ens. A	Ens. B	Ens. C	Ens. D	Ens. E	Ens. F	Ens. G	Ens. H
2 à 3	6	-	(1)	4	4	2	6

L'enseignant **H** évalue chaque production réalisée de manière sommative (« Pour chaque dessin, je fais une grille comme ça. Parce qu'il y a des enfants qui vont bien réussir un dessin et moins bien un autre, (...) », *Ens. H, l. 127 à 128*) alors que d'autres enseignants en choisissent seulement un nombre restreint qu'ils pensent importants à évaluer (**A ; B ; G ; F**). « Je n'évalue pas forcément tous les dessins. Je n'évalue pas certains dessins comme par exemple, les cartes de Noël. Après il y a certains dessins, si je veux vraiment travailler une nouvelle technique et introduire quelque chose de nouveau, et puis que je fais tout ce processus, là je vais l'évaluer. Il y a d'autres dessins qui arrivent entre temps où là, je n'évalue pas forcément par exemple, travailler sur la perception. (...) Là, je vais plus discuter avec les élèves des proportions et de ce genre de choses-là mais je ne vais pas évaluer sachant qu'ils ont encore à évoluer au niveau cognitif là-dessus pour pouvoir produire quelque chose et puis, le but c'est de faire des améliorations et là, ce n'est pas d'évaluer directement », *Ens. B, l. 138 à 146*. De plus, une partie des enseignants prend en compte plusieurs dessins pour une seule et même note et/ou appréciation (**A ; E ; F**).

Pour effectuer l'évaluation sommative du panel de dessins chaque enseignant a effectué une grille évaluative, mais est-ce également le cas dans leur pratique habituelle ?

4.2.2.2. Outils évaluatifs

L'outil évaluatif le plus utilisé par les personnes que nous avons interrogées est la grille évaluative. Sur un total de huit enseignants, seuls deux enseignants ne l'utilisent pas. Ces derniers travaillent en 1-2 HarmoS. Ils justifient ce choix en expliquant que leurs évaluations sont formatives et qu'ils préfèrent donc entreprendre des observations. « Alors, honnêtement (rires), je ne vais pas avoir une grille. Je pense que c'est l'expérience qui fait beaucoup (...). Ça va être plus dans un regard, c'est vraiment des observations pas des grilles. Et puis, avec les années, j'arrive mieux à me dire où je vais et ce que je regarde », *Ens. C, l. 101 à 105*; « Oui, je les mets les uns à côté des autres pour voir la progression de l'élève et puis là, il y a aussi... Il y a un peu les mêmes critères : le coloriage. Il y a dans le bonhomme est-ce qu'il a mis des cheveux, des yeux, une bouche et un nez. Il y a un peu les mêmes critères sauf que je ne fais pas de grille, c'est vrai... que juste comme ça j'arrive à me dire... je n'ai pas besoin de faire de grille », *Ens. D, l. 148 à 152*.

Les six autres enseignants évaluent tous, à l'heure actuelle, à l'aide d'une grille. Pourtant, pour certains d'entre eux, cela n'a pas toujours été le cas. Ce changement réjouit la grande partie de ces enseignants, qui voit en cet outil évaluatif, une aide nécessaire. « Donc, je fais une grille et je note les tâches que j'ai demandées aux enfants. Puis, pour plus au moins chaque tâche, j'attribue des points. Ceci pour éviter que je regarde uniquement si le dessin me plaît ou ne me plaît pas ou encore s'il est bien colorié et bien soigné car moi je suis très attentive à ça », *Ens. H, l. 7 à 11*. L'enseignant **G** montre une

certaine retenue ainsi qu'un sentiment mitigé à l'égard de ce système : « (...) au début, quand j'ai commencé à enseigner, il n'y avait pas de grille d'évaluation. On faisait plus au feeling, à la comparaison. Et peut-être que maintenant ce qui a changé c'est qu'on se base sur des critères précis. Est-ce que c'est meilleur ou pas, c'est une bonne question ?! Parce que les critères ça nous permet de voir des choses, mais est-ce qu'on peut tout voir avec les critères ? Ça, c'est une autre question ?! Ça veut dire, est-ce que la méthode du feeling et de la comparaison est meilleure ou moins bonne ? C'est aussi un outil... Est-ce que mettre des critères, c'est meilleur ou moins bon ? C'est un outil, mais il y a des désavantages dans tous les outils et des avantages. Il faut en être conscient (...) », *Ens. G, I. 334 à 342*. Un seul évaluateur pense que la grille évaluative n'apporte aucune plus-value. « Il y a quelques années, je ne faisais même pas ça, des fois j'avais mes objectifs, c'étaient des brouillons puis souvent, en faisant mes points, je tombais sur la même note. En regardant le dessin, et puis en pensant à l'enfant et puis, en voyant le procédé et tout j'arrivais quasiment à évaluer, je ne dirais pas à la tête mais sans la grille (...) j'ai juste mis au propre ce que je faisais déjà à l'arrache », *Ens. A, I. 317 à 321 et I. 336*.

Diverses autres pratiques viennent enrichir l'utilisation de ces grilles :

- Des observations du processus : « (...) j'ai toujours une feuille à disposition où j'écris : attention gaspillage de peinture, a voulu représenter ça, a rencontré un souci parce que parfois ça arrive qu'il y ait des accidents. J'ai eu le cas pour mes cartables où il y a un élève qui a renversé le pot de peinture et c'est tombé sur son cartable et puis, la personne elle a une tâche au milieu de son cartable et puis après, s'il perd des points à cause de ça, ce n'est pas le but non plus », *Ens. B, I. 121 à 125*.
- Des remarques ajoutées sous la grille évaluative : « Oui, alors je pourrai l'utiliser pour écrire, par exemple : BRAVO pour ton implication, BRAVO pour ta créativité ou « X » pourrait s'investir davantage... est vite satisfait de lui... (...) souvent aussi pour justifier un peu le résultat. Si tout à coup, je mets un 4,5, je trouve qu'une petite remarque pour expliquer le pourquoi du 4,5 est intéressante... », *Ens. E, I. 218 à 222*.
- Un double regard : « Parfois, je prenais les dessins à la maison et les montrais à mon ami qui a plus ce côté artiste. J'aime bien de temps en temps bénéficier d'un autre avis, mais je ne peux pas le faire tout le temps. Ça prend déjà énormément de temps », *Ens. H, I. 135 à 137*.

Ces grilles évaluatives, que deviennent-elles ? Sont-elles communiquées ?

4.2.2.3. Communication de la grille évaluative

Nous avons observé que les huit enseignants s'accordent sur le fait qu'il est indispensable d'expliquer aux élèves, à l'avance, les critères d'évaluation, soit par oral (« Oui, voilà ! Oui je leur dis toujours sur quoi je vais évaluer leur dessin », *Ens. H, I. 42* ; « Je ne leur donne pas la grille, mais je leur dis : Voilà, dans votre dessin il doit y avoir ça. Par exemple, s'il doit y avoir des techniques alors vous devez utiliser ça. Oui, ils sont quand même au clair. Comme c'est des petits, ils n'ont pas vraiment la grille d'objectifs », *Ens. F, I. 180 à 183*.) ou en leur fournissant la grille évaluative telle quelle : « Au moment de présenter le dessin aux élèves, je présente la grille d'évaluation et ils ont la grille d'évaluation à l'écrit. Donc ils savent clairement sur quoi ils sont évalués et puis quelles sont les attentes », *Ens. B, I. 87 à 89*. Un enseignant déclare encore expliquer aux enfants les éléments qui vont être évalués sans pour autant leur dire que le travail sera noté : « À aucun moment, je ne leur dis : Ecoutez là, je vais évaluer ! Il y a le résultat final, il y a

le dessin qui a été fait et je regarde ce qui a été produit. Mais à aucun moment, je leur mets cette pression de là, vraiment, je vais évaluer. Vous devez colorier hyper bien. [Mais est-ce que vous dites quand même aux enfants ce qui est attendu ?] Alors oui, bien sûr », Ens. E, l. 194 à 198.

En revanche, la communication de la grille évaluative aux parents des élèves, suscite des avis controversés. La majorité des enseignants qui a participé à notre recherche le fait, certains parce qu'ils y sont **favorables** (B ; H ; E ; F) d'autres par **contrainte** (A ; G) (harmonisation du cercle scolaire et/ou directives). Plusieurs enseignants mettent en évidence l'existence d'une certaine tension face à cette question. En effet, certains de leurs collègues seraient totalement **contre** cette manière de procéder. Le tableau 14 fournit des propos explicites de ces divers points de vue.

Tableau 14 : Communication de la grille d'évaluation aux parents des élèves

Enseignants qui...		
...communiquent la grille aux parents (favorables)	...communiquent la grille aux parents (par contrainte)	... ne communiquent pas la grille aux parents (défavorables)
<i>« Ils reçoivent la grille. Je trouve que c'est important que les parents sachent à quoi correspond le résultat (...) », Ens. H, l. 131 à 132.</i>	<i>« Sinon j'aurais continué à ne pas les donner. (...) la note tombait dans le carnet. Si les parents avaient besoin d'explications, j'avais tout ce qu'il fallait à leur donner, mais je ne donnais pas parce que je trouve que ces grilles ne sont pas bien comprises. Si je te montre ça : (se met dans la peau d'un parent qui parle) mais moi je trouve qu'elle sort de l'ordinaire la maison de mon enfant, sur quoi elle se base pour mettre 0.5 points ? », Ens. A, l. 215 à 219.</i>	<i>« Ils la reçoivent, ils la voient ... C'est comme ça. Il y a des collègues qui ne sont pas du tout d'accord avec ma manière de faire qui disent que c'est tendre le bâton pour se faire taper sur les doigts », Ens. B, l. 208 à 210.</i> <i>« Il y a des collègues qui ne font pas de grille et qui mettent les dessins devant eux en mettant une note un peu comme ça... Pour moi ce n'est pas suffisant », Ens. H, l. 132 à 134.</i>

Les deux enseignants travaillant dans les degrés 1-2 HarmoS ne fournissent pas les grilles évaluatives aux parents puisqu'ils n'en font pas. En revanche, ils préfèrent utiliser des exemples concrets (productions des enfants) pour appuyer leur choix au niveau de l'appréciation lors d'un entretien. *« (...) quand on communique aux parents, quand on a quelque chose à annoncer d'un point de vue plastique on va plutôt montrer des exemples directement », Ens. C, l. 136 à 137 ; « Non, mais c'est vrai qu'on voit les parents en entretien et puis là, souvent je compare aussi les Arts visuels, pour montrer les progrès que l'enfant a faits et qu'est-ce qu'il lui faudrait encore. Donc ça, c'est plutôt lors d'un entretien qu'on fait en première année infantine ou en deuxième année infantine pour parler aux parents de ce qu'il y aurait encore à améliorer », Ens. D, l. 211 à 214.*

L'attribution des notes ou des appréciations comportent également des différences. Six évaluateurs avouent être moins sévères et attribuer des notes plus généreuses dans le domaine des Arts visuels que dans les branches principales. Seul l'enseignant **B** exprime son désac-

cord avec cette façon de procéder et affirme évaluer la discipline des Arts visuels au même titre que celles des branches principales. L'enseignant **G**, quant à lui, présente des propos équivoques : d'abord, il dit qu'il est très rare qu'il attribue une note inférieure à 4 à l'un de ses élèves, mais, ensuite, il affirme ne jamais surévaluer. La figure 6 illustre ces diverses tensions.



<p>« D'ailleurs je ne mets jamais en dessous de 4.5, je ne peux pas ! », Ens. A, l. 186 à 187.</p> <p>« (...) c'est rarement avec grandes difficultés », Ens. C, l. 125.</p> <p>« Non, je n'ai jamais mis je crois. Non, je n'ai jamais mis dans cette rubrique-là, même qu'il y a des élèves qui ont vraiment de la peine », Ens. D, l. 199 à 200.</p> <p>« Je crois que je n'ai jamais mis de notes en dessous de 4 », Ens. E, l. 137.</p> <p>« C'est hyper rare, faudrait vraiment que... (...) je ne suis pas sûre que ça me soit déjà arrivée », Ens. F, l. 244.</p> <p>« Alors, au niveau de la pondération positive, c'est-à-dire que pour moi, où un élève s'est appliqué, on va dire qu'il part de 4. Pour moi, c'est ça la pondération positive. Pour moi, un bricolage qui a été fait correctement, il part de 4. Sa note minimale, c'est 4 et puis après, sa note se sera entre 4 et 6 », Ens. G, l. 230 à 233.</p> <p>« (...) mais je dis franchement, on a jamais mis insuffisant, mais on a quand même eu des enfants qui auraient mérité mais qu'on n'a pas mis. Mais on a de la peine à mettre », Ens. H, l. 65 à 67.</p>	<p>« (...) mais je n'hésiterais pas à le faire car c'est la même chose pour une autre discipline, (...) c'est un peu le regard de la HEP qui est un peu ancré en moi (...) on évalue le chant, les Arts visuels, les AC&M au même niveau que des maths, du français, de l'allemand, ça n'a pas une valeur moindre même si c'est une branche secondaire et puis, il n'y a pas de raison que tous les élèves aient entre 5 et 6 dans ces branches-là. Pour moi c'est la même chose. Et puis justement, ça permet de valoriser, enfin moi je vois ça de ce point de vue là, ça permet de valoriser les enfants qui ont de la peine en maths, en français ou encore en allemand. Eux, peut-être qu'ils sont plus doués dans les branches secondaires. Cela permet de les valoriser. Si tout le monde a 5,5-6 de toute façon, là ils ne sont pas valorisés non plus », Ens. B, l. 190 à 200.</p> <p>« C'est sûr, qu'il y a des enfants qui ont plus de difficultés en dessin. Mais en même temps, il y en a qui ont des difficultés en maths et ce n'est pas pour autant que je vais commencer à les sous-évaluer. En dessin, c'est la même chose. Celui qui a des difficultés, je ne vais pas commencer à le sous-évaluer ou à le surévaluer parce que j'estime, qu'il a de la difficulté en dessin, c'est une chose. Mais, sa note doit refléter son niveau », Ens. G, l. 246 à 250.</p>
--	---

Figure 6 : Notes et/ou appréciation de la discipline des Arts visuels en comparaison des disciplines principales

Cette tendance se retrouve-t-elle lors du choix de la note ou de l'appréciation dans le bulletin scolaire ?

4.2.2.4. Bulletin scolaire

Pour mettre la note ou l'appréciation dans le bulletin scolaire, le terme « pondération » est apparu à plusieurs reprises. La majorité des enseignants interrogés n'effectue pas de calculs savants. Ils pondèrent de manière positive ou négative. Pour cela, ils s'appuient sur les productions réalisées par les enfants ainsi que sur les diverses observations relevées à propos

des élèves lors des heures dédiées à la discipline des Arts visuels. « *Je pondère, pas toujours positivement, je pondère négativement à cause du comportement qui a un lien avec le dessin comme l'investissement et la prise en compte des remarques* », *Ens. A, I. 209 à 210*. La minorité des enseignants sondés pondère également, mais d'une manière toujours positive.

Deux enseignants disent procéder par moyenne. « *Moi j'ai les appréciations. J'écris à chaque fois les appréciations avec pour m'aider la note à quoi ça correspond donc 5,5, 6, 5, etc. Après, je fais une moyenne et puis, je pose mon appréciation par rapport à la moyenne obtenue des différents dessins évalués* », *Ens. B, I. 150 à 152* ; « *Pour chaque dessin, je fais une grille. Parce qu'il y a des enfants qui vont bien réussir un dessin et moins bien un autre, donc ça fait une sorte de moyenne* », *Ens. H, I. 127 à 128*. Pourtant, ces deux mêmes enseignants ont des propos contradictoires puisqu'ils déclarent tout de même porter une attention particulière aux comportements de leurs élèves.

Pour terminer la présentation et l'analyse des résultats de notre recherche, nous mettons en évidence les divers sentiments qu'éprouvent ces enseignants primaires face à l'évaluation sommative en Arts visuels et également le sens qu'ils donnent à cette pratique.

4.2.3. Quels sentiments éprouvent les enseignants primaires fribourgeois vis-à-vis de l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels et quel sens lui donnent-ils ?

Nous pouvons relever un fort sentiment d'inconfort à l'égard de l'évaluation sommative de cette discipline chez cinq enseignants. Celui-ci est engendré selon ces derniers, par trois facteurs principaux :

La subjectivité : « *(...) si vous évaluez les dessins, vous n'aurez pas la même chose que moi, même en ayant les mêmes grilles d'évaluation. Donc, il y a quand même cette part de subjectivité qui est tout de même plus difficile à gérer, plus que pour des maths ou c'est faux, c'est faux et c'est juste, c'est juste. On peut apprécier différemment* », *Ens. B, I. 213 à 215*.

Le fait de devoir mettre des notes : « *Ce qui me dérange c'est les chiffres. (...) Ce que j'aimerais, c'est faire un entretien avec chaque enfant quand ils sont assez grands. Tu leur fixes des objectifs, lui aussi se trouve des objectifs et puis, on travaille dans ce sens-là. Du coup, il est très valorisé. Tu vois, je veux dire quand tu parles à un enfant, tu discutes de son dessin, tu lui poses un 4 ou tu lui dis alors il y a ça et ça à améliorer, comment on pourrait faire pour que ce soit plus si ou plus ça... L'enfant il part complètement différemment* », *Ens. A, I. 269 à 270 et I. 274 à 279*.

Le manque d'informations au niveau du cadre et de la formation : « *Je fais au feeling. Puis, si des stagiaires viennent me demander : « Mais comment tu évalues le dessin ? ». Je vais être embêtée. La recherche que vous faite est géniale, ça m'intéressera de la lire à la fin. Je vais dire franchement que c'est super difficile. Je ne suis pas du tout à l'aise. Il y a des objectifs dans le PER, mais après il faut atteindre, mais comment ? Quelle importance tu mets plus là ou plus là ? Ce n'est pas du tout clair* », *Ens. A, I. 309 à 313* ; « *On en a beaucoup parlé en troisième année de la HEP. (...) mais je pense que pour s'approprier vraiment l'évaluation, ça prend énormément de temps si l'on veut faire une évaluation en ordre. (...) Et puis, pour peut-être mieux se l'approprier*

dans les différentes branches justement, comme pour les Arts où c'est un peu plus compliqué à mettre en place, je pense que ça aurait été intéressant d'avoir plus de possibilités de l'utiliser, de l'utiliser plusieurs fois en stage, de le faire évoluer dans les différents stages et puis, de justement avoir les différentes branches », Ens. B, l. 224 à 234. Ce dernier facteur présente deux pôles sous tensions. D'un côté, il y a un désir d'obtenir plus de précisions et d'être de cette manière mieux orienté, mais, de l'autre côté, la peur de perdre une certaine part de liberté se fait sentir : « (...) cette rigidité ne me plaira peut-être pas forcément, la liberté s'en ira avec ça aussi. Ce qu'on a maintenant ça me convient tout à fait, personne ne vient contrôler, je fais ce que je trouve bien ainsi qu'au plus proche de ma conscience. Si le cadre devient plus rigide, je n'aurai plus cette part de liberté », Ens. A, l. 314 à 317.

Sur les trois enseignants se sentant le plus à l'aise avec l'évaluation des Arts visuels, deux **(C ; D)** travaillent à l'école infantine et n'attribuent de ce fait, aucune note chiffrée. « *Pour mon degré, je me sens très à l'aise par rapport à ce que j'ai reçu. Cette branche fait aussi partie de celles où je me sentais le plus à l'aise dans ce que j'attendais (...) », Ens. C, l. 257 à 258. Le troisième enseignant (E) affirme aimer évaluer dans cette discipline car il éprouve du plaisir à l'enseigner. « (...) j'aime assez. Essentiellement, parce que j'aime bien le donner à la base. En général, j'aime aussi bien l'évaluer. (...) et puis, je trouve que c'est aussi une branche qui est sympa où les enfants ont du plaisir. (...) c'est une branche plaisir, j'ai dû plaisir à la donner », Ens. E, l. 345 à 351.*

Malgré que les Arts visuels soient considérés par tous les enseignants comme une branche secondaire, n'ayant de ce fait pas d'impact sur le passage des élèves au degré suivant (« (...) ça fait quand même partie des branches secondaires. Ce n'est pas une branche dans laquelle l'enfant doit avoir 4 pour passer l'année », Ens. H, l. 124 à 125), la totalité des enseignants partage un sentiment identique quant à de son importance. Ils expriment tous un avis similaire : s'il faut évaluer, alors, il faut le faire pour toutes les branches. Cette évaluation permet, selon les enseignants, une valorisation des capacités de chaque enfant. En effet, un élève peut rencontrer des difficultés dans les branches principales mais avoir de la facilité dans le domaine des Arts visuels et inversement : « *D'après moi, il y a aussi des enfants qui doivent être reconnus là, car ils sont absolument géniaux et peut-être qu'ils ont plus de difficultés dans des branches dites cognitives. Et dans l'autre sens, avec des enfants qui vont extrêmement bien mais qui n'attachent aucune importance à tout ce qui est artistique. Il faut l'évaluer ! », Ens. C, l. 282 à 286. Plusieurs enseignants pensent que l'idéal serait de ne pas évaluer du tout, dans aucune discipline et à la place, d'effectuer des pointages dans le but de soutenir les élèves dans leur progression. Cependant, ils sont conscients de l'utopie de cette vision.*

Il y a un point sur lequel les huit enseignants s'accordent parfaitement : l'enseignement des Arts visuels est nécessaire au développement et à l'épanouissement des enfants et ne doit pas être négligé au détriment d'autres branches. « (...) pour leur développement à l'âge qu'ils ont maintenant c'est très important. D'ailleurs, je ne rogne jamais ou presque jamais sur le dessin. (...) Ça fait partie de leur épanouissement, quand on a la leçon de dessin ils ont le sourire jusque-là », Ens. A, l. 291 à 299. L'évaluation de cette discipline est primordiale car elle permet de la valoriser. En effet, selon

l'enseignant **C** les Arts visuels seraient trop souvent mis aux oubliettes. « *Je partirais plutôt dans l'autre sens, en disant que j'aurai peur qu'on ne l'évalue pas et qu'il devienne accessoire... Je suis frappée de voir qu'il y a très peu de changements de dessins dans les affichages des corridors en primaire, plus on grandit, moins il y a d'importance donnée. L'évaluation, elle a un sens pour donner de la valeur à ce qui est fait (...). De plus, ces branches artistiques sont au service de celles plus cognitives donc je pense que j'aurais peur que si on ne l'évalue plus, la branche des Arts visuels deviendrait plus nécessaire et défendable* », *Ens. C, l. 278 à 288.*

Le tableau 15 propose une vue d'ensemble des principaux résultats de ce chapitre.

Tableau 15 : Synthèse des principaux résultats du chapitre 4.3

Qu'évaluent les enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels ?	
<ul style="list-style-type: none"> • La majorité des enseignants interrogés évalue le produit fini et le processus. • Deux enseignants évaluent uniquement le produit fini. • Personne n'évalue uniquement le processus. • Le processus englobe différents aspects. • Le processus se retrouve sous forme de critères/indicateurs dans une seule grille évaluative. • La majorité des enseignants l'utilise essentiellement afin de pondérer la note et/ou l'appréciation située dans le bulletin scolaire. 	
Quelles sont les pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels ?	
Type évaluatifs : <ul style="list-style-type: none"> • La majorité des enseignants effectue uniquement des évaluations de type sommatif. • Deux enseignants effectuent principalement des évaluations de type formatif (enseignants qui travaillent en 1^{ère} et 2^{ème} Har-moS). • Un seul enseignant effectue des évaluations sommatives et formatives. 	Fréquences : <ul style="list-style-type: none"> • Différentes fréquences, trois causes : <ol style="list-style-type: none"> 1. certains enseignants évaluent tous les dessins. 2. d'autres évaluent seulement des productions précises. 3. une partie des enseignants regroupe divers dessins afin de former une note ou une appréciation.
Grille évaluative : <ul style="list-style-type: none"> • La majorité des enseignants utilise la grille évaluative. • Cette pratique est nouvelle pour certains enseignants. • Les deux enseignantes exerçant dans les degrés 1-2 Har-moS ne l'utilisent pas. • La plupart des enseignants effectuent des grilles évaluatives car ils trouvent que cette dernière est indispensable et permet une meilleure objectivité. • Seul un enseignant affirme que la grille n'apporte aucune plus-value. 	Communication de la grille : <ul style="list-style-type: none"> • Tous les enseignants interrogés communiquent la grille évaluative à l'avance à leurs élèves : en leur fournissant la grille telle quelle ou de manière orale. • Tous les enseignants interrogés fournissent la grille évaluative aux parents. La majorité d'entre eux y est favorable et la minorité la donne par contrainte. • Certains enseignants affirment encore qu'ils ont des collègues qui sont totalement contre cette diffusion.

Quels sentiments éprouvent les enseignants primaires fribourgeois vis-à-vis de l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels et quel sens lui donnent-ils ?	
Sentiments : <ul style="list-style-type: none">• La majorité des enseignants éprouve un sentiment d'inconfort, les principales causes sont :<ol style="list-style-type: none">1. la subjectivité2. le fait de devoir mettre des notes chiffrées3. le manque d'informations au niveau du cadre (ambivalence → ils apprécient tout de même cette part de liberté).	Sens : <ul style="list-style-type: none">• La majorité des enseignants affirme qu'il est important d'évaluer les Arts visuels pour deux raisons principales :<ol style="list-style-type: none">1. cette branche est primordiale pour le développement de l'enfant.2. afin de valoriser les élèves ayant des difficultés dans les branches principales.• La majorité des enseignants sondés ne met pas de notes en dessous du seuil de suffisance, afin de valoriser les enfants. Seul un enseignant n'hésite pas à le faire comme il le ferait pour des évaluations dans les branches principales.

Grâce à la présentation ainsi qu'à l'analyse des résultats de notre recherche, des réponses ont pu être apportées à nos principales questions. Cependant, ces dernières ne peuvent être généralisées puisque notre méthode de recherche comporte certaines limites à ne pas ignorer. Celles-ci sont soulevées au chapitre suivant. Dans ce dernier, nous explicitons également la portée des résultats qui nous semblent être les plus importants et les plus intéressants. Pour ce faire, nous établissons des liens avec certains concepts théoriques exposés dans la deuxième partie de notre travail de diplôme.

5. Interprétation et discussion des résultats

Les résultats obtenus lors de notre recherche apportent de nombreuses informations concernant les pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans le domaine des Arts visuels. Toutefois, nous sommes conscientes de l'influence potentielle de certains éléments sur ces résultats. Notre récolte d'informations n'est pas exhaustive puisque de nouveaux éléments sont apparus à chaque entretien. Ajoutons à cela que dans l'échantillon d'enseignants interrogés aucun n'exerce dans les degrés de 7^{ème} et 8^{ème} HarmoS. De plus, la tâche que les huit enseignants ont effectuée (évaluer un panel composé de treize dessins), concerne des dessins précis, réalisés à partir d'une consigne particulière. Par conséquent, les résultats auraient certainement été différents si le panel représentatif et/ou la consigne avaient été autres. Malgré cela, la richesse des huit entretiens n'est en aucun cas remise en question. Ces derniers sont précieux et permettent une vision pertinente. En d'autres mots, ils sont, selon nous, le reflet d'une certaine réalité concernant les pratiques évaluatives des enseignants fribourgeois dans le domaine des Arts visuels.

Revenons à la question principale de notre travail de diplôme : « *Comment les enseignants fribourgeois évaluent-ils les Arts visuels à l'école primaire ?* ».

Premièrement, nous avons été étonnées par le fait, qu'un seul enseignant, mis à part les enseignants exerçant en 1-2 HarmoS, affirme mettre en place outre des évaluations de type sommatif, des évaluations formatives. Rappelons que selon Talbot (2009), l'évaluation formative consiste à mettre en évidence les difficultés des élèves, lors d'un apprentissage, afin d'y remédier. Nous pensons que les huit enseignants que nous avons questionnés, utilisent tout de même cette forme d'évaluation sans en être réellement conscients. Voici deux exemples qui soutiennent notre hypothèse : les remarques faites par un enseignant à ses élèves lors du processus de réalisation afin qu'ils puissent améliorer leur travail et ainsi, surmonter leurs difficultés et la fréquence des évaluations sommatives mises en place au cours d'une année scolaire. En effet, la majorité des huit enseignants n'évalue pas tous les dessins. Nous pouvons alors supposer que les dessins non-évalués possèdent, en réalité, une fonction formative.

Dans un deuxième temps, nous constatons que pour évaluer de manière sommative, la grille évaluative est l'outil le plus utilisé. Les deux seuls enseignants qui ne l'utilisent pas dans leurs pratiques habituelles, exercent dans les degrés de la 1^{ère} à la 2^{ème} HarmoS et évaluent, de ce fait, principalement de manière formative. On peut alors penser que ces résultats sont dus au fait que les enseignants suivent le cadre référentiel de la Direction de l'instruction publique de la culture et du sport (DICS) et du Service de l'enseignement obligatoire de la langue française (SEnOF), qui stipule que l'évaluation des Arts doit être critériée. Pourtant, l'utilisation de ces grilles d'évaluation ne semble pas pour autant garantir l'harmonisation des pratiques évaluatives dans le domaine des Arts visuels. En effet, ces grilles ne paraissent pas assurer la mise en place d'une évaluation critériée puisque la majorité des enseignants interrogés avoue procéder par comparaison. Roegiers (2004) dirait alors, qu'ils mettent en place des évaluations dites normatives. Cette observation confirme la tendance générale que possèdent souvent les enseignants à comparer les performances des élèves les unes avec les autres (Crahay, 2003 ; Leclercq et al., 2004 ; Gérard, 2002).

Ensuite, nous avons été particulièrement frappées par la similitude (désir d'évaluer sous forme d'objectifs précis) des grilles évaluatives utilisées par l'ensemble des enseignants dans le domaine des Arts visuels avec celles permettant d'évaluer des savoirs précis liés, par exemple, aux mathématiques ou encore au français. Nous aurions pensé que les grilles réalisées par les enseignants possèderaient davantage de similitudes avec celles proposées par Gérard et Van Lint-Muguerza (2000) cités dans Gérard (2007) pour évaluer des tâches complexes. La majorité des enseignants interrogés relève des différences capitales entre

l'évaluation de dessins d'élèves et celle concernant des savoirs précis tels que la conjugaison ou encore l'addition. Même si la plupart des enseignants utilisent des critères/indicateurs, ceux-ci sont mélangés et portent des appellations erronées telles que « objectifs » ou encore « tâches ». Ces constatations laissent penser qu'il existe un désir d'harmonisation entre les grilles construites par les enseignants dans toutes les branches disciplinaires. Il est alors possible que certaines difficultés éprouvées par les enseignants lors d'évaluations de productions d'élèves en Arts visuels soient liées à la conception de leurs grilles. En effet, selon Gérard (2007), ce sont les critères qui devraient être évalués et non les indicateurs qui servent de précisions à l'évaluateur qui saura alors, sur quel aspect porter son attention afin d'attribuer, au mieux, les points correspondant au critère évalué. Au sein des huit grilles évaluatives, nous avons observé des indicateurs et des critères isolés. Ainsi, certains aspects très précis sont évalués (les indicateurs) et aucune information n'accompagne d'autres aspects, qui eux, sont larges (les critères). Les difficultés éprouvées par la majorité des enseignants à évaluer « le soin » et/ou « la créativité », pourraient alors, peut-être, en partie s'expliquer, par un manque de précision (Qu'est-ce qui est pris en compte dans ce critère ?). Les aspects plus précis (les indicateurs) ont, quant à eux, posé peu de problèmes aux évaluateurs. Ils étaient généralement d'ordre quantitatif (Roegiers, 2005) et se rapportaient souvent à la consigne (exemple : utiliser au minimum deux techniques différentes, insérer des murs, une porte, des fenêtres et une cheminée). Néanmoins, nous pouvons penser que ces derniers, comme le stipulent Gérard et BIEF (2009), pénalisent certains enfants par leur précision qui emprisonne l'évaluation sans prendre en compte les diverses démarches utilisées par les élèves. Ces différences dans la conception des grilles évaluatives, pourraient, selon nous, être l'une des conséquences des directives peu précises fournies par la DICS et le SEnOF (2014). Comme mentionné dans notre cadre théorique, seuls trois points apportent des précisions concernant l'évaluation dans le domaine des Arts. Ces divergences pourraient également être à l'origine des notes très variées données par chaque enseignant aux dessins constituant le panel.

Nous poursuivons l'interprétation et la discussion de nos résultats en revenant aux notes attribuées par chaque enseignant aux treize dessins. L'échantillon de notes très varié et dépendant de chaque évaluateur, ne nous a pas étonnées. En revanche, nous pensions que les écarts seraient moins conséquents et qu'ils incarneraient le résultat d'un biais majeur de l'évaluation mis en évidence par la docimologie (Crahay, 2003 ; Leclercq et al., 2004 ; Gérard, 2002) : la loi de Postumus et sa courbe de Gauss. Pourtant, elles n'entrent pas toujours en compte. Dans le cas de notre recherche, la courbe de Gauss se dessine de manière nette chez deux enseignants uniquement puisqu'ils ont attribué très peu de mauvaises notes et très peu de notes excellentes. Suite à cette constatation, nous nous sommes posé la ques-

tion suivante à propos de la courbe de Gauss : peut-elle apparaître si les notes octroyées par les enseignants se situent uniquement au-dessus du seuil de suffisance ? Dans la majorité des cas, cette courbe n'est pas présente. Pourtant, elle apparaît tout de même chez un des enseignants interrogés qui a reproduit la courbe avec une note minimale de 4,5. La courbe se retrouve alors décalée. Nous soulignons donc que même les enseignants qui n'ont attribué aucune note en dessous du seuil de suffisance peuvent être soumis à la loi de Postumus.

Cette tendance marquée à noter de manière plus généreuse la discipline des Arts visuels par rapport aux disciplines principales est étonnante, alors que dans les directives, il n'est nullement stipulé que les notes attribuées en Arts visuels doivent se situer au-dessus du seuil de suffisance. En revanche, la DICS et le SEnOF (2014) conseillent une pondération dite positive. Il serait alors possible que cette dernière influence les enseignants dans l'octroi de notes plus clémentes. Il se pourrait également que la pondération positive ne soit pas réellement comprise par la totalité des enseignants sondés et qu'elle se retrouve alors associée au fait de ne pas attribuer de notes en dessous du seuil de suffisance. La justification donnée quant à cette pratique par la majorité des enseignants interrogés est, cependant, toute autre. Ils expliquent ne pas vouloir pénaliser les enfants dans cette branche, mais, au contraire, désirer les valoriser. De plus, ces notes et/ou appréciation n'influencent que très peu le maintien dans le cycle ou le passage au cycle suivant. La grande majorité des enseignants questionnés affirme encore que l'évaluation de cette discipline est importante puisque qu'elle permet de souligner les capacités des enfants éprouvant des difficultés dans d'autres domaines disciplinaires. Un enseignant relève même une question intéressante qui mériterait d'être, selon nous, approfondie : il se demande si le fait d'octroyer une bonne note à tous permet réellement une valorisation. Comme Lagoutte (2008) le met évidence, nous nous demandons si une évaluation trop positive n'aurait pas comme conséquence une réalité biaisée.

L'effet Postumus se manifeste peu dans les notes accordées par les huit enseignants aux treize dessins qui constituent le panel représentatif. En revanche, l'évaluation dans le domaine des Arts visuels semble être sujette à de nombreux biais. L'un d'entre eux, qui s'avère être l'un des effets principaux influençant la notation (Leclercq et al., 2004) a particulièrement retenu notre attention : la différence entre les correcteurs. Nous l'avons, dans un premier temps, relevé dans les notes attribuées aux dessins du panel par chaque enseignant. Ce biais est également ressorti dans les propos des huit évaluateurs qui l'associent essentiellement à la subjectivité. Selon une grande partie des enseignants avec lesquels nous avons collaboré, cette dernière est l'une des difficultés majeures qu'ils rencontrent lors de l'évaluation de productions en Arts visuels. Gaillot (1997), met en évidence l'inévitabilité de

cette part de subjectivité. Les huit enseignants semblent partager ce point de vue. La plupart d'entre eux, paraissent, en revanche, vouloir la minimiser par la mise en place d'un dispositif rigoureux comme suggéré par Gérard (2002). Pour permettre une meilleure objectivité, ils disent donc s'appuyer sur la grille évaluative comme le conseille De Landscheere (1992), tout en essayant de mettre leurs sentiments personnels de côté. Mais est-ce réellement possible ? Nous pensons qu'une objectivité complète est difficile à atteindre. La diversité des notes attribuées par les huit enseignants, confirme les propos d'Hadji (1992) qui explicite le fait que chaque enseignant possède un référent (un modèle idéal que l'évaluateur utilise comme la norme à atteindre) unique. La créativité, constitue, selon nous, un exemple pertinent. Elle est évaluée par une grande majorité des enseignants, en revanche, les appellations qui la désignent et le poids qui lui est accordé sont très différents. Nous pouvons alors supposer, que les enseignants ne la définissent pas de la même façon et de ce fait ne l'évaluent également pas de la même manière. Comme le relève Edwards (2010), la définition de la créativité serait propre à chaque individu. Ces diverses constatations ont soulevé une autre interrogation : est-ce les difficultés éprouvées par les enseignants dans l'évaluation sommative de produits finis en Arts visuels qui les poussent à accorder une grande importance au processus ?

Nous avons été très surprises de l'importance accordée par les enseignants à ce dernier. Le produit fini semble à lui seul, ne pas suffire. La grande majorité des participants à notre recherche partage ainsi les idées de Gaillot (2009) et Lagoutte (1990) qui accordent une place fondamentale au processus. Celui-ci est très large et comporte, selon les huit évaluateurs, de nombreux aspects. Deux questions nous sont alors venues à l'esprit : le processus est-il également pris en compte dans les autres branches principales ? Pourquoi seul un enseignant le fait-il apparaître habituellement dans ses grilles évaluatives d'Arts visuels ?

Ces multiples observations pourraient remettre en question la fiabilité, la pertinence et la validité que devrait posséder une évaluation de type sommatif (De Ketele et Roegiers 1996, cités dans Gérard et BIEF, 2009). En effet, les outils évaluatifs que nous avons récoltés ne relèvent pas tous les aspects évalués par les enseignants. Par exemple, la créativité et/ou le processus se retrouvent parfois dissimulés sous d'autres critères/indicateurs. Est-ce pour cela que certains enseignants ne désirent pas communiquer leurs grilles évaluatives aux parents des élèves ? On peut alors se demander si c'est un manque de confiance vis-à-vis des outils évaluatifs réalisés par les enseignants qui serait à l'origine de cette décision.

L'évaluation sommative dans la discipline des Arts visuels suscite pour une grande partie des huit enseignants sondés, de nombreuses interrogations et implique un fort sentiment d'inconfort. Comment faire pour les minimiser ? La première solution à laquelle nous avons

pensé concerne le cadre référentiel. Il pourrait être mieux détaillé. Pourtant, les enseignants nous ont fait part de leur désir de conserver cette part de liberté tant appréciée. Ainsi, nous pensons qu'il serait judicieux de fournir aux enseignants non pas des règles strictes à suivre à la lettre, mais de leur apporter des conseils. Par exemple, ces derniers pourraient se situer au niveau de l'évaluation de tâches complexes ou encore au sujet des critères/indicateurs à prendre en compte et du poids à accorder à chacun d'entre eux. En effet, nous avons relevé une différence relativement marquée dans l'attribution des points aux niveaux des critères/indicateurs « artistiques » et « plastiques » (Gaillot, 1987). Il serait aussi important de porter une attention particulière à la manière d'évaluer les critères « artistiques » qui laissent apparaître, selon les propos des huit enseignants, une certaine part de subjectivité.

Malgré ces divergences liées à l'évaluation sommative des Arts visuels, nous avons observé un élément sur lequel tous les enseignants interrogés s'accordent : le sens de cette discipline. Nous remarquons que les études menées à la fin du 19^{ème} siècle par certains psychologues qui relevaient l'importance du dessin dans le développement de l'enfant, semblent toujours être d'actualité (Zottos et Renevey Fry, 2006).

Nous arrivons au terme de notre travail de diplôme. Afin de le conclure, nous commençons par relever la portée de nos résultats. Nous effectuons ensuite une mise en évidence de ses points forts ainsi que de ses points faibles. Notre conclusion permet aussi de proposer des suggestions d'approfondissement en ce qui concerne certains aspects de notre recherche. Puis, une réflexion menée à propos des liens tissés entre notre étude qualitative et notre pratique professionnelle est exposée. Finalement, nous relevons les diverses compétences que nous avons développées et/ou consolidées lors de la réalisation de ce travail.

6. Conclusion

Les résultats que nous avons obtenus enrichissent le domaine de la recherche au niveau de l'évaluation puisque cette dernière est très peu abordée en Arts visuels. En effet, jusqu'à présent, la majorité des recherches réalisées au sujet de l'évaluation s'est davantage concentrée sur les disciplines scolaires principales telles que les mathématiques ou le français. Cette thématique a suscité un vif intérêt de notre part mais pas seulement. Elle a également interpellé et remis en question les huit enseignants qui y ont participé. Nous nous sommes intéressées à un sujet très peu investigué : les pratiques évaluatives des enseignants primaires dans le domaine des Arts visuels. De plus, nous l'avons étayé en choisissant de mener cette étude dans le canton de Fribourg où aucune donnée à propos de cette thématique ne semble exister, d'où notre principale question de recherche : « *Comment les enseignants fribourgeois évaluent-ils les Arts visuels à l'école primaire ?* ». Grâce à notre travail de diplôme, nous avons pu relever les diverses pratiques évaluatives de huit enseignants pri-

maires dans la discipline des Arts visuels. Par exemple, nous avons relevé le fait que la majorité des enseignants utilise une grille évaluative. Cependant, le contenu de cette dernière diffère selon l'évaluateur (les critères/indicateurs choisis, le poids accordé à ces derniers, le barème utilisé, etc.). De plus, les grilles ne semblent pas laisser transparaître tout ce qui est évalué (exemples : processus et créativité). Ces différences semblent influencer les notes octroyées par les enseignants aux productions d'élèves en Arts visuels. Ce travail nous a également permis de prendre conscience des difficultés et des sentiments qu'implique l'évaluation sommative dans ce domaine. Malgré que tous les enseignants semblent s'accorder sur le fait que la discipline des Arts visuels est primordiale pour le développement des enfants, on constate des divergences au niveau de la notation et/ou des appréciations. Certains déclarent ne jamais mettre de notes insuffisantes. Ils évaluent donc les Arts visuels de façon moins rigoureuse que les disciplines principales. Selon nous, le constat le plus important est que la majorité des enseignants ne se sent pas sereine lors d'évaluations sommatives dans cette discipline.

Les entretiens semi-dirigés que nous avons menés, ont apporté une multitude d'informations riches, variées ainsi qu'exemplifiées. De plus, certaines perspectives inattendues sont apparues. Nous avons aussi été agréablement surprises par l'honnêteté des enseignants interrogés au sujet de leur pratique évaluative dans le domaine des Arts visuels, thématique qui peut se révéler être sensible. Ils ont été fidèles à eux-mêmes. En effet, ils ont fait preuve de franchise et nous ont même parfois divulgué certaines pratiques allant à l'encontre de ce qui est demandé et/ou recommandé. Les grilles évaluatives qu'ils nous ont transmises, ont permis d'appuyer leurs propos. Celles-ci ont aussi offert une meilleure compréhension de leurs pratiques personnelles. Ajoutons à cela que la tâche à réaliser (évaluer de manière sommative un panel de treize dessins), a facilité la comparaison entre les pratiques évaluatives personnelles des huit enseignants.

En revanche, les informations que nous avons récoltées sont très conséquentes. De ce fait, nous avons été amenées à sélectionner des aspects précis à analyser. Ce manque de temps et les directives (nombre de pages maximum) nous ont frustrées. Nous aurions, par exemple, désiré analyser de manière plus approfondie les grilles évaluatives de chaque enseignant ainsi que les notes octroyées par ces derniers aux productions réalisées. La créativité est également un aspect que nous aurions voulu étayer davantage, surtout en ce qui concerne sa définition. Ces éléments pourraient alors devenir des suggestions intéressantes de pistes de recherche supplémentaires.

Ce travail accorde une grande importance au domaine de l'évaluation. Ce dernier est omniprésent dans le monde de l'enseignement. En effet, les élèves sont constamment amenés à

être évalués ou à s'autoévaluer. Pourtant, l'évaluation sert aussi à l'enseignant qui peut l'utiliser afin de mener une réflexion sur sa propre pratique. Ce travail nous a démontré que le rôle du « praticien-réflexif » décrit par Paquay (1994), est nécessaire à chaque enseignant afin de revenir sur sa pratique, d'en prendre conscience et d'y apporter, si besoin, des remédiations. Les huit enseignants interrogés nous ont fait part du questionnement et de la remise en question suscités par la tâche demandée (évaluation du panel de dessins). Les enseignants questionnés ont, grâce à cette dernière, pris conscience de certains éléments au sujet de leur pratique respective. Nous avons donc constaté que même des enseignants pourtant expérimentés, sont confrontés à certains doutes et éprouvent des difficultés lorsqu'ils évaluent des productions dans le domaine des Arts visuels. Ce travail nous a permis de nous rendre sur le terrain et d'avoir une vue d'ensemble de chaque pratique évaluative des huit enseignants concernés. Nous avons observé que ces dernières sont différentes et propres à chacun d'eux. Selon nous, toute pratique est « bonne », pourvu qu'elle soit en adéquation avec les directives proposées par la DICS et le SEnOF (2014) et qu'elle puisse être justifiée.

Lors de la réalisation de ce travail, de nombreuses compétences ont pu être développées et/ou consolidées. Nous avons aiguisé notre curiosité, développé notre esprit critique, appris à faire preuve de synthèse et de persévérance, et encore, étoffé notre bagage de divers savoirs, savoir-faire et savoir-être. Ces dernières nous serviront tant au niveau professionnel que personnel. L'évaluation sommative des Arts visuels nous est, à présent, plus familière. Nos lectures à propos de cette thématique, nous ont permis d'approfondir l'évaluation de situations complexes. Les entretiens semi-dirigés nous ont donné une vue d'ensemble de diverses pratiques évaluatives et nous ont fourni certaines pistes d'action que nous pourrions utiliser dans notre future pratique. Les difficultés majeures qu'implique l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels ont pu être soulignées dans le cadre de notre travail. De ce fait, nous savons mieux sur quels aspects nous devrions porter une attention particulière. Cette recherche nous a aussi offert la possibilité de profiter de la collaboration que ce soit entre nous deux ou avec chaque intervenant rencontré lors de sa mise en œuvre. La collaboration est, selon nous, une plus-value dont chaque enseignant devrait faire bon usage.

Nous espérons que ce travail profitera à tous les enseignants primaires et/ou futurs enseignants primaires qui désirent enrichir leurs savoirs concernant l'évaluation sommative des Arts visuels et par la même occasion, réfléchir à la leur pratique personnelle. De plus, l'un de nos souhaits serait que son étude soit approfondie en vue de répondre aux besoins des enseignants primaires afin qu'ils puissent se sentir sereins lors d'évaluations sommatives dans la discipline des Arts visuels.

7. Références

- Aguilar, S. (2009). *Développement de l'originalité et du caractère approprié des idées chez l'enfant d'âge scolaire*. Maîtrise. Genève : Université de Genève.
- Cardinet, J. (1986a). *Évaluation scolaire et mesure*. Bruxelles : De Boeck.
- Cardinet, J. (1986b). *Pour apprécier le travail des élèves*. Bruxelles : De Boeck.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand : cycle 1 et 2. Arts - Corps et mouvements* (Version 2.0.). Neuchâtel : CIIP.
- Crahay, M. (2003). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Bruxelles : De Boeck.
- Créativité. (2013). Dans *Le Petit Larousse illustré 2014*. Paris : Larousse.
- De Landscheere, G. (1992). *Evaluations continues et examens. Précis de docimologie*. Bruxelles : Éditions Labor.
- De Vecchi, G. (2011). *Évaluer sans dévaluer et évaluer les compétences*. Paris : Hachette éducation.
- Direction de l'Instruction publique, de la culture et du sport. & Service de l'enseignement obligatoire de la langue française. (2014). *Enseignement-apprentissage et évaluation de 1H à 8H. Rappel institutionnel. Document à l'usage des enseignants* (Version 2.6.). Fribourg : État de Fribourg.
- Edwards, B. (2010). *Vision, dessin, créativité* (3^{ème} éd.). Sprimont : Mardaga.
- Friedrich, A. (2006). *Les arts visuels et l'évaluation : Entre jugements de valeurs et critères d'évaluation*. Mémoire professionnel. Lausanne : Haute École pédagogique.
- Gaillot, B.-A. (1987). *Évaluer en arts plastiques*. Thèse de doctorat. Lyon : Université Lumière.
- Gaillot, B.-A. (1997). *Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*. Paris : PUF.
- Gaillot, B.-A. (2009). *L'approche par compétence en Arts plastiques*. Analyse pour une conférence au Luxembourg. France : Université-IUFM d'Aix-Marseille.
- Geiser, J. (2011). *Quels sont les critères d'évaluation des enseignants d'arts visuels du Canton de Vaud ?* Mémoire professionnel. Lausanne : Haute École pédagogique.
- Gérard, F.-M. (2002). L'indispensable subjectivité de l'évaluation. *Antipodes*. 156, 26-34.
- Gérard, F.-M. (2007). [La complexité d'une évaluation des compétences à travers des situations complexes : nécessités théoriques et exigences du terrain]. *Actes du Colloque international « Logique de compétences et développement curriculaire : débats, perspectives et alternative pour les systèmes éducatifs »*. Montréal : ORÉ, 26 et 27 avril 2007.
- Gérard, F.-M., & Bureau d'Ingénierie en Éducation et en Formation, Louvain-la-Neuve. (2009). *Évaluer des compétences : guide pratique*. Bruxelles : De Boeck.

- Hadji, C. (1992). *L'évaluation, règles du jeu des intentions aux outils* (3^e éd.). Paris: ESF éd.
- Hadji, C. (1997). *L'Évaluation démystifiée : mettre l'évaluation scolaire au service des apprentissages*. Paris: ESF éd.
- Haute École Pédagogique de Fribourg (2011). *Référentiel de compétences de la HEP PH FR (Version 21.03.2011.)*. Fribourg : Haute École pédagogique de Fribourg.
- Hennechart, M. (2012). *Quand les Arts Visuels à l'école élémentaire préparent à se construire un rapport au monde, se découvrir, grandir*. Mémoire. Villeneuve d'Ascq : Institut Universitaire de Formation des Maîtres, École interne de l'Université d'Artois.
- Imagination. (2013). Dans *Le Petit Larousse illustré 2014*. Paris : Larousse.
- Laclotte, S. (2004). *Les arts visuels à l'école : agir, identifier, questionner*. Paris : Nathan.
- Lagoutte, D. (1990). *Les arts plastiques. Contenus, enjeux et finalités*. Paris : Armand Colin.
- Lagoutte, D. (2008). *Enseigner les arts plastiques à l'école primaire* (3^{ème} éd.). Paris : Hachette Éducation.
- Leclercq, D., & Nicaise, J., & Demeuse, M. (2004). Docimologie critique : des difficultés de noter des copies et d'attribuer des notes aux élèves. In M. Demeuse (Ed.), *Introduction aux théories et aux méthodes de la mesure en sciences psychologique et en sciences de l'éducation* (pp. 273-290). Liège : Les Editions de l'Université de Liège.
- Paquay, L. (1994). Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant? *Recherche et formation*, 15, 7-38.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation : Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles : De Boeck.
- Roegiers, X. (2005). L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration : est-il possible d'évaluer les compétences des élèves ? In K. Toualbi – Thaâlibi., & S. Tawil (Dir.), *La Refonte de la pédagogie en Algérie - Défis et enjeux d'une société en mutation* (pp.107-124). Alger : UNESCO-ONPS.
- Scallon, G. (1996). *Le tableau de spécification en évaluation certificative*. Université Laval : Département d'orientation, d'administration et d'évaluation en éducation, FSÉ. Récupéré le 3 janvier 2016, de <http://www.fse.ulaval.ca/Gerard.Scallon/fascicules/tabspecific.pdf>
- Scallon, G. (2004). Pour un contrôle de qualité des situations et des outils de jugements. In G. Scallon (Ed.), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences* (pp. 238-283). Bruxelles : De Boeck.
- Sudan, A. (2006). *La créativité en Arts visuels chez les 5-6P : quelles réalités ?* Travail de diplôme. Fribourg : Haute École pédagogique.
- Talbot, L. (2009). *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage?* Paris : Armand Colin.
- Zottos, É., & Renevey Fry, C. (2006). *De toutes les couleurs : un siècle de dessin à l'école*. Genève : Infolio.

8. Table des matières des annexes

Annexe 1 : Lettre transmise aux enseignants interrogés lors de la transmission du panel de dessins	- 1 -
Annexe 2 : Document contenant les informations concernant la séquence d'enseignement-apprentissage réalisée en Arts visuels.....	- 2 -
Annexe 3 : Document fourni avec le panel de dessins concernant les techniques employées lors de la réalisation de chaque dessin	- 3 -
Annexe 4 : Tableau complet des types des trente-deux dessins.....	- 4 -
Annexe 5 : Problématiques pour l'entretien semi-dirigé	- 5 -
Annexe 6 : Protocole de l'entretien semi-dirigé	- 6 -
Annexe 7 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant A pour évaluer les dessins du panel.....	- 10 -
Annexe 8 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant B pour évaluer les dessins du panel.....	- 11 -
Annexe 9 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant C pour évaluer les dessins du panel.....	- 12 -
Annexe 10 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant D pour évaluer les dessins du panel.....	- 13 -
Annexe 11 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant E pour évaluer les dessins du panel.....	- 14 -
Annexe 12 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant F pour évaluer les dessins du panel.....	- 15 -
Annexe 13 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant G pour évaluer les dessins du panel.....	- 16 -
Annexe 14 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant H pour évaluer les dessins du panel.....	- 17 -
Annexe 15 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant A.....	- 17 -
Annexe 16 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant B.....	- 26 -
Annexe 17 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant C.....	- 34 -
Annexe 18 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant D.....	- 41 -
Annexe 19 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant E.....	- 50 -
Annexe 20 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant F	- 60 -
Annexe 21 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant G	- 71 -
Annexe 22 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant H.....	- 83 -
Annexe 23 : Tableau concernant la fréquence des notes pour chaque dessin	- 88 -
Annexe 24 : Les difficultés rencontrées lors de l'évaluation du panel de dessins par les enseignants	- 89 -

Annexe 24 : Les trente-deux dessins réalisés par des élèves de deux classes de 5^{ème}
HarmoS/3^{ème} primaire (voir CD) - 90 -

Annexe 25 : Enveloppe contenant les dessins constituant le panel..... - 91 -

Annexe 1 : Lettre transmise aux enseignants interrogés lors de la transmission du panel de dessins

Cher/chère enseignant(e),

Dans le cadre de notre travail de diplôme, nous désirons mettre en évidence les différentes manières d'évaluer les Arts visuels dans le canton de Fribourg.

Vous disposez d'un panel de treize dessins. Sur les feuilles annexes, vous trouverez des informations importantes les concernant. À l'aide de ces dernières, nous souhaitons que vous évaluiez de manière sommative chaque dessin. Nous aimerions souligner le fait que notre recherche n'a pas pour but le jugement ou la critique de votre pratique. Elle aide à prendre conscience des différentes manières d'évaluer les Arts visuels sur le terrain. Nous vous serions donc très reconnaissantes de réaliser ce travail au plus proche de ce que vous faites habituellement. Vous appuierez vos choix lors de l'entretien qui se déroulera durant le mois de décembre. Durant celui-ci, nous échangerons également à propos du thème de l'évaluation des Arts visuels de manière plus large.

Votre aide nous est très précieuse. Nous vous garantissons toute confidentialité quant aux informations que vous nous divulguerez. Nous nous réjouissons de collaborer avec vous et nous sommes très reconnaissantes de votre participation ainsi que de votre engagement personnel.

Barisic Antonela

Vonnez Delphine

Étudiantes HEP Fribourg 3FI



Annexe 2 : Document contenant les informations concernant la séquence d'enseignement-apprentissage réalisée en Arts visuels

Informations à propos de la tâche demandée

Degré : 3^{ème} Primaire / 5^{ème} HarmoS

Panel constitué à partir de 32 dessins effectués par deux classes différentes.

Sujet : Imagine la maison de tes rêves.

Temps à disposition : 2 périodes de 50 minutes

Consigne donnée aux élèves : Crée la maison de tes rêves. Elle doit sortir de l'ordinaire tout en prenant en compte les éléments de base étudiés en classe (les murs, les portes, les fenêtres et la cheminée). Ta maison doit être représentée de face. Pour ce faire, tu es libre de choisir le matériel mis à ta disposition. Mais attention, deux techniques au minimum doivent être utilisées et l'espace que tu as à disposition sur ta feuille doit être entièrement utilisé.

Contexte : Les éléments fondamentaux constituant une maison ont été observés et étudiés en classe (les murs, les portes, les fenêtres et la cheminée). Un schéma heuristique a également été créé afin de lister d'autres éléments pouvant apparaître à proximité d'une maison. Le matériel à disposition est connu des élèves ainsi que maîtrisé.

Matériel à disposition : Feuilles A3, crayons à papier, feutres indélébiles, crayons de couleur, feutres, neocolors, peinture gouache, instruments géométriques et gommes

Technique : Libre (l'enfant doit combiner deux techniques au minimum)

Type de l'évaluation : Sommatif

Objectifs généraux du PER :

A 21 AV — Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques...

...en inventant, produisant et composant des images, librement ou à partir de consignes.

...en exploitant les matières, les couleurs, les lignes et les surfaces.

...en choisissant les possibilités des différents outils, supports, techniques.

Annexe 3 : Document fourni avec le panel de dessins concernant les techniques employées lors de la réalisation de chaque dessin

Techniques utilisées par les enfants pour la réalisation de la tâche demandée

<p>Dessin N°4 :</p> <p>Contours : feutre indélébile Remplissage : feutres et neocolors (et neocolors dilués à l'eau)</p>	<p>Dessin N°5 :</p> <p>Contours : feutre indélébile Façade de la maison : crayons de couleur Autres éléments : peinture (gouache)</p>	<p>Dessin N°7 :</p> <p>Contours : feutre indélébile Façade de la maison et porte : peinture (gouache) Les toits, le tronc de l'arbre, la sucette : neocolors Fenêtres et cheminée : feutres</p>
<p>Dessin N°10 :</p> <p>Feutres</p>	<p>Dessin N°11 :</p> <p>Contours : feutre indélébile et/ou peinture (gouache) Remplissage : peinture (gouache)</p>	<p>Dessin N°12 :</p> <p>Contours : feutre indélébile Remplissage des détails : neocolors et peinture (gouache) Façade de la maison : blanc de la feuille</p>
<p>Dessin N°14 :</p> <p>Contours : feutre indélébile Toit de la maison et l'herbe : neocolors Le reste des éléments : peinture (gouache)</p>	<p>Dessin N°15 :</p> <p>Feutres</p>	<p>Dessin N°16 :</p> <p>Feutres</p>
<p>Dessin N°18 :</p> <p>Contours : crayon papier Remplissage : crayons de couleur</p>	<p>Dessin N°22 :</p> <p>Maison, troncs (arbres) et chemin : feutres Décors : crayons de couleur</p>	<p>Dessin N°23 :</p> <p>Feutres</p>
<p>Dessin N°30 :</p> <p>Maison et éléments secondaires : feutres Ciel : crayons de couleur</p>		



Annexe 4 : Tableau complet des types des trente-deux dessins

Dessins retenus

		N°1	N°2	N°3	N°4	N°5	N°6	N°7	N°8	N°9	N°10
Aspects	Formel					X		X		X	
	Descriptif	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Créatif	X	X		X	X	X	X		X	X
N° du TYPE		4	4	6	4	1	4	1	6	1	7

		N°11	N°12	N°13	N°14	N°15	N°16	N°17	N°18	N°19	N°20
Aspects	Formel	X									
	Descriptif	X	X		X		X	X	X	X	X
	Créatif	X	X	X	X					X	X
N° du TYPE		1	4	7	4	8	6	6	6	4	4

		N°21	N°22	N°23	N°24	N°25	N°26	N°27	N°28	N°29	N°30
Aspects	Formel	X	X	X	X	X					
	Descriptif	X	X		X	X	X	X	X	X	X
	Créatif	X		X		X	X	X	X	X	X
N° du TYPE		1	2	3	2	1	4	4	4	4	4

		N°31	N°32
Aspects	Formel	X	X
	Descriptif	X	X
	Créatif	X	
N° du TYPE		1	2



Annexe 5 : Problématiques pour l'entretien semi-dirigé

Thème de la recherche :	L'évaluation sommative des Arts visuels à l'école primaire fribourgeoise
Type de la recherche :	Empirique : Nous nous rendons sur le terrain afin d'effectuer des entretiens semi-dirigés, puis, nous analysons ces derniers. Qualitative
Question de recherche générale :	Comment les enseignants primaires fribourgeois évaluent-ils les Arts visuels ?
Objectifs de recherche spécifiques :	<ul style="list-style-type: none">- Souligner les différentes pratiques évaluatives des enseignants primaires fribourgeois dans la discipline des Arts visuels.- Mettre en évidence la place accordée par les enseignants primaires fribourgeois à la créativité dans la discipline des Arts visuels.- Identifier les divers ressentis des enseignants primaires fribourgeois face à l'évaluation des Arts visuels, ainsi que les difficultés rencontrées lors de l'évaluation sommative de productions d'élèves.

Annexe 6 : Protocole de l'entretien semi-dirigé



Objectifs spécifiques	Questions d'entretien
<p>Questions liées à la tâche demandée (panel de dessins)</p> <p>Reconstitution d'un processus d'action et analyse de sens :</p> <p>Expliquer la méthode utilisée afin d'évaluer le panel de dessins ainsi que soutenir et justifier ses choix.</p> <p>Exprimer son ressenti face à la tâche demandée.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment avez-vous procédé afin d'évaluer ce panel de dessins ? Décrivez-nous vos différentes étapes et justifiez vos choix. <p>Relances, si nécessaire :</p> <p><i>Quels critères avez-vous choisis ?</i></p> <p><i>Pourquoi ?</i></p> <p><i>Quels sont les critères sur lesquels vous mettez le plus d'importance ?</i></p> <p><i>Pourquoi ?</i></p> <p><i>Avez-vous comparé les dessins entre eux ?</i></p> <p><i>Avez-vous observé les dessins à plusieurs reprises, si oui, pour quelle(s) raison(s) ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Choisissez un dessin du panel et expliquez-nous comment vous avez procédé pour l'évaluer. (<i>L'enseignant doit dire le N° du dessin</i>). • Avez-vous rencontré certaines difficultés en réalisant ce travail ? Si oui, lesquelles ? • Combien de temps avez-vous pris pour évaluer ce panel de dessins ? • Est-ce que votre façon d'évaluer ce panel de dessins a été similaire à ce que vous faites habituellement ?

Objectifs spécifiques	Questions d'entretien
<p data-bbox="188 320 742 405">Questions liées à la pratique évaluative des Arts visuels en général</p> <p data-bbox="188 439 770 524">Reconstitution d'expériences passées ou d'événements :</p> <p data-bbox="188 557 727 687">Souligner la pratique évaluative de l'enseignant dans le domaine des Arts visuels.</p>	<ul data-bbox="855 356 1385 1462" style="list-style-type: none"> • Quel(s) type(s) d'évaluation effectuez-vous en Arts visuels et à quelle fréquence? • Préparez-vous votre outil évaluatif avant ou après la séquence d'enseignement-apprentissage enseignée ? Pourquoi ? • Comment faites-vous pour inscrire la note dans le bulletin scolaire ? • Utilisez-vous la pondération positive ? Pourquoi ? • Mettez-vous des notes en dessous du seuil de suffisance ? Pourquoi ? • Prenez-vous en compte les spécificités de chacun de vos élèves lors d'une évaluation dans ce domaine ? • Quelles informations fournissez-vous à l'élève et aux parents ? Pourquoi ? • Quelle(s) similitude(s) et/ou différence(s) existe-t-il, selon vous, entre l'évaluation des Arts visuels et celle d'une autre discipline ?

Objectifs spécifiques	Questions d'entretien
<p>Questions liées au cadre et à la formation</p> <p>Analyse d'un problème précis (les points de vue) :</p> <p>Porter un regard sur son parcours de formation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pensez-vous avoir reçu un cadre suffisamment clair et précis afin d'évaluer de manière sereine dans cette discipline ? Si ce n'est pas le cas, que vous manque-t-il ? • Lors de votre formation, avez-vous reçu les éléments nécessaires vous permettant d'évaluer les Arts visuels ? Si ce n'est pas le cas, que vous a-t-il manqué ?

Objectifs spécifiques	Questions d'entretien
<p>Questions liées à la créativité</p> <p>Analyse d'un problème précis (les points de vue) :</p> <p>Mettre en évidence la place accordée à la créativité ainsi qu'à ses dérivées (subjectivité, etc.).</p>	<p><i>Le Plan d'études romand (PER) souligne l'importance du processus créatif dans l'enseignement des Arts.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La créativité, qu'est-ce que cela signifie pour vous ? • Quelle place lui accordez-vous ? • L'évaluez-vous ? Si oui, comment ? • Comment définiriez-vous la beauté ? • La beauté intervient-elle lors de l'évaluation des productions de vos élèves ? • Montrez-nous (<i>N° du dessin</i>), dans le panel, un exemple illustrant, selon vous, la beauté et un autre la créativité. • Quel est votre dessin préféré (<i>N° du dessin</i>) et quel est celui que vous avez le moins aimé (<i>N° du dessin</i>) ?

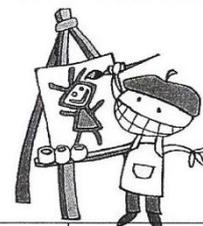
Objectifs spécifiques	Questions d'entretien
<p>Analyse de sens :</p> <p>Questions liées aux ressentis de l'enseignant interrogé</p> <p>Analyser le sens donné par les enseignants à propos de leur pratique évaluative dans le domaine des Arts visuels (valeurs/ressentis).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment vous sentez-vous face à l'évaluation sommative dans le domaine des Arts visuels ? • Quelle importance donnez-vous à l'évaluation dans cette discipline précise ? • Si vous deviez changer ou apporter quelque chose par rapport à la thématique de l'évaluation sommative des Arts visuels à l'école primaire, de quoi s'agirait-il ? <p>Pour terminer l'entretien :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vous attendiez-vous à répondre à une question précise qui n'a finalement pas été posée lors de cet entretien ?

Annexe 7 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant A pour évaluer les dessins du panel

Prénom : _____

Evaluation sommative d'arts visuels

LA MAISON DE TES RÊVES = ∞ = ∞



N°	Objectifs	Points	Seuil	Points obtenus
La maison de tes rêves...				
1	La maison sort de l'ordinaire	2	1	
2	Les éléments obligatoires vus en classe sont présents (porte, fenêtre, murs, cheminée)	4	3	
3	La maison est illustrée de face	1	0.5	
4	Au moins 2 techniques différentes sont représentées	1	0.5	
5	L'espace de la feuille est habité (rempli ou pas ??)	1	0.5	
6	La composition est agréable et les éléments sont reconnaissables	2	1	
7	Le travail est soigné	1	0.5	
.....				
8				
9				
Totaux		12	7	

Les objectifs travaillés sont :

non atteints	atteints minimalement	atteints	atteints avec facilité	atteints avec grande facilité	
... - 6	7	8	9 - 10	11	12

Annexe 8 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant B pour évaluer les dessins du panel

Prénom :

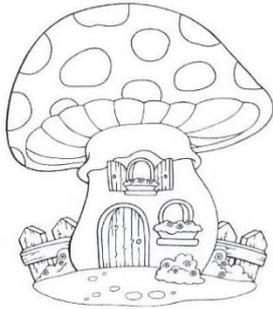
La maison de mes rêves

Branche : Arts visuels
Technique : Libre (deux techniques au minimum)
Projet : Réaliser un dessin de la maison de ses rêves

Critères	Points	Seuil	Points obtenus
Utiliser au minimum deux techniques différentes.	2	2	
Représenter les éléments fondamentaux d'une maison (les murs, les fenêtres, les portes et la cheminée).	4	3	
Utiliser tout l'espace à disposition.	2	1	
Soigner le coloriage ou la peinture. (faire attention aux tâches, trous, ...)	3	2	
Présenter un projet unique (pas le même que le voisin).	1	1	
Représenter une maison qui sort de l'ordinaire.	2	1	
Représenter la maison de face.	1	1	
Total :	15	11	

... < 3,5	4	4.5	5	5.5	6
... < 10,5	11 – 11,5	12 – 12,5	13 – 13,5	14 -14,5	15

Signature des parent(s) :



Annexe 9 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant C pour évaluer les dessins du panel

		Points obtenus	Points max	Points min		
POINTS ATTRIBUES POUR LE RESPECT DES CONSIGNES						
A	Le format du support est exploité		1	1		
B	Les éléments de la maison sont identifiables et multiples		2	1		
C	Deux techniques sont utilisées pour le dessin		1	1		
POINTS ATTRIBUES POUR LES OBJECTIFS PLASTICS						
D	L'utilisation de la ligne est variée		2	1.5		
E	la surface de la maison est exploité		2	1.5		
F	Les techniques choisies sont maîtrisées		3	2		
TOTAL			11	8		
POINTS	<8	8	9	9.5	10	10.5/11
NOTE	insuffisant	4	4.5	5	5.5	6

Annexe 10 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant D pour évaluer les dessins du panel

	La maison a des murs, une porte, des fenêtres et une cheminée 2 points	Deux techniques utilisées ou plus 1 point	L'espace de la feuille est entièrement utilisé 1 point	Coloriage 1 point sans dépasser 1 point sans trou blanc	Détail sur le dessin, sortir de l'ordinaire 1 point	Totaux
4	/2	/1	/1	/2	/1	/7
5	/2	/1	/1	/2	/1	/7
7	/2	/1	/1	/2	/1	/7
10	/2	/1	/1	/2	/1	/7
11	/2	/1	/1	/2	/1	/7
12	/2	/1	/1	/2	/1	/7
14	/2	/1	/1	/2	/1	/7
15	/2	/1	/1	/2	/1	/7
16	/2	/1	/1	/2	/1	/7
18	/2	/1	/1	/2	/1	/7
22	/2	/1	/1	/2	/1	/7
23	/2	/1	/1	/2	/1	/7
30	/2	/1	/1	/2	/1	/7

LA :

AA :

A :

NA :

3,5

4 | 4,5 | 5 | 5,5 | 6
 3,5-4 | 4,5-5 | 5,5-6 | 6,5 | 7

Annexe 11 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant E pour évaluer les dessins du panel

		Cycle 2 Degré 5H	
Evaluation sommative		Arts visuels : « la maison de tes rêves »	
prénom		date	
	OBJECTIFS	Points totaux	Seuil de suffisance
1	Faire preuve de créativité.	6	4
2	Prendre en compte les éléments de base étudiés en classe (murs, portes, fenêtres, cheminée, ...)	6	4
3	Représenter une maison de face.	2	1
4	Utiliser entièrement l'espace à disposition sur la feuille	6	4
5	Utiliser deux techniques au minimum.	2	2
6	Peindre ou colorier avec soin.	6	4
	Total :	28	19
A PROPOS DE CETTE EVALUATION, L'ELEVE			
<i>Moins de 19 pts</i>	<i>De 19 à 20.5 pts De 21 à 22.5 pts</i>	<i>De 23 à 24.5 pts</i>	<i>De 25 à 26.5 pts De 27 à 28 pts</i>
3 - 3,5	4 - 4,5	5	5,5 - 6
Remarque éventuelle :			
<input type="checkbox"/> a effectué son travail dans le temps imparti. <input type="checkbox"/> a eu besoin de plus de temps pour effectuer son travail.			
Signature des parents :			

Annexe 12 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant F pour évaluer les dessins du panel

Cercle scolaire	2015-2016	Cycle 2 Degré 5H	
Evaluation sommative période 2		Arts visuels	
prénom		date	

	OBJECTIFS	Points totaux	Seuil de suffisance	Points obtenus
1	Représenter une maison qui sort de l'ordinaire	3	2	
2	Insérer des murs, une porte, des fenêtres et une cheminée	2	1	
3	Représenter la maison de face	1	1	
4	Utiliser 2 techniques différentes	2	2	
5	Utiliser tout l'espace à disposition	2	1	
6	Soigner les détails et le coloriage	2	1	
7				
	Total :	12	8	

A PROPOS DE CETTE EVALUATION, L'ELEVE				
<i>3,5</i>	<i>4</i>	<i>4,5</i>	<i>5</i>	<i>5,5-6</i>
n'a pas atteint les objectifs.	a atteint les objectifs minimalement.	a atteint les objectifs.	a atteint les objectifs avec facilité.	a atteint les objectifs avec grande facilité.
<i>Moins de 8 pts</i>	<i>De 8 à 9 pts</i>	<i>9,5 10 De à pts</i>	<i>10,5 De à 11 pts</i>	<i>11,5 12 De à pts</i>
Remarque éventuelle :				
<input type="checkbox"/> a effectué son travail dans le temps imparti. <input type="checkbox"/> a eu besoin de plus de temps pour effectuer son travail.				
Date et signature des parents :				

Annexe 13 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant G pour évaluer les dessins du panel

Date : _____

Prénom : _____

Evaluation sommative de dessin



La maison de mes rêves

Objectifs	Seuil de suffisance	Points obtenus
Créer une maison de face avec des murs, une porte, des fenêtres et une cheminée	4/6	/6
Utiliser deux techniques au minimum et les utiliser correctement (de manière uniforme et sans dépasser)	4/6	/6
Dessiner un arrière-plan avec des détails	4/6	/6
Faire preuve d'originalité	4/6	/6
TOTAL	16/24	/24

Non atteints		Atteints minimalement	Atteints	Atteints avec facilité	Atteints avec grande facilité	
0 à 11,5 points	12 à 15,5 points	16 à 17,5 points	18 à 19,5 points	20 à 21,5 points	22 à 22,5 points	23 à 24 points
3	3,5	4	4,5	5	5,5	6

Signature des parents : _____

Annexe 14 : Grille d'évaluation conçue et utilisée par l'enseignant H pour évaluer les dessins du panel

Dessin no : _____	Arts visuels 5H	
La maison de mes rêves		
		
Objectifs	Points obtenus	Seuil de suffisance
Représenter la maison de mes rêves		
Tâches		
Dessiner librement une maison de face comportant certaines parties imposées : <u>les murs</u> , <u>les portes</u> , <u>les fenêtres</u> , <u>la cheminée</u> .	/2.5	1.5
Utiliser au minimum 2 techniques différentes	/2	2
Faire preuve d'originalité	/3	2
Ajouter des éléments cohérents à côté de la maison	/1.5	1
Utiliser tout l'espace à disposition	/2	1
Colorier soigneusement	/3	1.5
Total	/14	9
Note :		

Annexe 15 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant A

Enseignant A :

5^{ème} HarmoS

Comment as-tu procédé pour évaluer ce panel de dessins ?

5 Je me suis posée mille douze questions. Mais je t'avais dit, quand tu m'avais demandé si j'étais d'accord de participer à ça, j'ai fait aussi un peu parce que c'était toi (rires). Mais j'ai trouvé ça vraiment désagréable de devoir évaluer des dessins que je n'ai pas vus faire et que je n'ai pas préparés. Mes objectifs je les mets jamais après je les mets avant. Pis je sais ce que je veux atteindre, si c'est un artiste, je vais travailler sur l'artiste, je vais travailler sur les techniques. Il y a toujours un objectif phare puis après il y a bien sûr des sous-objectifs qui sont aussi là tout ce qui est soin et tout. Mais, c'était difficile pis j'ai trouvé que c'était vraiment hyper différent les dessins du fait que la consigne était quand même assez ouverte. Du coup c'était fait exprès. Comme c'était hyper différent, après j'ai regardé pis je me disais mais ils ont tous du bien. Ils ont presque tous très bien, parce que les points que j'ai enlevés, 10 c'est vraiment des points ... J'ai mis par exemple quatre points pour les éléments obligatoires vus en classe. S'il n'y a pas tout, j'enlevais un point par élément qui n'était pas là. Mais en fait, c'est du juste ou du faux. Puis en fait, en posant mes objectifs, j'ai quand même des objectifs sur la créativité, sur les idées, sur le développement de son idée, de la base de l'idée jusqu'à l'idée finale... Et puis là, je n'ai rien. Pour moi, c'était vachement intéressant, je savais que ça allait être désagréable d'avoir un produit fini mais à quel point je me rends compte vraiment que j'évalue beaucoup sur le processus et le progrès... Certains ils partent avec beaucoup de questions : « Est-ce que j'ai le droit de faire ça et puis ça ... ? ». Souvent ils me demandent. De voir que l'élève il est parti de là et puis est-ce qu'il est resté dans ses trucs « je n'arrive pas, je ne sais pas » ou est-ce qu'il s'est ouvert et puis est-ce qu'il est parti 20 dans des choses qu'on lui demande.

Pour toi c'est important de regarder vraiment ce progrès ?

Tu m'aurais donné des feuilles de conjugaison, je vais corriger sans problème. Après, j'aime aussi voir l'évaluation et tout et des fois je pondère aussi en fonction ... Mais les points c'est les points. Tu as fait juste tu as fait faux. Alors que là c'était vraiment difficile et de me rendre 30 compte que j'avais beaucoup finalement de points d'observation sur le processus. Qu'est-ce qui s'est mis en place, les progrès qu'ils ont faits, les choses qu'ils ont réussies, les remarques aussi. J'ai eu fait des remarques durant la réalisation, c'est sur quatre fois le dessin, la deuxième fois je fais les remarques. Comment ils en prennent compte, qu'est-ce qu'ils en ont font, est-ce qu'ils ont réussi à améliorer entre guillemets. Si c'est par exemple un artiste, comme ici j'ai travaillé sur Dubuffet. Une ou deux fois, on a repris des choses de Dubuffet tu vois par rapport à ça et tout. L'enfant qui arrive à s'approprier les remarques et l'artiste, du coup je vais voir l'évolution. Ce qui était aussi dérangentant là-dedans c'est que, en pensant à mes élèves, certains ils vont avoir des tonnes d'idées. Ils sont soignés, ils ont des superbes idées, on voit l'artiste, ils pourraient recopier l'artiste sans problème. Ils voient ce 40 qui est important et tout. C'est sûr qu'ils auront un super dessin. Ils ont toutes les qualités pour, je ne dis pas qu'ils ne méritent pas. Mais, un autre élève, je pensais à un de chez moi, je te dirais le nom après, qui part de quelque chose où il y a rien, il ne voit pas, il ne sent pas, il ne s'approprie pas et il arrive peut-être à deux alors que l'autre est à dix. Mais tout ce qu'il a fourni pour arriver à deux, il mérite autant la même note chiffrée que l'autre. Et là-dessus je 45 ne peux pas faire ça (elle montre le dessin).

Le progrès va être un critère de ta grille ?

Non, c'est pour ça c'est tellement subjectif. Si tu veux, par exemple ici, « la composition est agréable et les éléments reconnaissables ». Chez certains que je sais qu'ils peuvent et puis

50 que je vois que oui c'est aussi un comportement face au dessin à l'activité, je vais peut-être dire ok, ici je vais enlever un ½ parce que, et je vais justifier. L'autre enfant, qui s'est donné un mal fou et puis qui a fait un immense progrès mais effectivement qui a des difficultés, il aura peut-être le même nombre de points.

Si je comprends bien, toi tu regardes la spécificité de chaque enfant. Si l'élève est dyspraxique, tu le prends en compte pour l'évaluation ?

55 Oui je prends en compte.

Tu changes les objectifs ?

Non je garde les mêmes et puis je suis plus cool. Enfin, plus cool je ne sais pas si c'est le bon mot car ce n'est pas donné, c'est mérité ! Mais effectivement, je pondère plus. Et puis, je me permets parce qu'en conjugaison je ne peux pas. Il faut quelque chose qui soit écrit.
60 L'évaluation est différenciée, je suis obligé de le noter. En dessin je ne suis pas obligée, enfin je me permets de pas le noter et peut-être que je mettrai par contre, une remarque à la fin que j'ai tenu compte des difficultés et tout et que je trouve que les progrès sont immenses par rapport aux difficultés qu'il a. Je vais le spécifier aux parents.

Pour que l'on comprenne mieux ta manière de faire, est-ce que tu as comparé les dessins, comment tu t'y es prise ?

Je n'ai pas comparé les dessins. J'ai lu à plusieurs reprises ce que vous aviez demandé pour vraiment m'approprier la consigne puisque ce n'était pas moi qui l'avait donnée. Après, j'ai essayé de mettre sans regarder les dessins du tout, j'avais juste vu les deux qu'on avait vu lorsque tu m'as apportés, mais le reste je n'ai pas du tout regardé. Pour créer mes objectifs, en lien avec la consigne qui est donnée, je me suis mise dans la peau de celui qui avait donné la consigne, en me disant qu'est-ce que j'attendrais si j'avais été dans cette position-là. Et puis, je me suis rendue compte que j'avais des objectifs qui collaient quand même va-
70 chement à la consigne. Alors j'ai quand même rajouté « la composition est agréable et les éléments sont reconnaissables ». Je trouve que c'était important que on reconnaisse la maison, on reconnaît qu'est-ce qu'il y a autour, si c'est des gribouillis ou voilà. Pour moi ça paraissait important. J'ai mis quelque chose pour le soin. Après le soin c'est aussi relatif, parce qu'un dessin qui est (cherche dans le panel). Peut-être quelqu'un qui a dit que là il a colorié comme ça pis comme ça, pour moi ce n'est pas soigné. Après j'ai aussi tenu compte de l'âge. Il y avait des dessins, là par exemple (montre le dessin), ça ce n'est pas soigné, il a
75 dépassé et tout... Mais moi je trouve que ça met quelque chose en plus. Donc j'ai aussi regardé le soin, dans le sens, ben là peut-être c'est un peu dommage, il aurait pu faire plus attention. Mais sur d'autres dessins je trouve cool. C'est pour ça que c'est hyper subjectif. Quelqu'un dira l'inverse. Moi je trouve qu'au contraire c'est génial, ça dépend de l'âme qu'on a. Si on a une âme artiste ou pas.

Est-ce que tu pourrais choisir un dessin puis nous montrer comme l'a évalué ?

Oui ! Donc j'ai fait les objectifs et puis après j'ai regardé tous les dessins, et puis j'ai mis sur les dessins en fonction des objectifs que j'avais mis et après j'ai changé les objectifs. Parce que je me suis rendue compte qu'en fait, ce n'était pas adapté. Des fois, certains dessins, je n'arrivais pas à mettre des points. C'était vraiment de la bricole quoi. En plus, moi je n'évalue
90 jamais un seul dessin. J'essaie d'en avoir, en tout cas trois dessins. Ce que j'aime bien aussi, c'est avoir des objectifs qui touchent à tout. Certains dessins c'est la copie, tu aimerais vraiment qu'ils produisent des fois tu veux complètement qu'ils partent dans l'imaginaire, des fois qu'ils s'imprègnent d'un artiste, des fois tu veux qu'ils présentent une musique. Enfin, tu as pleins de manières de faire un dessin. En gym je fais la même chose, je prends plusieurs thèmes et je fais une seule note. Ici, je trouve qu'il y a aussi peu de points pour faire un ba-
95 rème. Alors, j'ai posé mes objectifs (prend le dessin numéro 30). « La maison sort de l'ordinaire », j'ai mis 2 points et pis je me suis basée, là j'ai un peu comparé les dessins. Je

les ai tous regardés une fois avant de commencer à mettre les points et puis, c'était « la maison de tes rêves ». Donc, la maison de tes rêves, elle peut être exactement la même que la tienne. Et du coup, mon objectif il tenait plus la route. Alors, je me suis retrouvée, à chaque fois que j'avancais un bout (rires), ah non ça joue plus. Après j'ai arrêté et je me suis dit que je vous en parlerais. Parce que j'ai passé déjà pas mal de temps à faire ces trucs et pis voilà. En plus en remplissant je me suis dit celle-là elle sort de l'ordinaire, celle-là pas, mais si c'est vraiment la maison de ses rêves ! Au début je me suis vraiment calquée sur ce que la consigne disait, mais la maison de tes rêves (..), Ok la mienne elle serait complètement folle mais elle peut très bien être de ses rêves mais être ordinaire. J'ai de la peine avec les points. Après, il y a les éléments obligatoires, ça c'est le plus facile. Et puis, il faut des objectifs comme ça aussi. « Est représentée de face », ça aussi c'était un objectif noté. « Au moins deux techniques différentes », là ils ont 1 point s'ils ont deux techniques et 0 si ils ont une technique et je crois que j'ai mis une fois 0,5 points, car sans votre billet je n'aurais pas su s'il avait une ou deux techniques, ce n'était pas clair. « L'espace est habité », ça veut dire quoi habité ? Est-ce que c'est tout rempli, sans blanc ou ... ? C'est difficile lorsqu'on n'a pas donné la consigne. Le 10, l'espace est pas habité pour moi, il y a trop, il y a beaucoup d'idées c'est fou mais ce qui m'a dérangée c'est qu'il y a beaucoup de choses que je ne reconnaissais pas. Du coup, c'était aussi pour ça que j'ai mis « les éléments sont reconnaissables » mais pour dire que « la composition est agréable », je me base sur quoi ?

Puis, avant tu parlais de créativité, tu l'as mise où dans ta grille ?

Nulle part ! Je ne savais pas où la mettre. Je me disais : « Est-ce qu'il a fait preuve de créativité ? » et je n'arrivais pas à répondre, pour moi ils ont tous fait preuve de créativité ils ont tous dessiné quelque chose.

Je reviendrai après sur la créativité. Il y a un critère sur lequel tu as mis plus de poids, donc qui a plus de points qui est pour toi plus important ?

Je ne saurais pas quoi te répondre. Après ça dépend ce que tu attends. Avec Dubuffet, pour moi c'était qu'on reconnaisse l'artiste. Qu'en voyant le dessin tu dois te dire ah oui c'est Dubuffet. Quelqu'un qui a déjà vu les œuvres de Dubuffet, qu'il le reconnaisse. Mais ici pour le travail que vous m'avez demandé de faire, j'aurais presque envie de dire qu'il y est eu de plaisir.

Cela t'a pris à peu près combien de temps pour évaluer ces dessins ?

J'ai fait en plusieurs fois, car à chaque fois que je buttais, je stoppais. Du coup, j'ai fait ça sur les trois dernières semaines ... Deux heures et demie en tout cas, par petit bout. J'ai changé pleins de fois, la créativité j'avais mis pis je me retrouvais embêtée, pour moi ils ont tous fait preuve de créativité, même celui qui a la maison toute droite et tout c'est peut-être créatif par rapport à ce qu'il vit d'habitude. Pour moi tout ce qui est, c'est de partir de l'enfant. Lorsqu'on les connaît. C'est comme quand vous venez en stage c'est dure.

Si, on rebondit sur la créativité. Justement c'est ça qui nous intéresse particulièrement car dans le Plan d'études romand, ils disent qu'il faut souligner le processus créatif et nous ont s'est demandées, qu'est-ce que c'est la créativité, alors qu'est-ce que c'est la créativité pour toi ?

Pour moi, ça serait de se dépasser, d'aller hors de ce qu'on dessine tout le temps. L'arbre qui est vert et brun avec le tronc comme ça, les racines comme ça et puis l'arbre comme ça et puis surtout comme ça (montre avec des gestes). Puis, peut-être parce que moi quand j'étais enfant, j'étais un peu dans un cadre, alors je ne pourrais pas dire ce qui m'a mis dans le cadre ou si je me suis mise dedans toute seule, mais pour moi un arbre ne peut pas être bleu. En automne il est comme ça, en hiver comme ça, je suis très carrée, sans imagination, je ne le permettrais pas. Puis, je me rendue compte à quel point ça leur fait du bien, quand ils sortent, ils sont fiers d'eux. « Ouah j'ai réussi à faire un truc », alors je te parle pas du bis-

150 cuit qu'il faut recopier, là il n'y a pas de créativité. Mais il faut aussi des dessins plus techniques sans créativité comme apprendre à dessiner un visage, il faut aussi ! Mais, je trouve déjà que plus ils grandissent plus ils perdent la créativité. Tu leur dis dessinez ce que vous
155 voulez. Ils n'osent pas, ils se demandent ce qu'ils peuvent faire. C'est important de les laisser faire, il y a beaucoup de choses à l'école où on ne laisse pas la place à la créativité. C'est les seules branches avec le chant aussi : « Allez-y ! Si tu as envie de créer un truc de chanter, vas-y ! ». Ils osent. Pour moi la créativité elle est vraiment associée à oser faire quelque chose. Après développer de la créativité, en laissant libre court à ce qu'ils ont envie
155 de faire sans trop les cadrer. Si on veut faire un dessin de Noël c'est très cadré, car il faut qu'il soit beau, moi aussi je le fais. Mais lorsqu'on peut, les laisser faire et tester, essayer... Ce côté « oser » !

Est-ce que tu l'évalues cette créativité ?

160 Oui, des fois oui. C'est peu de points... Je n'évalue pas vraiment, mais je fais des remarques sur la créativité. Je les encourage, j'essaie vraiment de valoriser, ça fait aussi parti de la pondération, quand quelqu'un a réussi à sortir de son cadre... Mais je ne mets pas de critère
165 créativité. J'aimerais parfois pour valoriser, ceux qui ont osé sortir du cadre. Mais c'est hyper subjectif, ça peut être créatif pour toi et pas pour moi. Ce serait plus dans le « oser » et des fois je le pondère, il est un peu caché, c'est un objectif un peu caché. Par exemple, il peut entrer dans « la composition est agréable ». J'ai toujours des objectifs où j'arrive à camoufler.

C'est quoi pour toi un dessin beau ?

170 Pour moi, un dessin beau, c'est un dessin qui est fait (...). Si je te dis se donner de la peine ce n'est pas exactement ça, parce que des élèves vont se donner de la peine mais pour me faire plaisir. Je trouve que tu vois si un enfant a donné de sa personne ou qu'il a fait parce
175 qu'il fallait le faire, du coup le dessin il sera beaucoup moins beau.

Donc dans ce panel tu n'arriverais pas à me dire un dessin que tu trouves beau, vu que tu ne connais pas les élèves qui les ont réalisés?

Non. Il y en a que j'ai trouvé sympas par leurs couleurs, leurs formes ou encore leur vie !

175 Peux-tu nous montrer ton dessin préféré et celui que tu as le moins aimé ? C'est vraiment personnel !

180 Mon préféré (elle cherche). Il y a ceux-là que j'aime beaucoup (43, 16 et 14). Celui-là je n'aime pas (n°11), c'est horrible ce que je dis ! Je ne dis jamais que je n'aime pas un dessin. Mais il est très carré, au petit feutre tout fin... C'est complètement subjectif. Mais ce n'est pas rentré en compte parce que du coup.

Donc si je comprends bien, ce que tu as ressenti personnellement sur les dessins ne s'est pas ressenti sur les notes ?

185 Pas tellement, non, non ! Je ne me suis pas trop permise parce que ce n'est pas moi qui les ai donnés. C'est comme je vous ai dit avant, si c'est moi qui ai donné la consigne et tout et que je les vois les élèves, je peux juger un dessin complètement différemment, pas complètement parce que il ne passe pas de 4 à 6. D'ailleurs je ne mets jamais en dessous de 4.5, je ne peux pas ! C'est eu arrivé pour des élèves qui s'en fichent. Là, un élève qui s'est donné
190 une peine folle et qui est fier de son dessin, qui a pleins d'idées et puis finalement quand je vois le dessin je me dis bof... Contrairement à celui-là qui est tout dépassé, il est lumineux. Si je fais de la psychologie à « deux-balles », pour moi dans un dessin comme celui-là l'enfant est plus épanoui dans sa créativité.

Tu parlais de subjectivité, donc toi tu as l'impression que tous les sentiments que tu as « Ah celui-là il me plaît », t'arrives à ne pas faire ressentir ça sur les notes ?

195 Je n'arrive pas toujours, je pense. Maintenant, je dis parce qu'on est à l'entretien, que je ne
dois pas trop laisser passer, un peu je pense que oui... C'est comme en expression, il y a un
bout c'est des critères mais l'autre bout c'est de la subjectivité. Je me rends compte que tout
ce qui est carré, standard, j'aime moins. Ce qui serait chouette c'est d'avoir une case re-
200 marques, c'est plus compréhensible si je veux valoriser la créativité, les efforts et même le
soin ! C'est aussi à valoriser. Pouvoir dire qu'il est sorti de ce qu'il fait d'habitude, s'il s'est
surpassé. Je trouve que c'est fantastique.

Ces grilles, tu les communique aux parents ?

Oui, des fois je suis plus vague. Là j'ai été assez précise. Il y a rarement autant d'objectifs.

Tu as jamais eu de problèmes avec les parents, des réclamations ?

205 Non, plutôt en chant. Déjà en dessin c'est rare que ce soit mauvais. Je ne mets jamais en
dessous du seuil de suffisance.

Combien d'évaluations sommatives effectues-tu par année ?

Deux ou trois pas plus ...

Et pour mettre la note dans le carnet tu fais comment ?

210 Je pondère, pas toujours positivement, je pondère négativement à cause du comportement
qui a un lien avec le dessin comme l'investissement et la prise en compte des remarques.
Sur la grille d'évaluation je note que les remarques positives, les remarques négatives je les
garde pour moi et je les transmets, par exemple, lors des entretiens ou à la fin. C'est nou-
veau, avant je ne donnais rien du tout.

Et pourquoi tu les donnes à présent ?

215 Les directives. Sinon j'aurais continué à ne pas donner. Je donnais à l'enfant, j'expliquais à
l'enfant et tout et la note tombait dans le carnet. Si les parents avaient besoin d'explications,
j'avais tout ce qu'il fallait à leur donner, mais je ne donnais pas parce que je trouve que ces
grilles sont pas bien comprises. Si je te montre ça « Mais moi je trouve qu'elle sort de
220 l'ordinaire la maison de mon enfant, sur quoi elle se base pour mettre 0.5 points ? ». Mais
pour l'instant, je n'ai pas rencontré de problèmes. C'est les premières années que je donne
et là la première feuille arrivera au mois de janvier. J'ai vraiment bien expliqué en réunion de
parents que c'était énormément pondéré sur comme l'enfant est durant les leçons, son in-
vestissement et puis tout ce qu'on a dit avant. Du coup, les parents ont compris gentiment ce
que c'est le fait de pondérer. Au début, pour toutes les disciplines, ils faisaient des moyenne
225 ça plus ça plus ça diviser par ça.

Et si j'ai bien compris, les enfants prennent connaissance des objectifs avant de faire le dessin ?

230 Oui, oui ! Je n'en donne pas trop, j'en donne trois. Je rappelle mes attentes à chaque leçon
et pis après on en rajoute un ou deux. Et d'ailleurs, je prépare également ma grille avant.
Mais ça m'arrive de changer, pas tellement dans les objectifs que j'attends mais dans les
points. Des fois, je monte ou je descends le seuil, voilà. Ça dépend, parce que des fois je
n'ai pas pu totalement anticiper les difficultés ou les obstacles rencontrés.

Tu as dit que tu réalisais environ trois évaluations par année, donc cela veut dire que tu n'évalues pas du tout de manière sommative tous les dessins ?

235 Non, pas tous. Là c'est le troisième dessin qu'ils sont entrain de finir, à la fin de ce troisième
dessin ils reçoivent une feuille. Mais c'est indépendant, des mi- semestres et semestres, ça
tombe quand ça tombe, lorsqu'on a fini, que j'ai le temps d'évaluer et pis (...). Souvent,
j'évalue pendant c'est pour ça que j'ai fait aussi avant, parce que les points j'ai vraiment be-
240 soin de les mettre pendant. À la fin de la leçon de dessin, je n'arrive pas à observer tout le
monde, mais je remplis pis après je remplis le reste avec le dessin fini.

Est-ce que tu effectues seulement des évaluations sommatives ou ?

J'évalue que de manière sommative. Et puis, honnêtement, tu fais déjà tellement
d'évaluations en français, mathématiques et environnement que (...) en chant je fais pas
mal, ce n'est pas le sujet non plus mais comme c'est aussi une branche secondaire, je fais
245 des formatives. Mais bon ... en dessin stop, je dois mettre une note à la fin, ok j'en mets une,
parce que je n'ai pas le choix... Mais les objectifs ce n'est pas pour poser une note à la fin
mais pour atteindre un but. Par exemple, avec Dubuffet on doit reconnaître que c'est dessiné
à la manière de Dubuffet. Ils ont travaillé beaucoup de choses que l'on ne voit pas dans le
produit fini.

Tu mets en évidence le fait que tu évalues car c'est obligatoire mais est-ce que tu trouves que c'est important d'évaluer les Arts visuels ?

(Rires). Joker ! Si ça ne tenait qu'à moi je ne mettrais pas de notes.

Et par rapport avec les autres disciplines comme les mathématiques, le français ou encore l'allemand, etc. ?

255 C'est rigolo parce qu'on discutait de ça à midi... On parlait à quel point ce serait génial
d'avoir que des pointages de temps en temps mais uniquement formatifs. Mais tu ne peux
pas ! Parce que au bout d'un moment tu es quand même obligé d'évaluer de manière som-
mative mais je trouve tout de même beaucoup trop ! C'est bien d'évaluer de manière som-
mative de temps en temps pour être en situation. Parce que tu ne peux pas vivre toute ta vie
260 sans examen. Par contre, quatre fois par année c'est beaucoup trop. Deux fois ça suffirait
largement puis tu fais pleins de formatives entre deux, tu reconstruis, tu différencies, aussi
pour arrêter de les casser ! Le nombre de fois où ils font des notes que je n'ai pas envie de
leur données. Je leur dis toujours, tu as ça mais tu ne mérites pas, j'aurais juste envie de la
mettre à la poubelle. Tu ne mérites pas ça avec les efforts et les progrès.

C'est quoi pour toi les différences ou des similitudes entre l'évaluation des Arts visuels et les autres disciplines ?

Pour moi, c'est très différent au niveau du juste et du faux. C'est comme quand tu compares
l'expression de la conjugaison. L'expression, j'aimerais pouvoir mettre des remarques, alors
je ne dis pas que je n'évaluerais pas mais je n'évaluerais pas en chiffres. Ce qui me dérange
270 c'est les chiffres. Si je pouvais mettre des appréciations au niveau de l'expression, le chant,
la gym et les AC&M et Arts visuels, ça serait génial.

Pourquoi tu penses que c'est important de mettre des appréciations ?

Pour voir les progrès. Si tu fais un travail et on te dit jamais où tu en es... Je mettrais les
progrès et aussi les conseils, les remarques. Ce que j'aimerais moi, c'est faire un entretien
avec chaque enfant quand ils sont assez grands. Tu leur fixes des objectifs, lui aussi se
trouve des objectifs et puis, on travaille dans ce sens-là. Du coup, il est très valorisé. Tu vois,
je veux dire quand tu parles à un enfant, tu discutes de son dessin, tu lui poses un 4 ou tu lui
dis alors il y a ça et ça à améliorer, comment on pourrait faire pour que ce soit plus si ou plus
ça... Le gamin il part complètement différemment. J'ai une classe qui se dévalorise beau-
280 coup, avec les croix sur le comportement par exemple. Ils ont peu d'estime d'eux-mêmes.
Combien disent : « je suis nul en dessin ! ». J'ai entendu des tonnes de fois dans cette

classe mais aussi ailleurs. Pis parfois, lorsque je dois dessiner quelque chose pour des problèmes par exemple, je rigole toute seule car je suis nulle en dessin, je me trouve moi pas douées pour représenter quelque chose de réaliste. Par contre, j'ai évolué là-dedans aussi, parce que quand je fais quelque chose qui sort du truc ordinaire et ben je trouve que je peux faire un truc et que je peux m'éclater. Le dessin, c'est une branche que j'adore enseigner, on peut vraiment arriver à des résultats géniaux.

Il y a des enseignants qui disent que pour eux que le dessin c'est moins important que les mathématiques par exemple, alors c'est pour cela qu'ils ne l'évalueraient pas, comment tu te situes par rapport à ça ?

C'est sûr que si tu me dis, pour ta vie future, en partie c'est moins important. Mais pour leur développement à l'âge qu'ils ont maintenant c'est super important. D'ailleurs je ne rogne jamais ou presque jamais sur le dessin. Si je n'ai pas le choix je vais prendre sur la gym ou le dessin plutôt que sur du français ou des mathématiques, aussi au niveau du programme, le programme de dessin est beaucoup moins stricte. Par contre je ne suis pas celle qui va faire du français et des mathématiques pendant des semaines en enlevant tout ce qui est autre pour arriver à la fin du programme. C'est ma faute, si on n'y est pas arrivé, je ne vais pas enlever. Ça fait partie de leur épanouissement, quand on a la leçon de dessin ils ont le sourire jusque-là.

Pour toi il faut évaluer toutes les disciplines ?

Oui mais pas de la même manière. C'est le chiffre qui me déplaît vraiment pour le dessin, le chant et la gym je trouve difficile. Celui qui est un petit peu rond et puis qu'il se donne une peine folle durant l'endurance mais qu'il n'a pas assez fait de trajets en tant de temps pis du coup il a 4 alors qu'il s'est donné et qu'il a progressé. Il est parti de là et puis il est là (gestes), je ne peux pas lui mettre 4. Même si sur la feuille c'est écrit qu'il faut faire temps de tours pour cette note... Après voilà je vais peut-être me faire taper sur les doigts.

Au niveau de cadre qui vous est donné par rapport au dessin, est-ce que tu le trouves suffisamment clair ?

Nous du tout ! Je fais au feeling. Puis si des stagiaires viennent me demander : « Mais comment tu évalues le dessin ? ». Je vais être embêtée. La recherche que vous faite est géniale, ça m'intéressera de la lire à la fin. Je vais dire franchement que c'est super difficile. Je ne suis pas du tout à l'aise. Il y a des objectifs dans le PER, mais après il faut atteindre, mais comment ? Quelle importance tu mets plus là ou plus là ? Ce n'est pas du tout clair. J'aurais aimé bénéficier de plus de conseils. Mais cette rigidité ne me plaira peut-être pas forcément, la liberté s'en ira avec ça aussi. Ce qu'on a maintenant ça me convient tout à fait, personne ne vient contrôler, je fais ce que je trouve bien ainsi qu'au plus proche de ma conscience. Si le cadre devient plus rigide, je n'aurai plus cette part de liberté. Il y a quelques années, je ne faisais même pas ça, des fois j'avais mes objectifs, c'était des brouillons puis souvent en faisant mes points je tombais sur la même note. En regardant le dessin, pis en pensant l'enfant pis en voyant le procéder et tout j'arrivais quasiment à évaluer, je ne dirais pas à la tête mais sans la grille. Après c'est quand même bien d'évaluer pour ce côté valorisation et déficit mais sans casser. Et puis aussi, pour certains qui ont une peine folle en français, allemand, mathématiques ou en environnement parce que c'est des branches liées aux savoirs, apprendre et tout, ils peuvent réussir ici en Arts visuels. Surtout pour des enfants qui ont des difficultés partout et il y en a.

Au niveau de la formation ?

Je me souviens plus.

Et comment tu te sens par rapport à l'évaluation ?

330 Pas terrible. J'ai aimé cet entretien, ça m'a permis de me rendre compte de beaucoup de choses.

Tu t'es senti en difficulté pour évaluer ces dessins mais quand tu dois évaluer tes dessins ?

C'est beaucoup plus facile du fait de tout ce que j'ai dit : processus etc. Par contre, il y a quand même des fois où je me pose des questions.

335 **Depuis que tu as instauré cette petite grille est-ce que ça te déstabilisé?**

Non j'ai juste mis au propre ce que je faisais déjà à l'arrache.

Pour terminer l'entretien est-ce que il y avait une question que tu t'attendais à répondre mais que nous ne t'avons pas posée?

340 Non ! Oui peut-être. Je suis beaucoup partie dans la subjectivité, pleins de fois. En revanche, je ne me suis jamais autorisée à me dire, ça j'aime ou ça je n'aime pas. Pourtant j'étais toute seule. Personne ne me voyait faire ça. Ce n'est pas juste, si c'était mes élèves je ne pourrais pas le faire. J'ai regardé chaque dessin. Et puis je ne les regarde pas d'une fois, je les laisse reposer, j'en ai besoin.

Annexe 16 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant B

Enseignant B :

5^{ème} HarmoS

5 **Pour commencer l'entretien on a des questions sur la tâche que l'on t'a demandée de faire. Est-ce que tu peux me dire comment tu as procédé pour évaluer ce panel de dessins ?**

10 Alors, c'était assez difficile, donc j'ai bien lu votre fiche de présentation du travail et j'ai stabilisé les éléments qui étaient demandés. Donc, par exemple : « doit sortir de l'ordinaire », « doit être représentée de face », « deux techniques au minimum » et pis « utiliser tout l'espace à disposition » après « les murs, les portes, les fenêtres, la cheminée », donc ça c'est vraiment des éléments observables que j'ai pris de votre contexte qui m'ont servi pour faire ma feuille d'évaluation et puis ben c'est à partir de ce que vous m'avez donné là, que j'ai fait ma feuille d'évaluation et sachant que moi en général, j'ai encore des critères sur la procédure à savoir l'organisation de la place de travail, le gaspillage des matériaux, etc.

15 **Donc tu mets un critère sur la procédure ?**

20 Oui, c'est vraiment un critère. Donc par exemple, « je n'ai pas gaspillé les matériaux » ou « j'ai fait preuve d'autonomie ». Là c'est pas moi qui ai donné les consignes donc voilà. Mais je donne des consignes assez précises donc ils savent ce qu'ils doivent faire. S'ils viennent toutes les 30 secondes chez moi me redemander ou qu'ils n'ont pas respecté une des consignes données, ils perdent aussi des points par rapport à ça.

Là ça n'apparaît pas dans ta grille ?

Non, puisque en fait ben ce n'est pas moi qui ai donné et je n'ai pas pu les observer en train de faire. Du coup, je pouvais pas dire si ils avaient fait preuve d'organisation, si ils avaient été autonomes, si ils avaient pas gaspillé... ça c'était un peu compliqué, voilà ... (rires)

25 **Pour qu'on puisse un peu mieux comprendre tes critères, est-ce que tu pourrais choisir un dessin et vraiment nous montrer comment tu l'as évalué ?**

30 Bien sûr ! Le 23. Donc, « utiliser au minimum deux techniques », j'ai regardé ce que vous m'aviez dit au niveau de la feuille 23, attention il y a que le feutre. Là il n'y a déjà pas les deux techniques. Pour moi, c'était un critère qui était obligatoire, ça veut dire, ça me dérange pas de mettre un seuil à 2 pis d'avoir des points à 2. Donc ça veut dire si c'est obligatoire d'avoir deux techniques, ben t'as les deux techniques, t'as les deux points, ou tu les as pas. Ensuite, « représenter les éléments fondamentaux d'une maison », donc comme vous l'aviez expliqué là, je voulais voir : « les murs, les fenêtres, les portes et la cheminée ». Si je regarde, je vois : le mur, la porte, les fenêtres, par contre je ne vois pas de cheminée. Donc il a perdu 1 point. Après, « utiliser tout l'espace à disposition », il y a beaucoup d'espace blanc qui reste encore mais comparé à certains ça a quand même été plus au moins utilisé donc là j'ai mis 1 point sur 2. « Soigner le coloriage ou la peinture », « faire attention aux tâches, aux trous », donc là je regarde au niveau du soin, est-ce que c'est rempli, etc. Donc là c'était des 5H c'est juste ?

40 **Oui.**

45 On peut voir que le ciel, ça aurait pu être fait un petit peu avec moins de petits trous, s'appliquer plus pour le coloriage, après je ne sais pas si « les techniques sont maîtrisées », c'est noté là ben « essayer de colorier dans le même sens », là on voit que ça part un peu dans tous les sens. On voit les traits de feutres. C'est pour ça que ça m'a fait mettre 2 points sur 3. « Présenter », ça c'est aussi quelque chose auquel je tiens, « présenter un projet

unique », pas le même que la voisin. J'ai contrôlé, après je ne sais pas si ils étaient tous dans le même classe, que ça soit pas le même projet qu'un autre ou il ait exactement la même maison, le même toboggan qui tombe dans la piscine et pis ça c'est quelque chose où je suis (...), surtout que là ça fait appel à l'imagination, « la maison de ses rêves », c'est à soi et ce n'est pas les rêves de quelqu'un d'autre.

C'est un critère que tu mets aussi dans ta grille ?

Oui, systématiquement, il y a toujours une partie où les élèves sont libres que ce soit au niveau du choix des couleurs, des fois la technique, comme ici. Et puis, le sujet quelque fois est libre aussi donc justement si ils font toujours la même chose que celui d'à côté ou de celui que j'ai montré au tableau, là ils savent qu'ils perdent des points. « Représenter une maison qui sort de l'ordinaire », donc là j'étais un petit peu embêtée parce que « qui sort de l'ordinaire », est-ce que une maison avec un toboggan qui tombe dans la piscine c'est vraiment sortir de l'ordinaire ? Est-ce que c'est vraiment la maison des rêves, alors moi je m'imaginai, c'est pas moi qui ai présenté le travail aux élèves, mais je m'imaginai vraiment le truc où la maison est en champignons ou la maison dans un arbre mais vraiment l'arbre. Je m'imaginai vraiment un truc incroyable et puis là, ben j'ai un peu la maison standard avec des escaliers, une terrasse un petit toboggan qui tombe dans la piscine, c'est un petit peu ça le truc qui sort de l'ordinaire c'est le toboggan mais sinon la maison est assez standard on voit le balcon avec les barrières vitrées, ouais. Du coup, il a perdu 1 point-là au niveau de la « sortie de l'ordinaire ». Il y avait un dernier point, « représenter la maison de face », elle est représentée de face donc là il a eu tous les points. Alors, ben pour cet élève-là, par exemple, c'est non atteint. Parce que pour moi, il est presque hors-sujet au niveau de la consigne. Il n'a pas utilisé deux techniques, la maison est plutôt ordinaire et après il perd quelques points par-ci par-là. Et c'est vrai que le barème est serré. Il aurait été moins serré s'il y avait eu des critères comme l'autonomie et la procédure.

C'est à quel critère que tu as accordé plus d'importance, le plus de poids que les autres ?

Le plus de poids, c'est clairement le critère qui a 4 points mais après c'est parce que j'ai accordé 1 point par élément à savoir « le mur, les fenêtres, les portes et la cheminée ». Il a plus de poids et je pense qu'il est quand même important, c'est le thème de la maison, ces éléments font partis de la maison donc voilà.

Lorsque tu fais une évaluation sommative, tu nous as dit que tu apportais beaucoup d'importance au processus. Est-ce que tu vas mettre plus de poids sur ce dernier ou plutôt sur le soin ou encore sur la technique ?

J'essaie que ce soit équilibré entre la partie technique et la partie procédure. Je pense que les deux sont importants.

Pour faire ton évaluation, est-ce que tu as regardé les dessins à plusieurs reprises ou tu as regardé une fois ? Comment tu t'y es prise ?

J'ai élaboré ma grille à partir de ce que j'avais comme informations sans regarder les dessins. À partir des critères, je fais toujours comme ça, avant de proposer un dessin aux élèves je me fais l'idée du dessin que je veux. Je me crée une grille et je mets les critères que je veux. Au moment de présenter le dessin aux élèves je présente la grille d'évaluation et ils ont la grille d'évaluation à l'écrit. Donc ils savent clairement sur quoi ils sont évalués pis quelles sont les attentes. Là j'ai procédé à peu près de la même manière à savoir que je n'ai pas présenté la grille aux élèves mais j'ai pris les critères qui étaient définis ici je l'ai mis sur ma grille et après j'ai pris mes dessins. Je l'ai remplis par rapport aux critères en essayant d'être la plus objective possible.

Est-ce que tu les as regardés à plusieurs reprises ou tu les as comparés entre eux ?

95 Non, je prends le dessin puis je prends critère par critère et je ne compare pas avec les autres.

Tu les évalue sur un moment ou tu laisses reposer ?

J'aime faire les choses au moment présent donc ça veut dire, j'ai fait la grille d'évaluation, je n'ai pas évalué les dessins le même soir, j'ai repris le grille d'évaluation j'ai recontrôlé mes critères puis j'ai évalué tous les dessins le même soir.

100 Combien de temps est-ce que cela t'a pris ?

Une bonne heure.

Est-ce que tu as rencontré certaines difficultés en réalisant cette tâche ? À part le fait de pas leur avoir donné la consigne.

105 (Regarde dans ses notes). Je ne savais pas si le crayon de couleur ou le crayon c'était considéré comme deux techniques ou bien une.

Nous nous avons tout écrit ce qu'on voyait sur les dessins après c'était à chaque enseignant de voir comment ils allaient procéder.

110 Si le but était de dessiner uniquement la maison ou de s'attarder sur ce qu'il y avait autour, parce que il y a un des dessins où il a apporté énormément d'importance à ce qu'il y avait autour plus qu'à la maison (cherche le dessin). C'est le dessin numéro 10. Est-ce qu'on voulait la maison et uniquement la maison et ses caractéristiques particulières ou est-ce qu'on voulait le contexte également. J'ai aussi rencontré la difficulté dans le sens où si je ne comprends pas le dessin, je n'ai pas pu interroger l'élève, le questionner pour savoir ce qu'il a voulu représenter parce qu'à cet âge-là, ils veulent représenter certaines choses et ils n'ont pas forcément la conscience du 3D et ce genre de choses-là il y a des choses que je ne savais pas ce que c'était, je me suis interrogée : Est-ce que là c'est des cheminées ces petits traits qui montent ou bien pas ?

Tu demandes régulièrement des explications à tes élèves ?

120 Oui, si je pars sur un dessin libre comme ça, je leur pose des questions, savoir ce que c'est, qu'est-ce que l'enfant a voulu représenter pour que je sache et je prends note pendant les leçons, j'ai toujours une feuille à disposition où j'écris : attention gaspillage de peinture, a voulu représenter ça, a rencontré un souci parce que parfois ça arrive qu'il y a des accidents. J'ai eu le cas pour mes cartables où il y a un élève qui a renversé le pot de peinture et c'est tombé sur son cartable puis la personne elle a une tâche au milieu de son cartable et puis

125 après si il perd des points à cause de ça, ce n'est pas le but non plus. Donc je prends des notes et puis sinon, c'est un peu ça les difficultés que j'ai rencontrées.

La manière dont tu as évalué ces dessins à part le fait que t'as pas pu voir la procédure, est-ce que c'était la même chose que ce que tu fais d'habitude ?

Pareil !

130 Maintenant, on va plutôt te poser des questions qui sont en lien avec l'évaluation des Arts visuels en général. Quel type d'évaluation pratiques-tu et à quelle fréquence ?

135 Si j'introduis une nouvelle technique, en général, je ne pars pas directement sur le dessin, je pars sur un prototype ou bien quelque chose où on fait un essai pour qu'on découvre la technique et puis, je propose des effets, on recherche ensemble des effets avec les élèves puis on regarde est-ce qu'on a réussi à obtenir ces effets qu'on a demandés ou est-ce qu'on a pas très bien réussi puis on s'entraîne plusieurs fois. Là c'est un petit peu une sorte d'évaluation formative. Et puis, après on part dans le projet et puis là j'évalue sommative-

ment. Je n'évalue pas forcément tous les dessins. Je n'évalue pas certains dessins comme par exemple les cartes de Noël. Après il y a certains dessins, si je veux vraiment travailler
140 une nouvelle technique et introduire quelque chose de nouveau, pis que je fais tout ce processus, là je vais l'évaluer. Il y a d'autres dessins qui arrivent entre temps où là je n'évalue pas forcément par exemple travailler sur la perception, on met une image au milieu d'une
145 feuille et puis eux ils doivent continuer le paysage. Là je vais plus discuter avec les élèves des proportions et de ce genre de chose là mais je ne vais pas évaluer sachant qu'ils ont encore à évoluer au niveau cognitif là-dessus pour pouvoir produire quelque chose et puis le but c'est de faire des améliorations et là ce n'est pas d'évaluer directement.

Combien d'évaluations sommatives effectues-tu par année scolaire ?

Je dirais 6.

Puis après tu fais comment pour inscrire la note dans le bulletin ?

150 Moi j'ai les appréciations. J'écris à chaque fois les appréciations avec pour m'aider la note à quoi ça correspond donc 5.5, 6, 5, etc. Après je fais une moyenne et puis je pose mon appréciation par rapport à la moyenne obtenue des différents dessins évalués.

Tu fais la moyenne dans ton bulletin, tu vas inscrire six notes ?

155 Non, alors si tu viens bien. Par exemple, je vais faire 3 dessins au premier semestre, je fais la moyenne des trois et ça va être ça qui sera inscrit dans le bulletin. Et après, je repars à zéro au deuxième semestre. Donc je ne repars pas de la moyenne qui a été obtenue. J'aurai trois nouvelles notes et puis ça me permettra de faire la moyenne pour le deuxième semestre. En général à la mi- semestre, je ne mets pas les évaluations de dessin.

160 **Est-ce que tu auras tendance à pondérer en dessin ou pas de manière positive ou négative ?**

En général, dans tout je pondère vers le haut. C'est un truc que j'essaie si j'ai un élève qui est juste entre-deux ou comme ça qui se retrouve entre deux notes, j'essaie de pondérer vers le haut. Là maintenant, j'ai trouvé une technique qui me convient assez bien, c'est que
165 je mets les points aux 0,5 donc ça veut dire soit tu es en bas soit tu es en haut comme ça, ça m'évite de pondérer. L'année passée je ne le faisais pas et je pondérais plutôt vers le haut. J'ai plutôt tendance à pondérer vers le haut pour encourager qu'à pondérer vers le bas à moins que vraiment il n'y ait pas d'effort qui a été fait et qu'il y a eu un comportement complètement inadéquat donc voilà.

170 **Est-ce que tu auras tendance à plus pondérer de manière positive pour une évaluation d'Arts visuels que de mathématiques ?**

Non je ne fais pas de différence.

Par rapport à cette pondération, est-ce que tu prends en compte les spécificités des enfants par exemple si tu as un enfant dyspraxique est-ce que tu vas être plus « cool » avec lui ?

175 Comme pour un élève qui a de la difficulté en mathématiques ou en français, on fait de la différenciation. Je différencie aussi, alors après je n'ai pas d'élèves dyspraxiques ni l'année passée mais disons que oui je ferais de la différenciation.

Les objectifs tu les différencierais ?

180 Oui en indiquant, soit j'apporte de l'aide à l'enfant et j'indique que j'ai apporté de l'aide comme je le fais pour les autres évaluations. Soit je différencie la grille et là c'est discuter, valider par l'inspectrice et les parents sont au courant que l'évaluation est différenciée.

Est-ce que tu mets des fois des notes en-dessous du seuil de suffisance pour les Arts visuels ?

Oui !

185 **Que dans ce panel ou même à tes élèves ?**

Cette année, ça ne n'est pas arrivé. Mais je dirais que c'est un petit peu les autres critères qui sauvent un petit peu « l'autonomie », « l'organisation », « le gaspillage ». Cela fait des points en plus et le barème est moins serré. Ça leur laisse un peu plus de marge car ici ils descendent rapidement. À 15 points ils sont à 6 et à 11 points ils sont à 4 ! Ça fait plouf !
190 Cette année ça ne m'est pas arrivée mais je n'hésiterais pas à le faire car c'est la même chose pour une autre discipline, enfin alors je sais que c'est un peu le regard de la HEP qui est un peu ancré en moi parce que ce que j'ai vécu en tant qu'élève de la HEP c'est que on évalue le chant, les Arts visuels, les Activités créatrices manuelles au même niveau que les mathématiques, du français, de l'allemand, ça n'a pas une valeur moindre même si c'est une
195 branche secondaire et pis il n'y a pas de raison que tous les élèves aient entre 5 et 6 à c'est branches là. Pour moi, c'est la même chose. Et puis justement, ça permet de valoriser, enfin moi je vois ça de ce point de vue là, ça permet de valoriser les enfants qui ont de la peine en mathématiques, en français ou encore en allemand. Eux, peut-être qu'ils sont plus doués dans les branches secondaires. Cela permet de les valoriser. Si tout le monde a 5.5-6 de
200 toute façon, là ils ne sont pas valorisés non plus.

Pour toi les Arts visuels vont être évalués au même titre que le reste et que c'est autant important ?

Oui ! D'ailleurs je ne fais pas des grilles d'évaluations pour rien. C'est pour que les parents voient les critères.

205 **Tu l'as fourni aux parents telle quelle ?**

Oui.

Les enfants aussi ?

Ils la reçoivent, ils la voient ... C'est comme ça. Il y a des collègues qui ne sont pas du tout d'accord avec ma manière de faire qui disent que c'est tendre le bâton pour se faire taper sur
210 les doigts. On verra comme réagissent les parents en voyant les critères. Et puis après voilà quoi, c'est moi qui suis la cheffe du bateau de ma classe. Après, à un moment donné je pense que si vous évaluez les dessins, vous n'aurez pas la même chose que moi-même en ayant les mêmes grilles d'évaluation. Donc, il y a quand même cette part de subjectivité qui est tout de même plus difficile à gérer que pour de maths ou c'est faux c'est faut et c'est
215 juste c'est juste. On peut apprécier différemment.

Tu as toujours procédé de cette manière ?

L'année passée pas parce que je travaillais en duo et mes collègues ne désiraient pas que je délivre les grilles d'évaluation. Je les faisais pour moi mais je ne les communiquais pas.

220 **À présent, nous avons quelques questions liées au cadre et à la formation. Est-ce que toi tu trouves que le cadre qui t'es donné est suffisamment clair et précis (le comment) ?**

J'aurais aimé avoir plus de leçons sur l'évaluation.

Oui, ça c'est sur la formation.

225 Oui ! Que ça arrive plus vite On n'en a beaucoup parlé en troisième année de la HEP. Et
puis, c'était très intéressant avec M. X mais je pense que pour s'approprier vraiment
l'évaluation, ça prend énormément de temps si l'on veut faire une évaluation en ordre (rires).
J'ai compris le principe, il est clair pour moi mais maintenant de là à réussir à l'appliquer pour
chaque évaluation pour tout, ça prend énormément de temps. Surtout lorsque nous sommes
230 en début d'enseignement. Quelques fois, nous n'arrivons pas à respecter tout ce qu'on a
appris. Et puis, pour peut-être mieux se l'approprier dans les différentes branches justement,
comme pour les Arts où c'est un peu plus compliqué à mettre en place, je pense que ça au-
rait été intéressant d'avoir plus de possibilités de l'utiliser, de l'utiliser plusieurs fois en stage,
de le faire évoluer et dans les différents stages et puis justement, d'avoir les différentes
branches.

235 **Et au niveau du cadre ?**

Je ne sais pas dire comme ça, après le document qui nous est donné sur l'évaluation : les
objectifs doivent être transmis, les évaluations doivent être annoncées une semaine à
l'avance, c'est assez clair. Après pour les Arts, le comment, le PER c'est toujours très vague.
Après ça peut être interprété encore une fois, comme bon nous semble. On peut interpréter
240 de manière différente, le cadre est assez large mais on arrive assez facilement à rentrer
dans le cadre qui est proposé. Il y a des différences pas pour rien parce qu'il est justement
large.

**En parlant du PER. Il met en évidence le processus créatif. Nous nous sommes po-
sées la question : « c'est quoi la créativité ? ». On voulait te demander à toi, « qu'est-
ce que ça veut dire la créativité pour toi ? ».**

245 Pour moi la créativité, c'est un petit peu de laisser parler ce qu'on a à l'intérieur de nous, de
faire des essais, de se tromper, de pas avoir peur de se tromper, de recommencer, de discu-
ter, d'essayer d'améliorer et puis pour arriver à quelque chose de final. Pour moi, la créativité
ce n'est pas quelque chose qui se fait en une fois, ben tac je te donne une feuille, tu fais ton
250 dessin et là tu as été créatif. Tu as fait ton premier jet, qu'est-ce que tu pourrais améliorer, au
niveau de la technique qu'est-ce que tu pourrais changer, travailler et puis construire le pro-
jet et puis voir les évolutions, c'est assez sympa de faire un petit portfolio, pour voir l'idée de
base et l'évolution et de ne pas hésiter à tout recommencer à zéro et puis je veux plus faire
ça, je veux repartir dans autre chose...

255 **Quelle place elle a cette créativité dans les travaux de tes élèves ?**

Alors ça dépend lesquels parce que la carte de Noël, la créativité elle n'a pas de place, enfin
très peu, du moins ils pouvaient un petit peu choisir la tête qu'ils allaient faire à leurs person-
nages. Après, dans les différentes leçons, j'essaie de lui laisser une place assez importante
quand même. Je le fais tout le temps parce que ça demande du temps donc c'est un peu ça,
260 c'est en fonction du temps qu'il me reste, des objectifs que je dois atteindre et tout ça, est-ce
que j'ai le temps de partir dans un projet où la créativité est vraiment le centre de ce que je
recherche. Je dirais que sur une année, j'essaie en tout cas, pour les Arts visuels de partir
dans deux projets qui suscitent la créativité à fond, on va faire vraiment ça pendant long-
temps. Après le reste, c'est un peu moins axé la dessus et puis plus sur la technique, ce
265 genre de choses-là.

Est-ce que tu l'évalues cette créativité ?

C'est un peu difficile à évaluer en fait, parce qu'elle est propre à chacun. Je n'ai peut-être
pas la même vision de la créativité qu'un enfant a. Je peux voir les évolutions, les change-
ments. Je peux comprendre les choses mais maintenant l'évaluer, non. Je ne mettrais ja-
270 mais ce critère dans ma grille.

Dans la tâche, on demande de représenter une maison qui sorte de l'ordinaire, pour toi cela n'a pas de lien avec la créativité ?

275 Pour moi ça n'a pas de lien avec la créativité dans le sens où, si j'ai défini les critères avec les élèves, qu'est-ce que c'est sortir de l'ordinaire, est-ce qu'on représente une maison
280 comme on les connaît et puis sortir de l'ordinaire c'est de rajouter des piscines et des jacuzis parce qu'on n'est pas tous des millionnaires et puis que l'on n'a pas tous une limousine, voilà où est-ce que une maison qui sort de l'ordinaire, c'est vraiment prendre des supports incroyables on a une maison nuage, une maison arbre ou encore une maison pomme de terre ou je ne sais quoi parce qu'on adore manger ça. Pour moi c'est ça, qui sort de l'ordinaire. Ce serait défini avec les élèves. Alors là il n'y a pas vraiment la créativité, soit ça sort de l'ordinaire et puis c'est une maison patate ou je ne sais quoi ou c'est la maison standard avec la piscine à côté.

Pour toi la créativité elle s'évalue vraiment dans le processus ? Ici tu ne pourrais pas nous dire un dessin que tu trouves créatif par exemple ?

285 Exact. Non !

On parle aussi souvent de la beauté. Qu'est-ce qui est un dessin beau pour toi ? Aurais-tu un exemple dans le panel ?

290 C'est hyper subjectif la beauté... Moi je trouve des dessins très beaux que certaines personnes trouveraient pas du tout très beaux parce qu'il est plein de tâches mais moi ça me parle parce que c'est plus abstrait. Enfin c'est vraiment complètement personnel. Pour moi ils sont tous beaux ces dessins. Il y en a pas un que je trouve mieux parce qu'il est mieux peint ou comme ça... (Recherche dans le panel). Celui-là je le trouve extraordinaire. Les idées qu'il a eues, je ne comprends pas la moitié de ce qu'il a voulu dessiner, les idées sont incroyables. Il a représenté un hôtel, des militaires, là je ne sais pas si c'est un chemin de fer, il y a vraiment pleins de choses qui ont été représentées, là on voit qu'il y a un monde imaginaire juste super sympa avec une licorne qui vole. À tous je peux trouver des choses chouettes.

295

Donc tu n'arriverais pas à nous donner une définition de la beauté ?

De la propreté d'un travail rendu je peux dire mais de la beauté, non

300 **Maintenant nous avons une question très personnelle, peux-tu nous dire le dessin que tu as préféré et celui que tu as le moins aimé ?**

305 Je sais plus ... Je ne sais pas ... (soupirs). Non, je ne respecte pas la consigne comme il faut. Ces deux dessins sont standards (22 et 26). Les maisons, elles ne m'évoquent rien. Je ne comprends pas ce qui est extraordinaire dans ces maisons. Peut-être que c'est quelqu'un qui vit dans un appartement pis le simple fait d'avoir une maison, ben c'est avec un jardin et puis un lac ou une piscine, je sais pas, c'est quelque chose qui sort de l'ordinaire, c'est la maison de ses rêves, donc pourquoi pas. Après, pour moi c'est quelque chose de standard, c'est peut-être pour ça que je les aime un peu moi. Après les autres c'est hyper dure à dire. Il y a celui-là qui est assez simple (23) mais les autres déjà rien que dans les formes, celui-là il est sur un nuage, là on dirait un palais russe, celui-là on dirait un peu un château, ça je ne sais pas trop ce que c'est mais je m'imagine que ça peut être des panneaux solaires, ça (rires) je trouve génial, il faudrait m'expliquer ce que c'est mais ça peut être super sympa ! Celui-là, c'est un château donc ça peut aussi sortir de l'ordinaire de vivre dans un château. Ils me parlent tous les autres.

310

315 **Est-ce que tu as l'impression que ses sentiments ont une influence sur les notes ?**

320 C'est possible, après j'essaie de pas parce que j'essaie toujours de ma poser la question, est-ce que je laisse parler mon côté émotionnel ou est-ce que tu es objective et puis par rapport à ce que tu t'es fixé. Il y a quelque fois, avec les objectifs que je me fixe et puis le dessin que je vois devant moi... Si c'est moi qui devait donner une donner une note comme ça ben je mettrais moins. Mais vu que les objectifs ben oui il a respecté, il a utilisé les deux techniques, sa maison sort de l'ordinaire, il y a tous les critères qui sont là. Si ça ne tenait qu'à moi, à première vue ça m'inspire pas mais j'essaie de rester la plus objective possible et de ne pas rentrer dans ... Après peut-être que je le fais, je n'ai pas l'impression, j'essaie de ne pas le faire mais après effectivement je pense qu'on n'est pas à l'abri de le faire aussi.

325 **Pour la dernière partie de notre entretien, on va te poser des questions qui sont liées au sens. Comment est-ce que tu te sens face à l'évaluation sommative des Arts visuels ? Est-ce que tu es à l'aise ou tu rencontres tout de même des difficultés ?**

330 J'ai moins de difficultés à évaluer les Arts visuels qu'à évaluer le chant (rires), par exemple. Je me sens assez bien, j'essaie de poser mes critères... Après quelques fois c'est marrent parce qu'on fait notre grille d'évaluation, on la présente, on la donne aux élèves et en évaluant on a des nouveau critères qui arrivent... Je prends des notes pour la fois prochaine si une fois je refais ce dessin et puis voilà. Je me sens assez à l'aise parce que oui j'essaie de mettre des critères assez objectifs et puis que je peux voir et quantifier. Pas trop laisser part à j'aime, j'aime pas ou c'est joli et ce n'est pas joli.

335 **Si tu devais changer quelque chose à l'évaluation sommative des Arts visuels, qu'est-ce que ce serait ?**

340 J'aimerais bien que ma vision soit plus partagée. C'est-à-dire que j'aimerais bien que mes collègues estiment cette branche à sa juste valeur et puis l'évaluent à sa juste valeur aussi. Et puis pas que comme c'est un petit peu à l'heure actuelle dans les mœurs, que en Arts visuels, on a 5 au minimum et puis les meilleurs c'est entre 5 et 6. Et puis que ça se fait pas de mettre moins. J'aimerais bien que les mentalités changent par rapport à ça, après on verra.

Pour terminer l'entretien, est-ce que tu t'attendais à ce qu'on te pose une question qu'on ne t'a pas posée ?

345 Je ne crois pas... J'attendais de voir (rires).

Annexe 17 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant C

Enseignant C :

1^{ère} et 2^{ème} HarmoS

5 **Tout d'abord c'est une question vraiment large, mais comment est-ce que tu as fait pour évaluer les dessins?**

J'ai lu la consigne que vous m'aviez donnée, par rapport à la consigne donnée aux enfants. Et puis, suite à ça, j'ai posé des critères d'évaluation. Une partie des critères touchent à la consigne qui a été donnée et l'autre partie des critères, sont vraiment des critères plastiques. Donc ceux-ci ne sont pas clairement dits dans la consigne. Ils touchent essentiellement à la technique et puis à d'autres objectifs plastiques.

Peux-tu choisir un dessin pour nous montrer comment tu as évalué et quels sont tes critères.

15 Je prends le numéro 12, je crois que c'était assez représentatif. Ah oui, et puis une chose, j'ai fixé les critères, je les ai évalués une première fois et je les ai repris une deuxième fois parce que les notes étaient super basses (rires). Alors, je suis peut-être super critique vu qu'en enfantine je n'ai pas l'habitude de mettre des notes et puis j'ai refait un coup mon barème et j'ai évalué à nouveau et ça arrivait à la même note à part deux dessins. Donc ça se tenait tout de même.

20 **Donc si j'ai bien compris, tu as tout de même laissé un petit moment reposé avant de revenir sur les dessins.**

Exactement! Oui! Là, j'ai pris le 12. Les points que j'ai donnés pour le respect des consignes, il y avait: " le format du support est exploité", " les éléments de la maison sont identifiables". Alors pour le format j'ai mis 4 points et pour les éléments de la maison j'ai mis 2 points parce qu'il y a quand même le porte, les cheminées, les fenêtres des choses qui ont été travaillées. Et puis " deux techniques sont utilisées". C'est à dire que s'il y avait deux techniques ça faisait un point et s'il y en avait qu'une seule, c'était 0 point.

Comment avez-vous choisi le nombre de point à attribuer?

30 Parce que pour moi les objectifs plastiques ont plus d'importance que pour la consigne. D'ailleurs je m'étais même dit que je pourrais faire juste consigne et faire un critère et ça ferait 4 points pour la consigne simple. Par contre, vu qu'on est en Art, j'ai mis d'autres objectifs qui étaient plastiques. Un des objectifs c'était "l'utilisation de la ligne variée", un autre objectif était "la surface de la maison est exploitée" et puis finalement " les techniques choisies sont maîtrisées", là j'ai mis 3 points. Sous-entendu que s'il y avait qu'une seule technique au lieu de deux, donc un non-respect de la consigne, mais que c'était bien fait, il y avait quand même 1,5 point qui était attribué d'entrée. Mais bon on ne pouvait pas avoir les 3 points si on utilisait qu'une seule technique. Donc j'ai mis vraiment deux panels de critères. Par exemple, pour le 12, (cherche le dessin et la grille). Le format, la feuille est bien remplie, question espace et maison, elle est aussi partie prenante du format. Elle est vraiment bien exploitée, ce n'est pas quelque chose de tout petit en haut à droite. Les éléments de la maison, on voit bien qu'il y a plusieurs fenêtres de plusieurs formes, le toit, il y a même un escalier extérieur ou un toboggan, il y vraiment l'identification maison qui est présente. Les deux techniques (néocolores et peinture), elles se voient clairement pas comme pour certains dessins. Et pour la ligne, on voit qu'il y en a des horizontales, il y a aussi des quadrillages, des demi-ronds, des points, il y a vraiment beaucoup de choses sur la ligne, sur la surface de la maison, c'est très divisé et clair, il y a beaucoup de détails. Pour les techniques sont maîtrisées, j'ai mis 2 points sur 3 parce qu'il y avait des choses qui auraient pu être mieux faites (rires).

Quand tu parles de maîtrise, il y a aussi le soin qui rentre en compte?

Voilà, exactement! Donc dans le sens que la maîtrise elle va être sur le soin. Quand ça n'a pas été jusqu'au bout, par exemple. Par contre, l'objectif créatif, il va se tenir sur tout ce qui est ligne et surface. Et puis, c'est là que la créativité va être touchée.

On va revenir sur la créativité après.

Oui j'ai pensé (rires)

Si on regarde l'importance des critères. Donc pour toi c'est à quel critère que tu as mis le plus de poids ?

Le plus de points c'était les techniques choisies sont maîtrisées mais parce qu'il y en a deux. Mais sinon, du coup ça serait 1,5 point par technique donc ce n'est pas... Le plus de points finalement c'est la ligne, la surface et les éléments de la maison.

Donc si je comprends bien, c'est ce qui est le plus important pour toi ?

Oui!

Après pour évaluer les dessins, tu as dit que tu les as repris, est-ce que tu les as comparés entre eux?

Je prenais chaque dessin, je tournais au fur et à mesure et puis, oui je prenais à chaque fois ma grille que je remplissais en fonction et puis la comparaison est seulement venue à la fin quand j'ai regardé les notes. La comparaison ne s'est pas faite sur le dessin mais sur le panel de note. Je suis très dure en Art, je sais... Au moment où je les ai reçus, je n'ai pas voulu les regarder non plus car je ne voulais pas que ça me travaille.

Est-ce que tu as rencontré certaines difficultés en réalisant ce travail?

La difficulté pour moi c'était la justesse de mettre les mêmes points d'une semaine à l'autre. Dans le sens que vu que je l'ai fait en deux fois, j'ai réalisé que j'ai été plus clément mais c'était des questions de 0.5 points. C'était sur tout ce qui était la ligne et la surface. Sur tout ce qui était critères de consigne, c'était clair ça ne bougeait absolument pas. Par contre, sur la ligne et la surface interne de la maison qui était exploitée c'était plus difficile. Par contre, au point de vue note, après vous verrez, c'est resté vraiment très semblable, les changements étaient très légers. J'ai quand même deux insuffisants et ils sont restés insuffisants. Donc pour résumer, mes deux grandes difficultés étaient de rester juste et me dire finalement, « la ligne », je mets quoi derrière.

Combien de temps est-ce que ça t'as pris pour évaluer tous les dessins ?

Avec la création de la grille, je dirais bien 45 minutes.

Est-ce que la manière dont tu as évalué les dessins est identique à celle que tu utilises dans ta classe ?

Vu que je le fais très peu en infantine. J'ai l'impression que j'ai un regard peut-être plus (...) du point de vue de la créativité, c'est là que je vais voir les choses enfaite. Vu que c'est quelque chose que je développe beaucoup. Il y avait le côté technique ben voilà après je me dis c'est une classe de 5H, je me dis questions technique 5H, quand je vois les miens, je me dis que ça doit rouler. Du coup, je suis aussi plus dure par rapport à ça car moi je vois ce qui se passe avant dans les techniques alors ... j'imaginai la progression mais je ne peux pas dire que c'est la même chose car moi je mets qu'un objectif avec les petits soit la ligne soit la surface ou la forme, enfin je reste sur un objectif plastique. Cela dépend sur quoi on travaille, par exemple, si on va travailler sur la maison, je travaillerais aussi sur la forme et la ligne,

90 donc ça resterait aussi les mêmes objectifs, par contre je travaillerais essentiellement la ligne
je ne ferais pas la technique en plus et je dirais que je veux voir ces cheminées, ces esca-
liers, etc. Donc j'aurais quand même des attentes assez similaires, il y aurait pas autant de
critères. Et puis par exemple, lorsqu'on parle aux parents lors des entretiens, on va aussi
95 parler du domaine artistique. Pour nous ça va être beaucoup sur le côté créatif, le soin,
l'exploitation, la forme de la feuille et puis surtout que chez nous c'est le premier moment où
ils ont des objets scripteurs dans les mains. On va aussi porter une attention à la tenue et à
la technique, et on va faire beaucoup de relances. Donc dans ce sens, l'évaluation sera for-
mative aussi dans le but de relancer l'enfant dans une vision de perfectionnement et pas
forcément après.

100 **Est-ce que ton outil évaluatif, tu le prépares avant la tâche ou après ?**

Alors, honnêtement (rires), je ne vais pas avoir une grille. Je pense que c'est l'expérience qui
fait beaucoup. Je me dis, ben dans tel dessin, par exemple on la semaine prochaine on va
travailler sur le dégradé donc si déjà ils respectent ce dégradé, c'est déjà pas mal. Ça va
être plus dans un regard, c'est vraiment des observations pas des grilles. Et puis avec les
105 années j'arrive mieux à me dire où je vais et ce que je regarde.

Comment se passe l'évaluation des Arts en école infantine ?

Alors on l'évalue mais c'est lié à l'AC&M et à la musique du coup, on a des enfants qui se
débrouillent dans une 2D et ça va être la catastrophique en 3D, c'est aussi l'évaluation
quand on (...) dans le carnet n'est pas forcément représentatif de chaque domaine. Donc je
110 vais avoir un enfant qui chante très bien mais qui n'arrivera toujours pas à faire un bon-
homme en 2H à Noël et puis qui n'arrive pas à coller avec du scotch deux morceaux de car-
ton. Donc du coup, dans le carnet on arrive à des choses pas géniales. Mais après ça va
être durant les entretiens avec les parents, si on voit que peut-être dans le carnet ce n'est
pas représentatif de tout, et que c'est plutôt tirer vers le bas, on aurait tendance à donner un
115 petit mot au moment où on le donne pour expliquer.

Tu procèdes comment pour l'inscrire ?

C'est avec « grandes facilités », « facilités », « quelques difficultés », « grandes difficultés »,
quelqu'un qui sera très bon en musique mais qui en Art et en AC&M a beaucoup de peine on
devra mettre quelques difficultés. Donc là ça va être plutôt oral où on va dire aux parents.

120 **Est-ce que dans cette branche-là il y a une pondération positive ?**

La pondération se fait plus facilement avec une note. Nous on serait plus à dire, dans la fa-
çon de formuler ; on dirait « C'est un enfant qui a des grandes facilités en musique, il chante
bien et juste, il a du plaisir, il mémorise vite » (...) par conte en Arts visuels, vu que c'est
aussi lié à tout ce qui va être écriture il faut veiller. Après pondération positive (..) en général
125 quand même c'est rarement avec grandes difficultés, les enfants qui ont des grandes difficul-
tés c'est connu, les parents savent, c'est des difficultés qui se retrouvent...

Est-ce que tu mettrais des dessins en dessous du seul de suffisance ?

(Rires) ! D'ailleurs je me suis renseignée puisque je ne travaille pas en 5H. C'est très clair il y
en a qui disent qu'ils essaient de ne pas mettre en dessous de 4 et puis ma collègue qui tra-
130 vaille aussi chez les grands, n'hésite pas à mettre en dessous de 4. En école infantine on va
le mettre ! Surtout que si l'enfant a des difficultés en Arts, il en a ailleurs, c'est vraiment très
lié. C'est communiqué aux parents et le pourquoi est expliqué. Ce n'est pas un étonnant
pour eux, si l'enfant a une coche avec « grandes difficultés ».

135 **Les appréciations sont donc données aux parents mais est-ce que les objectifs aus- si ?**

Typiquement, quand on communique aux parents quand on a quelque chose à annoncer d'un point de vue plastique on va plutôt montrer des exemples directement. Ben voilà, ils vont dire « ah c'est beau », on va dire oui mais là ça a été difficile pour lui de s'organiser, parce qu'il y a aussi tout ça qui rentre en compte dans l'organisation, l'autonomie, etc. À l'aide d'exemples pour les confronter à la réalité, donc pas de grilles, et je ne conçois pas ma grille et ma collègue non plus.

Par contre, est-ce que tu annonces les objectifs aux enfants avant de commencer un dessin ?

Oui, je leur dis toujours on va travailler ça. Après en général leurs dessins sont toujours géniaux (rires). Après ils auront toujours un retour mais toujours positif parce que même chez l'enfant qui aura eu de la difficulté à faire un déchirage ou à faire une ligne ou des choses comme ça on va de toute façon le féliciter. Donc par rapport à l'enfant il n'y aura pas de retours péjoratifs. C'est logique, mais comme ça je le dis.

Est-ce qu'il y a des similitudes ou des différences lorsque vous observez des mathématiques ou un autre domaine ?

Pour moi la différence se situe au niveau de la créativité, parce que pour moi on reste sur des critères qu'on a posés, cette notion de créativité et puis à quel point la créativité peut avoir une conséquence sur le soin, qui peut être aussi un critère en Art. J'avais un enfant qui faisait des trucs justes incroyables mais qui n'était juste pas soigné du tout, tout dépassait... Quelle est la valeur du soin et celle de la créativité ? C'est la même chose qu'on aurait en production textuelle par rapport à l'évaluation dans tout ce qui est création de texte dans le récit, ça va être les mêmes difficultés.

Si on rebondit sur la créativité justement, car dans la PER il souligne l'importance du processus créatif, ainsi nous nous sommes demandées ce qu'était réellement la créativité. On voulait alors le demander à toi, qu'est-ce que c'est pour toi la créativité ?

C'est les idées ... (rires). C'est-à-dire que par exemple, si je regarde sur votre panel de dessins, je trouve qu'il y avait des choses très, très figées comme le château ou les maisons toutes simples carrées et puis il y avait d'autres où il y avait des formes un peu bizarres comme la maison un peu marocaine par exemple. À quel point est-ce que c'est créatif ? Je me suis souvent posée la question, car par exemple, ce dessin est très joli avec des sucettes (n°7), etc. Est-ce que la créativité c'est ça donc c'est prendre quelque chose d'exotique et puis de le mettre comme cela ça change, ou est-ce que c'est un escalier qui descend du premier et puis qui arrive direct dans la piscine ? Moi je penche plutôt pour ça. Pour moi, en leur donnant un matériel pour une consigne qui est un peu figée, leur donner la possibilité d'effectuer un choix à un moment donné, comme ici avec les différentes techniques ou le choix de la position de la feuille qui va avoir une incidence. Pour vous donner un exemple, c'est comme quand on leur demande de faire le bonhomme, dès le moment où ça devient très la petite robe en triangle donc très figé je vais me dire zut. C'est très bien parce que quelque part le cou est là les cheveux aussi... Mais il faudrait casser tout ça pour leur permettre d'aller plus loin.

Si je comprends bien, pour toi la créativité c'est vraiment le fait d'aller chercher plus loin ... ?

Pour moi, c'est d'avoir une idée originale ! C'est d'avoir, sur une base commune, de faire quelque chose de différent. Je pense que la créativité elle se voit lorsque les dessins sont justement différents même si à la base la même consigne a été donnée.

Dans les Arts visuels, vous accordez beaucoup de place à la créativité ?

185 C'est un objectif en soi. Comme par exemple, les dégradés ça va être purement technique, de savoir comment mélanger, etc. Créatif ça va être une consigne qui permette d'ouvrir là-dessus. Après, si je leur demande de dessiner un loup, en soi le loup ce n'est pas très créatif mais je vais leur dire de l'habiller de manière originale et là ça va ouvrir à la créativité.

Si nous t'avions donné des dessins à évaluer centrer beaucoup plus sur la technique est-ce que ça aurait été plus facile ?

190 Je ne sais pas ... Parce que finalement l'activité était sur la ligne et la surface donc ça cadre quand même. Du coup le numéro 12 devient créatif car il y a énormément de recherches dans les éléments (Elle cherche dans les dessins). Le numéro 10 est pour moi hors champ, il y a pleins de choses mais il reste pour moi plus dans la consigne. Être créatif c'est créer quelque chose en partant de la consigne de base. Là, il est insuffisant ! Le 4, visuellement comme ça, sans regarder mes critères, je me dis, c'est hyper bizarre, c'est créatif et ce n'est pas une maison ordinaire. Mais il n'était pas soigné... À première vue, il aurait reçu une meilleure note mais en posant mes critères je me suis dit qu'il pouvait faire mieux.

195

Peux-tu nous montrer un dessin que tu n'as pas trouvé créatif du tout ?

Celui-là (n°11). Ce n'est pas créatif pour moi, d'accord, mais pourtant du point de vue de la ligne, de la surface interne ! Donc ici les points il les a ! Mais quand je regarde comme ça pour moi, ce n'est pas du tout créatif.

200 **Dans la note, est-ce qu'on le ressent que ce n'était pas créatif ?**

205 Alors là, du coup non pas tellement. Je ne lui ai pas enlevé parce que c'est lui qui a respecté le plus la surface et la ligne. Mais de mon avis personnel, ce n'est aucunement créatif. Mais d'un point de vue exploitation de la surface et de la ligne, je trouvais bien. Et puis, par contre il y avait qu'une seule technique si je me trompe pas, pour moi le feutre en contour ce n'est pas une technique... Mais là, d'un point de vue plastique il était plutôt bien et ça se ne récent pas que la créativité manque, ça du coup c'est personnel.

Pour toi, c'est subjectif quand tu dis que c'est personnel... ?

210 Oui, dans le sens que ma créativité j'essaie de la mettre dans des choses justement d'exploitation de la ligne et de la surface donc il a quand même réfléchi à comment faire ça, maintenant, la créativité voilà c'est la notion de beau...

Donc tu ne mettrais jamais dans ta grille un critère lié à la créativité en elle-même ?

Non, ce serait trop tendancieux, subjectif.

Pour toi, si j'ai bien compris, la créativité rejoint le beau, c'est la même chose ?

215 On touche aux idées donc c'est j'aime ou je n'aime pas... Donc pour moi c'est beau ou ce n'est pas beau mais pas ce n'est bon ou ce n'est pas bon.

Est-ce que ces sentiments vont influencer tes notes ?

220 Du coup, le fait de l'avoir fait en deux fois, à tête reposée je ne pense plutôt pas. C'est notre travail d'être le plus froid possible lorsqu'on pose ce genre de points mais j'avoue que ce n'est pas évident. Pis moi, d'entrée quand je les ai juste vus comme ça il y en a pas qui m'a vraiment touchée. Donc c'était aussi peut-être plus facile du coup. Pour moi, la créativité doit se retrouver dans un critère transférable à la personne. Maintenant, typiquement la ligne et la surface, moi je l'évalue comme ça, et puis peut-être que ma collègue dira mais non, il y n'a pas la moitié de ce qu'on peut faire avec la ligne... Voilà c'est super subjectif.

225 **Si on te demandait de nous montrer des dessins que tu trouves beaux, ce serait exactement les mêmes que ceux que tu as trouvés créatifs, vu que tu associe les deux ?**

Humm... Je vais sortir ceux que je trouve créatifs (elle cherche). Du coup ma créativité est sur autre chose ; 14, 7 et 12. Oui et je les trouves aussi beaux, mais c'est très personnel. Au 7, c'est parce que c'est une maison glace, mais au niveau ligne et surface ce n'est que très peu exploité. C'est ce qui a pénalisé. Le 14 est très créatif au niveau de la forme et de son agencement mais je trouvais que la maîtrise était bof, la technique a desservi.

230 **Pour terminer cette partie, peux-tu nous montrer ton dessin préféré et celui que tu as le moins aimé ?**

Mon préféré c'est le 12 et celui que j'ai le moins aimé c'est le 15. Du point de vue affection. Le 15 est insuffisant chez moi. Je le trouvais très figé et basique aussi du point de vue technique. C'est des choses pas du tout créatives. J'ai réussi à mettre mes sentiments de côté pour évaluer. Mais par exemple, si j'imagine que l'enfant qui a effectué le dessin numéro 15, est un enfant qui est très rigide, très droit et puis qui me fait des choses très figées mais qui a réussi ici à aller plus loin que sa zone de confort, je serais plus indulgente.

235 **Donc toi tu prends en compte les spécificités de tes élèves ?**

240 On ne devrait pas hein... Mais oui ... Peut-être l'évolution et la progression. Mais là je suis dans le monde de l'école enfantine. Je pense que dès le moment où on pose des critères, on devrait faire la part des choses et ne pas rentrer dedans.

S'il était dyspraxique vous prendrez en compte ?

245 Oui, on pourrait adapter la consigne ou lui donner une technique ou un format avec lequel il serait plus à l'aise. Ce serait vraiment jouer plus sur les moyens que sur les résultats.

Là on t'a donné des produits finis, est-ce que tu évalues le processus ?

250 Dans mon degré, je vais beaucoup regarder l'organisation ou les idées. Donc l'enfant qui va beaucoup regarder à droite et faire exactement la même chose que son voisin. Pour moi, j'aurai les résultats mais quand j'aurai les parents je dirais bon ben il a de la peine à trouver des idées, etc. Je communiquerais. Ou au contraire, un enfant qui a effectué un dessin qui paraît bâclé mais que je vois qu'il a mis une énorme énergie dans l'organisation, dans le respect de la consigne, dans la recherche d'idées et ben ça aussi je vais le dire, bien sûr. Mais, on travaille vraiment plus avec les objectifs plastiques, je vois ça comme ça. Parce qu'on ne va pas faire de premier jet et tout...

255 **Est-ce que vous pensez que le cadre que l'on vous communique il est assez clair par rapport l'évaluation ?**

260 Pour mon degré, je me sens très à l'aise par rapport à ce que j'ai reçu. Cette branche fait aussi partie de celles où je me sentais le plus à l'aise dans ce que j'attendais et du coup sur ce que je pouvais leur demander dès le début de ma carrière. Mais en faisant votre travail, je n'étais pas à l'aise avec cette notion d'insuffisance, honnêtement. Mais, après j'étais en accord avec en ce que décidais, je pense qu'au bout d'un moment ça tient aussi de ça, se dire qu'il y a d'une part de l'information qu'on reçoit et soi-même se dire mon exigence elle se situe là. Il faut sortir du personnel, je pense que pour tout ce qui est artistique, la technique peut être un super outil d'évaluation, pour pouvoir sortir du beau et de la créativité même si on doit la valoriser. Je pense qu'on peut le valoriser dans la démarche ou dans la variété des choses qu'on leur demande de faire, la notion de la créativité est toujours difficile.

Et on niveau de ta formation ?

270 Je n'ai pas bien été formée sur l'évaluation des Arts visuels mais j'étais très au clair sur ce qui était attendu dans les notions plastiques alors ça oui, dans ce degré je dois travailler ça, donc je sais très bien poser mon objectif et pourquoi je le faisais et quelle activité choisir... Maintenant du côté de l'évaluation, à proprement parler on se cache souvent derrière les observations et ce regroupement artistique qui se fait, qui est difficile. Question travail oui question d'évaluation non.

275 **Pour terminer cette entretien, nous avons des questions liées au sens, est-ce que pour toi c'est autant important d'évaluer les Arts visuels que les mathématiques, les français ou encore l'environnement ?**

280 Je pense que c'est important de l'évaluer dans son coefficient, dans sa quantité de travail qui est donné car on a vraiment plus d'heures de français que d'Arts visuels. Je partirais plutôt dans l'autre sens, en disant que j'aurais peur qu'on ne l'évalue pas et qu'il devienne accessoire... Je suis frappée de voir qu'il y a très peu des changements de dessins dans les affichages de corridors en primaire, plus on grandit, moins il y a d'importance donnée. L'évaluation elle a un sens pour donner de la valeur à ce qui est fait. D'après moi, il y a aussi des enfants qui doivent être reconnus là, car ils sont absolument géniaux et peut-être qui ont plus de difficultés dans des branches dites cognitives. Et dans l'autre sens, avec des enfants 285 qui vont extrêmement bien mais qui n'attachent aucune importance à tout ce qui est artistique. Il faut l'évaluer ! De plus, ces branches artistiques sont au service de celles plus cognitives donc je pense que j'aurais peur que si on ne l'évalue plus, la branche des Arts visuels deviendrait plus nécessaire et défendable.

290 **Est-ce qu'il y a une question qu'on n'aurait pas posée et puis que tu t'attendais à répondre ?**

Non... Peut-être bien mettre en évidence que l'importance du dessin est plus mis en avant à l'école enfantine ! Je me bats pour ces heures artistiques qui se perdent ! C'est là, ce n'est pas pour rien que c'est là.

Annexe 10 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant D

Enseignant D :

1^{ère} et 2^{ème} HarmoS

5 **On va commencer l'entretien, donc il y aura plusieurs étapes dans notre entretien. On va commencer par te poser des questions liées à la tâche qu'on t'a demandée de faire donc à l'évaluation du panel de dessin. Alors d'abord, est-ce que tu pourrais nous expliquer comment tu as fait pour évaluer le panel de dessin ? Comment tu t'y es pris ?**

Alors j'ai fixé des critères d'évaluation. Tu veux que je te les dise ?

Oui, volontiers.

10 Alors d'après la consigne que vous aviez mise, ben il y avait déjà certains critères en fait que vous demandiez. Donc j'ai noté que la maison elle devait avoir des murs, une porte, des fenêtres, une cheminée. C'est ce que vous aviez...

Dit dans la consigne.

Voilà, et que vous aviez travaillé ça et puis que vous demandiez aux élèves.

15 **Oui.**

Qui avait deux techniques qui devaient être utilisées.

Oui.

20 Donc j'ai évalué ça aussi, qu'ils aient bien utilisé deux techniques avec tout le matériel là, que vous aviez proposé. Il y avait aussi l'espace de la feuille, qu'elle devait être quasiment, entièrement remplie. Et puis après, j'ai rajouté deux autres objectifs : un : le coloriage. Donc, s'ils arrivaient à colorier sans dépasser et sans laisser de trous blancs. Et puis, ben le dernier c'était les détails sur le dessin et puis, il y avait en lien un peu de sortir de l'ordinaire, mais ça je n'ai pas beaucoup évalué, mais plutôt les détails sur le dessin que j'ai regardés.

25 **D'accord, est-ce que tu peux choisir un des dessins du panel et puis vraiment nous montrer comment tu as fait pour mettre les points par rapport aux critères que tu as fixés ?**

Ouais. Ben, le 11 c'est un de ceux qui est le mieux sorti.

Un de ceux que tu as préféré?

Ouais.

30 **OK.**

Donc là j'ai regardé ben justement il y avait une porte, des fenêtres, des murs, par contre il n'y avait pas de cheminée donc j'ai déjà enlevé un demi-point parce que il n'y avait pas de cheminée.

D'accord. Donc c'était un demi-point par éléments?

35 Ouais, exactement. Après, la technique utilisée : justement vous aviez mis sur la feuille que y avait le contour au feutre indélébile et puis ou la peinture : ah ça c'était pour le ciel. Et puis, ouais qu'il y avait le feutre indélébile et la peinture en fait.

OK.

40 Ben j'ai mis qu'il avait utilisé deux techniques. Après ceux qui en avaient utilisé qu'une, il y en avaient plusieurs : il y en a certains qui ont utilisé que le feutre ben là j'avais mis zéro point en fait.

OK.

Et ceux qui avaient utilisé les deux techniques, j'avais mis 1 point.

D'accord.

45 L'espace, ben là, on voit qu'il a utilisé tout l'espace de la feuille. Il y a juste certains dessins où je trouvais que c'était un peu vide, il manquait un peu de ciel, de nuages ou quelque chose pour remplir ou en bas y avait pas d'herbe donc là, (sur le dessin N°11) je trouvais que c'était un peu vide. Donc là, j'ai enlevé un demi-point aussi.

OK.

50 Après ben celui-là (le dessin N°11), j'ai trouvé qu'il avait bien colorié. On voit qu'il n'y a pas beaucoup de trous blancs et puis, qu'il avait colorié en respectant les limites donc j'ai mis deux points. Et après ben ça dépendait, certains j'enlevais un ½ point à d'autres 1 point ça dépendait d'après les deux critères que j'avais mis pour le coloriage.

55 **OK. Et puis, est-ce que dans vos critères il y avait des critères auxquels vous avez accordé plus de poids? Donc plus de points? Qui étaient pour vous plus important?**

Ouais, il y a deux critères qui ont 2 points. C'est ben justement les portes, les fenêtres...

Donc s'il y avait tous les éléments de la maison qui étaient demandés dans la consigne?

60 Oui, exactement. Donc là, il y avait deux points et le coloriage. J'ai mis 2 points. Sinon tous les autres critères, ils ont 1 point.

OK.

Ouais. Et puis, pour évaluer ces dessins, comment est-ce que vous avez procédé ? Est-ce que vous les avez comparés entre eux? Ou bien c'était vraiment un par un?

65 Alors la plupart, j'ai fait un par un pour regarder s'ils avaient les cheminées, les fenêtres... donc là, je n'ai pas besoin de comparer, les techniques non plus, l'espace dans la feuille non plus. Le coloriage euh... j'ai fait un tout petit peu pour le coloriage. Parce que y en a certains où j'ai enlevé 1 point parce que je trouvais que comparer aux autres, normalement ils devraient mieux colorier... quoi ! Bon, après je ne sais pas comment ils colorient à cet âge-là. (RIRES) Et puis, pour le détail sur le dessin... non, je n'ai pas vraiment comparé.

70 **OK. Ces dessins tu les as regardés, fin tu as fait l'évaluation en une fois ou bien t'as regardé plusieurs fois les dessins avant de faire ton évaluation? T'as procédé comment?**

75 (Silence) Non, j'ai fait critères par critères donc j'ai commencé par le 1^{er} critère et puis, j'ai regardé un à un les dessins et puis après, je suis passée au 2^{ème} critère et ainsi de suite... Donc oui en fait, je les ai regardés plusieurs fois pour évaluer chaque critère.

OK, ouais. Mais après, quand tu as fait toute l'évaluation, t'es pas revenue dessus ?

Ah, j'ai mis tous les dessins à plat pour voir d'après ce qu'ils avaient comme note si ça correspondait plus ou moins à la vision d'ensemble. Alors, il y avait deux dessins qui avaient le plus de points et puis, les autres que j'ai repartis... Et j'étais assez étonnée en fait, parce qu'il

80 y a un dessin que je n'ai pas du tout aimé que j'aurai mis... Je pensais que c'était lui d'ailleurs qui avait le moins de points et puis non... (RIRES)

C'est lequel? Tu peux nous montrer peut-être celui que tu as...

Alors, il y en a un que je trouvais mais... euh là, celui-là (MONTRE LE DESSIN) que je n'ai pas du tout aimé ! Le 10 !

85 **OK.**

Et puis, en fait j'en ai un qui à 3.5 points, c'est le numéro 16, c'est pas le 10. Et puis, j'étais étonnée je pensais que c'était celui-là (MONTRE LE 10) qui avait le 3.5 et puis non, il a 4 quoi...

90 **Donc en fait, ton jugement personnel, il n'est pas ressorti dans les notes? Ou t'as quand même l'impression qu'il y en a certains où il y a quand même un peu?**

Ben... dans ceux que j'ai préférés quand même, c'est ressorti. C'est vrai que j'ai beaucoup aimé le château et puis l'autre, là celui-là, le 7.

Et puis, c'est ceux qui ont eu les meilleures notes?

Ouais.

95 **OK. Mais par contre, dans l'effet inverse, ceux que t'as le moins préféré c'est pas forcément ceux qui ont eu la note la plus basse?**

Ouais, exactement.

Et puis, est-ce que vous avez rencontré certaines difficultés en réalisant ce travail?

100 (SILENCE) Euh... ça allait. Il y a juste des fois j'hésitais entre un ½ point ou 1 point à enlever. Non, mais sinon c'était assez clair. En fait, d'après les critères que j'avais formulés, c'était assez clair quoi.

OK, donc pas de grosses difficultés?

Non.

Mais c'était plutôt les critères coloriage et puis...

105 Ouais alors le coloriage au début, j'étais beaucoup plus sévère... Parce que même celui-là, je trouvais qu'il avait des trous blancs. Bon, euh en fait, j'ai remarqué qu'il y en a beaucoup qui ne savent pas colorier. (RIRES) Parce que moi, je mets beaucoup d'importance à ça à l'école enfantine et puis je pensais qu'ils coloriaient quand même un peu mieux.

Ouais.

110 Donc, voilà, après je me suis dit ben, je suis trop sévère parce que y a aucun dessin en fait que je trouvais qu'ils avaient colorié sans laisser de trous blancs ou sans dépasser. Donc après, j'ai réadapté un petit peu et puis, j'ai mis que ceux-là, c'était bon, même si à mon avis, ce n'était pas totalement satisfaisant. Mais bon, voilà, j'ai réévalué un peu à la baisse.

115 **OK. Après, ça t'as pris combien de temps pour faire l'évaluation donc ta grille et puis pour évaluer l'ensemble, à peu près, environ...?**

Je pense que ça m'a pris une heure.

Et puis, après est-ce que la manière dont vous avez évalué ce panel, c'est la même que ce que vous faites habituellement?

120 Non, parce que ben moi à l'école infantine, je regarde plutôt la progression des élèves. Et puis là, ce n'était pas possible vu qu'on avait...

Que le produit fini?

Ouais. Ben en fait, on fait souvent les mêmes dessins pas tous les mois, mais tous les trois mois. Où on dessine une maison, un bonhomme et puis un arbre et ça permet de voir comment les élèves progressent. Donc en fait, je regarde plutôt la progression des élèves.

125 **OK. Donc là, admettons si vous aviez su, bon là vous ne connaissiez pas les élèves, mais si vous connaissiez les élèves, ça aurait changé votre manière d'évaluer les dessins?**

130 Ben peut-être dans le coloriage parce que peut-être certains, ils ont fait de gros progrès en coloriage... Mais que je ne sais pas. C'est vrai que ça aurait peut-être changé de regarder les progrès qu'ils ont faits depuis le début de l'année et puis évaluer un peu à la hausse ou s'ils se donnaient pas beaucoup de peine ben là, évaluer à la baisse.

OK. Donc vous dites que le processus est important, mais est-ce que vous regardez aussi les spécificités des enfants. Toi t'avais un exemple... Par exemple un enfant dyspraxique.

135 Ah ouais, c'est clair !

Tu prends en compte dans ton évaluation?

Ouais, ouais c'est sûr !

Et puis, t'es plus tolérante fin plus souple avec ces élèves?

Ben, on ne leur demande pas les mêmes choses.

140 **Donc tu différencies au niveau des objectifs aussi?**

Oui, exactement.

Mais après, quand tu regardes les dessins de tes élèves, tu as une grille ou bien c'est plus tôt des observations? Fin quand tu les évalues pour voir la progression...

145 Euh... je mets tous les dessins qu'il a fait les uns à côté des autres et puis euh non. Je regarde simplement comment il a progressé.

Et puis, tu mets des petites remarques ou même pas? Ou tu fais un petit dossier avec tous les petits dessins?

150 Ouais, je les mets les uns à côté des autres pour voir la progression de l'élève et puis là, il y a aussi... Il y a un peu les mêmes critères : le coloriage. Il y a ben dans le bonhomme est-ce qu'il a mis des cheveux, des yeux, une bouche et un nez. Il y a un peu les mêmes critères sauf que je ne fais pas de grilles, c'est vrai... que juste comme ça j'arrive à me dire... je n'ai pas besoin de faire de grille.

Et puis, le processus, est-ce que vous prenez ça en compte ou pas du tout? Donc comment il a fait le dessin, je ne sais pas : l'engagement ou les...

155 Non, parce qu'après, c'est vrai que par rapport au comportement s'il s'est donné de la peine, s'il est soigneux et tout ça, c'est en fait une autre rubrique dans le bulletin scolaire. Il y a jus-

tement là seulement les travaux. En Arts visuels, je ne prendrai pas ça en compte. Seulement dans cette rubrique-là.

160 **Donc vous allez prendre en compte le produit, la progression et puis ben les spécificités de chaque enfant aussi.**

Voilà, oui.

165 **Très bien, alors maintenant on va te poser des questions qui sont liées à l'évaluation des Arts visuels en général. Donc toi, quels types d'évaluation tu fais avec tes élèves à l'école enfantine? Tu procèdes comment c'est plus tôt des évaluations formatives puisque tu regardes la progression des élèves?**

Oui, c'est ça, on en fait tous les, je ne sais pas... les trois mois, je crois.

Et puis, ouais à la fin c'est peut être une sommative avant d'aller en primaire. Mais euh après c'est vrai qu'à la fin de l'année je regarde le coloriage vu qu'on a beaucoup travaillé ça, aussi sur d'autres dessins, si c'est acquis ou pas.

170 **OK. Et puis, donc après c'est vrai que vous nous avez dit que vous ne faites pas de grilles, c'est plutôt dans la tête. Mais vous avez quand même des critères, donc est-ce que ces critères vous les préparez déjà avant que les enfants fassent les dessins ou bien c'est plutôt après en voyant les dessins que vous décidez des critères?**

175 Ben déjà les critères, je les ai déjà dans la tête même avant. Je sais ce que je vais demander aux élèves.

OK. Et puis, est-ce que vous le dites aux élèves ce que vous attendez d'eux?

Ouais (...).

Donc oui, ils sont au courant et puis le coloriage, ça fait depuis le début de l'année qu'on voit comment colorier donc ils savent aussi comment on colorie.

180 **OK. Après ben par rapport à l'école enfantine c'est plutôt des appréciations que tu mets à la fin dans le bulletin. Donc par rapport aux Arts est-ce qu'il y a une rubrique "Arts" où tu détailles un petit peu plus ou bien? Tu fais comment pour inscrire?**

185 Ben en fin de 2ème année enfantine, il y a justement s'il progresse avec grande facilité, facilement et tout ça. Et puis, il y a avec les Arts visuels, les AC&M et la musique donc c'est tout regroupé ensemble. Donc non, il n'y a pas vraiment que pour les Arts visuels.

OK. Mais après tu fais comment? Tu vas regarder les travaux qu'ils ont faits en Arts visuels, ACM et en musique et puis tu mets une appréciation globale sur les trois?

190 Oui, exactement. Ben souvent, les Arts visuels et les AC&M c'est assez relié... Quelqu'un qui a des difficultés en dessin, il a souvent des difficultés en AC&M. Il y a peut-être la musique qui est un peu à part, mais les deux sont très liés en fait. Fin, je trouve...

Et puis pour décider de cette appréciation, est-ce que vous utilisez la pondération positive ou pas pour ces branches? Donc plutôt tirer vers le haut?

Non, pas forcément.

195 **Vous avez la même attitude qu'avec d'autres branches, comme les mathématiques ou le français? Ça ne va pas changer?**

Ouais.

Ok, après est-ce que ça arrive que tu mettes quand même à un enfant qu'il "progresses difficilement" fin, je ne suis plus sûre du terme, mais pour les Arts?

200 Non, je n'ai jamais mis je crois. Non, je n'ai jamais mis dans cette rubrique-là, même qu'il y a des élèves qui ont vraiment de la peine. Après, c'est lié un peu à la motricité. Mais, non... je n'ai jamais mis parce que de toute façon, ils progressent quand même ! Mais, c'est vrai que ce serait peut-être plus des élèves dyspraxiques qui auraient... Mais après ben, ces élèves-là ont leur fait peut-être des autres évaluations.

Plus adaptées?

205 Oui

Et puis après, vous dites que vous fournissez aux élèves les objectifs donc vous leur dites ce que vous allez faire et puis aux parents? Ils reçoivent seulement la petite croix (dans le bulletin) ou bien ils ont plus d'informations pour savoir ce que vous avez fait en Arts visuels?

210 **Tu mets un petit commentaire ou quelque chose?**

Non, mais c'est vrai qu'on voit les parents en entretien et puis là, souvent je compare aussi les Arts visuels, pour montrer les progrès que l'enfant a faits et qu'est-ce qu'il lui faudrait encore. Donc ça c'est plutôt lors d'un entretien qu'on fait en première année enfantine ou en deuxième année enfantine pour parler aux parents de ce qu'il y aurait encore à améliorer.

215 **OK, donc plutôt avec des exemples concrets? Pour que les parents puissent voir...**

Voilà, avec les dessins formatifs comme vous dites (RIRES).

OK. Et puis, est-ce que tu trouves qu'il y a des similitudes entre l'évaluation des Arts visuels et une autre discipline ou des différences?

220 (SILENCE) Non, c'est assez semblable parce que c'est vrai qu'en maths ou en français je regarde aussi l'évolution des élèves, comment ils progressent donc je regarde où ils ont commencé au début et puis comment ils arrivent à la fin. C'est la même chose...

Mais est-ce que vous pensez que vu que vous enseignez en 1-2H qu'il y a une différence justement entre l'évaluation des dessins en 1-2H ou après ben plus tard en 3H, où ben là c'est des élèves de 5H?

225 Ben là (dans cette tâche), c'est qu'il n'y a pas la progression. Ouais, c'est vraiment le produit fini sans savoir vraiment d'où est parti l'enfant pour en arriver là. Peut-être qu'il a beaucoup progressé en fait... On ne sait pas.

Ah ok, donc vous attachez une grande importance à cette progression?

Oui.

230 **OK. Alors, maintenant, on va te pose des questions qui sont plutôt liées au cadre et à la formation que tu as reçue. Donc par rapport au cadre, est-ce que tu trouves que c'est suffisamment clair ce qu'on nous donne pour évaluer le domaine des Arts visuels?**

Je ne sais pas... On n'a pas grand-chose hein? (RIRES).

235 **(RIRES) Puisque tu dis qu'on n'a pas grand-chose, qu'est qu'ils pourraient nous donner en plus, fin qu'est qu'il te manquerait en fait pour le domaine des Arts, s'il te manque quelque chose?**

240 C'est vrai que là, les objectifs finaux de la fin de la 2ème année enfantine, c'est moi qui les ai fixés... Après, peut-être que ce n'est pas pareil partout. Peut-être que certains demandent plus que d'autres. Je ne sais pas... Peut-être des objectifs à atteindre à la fin de la 2ème année enfantine sur lesquels on pourrait se baser pour faire l'évaluation.

Qui seraient communs à tous les enfants de 2H à la fin de la 2H?

Oui.

245 **Et puis, au niveau de la formation, est-ce que tu penses avoir été bien formée pour l'évaluation des Arts visuels ? Ça a été quelque chose qui a été abordé ou pas?**

Oui. Ben on nous a justement parlé de ces critères à fixer avant justement qu'ils aient fait leur travail, qu'on ait déjà fixé les critères sur lesquels on va évaluer. Qu'il ne faut pas vraiment comparer les dessins. Ouais, on en a quand même parlé.

OK. Donc tu penses avoir été suffisamment informée pour ça?

250 Ouais.

Tu as fait la HEP Vaud, c'est juste?

Oui.

255 **Après on a quelques questions liées à la créativité. Parce que justement dans le Plan d'études romand, ils soulignent l'importance du processus créatif et puis, ben nous on se demande qu'est-ce que c'est vraiment cette créativité? Ça a été une grande question dans notre travail. Et puis, on voulait te demander qu'est-ce que c'est la créativité pour toi?**

260 Bon là (dans cette tâche), ils (les élèves) devaient avoir un peu de créativité, mais je trouve qu'il n'y en a pas énormément eu parce que je trouve que vous demandiez quand même une maison qui sort de l'ordinaire. Il y en a certains qui ont fait une maison sur un nuage ou des choses comme ça et je trouve que là, c'est vraiment de la créativité. Ou ça aussi (MONTRE LE DESSIN N°4) c'est des choses qu'on n'a pas l'habitude de voir... Qui sort vraiment de l'ordinaire et puis, où c'est autre chose que ce qu'on a l'habitude de voir.

Mais vous la créativité, vous ne l'avez pas mise dans la grille, c'est juste?

265 Non, parce qu'on nous a dit qu'il ne fallait pas l'évaluer.

OK.

270 Donc après, j'ai essayé de mettre plutôt les détails justement sur les dessins où là on voit que ceux qui mettent beaucoup de détails, ils ont quand même un peu plus de créativité et puis on voit qu'ils sortent un peu de l'ordinaire. Parce qu'il y en a d'autres, où ils ont fait une maison toute simple, et puis là (MONTRE LE DESSIN N°22), on peut dire qu'il n'y a pas vraiment de créativité, c'est une maison habituelle.

Qu'on pourrait rencontrer, ouais.

Donc là, comme il n'y a pas beaucoup de détails aussi, lui il a eu un peu moins de points.

275 **Attends, je regarde juste le numéro... ouais le 22, ben parce que comme c'est un enregistrement...**

Ouais, pas de souci. Mais, c'est vrai qu'on nous a dit de ne pas évaluer la créativité.

Mais vous la faites quand même entrer dans certains critères?

280 En quelque sorte, dans certains critères mais qui ne sont pas subjectifs parce que y a aussi de la créativité qu'on n'aime pas forcément. Ben celui-là (MONTRE LE DESSIN), il doit être très créatif... le 10, mais je n'ai pas du tout aimé donc en même temps.

Donc vous n'allez jamais évaluer la créativité avec vos élèves d'école enfantine?

Non.

OK. Donc après, par rapport à la beauté... On s'est aussi posé cette question. Donc qu'est-ce que ça veut dire pour toi un dessin qui est bien réussi... fin un beau dessin?

285 Bon moi, j'aime surtout qu'il soit bien colorié. Je ne peux pas apprécier un dessin qui n'est pas bien colorié. D'ailleurs, celui-là, je pense que c'est pour ça que je ne l'ai pas du tout apprécié (le n°10).

Ouais, le 10.

290 Le 10, il est vraiment... mais ce coloriage, c'est vraiment voilà... Donc, en même temps, c'est ceux qui ressortent...

C'est ceux qui ont eu les meilleures notes ?

Ouais. Voilà, celui-là qui est bien colorié, il est nettement plus agréable à voir que les autres.

Ben est-ce que vous pouvez nous montrer un dessin qui est pour vous beau et un dessin qui est pour vous créatif, parmi le panel?

295 Ben, alors à part ça, celui-là, je ne le trouvais pas très créatif parce qu'un château, disons qu'il est beau, mais il n'est pas créatif. (CHERCHE DANS LE PANEL) Et puis, celui que je trouvais créatif c'était vraiment celui-là (le n°4).

C'est quel numéro?

Le 4.

300 **Pour vous, il est créatif mais est-ce qu'il est beau?**

Ben non, je trouvais que le coloriage ça gâche un peu le dessin. Et puis en plus, je ne sais pas trop ce que c'est ces traits comme ça... En plus ces nuages, ils sont coloriés un peu en gribouillage... donc il est créatif mais il n'est pas forcément très beau à voir.

Et puis, un dessin que vous trouviez beau. C'est celui-là (DESSIN CHÂTEAU) ?

305 Oui.

C'est un peu celui que tu avais préféré? Ou bien y en a encore un autre. Ça c'est plutôt personnel...

Ouais, ben celui-là, je l'ai bien aimé.

Et puis, celui que tu as le moins aimé c'était le 10.

310 Ouais, celui-là.

Et puis, pour la dernière partie de l'entretien, on va plutôt poser des questions par rapport au ressenti. Donc comment est-ce que vous vous sentez face à l'évaluation sommative des Arts visuels? Est-ce que vous vous sentez à l'aise ou c'est...

Bon moi, je n'aime pas trop évaluer... (RIRES)

315 **Dans les Arts spécifiquement ou bien?**

Dans TOUT (RIRES). Mais, ça va quoi du moment qu'on fixe des critères et qu'on peut justifier. C'est vrai que si on a des parents, ben on peut très bien justifier pourquoi il a eu telle et telle appréciation. Donc ça ne pose pas vraiment de problème disons.

OK.

320 Mais je le fais parce qu'on doit le faire, sinon je ne le ferai pas. Tant qu'ils progressent les enfants, je ne vois pas le besoin vraiment.

Mais vous n'évaluez juste pas en Arts visuels ou aussi dans les autres disciplines?

Aussi dans les autres.

C'est propre parce que t'es à l'école infantine ou ...

325 Ouais, je pense (RIRES).

Ou bien même si t'étais chez les plus grands tu n'évaluerais pas non plus ?

Ben du moment que les élèves ils progressent, on n'a pas besoin de savoir... Je ne sais pas.

OK.

Ben du moment que les élèves, ils progressent, on n'a pas besoin de les évaluer.

330 **OK, donc vous donnez moins d'importance à l'évaluation des Arts visuels qu'à l'évaluation dans d'autres branches?**

Non, c'est pareil.

Et puis, si tu devais changer ou apporter quelque chose par rapport à la thématique donc de l'évaluation sommative des Arts visuels, ce serait quoi?

335 (SILENCE) Ben qu'on évalue plus à l'école infantine (RIRES). C'est tôt hein ! Quand même pour des enfants de cet âge-là qu'ils soient déjà évalués parce qu'ils ont besoin de temps.

Mais avant, fin quand tu as commencé, il y avait déjà ces appréciations et tout ou bien s'est venu après?

Non, il y avait déjà.

340 **Donc, ce serait de ne plus mettre d'évaluation à l'école infantine. Ce serait en général, ce ne serait pas que pour les Arts?**

Ouais, ce serait en général.

OK. Et puis pour terminer l'entretien, on voulait juste vous demander s'il y avait une question précise qui n'a pas été posée, mais à laquelle vous vous attendiez à répondre?

345

Non, je ne crois pas.

On a fait le tour alors (RIRES).

Oui.

Parfait. Super, en tout cas merci !

Annexe 18 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant E

Enseignant E :

3^{ème} HarmoS

5 **Alors on a préparé des questions. Alors notre entretien, il est divisé en 5 parties. Et puis, d'abord, on va te poser des questions qui sont liées à la tâche qu'on t'a demandée de faire donc à l'évaluation du panel. Est-ce que tu pourrais nous expliquer comment tu t'y es pris ?**

10 Oui, alors moi du coup, j'ai vraiment regardé les critères que vous aviez notés ici (*Montre la fiche avec la consigne données aux élèves*) alors par rapport à la consigne donnée aux élèves etc. Ensuite, par rapport à ça, j'ai défini quels objectifs j'allais évaluer. Donc, j'ai décidé d'évaluer la créativité, vu que c'était vraiment un dessin où je trouvais qu'ils devaient faire preuve de créativité. Après, j'ai pris comme autre objectif la prise en compte des éléments étudiés en classe, donc il y avait cette histoire de murs, portes, fenêtres, etc., si la maison était représentée de face.

15 **D'accord.**

Si l'espace à disposition était entièrement utilisé. Euh... après, par rapport aux deux techniques qui devaient être utilisées si ce minimum de deux techniques était bien utilisé. Et puis, du coup, j'ai ajouté un point avec colorier avec soin.

20 **OK. Est-ce que tu pourrais choisir un des dessins du panel et puis, nous montrer vraiment comment tu as fait.**

Ouais, alors voilà.

Je regarde juste le numéro.

Euh... le 30.

OK. Très bien.

25 Ouais, alors du coup par rapport à la créativité. Alors, j'ai essayé de voir si c'était vraiment une maison qui sortait du commun donc qui n'était pas juste une maison genre un carré, un triangle pour le toit et une cheminée... Fin bref, que c'était quand même une maison de tes rêves... Alors là, en l'occurrence, j'ai trouvé que celle-ci, elle avait quelques particularités originales genre cette partie qui revenait en avant, le toit qui était un peu spécial et tout, mais
30 sans forcément être non plus extrêmement créative... Du coup, là j'avais mis 6 points pour la créativité... Du coup, là j'avais mis 6 points pour la créativité donc il a obtenu 5 points sur 6, par rapport à la créativité.

OK. Une petite question, comment tu faisais pour répartir ces six points ?

35 Ouais. Alors moi, j'aime assez quand j'évalue le dessin mettre sur 6 points. Parce que pour moi, c'est assez clair dans la tête, que 4 finalement je pense à la note quoi... Pour avoir un 4, c'est vraiment avoir le seuil de suffisance, 5 c'est bien et 6, c'est super.

D'accord.

40 Mais, je mets aussi des ½ points, 4.5, 5.5... Donc c'est vrai que pour moi, sur 6 points c'est vraiment très clair. Je trouve que des fois si tu fais sur 4 points ou comme ça fin trois qu'est-ce que ça représente exactement... Tandis que là pour moi, 5 sur 6 c'est bien, 4 sur 6 c'est suffisant, et puis ben en-dessous... C'est pour ça, que j'ai mis sur 6 points.

D'accord.

Après, par rapport à la prise en compte des éléments à travailler en classe, donc là j'ai un peu plus de difficultés à varier le nombre de points obtenus. Fin... je trouvais qu'ils avaient tous plus au moins mis des portes, des murs et des fenêtres. Fin je crois, que j'ai mis à tout le monde le maximum de 6 points. Représenter une maison de face... Aussi... Fin, j'avais mis 2 points pour cet aspect-là. Après, j'avais mis le seuil de suffisance à 2 parce que je m'étais dit elle est de face ou elle ne l'est pas. Et puis, après je me suis dit, ouais mais peut-être que certains quand même représentent plus ou moins de face mais tout en ayant certains éléments un peu de profil et tout. Fin voilà, du coup, j'avais vraiment mis cet objectif-là. Et puis, après coup, ben tout le monde a eu une maison qui était de face et qui avait eu pour ma part aussi 2 points. Euh... par rapport à l'espace utilisé entièrement, ben là, j'ai regardé si c'était judicieusement utilisé. Là aussi, je trouvais qu'ils avaient vraiment ben utilisé l'espace y a juste celle-ci où je trouvais que... Fin je l'aurai imaginé avec un peu plus d'espace. Voilà, donc les deux techniques au minimum, donc soit ils avaient utilisé les deux techniques et j'ai mis 2 points, soit ils avaient utilisé qu'une et là j'ai mis zéro point. Et puis, pour un ou deux, je crois qu'ils avaient juste utilisé comme c'était noté dans le truc (FEUILLE DONNEE AVEC LA FEUILLE DE CONSIGNE), par exemple, le crayon papier juste pour faire les contours et après, tout était colorié avec le même matériel ou alors une fois, je crois au marqueur la même chose. Donc là, je ne sais plus si j'ai mis 1 point ou un point et demi. Ouais, je trouvais que la deuxième technique était plus une technique prétexte. Pour moi, ce n'était pas forcément...

Oui, alors nous on a vraiment tout écrit pour que ce soit clair, parce que vu que ce sont des photocopies, on ne voit pas très bien.

Après ouais, tu peux dire que ben oui, il a utilisé le crayon papier c'est une technique différente du feutre, mais en même temps fin pour moi, ce n'était pas une technique à part entière, alors j'ai enlevé des points par rapport à ça. Et puis, par rapport à colorier avec soin, ben là, j'ai évalué un peu voilà. Je trouvais que parfois ça aurait pu être un petit peu plus soigné.

Et puis pour mettre les points pour ce critère-là, est-ce que tu as comparé les dessins entre eux? Par rapport au coloriage ? Ou même, pour faire ton évaluation ?

Pas tellement en fait. Je crois que j'ai vraiment pris chaque dessin après l'autre, après ouais pour le coloriage, j'avais un peu du mal à... donc je comparais bon moi j'ai des 3H maintenant, comment c'est en 5H, qu'est-ce que je peux attendre d'eux ? Puis du coup, ouais de manière assez générale, j'ai trouvé qu'ils auraient pu (colorié un peu mieux : dit tout doucement). Donc, j'ai enlevé quelques points aussi ici et puis, ouais après inévitablement, après avoir attribué les points j'ai, je pense quand même comparer... Ah ouais, ça c'est un peu plus au moins le même type de coloriage ou voilà... Mais j'ai quand évalué assez chaque dessin par rapport à lui-même en fait. Ouais, et puis après j'ai fait mes totaux et j'ai utilisé une grille d'évaluation comme j'ai fait avec mes élèves. Mais souvent, moi ce qui se passe avec ma classe, une classe en fait, je ne fais pas une évaluation pour un dessin en fait. C'est souvent une évaluation qui regroupe deux, trois dessins. Je note justement des points en fait je note sur une grille que j'ai à part, dans mon dossier où je note les observations. Et après, ben j'ai justement deux, trois dessins évalué et je fais une sorte de mix. Par exemple, la créativité je fais une moyenne entre les trois dessins que j'ai évalués. Après s'il y a, dans plusieurs aussi le coloriage la même chose. Après, il peut y a voir tout à coup des éléments qui sont présents dans un seul dessin par exemple, je prends un exemple qui me vient à l'esprit mais effectuer un dégradé de manière je ne sais pas jolie ou sans qu'il y ait trop de différences... Fin que ce soit justement bien dégradé. Là, ce serait justement que par rapport à un dessin. Mais, tous les objectifs que j'ai en commun entre les dessins évalués, j'essaie de faire une moyenne. Comme ça moi je me dis, peut-être que tout à coup, il y a un dessin qui est un peu moins bien réussi, moins bien représentatif et puis je trouve des fois ça équi-

libre un peu. Alors voilà, et après, j'ai simplement mis la note comme je fais avec mes évaluations.

95 **Sauf qu'avec tes élèves, tu mets plutôt des appréciations, c'est juste ?**

Ouais, exactement. Fin à part en fin de 2^{ème} (année).

Parmi les critères que vous avez choisis, est-ce que y en a un pour vous, qui a plus de poids fin sur lesquels vous avez mis plus de points parce que c'était plus important ?

100 Ouais, ben je trouvais quand même la créativité vachement importante du coup par rapport à ce dessin-là. Mais, c'est vrai que finalement mis que 6 points aussi. Parce que je me suis, oui ok la créativité est importante, mais après un enfant qui est un peu moins créatif, il se rattrape aussi avec le soin du travail etc. Donc, c'est vrai que j'ai mis 6 points partout à part pour la maison de face et puis les deux techniques où je trouvais un peu vache tout à coup de mettre aussi 6 points pour les deux techniques. Même si c'est un aspect important, si
105 l'enfant avait utilisé une technique du coup et qu'il perdait les 6 points fin je trouvais que c'était énorme ! Mais, voilà c'est le choix que j'ai fait.

Voilà, mais sinon ça reste un peu tous le même poids.

Oui.

110 **OK. Et puis, pour les dessins, est-ce que vous les avez regardés tous en une fois ou est-ce que vous êtes revenue à plusieurs reprises ?**

Non, j'ai fait en une fois.

Et puis, d'habitude, vous faites aussi comme ça ?

Ouais. En général, je fais en une fois.

115 **OK. Et puis, ça t'as pris à peu près combien de temps pour faire l'évaluation ? Fin globale ?**

Euh... entre mettre les critères... Une heure je dirais.

Et puis, est-ce que vous avez rencontré certaines difficultés à réaliser ce travail ?

Oui, bien sûr.

Et lesquelles ?

120 Ben déjà rien que le fait de trouver les objectifs... parce qu'après je me disais, est-ce que certains c'est vraiment pertinent ? Fin, la maison de face, pas de face ? Fin, d'autant plus que ce n'est pas un dessin forcément que j'ai fait moi avec mes élèves... Ou je ne sais pas après exactement... Ben il y a la consigne qu'est donnée (fiche) mais est-ce qu'il y a des choses sur lesquelles on a plus insisté ? Ouais, ben déjà de sélectionner les objectifs ce
125 n'était pas forcément évident pour tous. Et puis, bon après je trouve que ce n'est jamais évident tout court d'évaluer des dessins dans le sens où y a cette subjectivité qu'est là et puis, je trouve qu'on n'a quand même pas envie de pénaliser un élève... Fin le fait d'être le plus objectif possible, ce n'est pas toujours évident.

Ouais, bon on va revenir sur cette subjectivité après justement.

130 Ouais, et puis moi je pars assez du principe que c'est une branche où je n'aime pas donné un résultat vraiment mauvais. Je crois que je n'ai jamais donné par exemple un 3.5 pour cette branche-là. Parce que je trouve que c'est une branche aussi plaisir et puis ouais, des fois j'ai tendance avec ceux qui ont beaucoup de peine à pas être sympa, quoi, mais à....

A pondérer vers le haut?

135 Oui. Plutôt à pondérer vers le haut que le bas.

Donc vous ne mettez jamais de notes en dessous de 4 ?

Ouais. Je crois que je n'ai jamais mis de notes en dessous de 4 ouais...

Ouais. Et puis pour mettre la note... vous dites que vous pondérez. Mais ça c'est aussi pour mettre la note dans le bulletin à la fin?

140 Ouais. Alors, ben après ça dépend après combien j'ai d'évaluations... Mais si j'ai déjà entre guillemets un peu pondérer pour mettre mes points là. Pour faire en sorte qu'il n'ait pas un élève qui se retrouve avec 3.5. Bon en l'occurrence, il n'y a aucun dessin qui a 3.5 parce que dans l'ensemble fin j'ai eu que des 5 et des 5.5 et un 6 d'après ce que j'ai évalué-là. Donc
145 ouais, je pondère déjà entre guillemets pour que l'enfant qui a des super problèmes de motricité fine ou comme ça... Qu'il ne se retrouve pas avec un 3.5. Fin, s'il a un 4 ou un 4.5, je tiens quand même assez compte des résultats de mes évaluations pour mettre dans le bulletin.

OK. Donc, vous ce que vous dites si un élève a des problèmes de motricité fine... Ça veut dire que vous prenez en compte les spécificités de chaque enfant.

150 Ouais, quand même ! C'est vrai que l'enfant qui a monstre de la peine...

Dyspraxique, par exemple ?

Ouais, voilà... qui a une difficulté particulière, je ne pourrai pas dire qu'il y a zéro point. Ça dépasse dans tous les sens son coloriage... Ben, je vais quand même regarder l'implication de l'enfant. Il n'y a pas d'objectif par rapport à ça, mais je l'évalue en connaissant l'élève.
155 Fin, je vais peut-être un peu plus sympa avec le nombre de points.

Donc, ce n'est pas écrit en objectif pour ça, mais ça va être pris en compte ?

Quand je connais les élèves, ce qui n'est en l'occurrence pas le cas.

Vous dites aussi que vous prenez en compte l'implication donc ça veut dire aussi tout ce qui aussi le processus... Donc comment il a fait le travail ?

160 Voilà, par exemple, pour le même résultat et le même dessin... Un, il a mal colorié parce que genre il s'enfiche et puis, il se réjouit de faire je ne sais pas quoi après le dessin, et puis voilà, je vais être plus sévère qu'avec celui qui a fait de son mieux, mais qui a quand même dépassé et que ce n'est pas plus joli pour autant, mais qu'il y a quand même eu un effort fourni, un investissement.

165 **Ouais. D'accord. Après, des questions qui sont plutôt liées à l'évaluation en général des arts, tu as dit que tu prenais plusieurs petites évaluations. Tu les mettais ensemble et ça te faisait une grande note. C'est ça ?**

Exactement

170 **Tu fais combien de dessins à peu près ? Tu évalues combien de dessin sur une année ?**

Alors combien j'ai d'évaluation en général ?

Ouais.

Deux par semestre.

Deux par semestre, ok.

175 Mais, c'est arrivé avec X (collègue du duo) qu'on fasse des évaluations communes, Arts visuels et ACM. Des fois, on met les deux ensembles aussi.

OK. Fin c'est plusieurs petites évaluations qu'après tu... et puis, après ça te fais deux notes ?

180 Ouais, alors si tu veux, ben j'évalue mes trois premiers dessins et je remplis une évaluation et puis là, on est déjà plus au moins aux vacances d'automne... Et après idem la même chose jusqu'à Noël et j'ai mes deux évaluations pour le mois de janvier.

Est-ce que vous évaluez tous les dessins que vous faites en classe?

185 Alors ça dépend, pas forcément. Tout à coup, genre je fais quelque chose et puis, je me rends compte que je n'arriverais pas à évaluer parce que fin là tu vois les portraits au fond de la classe ? Ben ça n'a déjà pas été comme je voulais. Fin ce n'était pas évident, on était déjà sur un carton qui était un peu ondulé et puis, je trouvais que les résultats n'étaient pas forcément le résultat attendu. Ouais, et puis, là je n'évalue pas forcément ce dessin-là. Ou des fois, dans les projets communs (13 :03 – 13 : 15 : explication du projet réalisé) ouais, donc pas forcément tous les dessins.

190 **OK. Et puis, est-ce que vous effectuez que des évaluations sommatives ou aussi des évaluations formatives ?**

Non, en dessin pas du tout, que des sommatives.

OK.

195 Fin à aucun moment, je ne leur dis : Ecoutez là je vais évaluer ! Y a le résultat final, y a le dessin qui a été fait et je regarde ce qui a été produit. Mais à aucun moment, je leur mets cette pression de là, vraiment, je vais évaluer. Vous devez colorier hyper bien.

Mais est-ce que vous dites quand même aux enfants ce qui est attendu ?

Alors oui, bien sûr.

Tu leur communique les objectifs ?

200 Oui.

Donc toi, la grille et les objectifs tu les as avant de mener ta séquence ?

Ouais. Alors, je sais ce que j'attends d'eux.

Mais tu la prépares déjà à l'avance ?

Non, pas du tout.

205 **Mais tu sais ce que tu vas évaluer ?**

Oui. Parce que c'est les objectifs que j'ai noté dans mon journal de classe, en fait.

OK, d'accord. Et puis, est ce que ces grilles d'évaluation elles sont fournies aux parents ou pas ?

Celles-ci là, que je fais comme ça ?

210 **Oui.**

Ouais, c'est une évaluation qu'ils doivent signer comme si c'est une évaluation de français ou de maths ou de gym.

Donc, ils voient tous les objectifs ?

Ouais.

215 **Et puis, il n'y a jamais eu de souci ?**

Non, non, non.

OK. Là, tu as une case « Remarques », tu l'utilises pour euh... ?

Oui, alors je pourrai l'utiliser pour écrire, par exemple : BRAVO pour ton implication, BRAVO pour ta créativité ou « X » pourrait s'investir davantage... est vite satisfait de lui...

220 **Tu mets autant du négatif que du positif ?**

Ouais, souvent aussi pour justifier un peu le résultat. Si tout à coup, je mets un 4.5, je trouve qu'une petite remarque pour expliquer le pourquoi du 4.5 est intéressant...

Ouais, c'est peut-être pour ça que les parents ne vont jamais venir...

225 Je ne sais pas, nous on n'a jamais eu trop de soucis avec des parents par rapport à ça, mais euh... ça peut encore venir. Ce n'est pas dit... (RIRES).

OK. Alors quelles sont, pour vous, les similitudes et les différences entre l'évaluation des Arts visuels et l'évaluation de branches comme les mathématiques ou le français ?

230 Alors dans les similitudes, je dirai ben qu'il y a le fait d'avoir des objectifs bien définis, donc savoir clairement ce que je vais évaluer. Le fait qu'il y ait aussi un résultat noté ou une appréciation finalement qui est la même que ce soit des Arts visuels, des maths ou du français. Après ce qui est différent, je trouve que c'est quand même plus subjectif que de l'évaluation de français fin que ce soit moi ou X qui la corrige le résultat sera forcément le même. C'est juste ou c'est faux, voilà. Tandis que là, je pense que ça peut quand même varier pas mal d'une personne à l'autre. Donc, je pense que c'est pour moi, la plus grosse différence.

235 **D'accord, donc ça peut varier parce que ?**

240 Ben voilà, parce que j'estime que lui pourrait colorier plus soigneusement et puis une autre personne estime que non. Ou par rapport à la créativité, je trouve que c'est très original et que peut-être pour une autre personne ça ne l'est pas suffisamment. Fin, ouais, je pense qu'on a tous des évaluations qui peuvent vraiment différer à ce niveau-là.

Ben comme tu parles de créativité, dans le Plan d'études romand, on a vu que c'était assez mis en avant la créativité de l'enfant. Et puis, pour toi, qu'est-ce que cela veut dire ? Fin la créativité, c'est quoi pour toi ?

245 Ouais, ben pour moi, c'est faire preuve d'imagination. Ce n'est pas... bêtement copier le petit exemple que la maîtresse a mis au tableau. De sortir un peu de l'ordinaire, d'oser exprimer un peu des choses, se lâcher quoi... D'avoir du plaisir aussi à faire les choses.

Et vous alors, cette créativité, vous l'évaluez régulièrement ? Fin, c'est quelque chose...

Ouais, je crois que c'est quasiment quelque chose qui revient dans tous les dessins.

250 **Donc, vous lui accordez une place importante ?**

Ah ouais !

OK. Et puis, est-ce que vous pourriez nous montrer un dessin que vous trouvez créatif ? Dans le panel ?

Oui. (Cherche dans le panel)

255 Alors celui-là.

C'est quel numéro ? Le 10.

260 Il a une créativité fin je ne sais pas comment dire, un peu explosée. Fin bref, il y en a un peu partout. Ouais, je trouvais qu'on voyait que l'enfant il était plein d'idées, que plus il pouvait en rajouter, ben il le faisait. Celui-là, je le trouvais aussi assez créatif dans le sens où c'était original.

Juste dire le numéro puisque comme on est en enregistrement.

Le 7 ! Celui-là aussi, c'était original parce qu'y avait la maison sur un nuage. (Regarde encore dans le panel). Fin ouais, je trouvais que c'était ceux où on voyait une maison que je ne voyais pas tous les coins de rue.

265 **Et puis, est-ce que ces dessins si tu les trouves créatifs, tu les trouves beaux ? Est-ce que la beauté et la créativité ? Oui, voilà, il y a aussi ce terme « beau », qu'est-ce que ça veut dire un dessin beau ?**

270 Ouais. Alors, un dessin créatif peut, je pense, être très, très beau. Après certains créatifs peuvent être, aussi pour moi, un peu fouillés. Ouais, fin je dirai par forcément que je ferai rimer créativité et beau forcément.

C'est quoi pour vous la beauté d'un dessin, en fait ?

275 Ben encore une fois, c'est très subjectif. Il peut-être beau parce que c'est fait très soigneusement ou il peut-être hyper beau, mais peut avoir un résultat pas terrible parce que... Si je prends l'exemple de... (CHERCHE DANS LE PANEL). Il y en a un qui était très soigneusement fait, mais pas du tout créatif. Par exemple, celui-ci (le 22), je trouve qu'il est relativement beau, parce qu'il est fait relativement soigneusement. Mais, il n'a pas forcément un résultat transcendant parce qu'il est pas du tout créatif, à mon avis.

C'est le 22.

280 Celui-ci, que je trouvais hyper créatif. Je le trouve original. Je le trouve sympa, mais... je ne le trouve pas forcément beau parce que je trouve que l'enfant aurait pu davantage soigné... Ouais, ça peut être créatif, mais pas forcément beau.

Donc pour toi, la beauté c'est plutôt quand il s'applique l'enfant?

Ouais, je pense.

Ouais, quand c'est bien soigner ?

285 Ouais, mais en même temps, c'est marrant parce que dans l'évaluation, ils ne sont pas évalué sur la beauté à quelque part. C'est pour ça, que je pense que c'est hyper important d'avoir tous ces critères. Parce que s'il est beau, je lui mets 6. Mais, j'oublie, qu'il n'est pas créatif ou qu'il n'a pas... je ne sais pas, les deux techniques...

Donc, tu trouves important d'avoir une grille avec des objectifs ?

290 Ah ben oui, bien sûr.

Et puis, maintenant c'est vraiment personnel, mais vous pouvez nous dire votre dessin préféré, fin c'est vraiment personnel.

Ou là, faut que je les passe en revu alors (CHERCHE DANS LES DESSINS).

Et puis, aussi le dessin que vous avez le moins aimé (CHERCHE DANS LES DESSINS).

295 Pffff... c'est difficile de dire quoi, je ne sais pas si y en a vraiment un que je préfère parmi tous. Celui-ci, par exemple, je le trouve hyper sympa. Je le trouve vraiment beau.

Le château.

300 Ouais, parce que je trouve qu'il a utilisé l'espace... Ouais, je le trouve vraiment très, très beau. Après, ce n'est pas forcément celui qui obtient le plus de points pour X raisons. (CHERCHE DANS LES DESSINS). Je n'arrive pas à répondre à ça (RIRES).

Pas de souci. Mais, est-ce que vous pensez que ces avis personnels : ah ben lui, je le trouve vraiment beau, lui un peu moins, est-ce que ça se ressent quand même un petit peu dans les notes ?

305 Je ne sais pas, après je pense que oui, inévitablement, peut-être que ça ressort un peu. Mais, (SILENCE : REFLECHIS) après, je me dis qu'il a tellement quand même tellement d'objectifs qui sont évalués que j'imagine que les préférences sont peut-être noyées là au milieu.

Qu'elles se retrouvent quand même ?

310 Ouais, chaque objectif est vraiment très ciblé donc ça laisse peu de place à ce « j'aime bien », « je n'aime pas ». Mais après, je veux dire quand même que j'ai regardé le résultat final et puis, je reprenais mes dessins et je disais : Ah ouais, ben oui, ça vaut quand même un 5.5. Fin de manière globale et tout pour voir si à première vue : Ah ouais, ça vaut un 5.5 ou si tout à coup, j'étais choquée par un résultat que je trouvais qui ne correspondait pas. Dans l'ensemble, je trouvais que ça ressemblait assez à une impression première quoi.

315 **OK. Maintenant, on va te poser des petites questions qui sont plutôt liées à la formation que tu as reçue et au cadre qu'on a. Est-ce que tu trouves que le cadre qu'on a, il est suffisamment clair concernant l'évaluation des Arts visuels ? Comment on doit s'y prendre pour les évaluer ?**

320 Ouais, alors moi, en fait, je trouve en fait que c'est... Non, en fait, je trouve que ce n'est pas très clair. Je trouve que c'est un peu chacun qui fait vraiment à sa manière et puis, fin il ne me semble pas qu'on ait reçu des informations extrêmement claires sur comment évaluer les Arts visuels.

OK.

Et puis, je pense que c'est aussi pour ça que vous faites ce travail aussi (RIRES).

325 **Et puis, est-ce que vous trouvez bénéfique d'avoir un cadre un peu plus libre ?**

Je ne trouve pas dérangeant en tout cas. Je ne trouve pas dérangeant de le faire comme ça.

OK. Donc, vous aimez aussi bien cette part de liberté ?

Ouais, moi ça ne me dérange pas trop.

330 **OK. Et puis après, toi tu as fait l'école normale, c'est juste ? Est-ce que pendant ta formation, est-ce que vous avez abordé l'évaluation des Arts visuels ou pas du tout ?**

Je ne me rappelle pas du tout. (RIRES). Je ne sais plus, franchement, je n'ai pas tellement de souvenir de ça. Euh... pffff, franchement, je ne sais plus.

Mais, si tu avais eu. Est-ce que tu penses que ça t'aurait été utile ou ta façon de faire te convient ?

335 Ah ouais, je pense qu'utile oui... Qu'on nous propose différentes manières de faire... Ou fin, je réfléchis si on a quand même eu... pas une formation, mais qu'on nous ait quand même donné quelque chose. Dans la logique de la chose, par exemple, évaluer certains objectifs et pas faire « j'aime » et « je n'aime pas », 4. Oui, je pense que c'est quand même important qu'il ait quand même un petit quelque chose qui soit fait.

340 **OK.**

Et puis ben après, tu prends ce qui te convient...

Et puis, pour terminer l'entretien donc ce sera plutôt des questions liées au sens, et puis, ben pour commencer, comment est-ce que vous vous sentez face à l'évaluation des Arts visuels ? Vous vous sentez bien ou justement vous n'aimez pas trop faire ?

345 Non, j'aime assez. Essentiellement, parce que j'aime bien le donner à la base. En général, j'aime aussi bien l'évaluer. Ouais, et puis, je trouve que c'est aussi une branche qui est sympa où les enfants ont du plaisir. Finalement, je trouve si on fait le choix de certains dessins assez judicieusement, même les enfants qui ont plus de peine arrivent à des résultats assez chouettes et puis, ouais je trouve que c'est aussi une satisfaction de voir son dessin qui
350 donne bien finalement chez tout le monde et puis, ouais, comme je disais, ce n'est pas une branche où je donne des 3.5 etc. Ouais, c'est une branche plaisir, j'ai dû plaisir à la donner.

Mais, est-ce que vous pensez que c'est vraiment important de l'évaluer ? Si ça ne tenait qu'à vous ?

355 Je ne sais pas trop, dans le sens où ce n'est pas une branche qui va faire prolonger ou pas prolonger. Ouais, mais je pense que ça a quand même une certaine importance. Des fois, c'est quand même lié à un certain manque de persévérance. Peut-être qu'il ressort aussi là-dedans, ou alors des petites choses comme ça. Après voilà, je trouve que ça va quand même rester une branche plaisir.

Ouais.

360 Pour ma part.

OK. Et puis, si tu devais changer ou apporter quelque chose par rapport à la thématique de l'évaluation des Arts visuels, ce serait quoi ?

Dans la partie de la manière de faire ? Ou ?

En général.

365 Ecoute, je ne sais pas trop quoi vous répondre, dans le sens, comme je le disais avant, c'est quelque chose d'assez libre, chacun fait un peu comme il l'entend à quelque part. Si on a envie de changer quelque chose, ben t'es libre de changer sans devoir rendre de compte à quelqu'un.

370 **D'accord, après niveau importance ? Vous pensez que c'est tout autant important d'évaluer les Arts visuels que les mathématiques, que le français ? Ou ? Fin que si on évalue les mathématiques, il faut aussi évaluer les Arts visuels ou bien, on pourrait justement ne plus l'évaluer ?**

375 Je mets moins d'importance sur ces évaluations-là, personnellement. Par exemple, tout à coup, si au premier semestre, je n'ai tout à coup, pas d'évaluation pour les Arts visuels, ben voilà quoi... Tandis que si je n'ai pas de maths ou de français dans le bulletin du premier semestre, alors là, ce serait plus problématique. Ouais, et puis, j'ai aussi l'impression que pour les parents, ils vont mettre plus d'importance aux résultats qu'à un enfant en français ou en maths qu'en dessin ou en gym.

380 **OK. Et puis pour terminer l'entretien, est-ce que, là c'est vraiment libre, mais est-ce que tu t'attendais à ce qu'on te pose une question qu'on n'a finalement pas posée ?**

Non, pas spécialement (RIRES).

Ça veut dire qu'on a fait le tour alors (RIRES). Oui, alors je ne sais pas si tu as encore quelque chose d'autres à ajouter ?

385 Oui, alors j'ai trouvé très intéressant ben les questions que vous avez posées. Maintenant, ça fait réfléchir...

Annexe 19 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant F

Enseignant F :

3^{ème} HarmoS

5 **Alors déjà, on te remercie de participer à un entretien pour notre travail de diplôme. Et puis, de nous accorder du temps même un jour férié (RIRES). Alors, on a fait un protocole. On va te poser des petites questions. C'est divisé en cinq parties. Donc on va d'abord te poser des questions qui sont plutôt liées à la tâche qu'on t'a demandée de réaliser donc l'évaluation du panel de dessin. Donc, est-ce que tu pourrais expliquer comment tu t'y es pris pour évaluer ces dessins ?**

10 Oui. Alors, ben déjà, je les ai regardés une fois, sans forcément lire ce qui était écrit juste pour voir un peu ce que c'était. Après, ben j'ai lu la petite feuille, celle-ci là (MONTRE LA FEUILLE DONNEE AVEC LE PANEL) et ensuite, j'ai lu les informations à propos de la tâche et puis, ben j'ai surtout regardé les consignes pour savoir comment évaluer. Donc, dans les consignes, j'ai essayé de rechercher ce qui était observable et puis d'abord, j'ai juste entouré
15 comme ça pour moi. Et puis après, j'ai fait une grille d'évaluation ben comme celles qu'on fait en fait d'habitude. La seule chose qui est différente, c'est que je n'ai pas mis le total parce qu'en fait, moi je ne fais jamais une évaluation sur un dessin. J'en prends à chaque fois plusieurs.

Et puis, tu fais la moyenne ?

20 Ouais, ben en fait non. Là, il y avait six objectifs pour ce dessin et puis, par exemple, j'aurai un autre dessin de Noël ou n'importe quoi d'autre et puis, je rajouterai ces objectifs et puis ça ferait en fait, une évaluation. Mais du coup, j'ai quand même mis les points, c'est juste que pour moi, je ne fais pas une évaluation sur un seul travail en fait.

OK.

25 En général, on en a une ou deux par semestre en Arts visuels et ACM donc forcément y a plus qu'un dessin. Donc voilà, et puis après, ben les objectifs, vous voulez que je les détaille ?

Oui, oui, volontiers.

30 Alors ben, dans la consigne, c'était marqué « créer la maison de tes rêves » et « elle doit sortir de l'ordinaire ». Donc là, j'ai mis : représenter une maison qui sort de l'ordinaire. J'ai mis 3 points parce que je trouvais que c'était là un peu le côté créatif qui devait ressortir et puis, je trouvais que c'était-là, qu'on pouvait mettre pas mal de points. Donc, j'ai mis 3 points, seuil de suffisance : 2. On met, en général, au 2/3. Quand ça fonctionne, je mets au 2/3. Après, c'était écrit « tout en prenant en compte tous les éléments de base étudiés en
35 classe » donc : murs, portes, fenêtres et cheminée. Et là, je me demandais juste, parce qu'en fait, il y en a plein qui n'ont pas de cheminée donc est-ce qu'elle devait vraiment y figurer, fin tous ou pas ?

Ils devaient normalement. Après, ça a été fait exprès que les enseignantes, elles n'ont pas repris.

40 Donc, je ne savais pas trop, comme ce n'était pas moi qui avais donné la consigne. Mais du coup, je suis partie du principe qu'il devait y avoir les quatre choses et j'ai mis 2 points, un 1/2 point pour chaque élément. Voilà, ensuite, ben là, j'ai mis 2 points donc le seuil à 1. Ensuite, représenter la maison de face, donc là, j'ai juste mis 1 point. Le seuil à 1 parce que c'est oui ou non, quoi... Ensuite, utiliser 2 techniques différentes alors ben, j'ai mis 2 points aussi. Ben
45 heureusement qu'il y a avait ça (FICHE DONNEE AVEC LES TECHNIQUES EMPLOYEEES

PAR LES ENFANTS POUR CHAQUE DESSIN) parce que des fois, je n'étais pas sûre. Donc là, s'il y avait les deux techniques, ils avaient 2 points et s'il y en avait qu'une, j'ai mis 1.

OK.

50 Il y avait juste pour un des dessins, c'était crayons et crayon papier, fin crayons de couleur et crayon papier. Je ne savais pas, si c'était justement compté comme 2 techniques différentes.

Ouais, alors nous, on a noté toutes les techniques différentes qu'ils ont utilisées.

55 Ouais, moi j'ai mis 1 point et $\frac{1}{2}$, parce que je trouvais que c'était... Avec tout le matériel qui était à disposition, je trouvais que c'était un peu limite de prendre juste crayon papier et crayons de couleur. Donc, j'ai mis 1 point $\frac{1}{2}$ sur 2. Et puis, utiliser tout l'espace à disposition, j'ai mis 2 points et le seuil à 1. Après, je trouvais qu'il y en a qui utilisaient presque tout l'espace, mais que finalement la maison, ne prenait pas beaucoup de place. Et comme finalement, c'était ça l'élément principal, j'ai vraiment regardé pour mettre les points que ce ne soit pas... Fin que ce soit vraiment la maison qui prenne l'essentiel de la place. Par exemple, là, il y a tout l'espace qui est à disposition, mais ce n'est pas utilisé pour la maison. Donc, j'ai
60 aussi nuancé les points par rapport à ça. Et puis après, j'ai aussi rajouté un objectif que je mets souvent c'est : soigner les détails et le coloriage. Fin ça, c'est presque quelque chose que je mets pour chaque travail. Donc là, j'ai regardé s'il y avait des détails, si c'était soigné. En coloriant, vu que c'était des 5H, je trouve qu'ils arrivent normalement à colorier sans laisser trop de blanc. Donc ça, ce n'était pas dans la consigne, mais je l'ai rajouté parce que moi
65 je le mets chaque fois.

OK.

Donc voilà, j'ai vraiment regardé ben par rapport aux consignes qui étaient données aux élèves, je n'ai pas mis autre chose.

70 **Et puis, si on regarde par rapport au poids des critères, vous avez mis plus de points surtout pour l'originalité ? C'est ça ?**

Ouais, en fait, en tout, il y a 12 points. Il y en a 3 sur l'originalité.

OK.

75 Après, moi j'ai toujours de la peine à être subjective quoi. J'essaie de mettre des choses observables parce que je trouve que : est-ce que je trouve que c'est un joli dessin ? Ben ouais, ça dépend quoi ! Après, ouais, il y a 3 points pour le côté créatif, mais il y a quand même pas mal sur la technique vu que c'était aussi marqué que c'était aussi quelque chose qui a été étudié en classe, du coup, il y a aussi ça en fait. Ouais, le côté technique avec les éléments, représenter la maison de face. Après, utiliser tout l'espace à disposition ben ça, c'est un petit peu entre deux. Ouais, et puis, les techniques, c'est plus lié aux Arts visuels.
80 Après, je n'ai pas du tout regardé comment les techniques étaient utilisées. C'était juste écrit dans la consigne « les utiliser », pas forcément les utiliser judicieusement ou comme ça. Donc, j'ai juste regardé si techniquement, ils avaient utilisé les deux techniques.

Ouais, OK. Après pour évaluer les dessins, est-ce que tu les as comparés ou est-ce que tu as pris chaque dessin les uns après les autres avec la grille?

85 En général, je ne compare pas... Je les prends vraiment les uns après les autres. Il y avait juste pour « représenter une maison qui sort de l'ordinaire », là, je les ai quand même un peu comparés. Là, il y en a deux où j'ai mis (CHERCHE DANS LE PANEL), où j'ai mis 3 (points). Ou non, il y en a quand même plus (RIRES). Fin du coup, j'ai mis à chaque fois, les numéros des dessins. Donc du coup, il y en a quatre où j'ai mis 3 points, je crois. Juste pour ce critère-là, « représenter une maison qui sort un peu de l'ordinaire », je les ai un petit peu com-
90

parés. En me disant : ah ben là, c'est bien, mais là, c'est presque mieux... donc du coup, j'ai un petit peu pondéré comme ça. Mais sinon, les autres (critères), j'ai pris l'un après l'autre.

OK. Après, est-ce que tu pourrais choisir un dessin du panel ?

Ouais.

95 **Et nous montrer vraiment, comment tu l'as évalué ?**

Je ne sais pas, fin il y en a un qui vous intéresse plus que les autres ?

Non, t'es libre de choisir.

Bon alors... je vais prendre (CHERCHE DANS LE PANEL), le 15 là... Ah ben, je vais juste regardé... ah ben le 10. Alors, ben celui-là.

100 **C'est le 10, alors ?**

Oui, c'est le 10. Ouais, alors d'abord, je l'ai regardé, et je me suis dit que c'est assez spécial comme dessin. Donc je prends peut-être chaque critère ?

Oui.

105 OK, donc représenter une maison qui sort de l'ordinaire, alors, 3 points. Je trouve que le premier abord quand on voit ce dessin, ce n'est pas qu'il est forcément super soigné et tout. Mais en même temps, oui, c'est une maison qui sort de l'ordinaire. Fin ouais, voilà... On ne voit pas forcément des maisons comme ça tout le temps. Donc là, j'ai mis 3 points. Après, insérer des murs, des portes, des fenêtres et une cheminée... Après, moi il me semblait qu'il y avait tout... Mais les cheminées, c'était un peu discutable. Mais, je me suis dit que c'était sûrement voulu de représenter une cheminée. Euh... représenter la maison de face ben...
110 oui. Après, oui, il y avait deux choses différentes. Je me suis dit, que c'était peut-être une maison et que ça c'était peut-être une annexe ou je ne sais pas quoi. Donc, j'ai vraiment plutôt regardé ça. Donc représenter la maison de face, d'après moi, c'était oui donc 1 point. Utiliser deux techniques différentes, alors non. En plus il me semble que c'était écrit que
115 c'était tout fait aux feutres.

Ouais, il était tout fait aux feutres.

120 Donc, là, il y avait 2 points et je lui ai mis 1 point du coup puisqu'il ou elle avait utilisé les feutres. Euh... utiliser tout l'espace à disposition ? Alors ben là, il y avait deux points. Alors, si on regarde le dessin... Oui, il y a tout l'espace qui est utilisé. Mais, il y a finalement plein d'autres choses qui sont autres que la maison. Fin, il y a plein de feux d'artifices, de choses comme ça... Donc, j'ai mis 1 point. Parce que finalement, je trouvais que la place utilisée par la maison n'était pas si grande que ça... Alors après, je ne sais pas... Quand la consigne a été donnée, est-ce que c'était vraiment utiliser tout l'espace pour la maison ou bien toute la
125 feuille ? Après, c'est vrai que je trouve que quand on ne donne pas la consigne c'est difficile à évaluer quoi... Mais, je me suis dit, qu'à mon avis, que la consigne était vraiment par rapport à la maison donc j'ai mis 1 point pour ça. Et puis, soigner les détails et le coloriage, alors, il y avait 2 points... Alors, il y a énormément de détails, mais je ne trouve pas que c'est forcément soigné. Fin, ouais là, ça pourrait être colorié nettement mieux. Fin, il y a beaucoup de choses, mais qui sont, d'après moi, pas forcément très, très soignées donc, j'ai mis 1
130 point.

OK.

Et puis après, je me suis dit, fin chaque fois que j'avais mis mes points, je faisais le total dans ma tête. Donc là, sur 12 points, il avait 9 points. Et puis, ben oui, c'est quand même un dessin original et tout... Fin, je regarde quand même un peu juste, si d'après moi, ça paraît

135 correct le nombre de point que l'enfant obtient par rapport au total. Donc là, le seuil ça aurait été à 8 donc il aurait eu 9 points. C'est vrai qu'il est super original et tout, mais après ce n'est pas forcément super soigné et il n'y a pas toutes les consignes qui ont été respectées non plus. Mais, euh voilà.

140 **OK. Et puis, moi, j'ai encore une question par rapport à l'évaluation de ces dessins : est-ce que vous êtes revenue à plusieurs reprises ? Fin, est-ce que vous avez regardé les dessins en une fois ou bien ?**

Alors, j'ai fait en une fois, mais des fois, je ne savais pas trop combien de points j'allais mettre donc je passais et je revenais après. Mais, non vraiment, j'ai fait en une fois.

OK.

145 C'est comme je fais d'habitude. A l'école aussi, si j'ai des travaux, j'attends qu'ils soient tous finis et puis, je les évalue tous en une fois. C'est peut-être plus objectif de le faire en une fois, après ou pas. Mais moi, je le fais toujours comme ça, donc j'ai fait la même chose en fait.

150 **OK. Après, est-ce que tu as rencontré certaines difficultés en évaluant les dessins ? Fin ces dessins-là ?**

Ben en fait, ce qui était difficile c'est que je n'étais pas là pour donner la consigne donc des fois je me disais : ouais, alors ça dépend comment la consigne était donnée, fin si c'était moi, j'aurai fait comme ça, mais c'était plus par rapport à ça en fait. Après, une fois que j'ai mis les critères et tout, ça allait. Je trouvais que c'était plus vraiment parce que je n'étais pas là pour donner la consigne.

155 **OK. Et puis, combien de temps ça vous a pris un peu près pour évaluer ce panel de dessins ?**

Alors, en fait, j'ai fait tout en une fois, mais le soir où on s'est vues, je les ai regardés et tout et j'ai lu les consignes. Après, je les ai laissés de côté pendant un bon moment et puis après, quand j'ai fait ça, j'ai relu une fois tout, j'ai posé mes critères, ça m'a peut-être pris 20 minutes. J'ai fait ma feuille d'objectifs ben là, la base je l'ai déjà donc j'ai juste ajouté les objectifs et les points. Le faire à l'ordi ça m'a genre pris 10 minutes. Et puis après, les évaluer ça m'a pris 25 minutes, je pense. Ouais, je pense après, c'est vrai que je n'ai pas chronométré...

165 **Ouais, mais c'est environ...**

Ouais, à peu près.

OK. Et puis, tu nous as dit que tu procèdes comme ça quand tu évalues les dessins de tes élèves.

Ouais.

170 **OK.**

Ouais, en général avant de faire le dessin avec eux, je regarde un peu ce que je vais observer parce que je n'observe pas tout dans un dessin, fin je n'évalue pas tout dans un dessin. Après, ben je leur dis les consignes, ce à quoi ils doivent faire attention. Souvent, ça dure plusieurs leçons. Après au début de chaque leçon, on rappelle vraiment ce qu'ils doivent faire. Après, c'est quand même du dessin, je ne vais quand même pas être à côté et puis dire : là tu devais mettre ça et puis tu ne l'as pas mis. Fin, une fois que les consignes sont données ben voilà quoi... Mais, je fais quand même attention qu'ils soient au clair avec ce qui va être évalué.

Voilà, donc les objectifs sont toujours donnés aux enfants avant ?

180 Je ne leur donne pas la grille, ouais mais je leur dis : voilà, dans votre dessin il doit y avoir ça. Par exemple, s'il doit y avoir des techniques alors vous devez utiliser ça. Oui, ils sont quand même au clair. Ouais, ben comme c'est des petits, ils n'ont pas vraiment la grille d'objectifs.

Après, est-ce que la grille tu l'as fait avant d'évaluer tes élèves ou bien ?

185 Non, en général, je la fais après. Fin, je note pour moi dans un coin ce que je vais évaluer, mais la grille, je la fais en général à la fin.

OK. Mais tu sais ce que tu vas déjà évaluer ?

Oui.

190 **OK. Alors, maintenant, on va plutôt vous poser des questions liées à la pratique des Arts visuels et pas forcément sur cette tâche-là. Alors quels types d'évaluations est-ce que vous effectuez et à quelle fréquence ?**

Alors, ben je fais que des évaluations sommatives, franchement, je ne fais pas d'évaluations formatives en Arts visuels. Après, on se met d'accord avec ma collègue, si une a les Arts visuels et l'autre les AC&M. Fin souvent, on regroupe en fait. Mais en général, on s'arrange pour en avoir 2 par semestre donc soit au mi- semestre une qui mélange Arts visuels et AC&M. Du coup, là, chacune on met nos critères : ben en Arts visuels, j'ai ça et elle, elle a ça ben après ça fait une évaluation. Ou alors, si une a tout ben on le fait moins souvent, mais en mettant une évaluation que Arts visuels et une autre que AC&M. Mais, globalement, par semestre, ils ont 2 évaluations. Donc c'est soit, deux évaluations qui mêlent AC&M et Arts visuels, ou bien une d'AC&M et une d'Arts visuels. Ça dépend comment on se partage les branches en fait. Cette année, elle a les Arts visuels et moi j'ai les AC&M. Donc du coup, on va en faire chacune une et après ça va faire une note.

195
200

Et après, vous les mettez ensemble les deux ?

Voilà, pour mettre la note de bulletin, en fait, on les met ensemble. Et puis après, c'est vrai qu'on pondère aussi. Après, c'est vrai que quand on va faire le bulletin, on regarde aussi comment ils sont en général. On regarde quand même si on pondère, est-ce que par rapport aux résultats qu'on a, ça correspond à ce qu'ils font d'habitude. Après c'est vrai, qu'il a peut-être de la pondération plus subjective, comme leur implication, est-ce qu'ils sont soigneux etc. Ça compte aussi si on hésite entre deux choses (appréciations). On pondère quand même par rapport à ça.

205
210

Et puis, cette pondération, elle a tendance à se faire positivement ?

Oui, en Arts visuels, quand même. Après, c'est vrai qu'on regarde aussi si c'est un enfant qui a des difficultés en motricité par exemple, ben là, pas qu'il soit trop pénalisé par rapport à ça. C'est vrai, qu'en Arts visuels, en AC&M, la même chose qu'en gym, on pondère souvent vers le haut.

215

Donc, pour vous, c'est aussi important de regarder les spécificités des élèves ?

Oui, oui, même dans l'évaluation, si on sait que c'est un enfant qui a des grandes difficultés en motricité, je serai plus tolérante sur le coloriage. Fin voilà, un élève qui a des difficultés, on ne peut peut-être pas lui demander de colorier la même chose donc on fait quand même attention à ça.

220

Donc, là (cette tâche) ça aurait peut-être changé si vous connaissiez l'élève ?

225 Donc, là c'est vrai que je ne connaissais pas l'élève (QUI A RELALISE LE DESSIN N°10), mais il ne me semble pas. J'ai l'impression que ce n'est pas forcément un enfant qui a des grandes difficultés, parce qu'il y a quand même plein de petits détails. Mais ouais, sans connaître les enfants c'est difficile aussi.

Donc, c'est important pour vous de prendre les spécificités de chaque enfant. Mais, est-ce que vous prenez aussi en compte le processus, parce que là, vu que vous avez que les produits ?

230 Oui. C'est vrai que je regarde aussi si c'est un enfant... Si le dessin est joli et tout, mais que ça a été fait en 10 minutes, fin que ça a été fait super vite et puis que c'est un enfant qui est hyper vite satisfait. Je regarde aussi, si j'ai dit : là, je trouve que tu pourrais rajouter ça et qu'il dit : ah non, non, c'est bon. Oui, je trouve que ça compte aussi. C'est vrai que là, ce que je disais avant qui était difficile, c'est le fait de ne pas avoir été là. Le fait d'avoir que le résultat, de pas être là pour donner les consignes, pour savoir comment ça a été donné. Fin ouais, 235 quelles importances étaient données aux différents éléments. Après voilà, j'ai fait comme je pensais, mais c'est vrai, que ce n'est pas forcément évident sans être là.

Donc, peut-être que dans vos évaluations vous ajoutez des points sur le processus ou bien il n'y a pas forcément un critère ?

240 Non, je trouve que c'est difficile d'évaluer objectivement... C'est vraiment plus ce que j'utilise pour pondérer. C'est vrai que je trouve que c'est difficile de poser un objectif observable par rapport au processus. Sauf, si c'est vraiment un processus long, plutôt en création en AC& M, là c'est plus facile. Mais, c'est vrai que je trouve qu'en Arts visuels c'est plus difficile.

Après, est-ce que tu mets des notes en-dessous du seuil de suffisance ?

245 C'est hyper rare, faudrait vraiment que... Fin, je ne suis pas sûre que ça me soit déjà arrivé. Parce que je trouve qu'il y a quand même des objectifs différents : il y en a qui touchent la créativité. Il y en a qui touchent la technique. Après, un enfant qui n'est pas du tout soigneux, il peut être hyper créatif et puis, du coup, ça joue comme ça. Et puis, c'est vrai que c'est quand même une branche qu'ils aiment bien. Fin, c'est quand même difficile qu'ils soient en-dessous, mais ça peut arriver... Si je vois que c'est un enfant qui s'en fiche complètement, 250 qui bâcle tout, fin voilà... Je ne dis pas que je ne le ferai jamais.

Et puis, justement, quelles sont pour vous les différences et les similitudes entre l'évaluation des Arts visuels et une autre discipline ?

255 Alors, ben ce que je trouve qui est difficile en Arts visuels pour moi, c'est vraiment d'être objective, de réussir à trouver des critères où c'est objectif et où ben deux évaluateurs différents mettront plus au moins le même nombre de point. Ben, je trouve qu'en maths ou en lecture, c'est un peu plus facile de poser des critères observables. Je trouve que c'est ça qui est difficile. C'est de trouver des critères plus ou moins objectifs. Et puis après, ce qui est pareil, c'est le fait de poser des objectifs, d'essayer d'être équitable de tous les objectifs observables. Et puis, ce qui est différent aussi, c'est que dans les autres branches, il y a aussi 260 plus d'évaluations formatives qu'en Arts visuels ou bien en AC&M.

OK.

265 Et puis, ce que j'ai oublié aussi, c'est que la pondération elle se fait plus vers le haut. Après c'est vrai, surtout en début de cycle, ben en lecture et en maths, on essaye de pas forcément trop pondérer vers le haut, surtout pour les enfants en difficultés. Pour pas que les parents pensent : oh oui, ça va super et puis, qu'en fin de cycle que ça ne va pas... On essaye quand même, pas d'être alarmiste, mais quand même d'être juste et puis, c'est vrai que fréquemment, les enfants qui ont des difficultés en Arts visuels, ils ont aussi des difficultés dans

d'autres branches. On se dit, ben voilà, c'est peut-être un moyen de les valoriser, un petit peu plus positif.

270 **Après par rapport à ce que tu communique, tu as dit qu'aux enfants tu leur communiquais ce que tu t'attendais d'eux, donc les objectifs sans leur donner la grille. Mais à la fin, est-ce qu'aux parents tu leur donnes la grille ?**

275 Ah oui, ça fait partie intégrante du dossier d'évaluation comme une autre évaluation. La seule différence, c'est que pour les autres branches, ils ont l'évaluation. Là, ben ils ont les dessins à la maison. Mais par contre, la grille, oui, ils ont exactement la même pour toutes les branches. C'est clairement pareil.

OK.

Donc, les parents ils ont ça quand on a fini l'évaluation, souvent ça arrive à mi- semestre ou fin semestre. Mais ça (GRILLE), alors, ce n'est pas du tout différent des autres branches.

280 **OK. Et puis, au niveau du cadre et puis de la formation que vous avez reçue par rapport aux Arts visuels. Est-ce que tu penses que le cadre est suffisamment clair pour que tu te sentes sereine face à l'évaluation des Arts visuels ?**

285 Non, mais comme dans toutes les autres branches, en fait, je trouve (RIRES). Ben, je trouve qu'on a fait beaucoup de choses techniques, mais peu en didactique, finalement. Ouais, je trouve que non, parce que moi-même, je ne sais pas du tout dessiner donc voilà... C'est vrai qu'on a fait beaucoup de dessins, mais je trouve que vraiment le fait de les évaluer et tout, on n'a pas fait grand-chose, même par rapport aux grilles d'évaluations, aux critères... Non ! Mais, comme je dis, il y a aussi d'autres branches typiquement les maths où ce n'était pas non plus terrible... Ce n'est pas la seule branche pour laquelle ce n'était pas suffisant. Mais
290 après, ben c'est la pratique qui fait beaucoup.

Donc, après par rapport à la formation que tu as eue, tu as fait la HEP, c'est juste ?

Ouais.

Qu'est-ce qui te manquait en fait, qu'est-ce que tu aurais aimé avoir en plus ?

Par rapport aux Arts visuels ?

295 **Ouais.**

300 Je trouve qu'on n'a pas vu énormément de techniques. Je trouve que c'était hyper basique en fait. Fin, on n'avait je trouve pas beaucoup d'heures. En 1^{ère} année, je crois qu'on avait pas mal d'heures, d'AC&M et Arts visuels. Mais on a fait des trucs qu'on ne ferait jamais avec des élèves. Et puis, ouais, le fait simplement de voir des techniques différentes. Fin, du style, l'écoline, je n'avais jamais utilisé à la HEP. Fin, après, je ne sais pas les profs de didactique actuels, mais celle qu'on avait c'était une prof de l'Ecole normale et elle comparait beaucoup. Fin, c'est vrai qu'avant, l'Ecole normale, ils avaient quatre ans où ils faisaient beaucoup de dessins et tout. Moi, en faisant le Collège, ben j'avais pris musique et je n'avais pas du tout d'Arts visuels pendant quatre ans, donc... Donc, je pense que c'était aussi difficile pour les profs. Mais justement, je trouve qu'on n'a pas vu suffisamment de techniques,
305 suffisamment de manières de faire, fin c'était assez pauvre je trouve.

Et sur l'évaluation des Arts visuels aussi ?

310 Ouais, l'évaluation aussi, donc au début, j'ai aussi pas mal regardé avec des collègues. Fin pour les Arts visuels, mais aussi pour plein d'autres choses. Fin ce n'est pas spécifique aux Arts visuels.

OK. On va vous poser quelques questions spécifiques liées à la créativité, parce que ben justement, dans le PER, ils soulignent l'importance de la créativité, qu'il faut utiliser. Et la question qu'on se pose c'est : qu'est-ce que c'est la créativité ? Fin pour vous, qu'est-ce que c'est la créativité ?

315 Ouais. Euh, ça vous dérange beaucoup si je réponds par rapport aux AC&M que par rapport aux Arts visuels, parce que ça fait 3 ans que je n'enseigne plus les Arts visuels ?

Oui, pas de souci.

Alors, c'est vrai que quand on réfléchit à qu'est-ce qu'on va faire cette année, que ce soit en Arts visuels ou en AC&M. Alors, en Arts visuels, fin quand je faisais, j'essayais vraiment de
320 varier les techniques. Pour que les enfants puissent utiliser différentes techniques et ne pas faire que des dessins aux feutres, fin voilà. Et puis, après aussi, dans des types de dessins, fin faire des dessins où ils sont assez libres, des dessins peut-être où on travaille plus une technique fin que la créativité puisse s'exprimer par rapport au sujet ou par rapport à la
325 forme qu'ils peuvent donner au travail. Mais, je trouve qu'en AC&M c'est beaucoup plus facile qu'en Arts visuels. Fin en tout cas, pour moi. C'est vrai que cette année, j'ai les AC&M, donc pour Noël et la fête des Mères, on essaye de faire des cadeaux un peu plus joli et où la créativité est peut-être un petit peu mise de côté. Après, on essaye quand de faire une ou deux choses où ils peuvent vraiment être libres. Ben par exemple, on leur a fait faire en lien avec le thème des châteaux forts en environnement. Et puis là, du coup, on leur a fait une
330 activité où ils pouvaient construire un château fort avec plein de matériel, du carton et tout... Et puis, ils devaient construire leur château à partir de ça, donc là, on s'est dit, ben là, ils peuvent laisser parler leur créativité. Fin s'exprimer comme ils veulent, et puis du coup, ça c'est un travail qu'on n'a pas évalué, parce que là, c'est aussi un moment où ils peuvent faire ce qu'ils veulent entre guillemets. Donc, voilà, essayer de trouver le juste milieu entre technique, créativité et puis, ouais faire un peu un équilibre entre les deux et entre les différents
335 travaux qu'on fait.

OK. Donc, elle (la créativité) a quand même une place importante pour toi ?

Oui. J'essaye en tout cas.

Mais est-ce que tu l'évalues ou pas justement cette créativité ?

340 Oui, quand même, par exemple, ben si c'est un bricolage où ils doivent créer un personnage en terre. Ben oui, je vais regarder est-ce que c'est un personnage original : comment est-ce qu'il est fait ?! Et puis, après, dans certains bricolages, comme, par exemple, le château alors là oui, on peut évaluer est-ce que c'est un château imaginaire. Si on veut que ce soit quelque chose de créatif, il faut aussi le donner dans les consignes, par exemple : le château
345 de tes rêves. Il faut aussi être clair, fin que les enfants sachent qu'ils peuvent laisser parler leur créativité parce que des fois, ils essayent. Fin, il y a quand même des moments où on leur demande d'être vraiment soigneux et tout. Mais après, je trouve que c'est aussi dans la manière d'amener les choses. Mais oui, j'essaye aussi de l'évaluer parce que justement c'est important. Et puis, je pense que chez certains enseignants, ça avait longtemps été mis de
350 côté, fin j'avais un collègue, c'était toujours des trucs hyper techniques et tout, il n'y avait aucune place pour la créativité. Mais, ce n'est pas forcément facile, je trouve.

Ouais, donc par exemple, pour ces dessins-là (PANEL) vu que c'est « dessine la maison de tes rêves », pour vous, là, c'est important d'évaluer la créativité ?

Oui. Là, oui !

355 **OK. Et puis, après par rapport à la beauté, qu'est que c'est un dessin beau pour toi ?**

Oui, je trouve justement que c'est hyper dur parce qu'il y a des enfants qui font des trucs hyper soigneux, mais ce n'est pas du tout créatif. Ben celui-là, je trouve qu'il est hyper créatif (DESSIN N°10), fin je trouve qu'il n'est pas forcément hyper soigné, fin ouais. Mais il y a plein de choses... L'enfant qui a fait ça, il a quand même sacrément réfléchi. Il s'est vraiment investi pour son travail. Après, pour moi, il n'est pas forcément beau, mais il est créatif. Après, quand même, je trouve qu'il y a l'harmonie des couleurs. Il y a aussi la façon d'utiliser l'espace, de soigner des détails. Fin, je trouve que quand même, après ça dépend aussi quelle technique on utilise. Mais voilà, un dessin qui est beau, c'est un dessin où il y a, je trouve, une harmonie des couleurs, des formes aussi... Voilà, ce n'est pas forcément le fait de respecter la consigne qui va faire qu'un dessin est beau ou pas.

Est-ce que vous pourriez nous montrer un dessin qui est, selon vous, beau dans le panel ?

Ouais ! (CHERCHE DANS LE PANEL). Alors, il y avait celui-là qui était sympa je trouve, c'est vrai qu'il n'est pas forcément hyper soigné dans le coloriage, mais il est sympa (le 4). (CONTINUE A CHERCHER DANS LE PANEL). Il y avait celui-là, le château, le 11. Après, il y a aussi est-ce que le château c'est une maison ou pas ?

Est-ce que pour vous il est créatif ou pas ?

Il est créatif dans le sens que quand on parle d'une maison, on ne s'attend pas à avoir un château. Donc, dans ce sens-là, oui ! Celui-là, je trouve qu'il était aussi sympa, mais là c'est plutôt dans la forme et les couleurs utilisées donc le 14. (CHERCHE ENCORE DANS LE PANEL). Ouais, c'étaient vraiment ceux-là.

Fin maintenant, on voulait savoir, c'est plutôt personnel, mais celui que tu as le moins aimé et celui que tu as le plus aimé ?

Alors mon préféré (CHERCHE DANS LE PANEL)... C'est difficile, mais je crois que c'est quand même presque celui-là, le 14, mais après c'est subjectif. Parce que ben il y a des couleurs un petit peu partout, fin c'est bien utilisé... La forme est originale et les couleurs, fin je trouve que ça ressort bien. Je ne saurais pas trop dire exactement pourquoi, parce que je trouve que ce n'est pas forcément un dessin hyper soigné et tout, mais il est original. Après, celui que j'aime le moins (CHERCHE DANS LE PANEL), c'est celui-là, le 22. Pourtant, il est relativement soigné, fin c'est appliqué et tout, mais au point de vue des couleurs, des formes utilisées, ouais, de la variété de ce qu'on peut voir dans le dessin, je trouve que ce n'est pas forcément très, très riche. Ouais, mais après, je trouve que c'est difficile de dire qu'on n'aime pas un dessin... L'enfant s'est investi, mais ce n'est pas volontiers un dessin que j'afficherai chez moi (RIRES).

Est-ce que vous pensez que ces sentiments que vous avez, ça a influencé les notes que vous avez données ?

Ben justement, j'essaie de trouver des critères entre guillemets objectifs pour pas que ça ressorte trop. Parce que c'est vrai que je trouve qu'en voyant un dessin au 1^{er} abord, on se dit, ah oui celui-là, il est bien, celui-là, il n'est pas bien... Et puis après, ce n'est pas ça évaluer un dessin. Ce n'est pas se dire est-ce qu'il est beau ou pas. C'est pour ça que j'essaie d'avoir des critères objectifs. Et puis, la créativité ça ne ressort pas forcément beaucoup parce que des fois, je trouve que c'est assez difficile à évaluer. J'essaie d'avoir des critères observables pour ne pas pénaliser les enfants par rapport à mes impressions.

OK.

Ouais, je trouve que c'est ça une des difficultés de ces branches : Arts visuels, AC&M, c'est de ne pas se laisser avoir par ses 1^{ères} impressions. Je trouve qu'en maths ou en français, on ne peut pas. C'est juste ou c'est faux. On n'a pas moyen de discuter. Tandis que là, il y a

405 beaucoup de branches où il y a plus de part à la subjectivité et puis, c'est difficile. Fin embêtant de pénaliser les enfants par rapport à ça je trouve. Ouais, le 22 il est à 8 sur 12. Il a de justesse le seuil de suffisance. Fin, forcément, ça se retrouve aussi, mais il n'a pas forcément, pas la moyenne.

410 **OK. Alors, on va passer à la dernière partie de notre entretien. Donc, on va plutôt te poser des questions qui sont liées à ton ressenti par rapport à l'évaluation des Arts visuels. Donc, est-ce que toi, tu te sens à l'aise face à l'évaluation sommative des Arts visuels ?**

Maintenant oui, parce que c'est ma 11^{ème} année d'enseignement. Mais au début, je trouvais que ce n'était pas facile. Justement le fait de trouver des critères, de ne pas être trop subjectif... Au début, je ne trouvais pas que c'était forcément évident. Maintenant ça va. Mais, je trouve qu'au début ce n'est pas évident.

415 **Et puis, quelle importance donnée vous à l'évaluation des Arts visuels ? Est-ce que pour vous, c'est important à l'évaluer ?**

420 Alors, c'est bien de le faire. Fin dans le bulletin ça doit figurer. Après, je n'ai pas envie que toutes les leçons d'Arts visuels ou d'AC&M, ce soit de l'évaluation. Donc, c'est aussi pour ça que je cible. Là, il y avait quand même pas mal d'objectifs pour un dessin. Si moi j'évalue, et qu'à la fin du semestre, j'ai 4 ou 5 dessins. Il n'y aura pas autant d'objectifs pour chaque dessin. Je me dis vraiment, sur ce dessin, j'évalue ça, sur celui-ci, j'évalue autre chose... Justement aussi pour ne pas avoir la tête qu'à ça et aussi pour les enfants, ils le ressentent aussi si on est fixé là-dessus. Donc, c'est important dans le sens où je ne veux pas qu'ils fassent n'importe quoi et puis, je leur rappelle qu'il y a des choses à faire. Mais, j'essaye
425 quand même que pour eux, ce soit un moment de plaisir et puis qu'ils ne soient pas forcément stressés par ça. C'est important parce qu'on doit le faire, mais ce n'est pas la 1^{ère} chose à laquelle je pense quand je dois faire ma leçon d'Arts visuels.

Est-ce que pour vous, ça a la même importance d'évaluer les Arts visuels, le français ? Est-ce que c'est autant important ?

430 Non. Parce que clairement pour savoir si un élève est promu ou pas. Ça ne compte pas. Donc non, ça n'a pas du tout la même importance. Ça c'est sûr que non. Aussi dans mes observations, je suis plus pointue sur mes observations des élèves en français et en maths qu'en Arts visuels.

435 **OK. Et puis, si tu devais changer ou apporter quelque chose par rapport à la thématique de l'évaluation sommative des Arts visuels à l'école, ce serait quoi ?**

440 Je trouve que c'est difficile, parce qu'on a très peu de consignes. Chaque enseignant fait ce qu'il veut. Il n'y a personne qui vient nous dire si nos critères dans nos évaluations ça va ou pas. Donc peut-être un cadre plus clair et puis aussi peut-être plus savoir quelle importance donner à la technique, quelle importance donner à la créativité avec peut-être, on ne va pas rêver, mais une liste de critères. Mais quand même, je trouve savoir quel poids donner à la créativité et à la technique. Je trouve que c'est aussi beaucoup dépendant des enseignants. Pour certains, la technique c'est hyper important, pour d'autres, il n'y a que la créativité qui compte. Ouais, on n'a pas vraiment de données qui comptent par rapport à ça, je trouve. Mais, comme dans les autres branches, il manque aussi certaines choses (RIRES).

445 **Mais là, tu disais des remarques, mais tu n'as jamais eu des remarques des parents concernant tes évaluations en Arts visuels ?**

Non, parce que clairement, ils s'en fichent un petit peu. Fin clairement, ils nous disent : ce qui est important c'est le français et les maths le reste... Je pense que là, ouais si leur enfant avait tout le temps pas atteint les objectifs, là oui. Mais, sinon franchement, les plus petits

450 pas, mais les plus grands, ils disent de toute façon, on s'en fiche que ce soit en gym, en musique ou en Arts visuels.

Donc, pour vous, est-ce que c'est nécessaire de continuer à noter les Arts visuels ?

Non, mais on doit le faire parce que dans le bulletin, voilà. Mais, non ! Comme je dis, on ne va pas regarder les Arts visuels pour savoir si un enfant va passer l'année ou pas. La seule
455 fois où j'avais eu une remarque, ce n'était pas par rapport à moi, mais par rapport à une collègue d'AC&M qui était assez âgée et qui n'avait aucune compréhension pour les difficultés des enfants et puis, j'avais un élève qui était suivi en psychomotricité et puis, lui, il avait avec elle systématiquement non-atteint. Et puis là, la maman avait dit et je lui avais dit que ce n'était pas moi qui évaluais, mais ce n'est pas qui évaluait donc je ne pouvais rien faire.
460 C'est la seule fois que j'ai eu une remarque en fait. Mais sinon, je pense que vu que les enfants ont jamais ou rarement pas atteint les objectifs, ils se disent c'est bon. Et puis, en même temps, ce n'est pas du français, des maths donc pour eux, c'est beaucoup moins important. Ils sont plus contents de voir entrer leur enfant avec un joli dessin que de savoir le résultat qu'ils ont eu à une évaluation d'Arts visuels.

465 **Et puis, pour terminer l'entretien est-ce qu'il y a une question que tu pensais qu'on allait te poser, mais qu'on n'a finalement pas posée ?**

Non, je pensais justement que ça allait partir un peu dans la créativité ou pas. Je ne me suis franchement pas trop posé de questions sur ce que vous alliez me demander, mais non, du coup, non (RIRES).

470 **OK. Très bien, on te remercie en tout cas !**

Annexe 20 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant G

Enseignant G :

6^{ème} HarmoS

5 Tout d'abord, comme on vous l'a dit, on vous remercie de participer à l'entretien pour
notre travail de diplôme et de nous accorder un petit peu de temps. Alors, on a prépa-
ré des petites questions qu'on va vous poser au fur et à mesure. Il y aurait différentes
étapes dans notre entretien. Donc, comme je vous ai dit quand je vous ai apporté les
dessins, on ne fait pas ça pour juger votre pratique ou quoi que ce soit, c'est vraiment
10 pour récolter des informations sur ce qui se passe sur le terrain par rapport à
l'évaluation des Arts visuels.

Très bien.

15 **Donc, si vous avez des questions en cours de route ou quelque chose que vous
n'avez pas compris, il ne faut pas hésiter à nous demander ! Alors, d'abord, je vais
vous poser des questions qui sont liées à la tâche qu'on vous a demandée de faire
donc à l'évaluation de ce panel de dessins. Donc si vous pouvez un petit peu nous
expliquer comment vous avez procédé pour faire votre évaluation ?**

Oui. Tout à fait. C'est-à-dire, j'ai repris votre feuille des consignes et puis, j'ai essayé de dé-
gager les objectifs qui me paraissaient essentiels. Donc, j'en ai retenu quatre. Ça veut dire
que vous avez travaillé les différentes façons de faire des maisons, avec, il fallait qu'elles
20 comportent des murs, une porte, des fenêtres et une cheminée. C'est-à-dire que là, j'ai don-
né 6 points pour cette chose-là.

Donc, vous avez plutôt procédé par grille ?

Oui. J'ai fait une grille. Et puis, c'est vrai qu'après avec chaque grille, c'est toujours difficile
de faire entrer tous les dessins dans les grilles. Et puis, après, il y a aussi des dessins qui
25 nous plaisent plus que d'autres... Ben voilà, ce n'est pas toujours évident de respecter tous
ces critères parce qu'on se dit, il y a des choses qui manquent et puis, certaines fois nos
critères, ils peuvent être limitants au niveau de ce qu'on veut faire de notre note.

**OK. Mais, est-ce que vous pouvez un peu nous expliquer, fin vous nous avez déjà ex-
pliqué le 1^{er} point.**

30 Oui, après le 2^{ème}, utiliser deux techniques au minimum et les utiliser correctement de ma-
nière uniforme et sans dépasser. Alors, c'est vrai que là, j'ai regardé ce que vous proposiez
au niveau des techniques et puis, je n'ai pas tout à fait retenu les mêmes choses que vous.
Ça veut dire que les fois, où ils utilisaient du crayon papier et puis, après, du stylo feutre pour
moi, ça comptait comme une et pas deux.

35 **OK.**

Parce que c'est vrai que pour moi, l'utilisation du crayon papier c'est plus des surfaces que
simplement faire la base au crayon papier et puis après passer par-dessus.

OK.

Après, c'est clair que c'était comme ça.

40 **Non, mais c'est votre choix.**

C'est un choix, c'est comme ça que je le voyais.

Non, mais vous avez tout à fait raison. Il n'y a pas de juste ou de faux.

Après, il y a ceux qui repassaient au stylo par-dessus, ben je regardais aussi la quantité de stylo utilisé pour me dire est-ce que c'est vraiment une technique supplémentaire qui est faite ou bien si c'est juste un petit truc, on va dire que je ne comptabilisais pas.

OK. Nous on a vraiment tous écrit pour que ce soit...

Clair.

Oui, exactement.

Et puis, c'est vrai qu'après, ben les objectifs on va les interpréter à notre façon. Et puis, après ben c'était un peu ça mon 2^{ème} objectif. Le 3^{ème} dessiner un arrière-plan avec des détails. Ça veut dire que j'ai regardé autour de la maison, savoir s'il y avait des détails. Et puis, pour certains dessins, où il y avait le château qui prenait tout la place...

Juste dire le numéro...

Le 11.

OK. D'accord.

Donc, il n'y avait pas la place pour des détails autour. Ça veut dire, j'ai plus compté les détails à l'intérieur. Parce que c'est vrai que pour moi, ce n'était pas vraiment possible de mettre un petit soleil, un petit oiseau... donc, je n'allais pas le pénaliser pour ça vu que sa maison était vraiment grande.

D'accord.

Mais par contre, ils devaient quand même mettre des détails au niveau de sa maison.

OK.

Et puis après, ben j'ai laissé une place par rapport à l'originalité. Parce que c'était la maison de mes rêves donc je voulais voir un peu s'ils avaient fait preuve de créativité, si c'était original. Et puis, voilà, pour tous ces critères, j'ai mis le même nombre de points.

D'accord, donc vous n'avez pas mis plus de points à un critère. Pour vous, tous les critères on la même importance ?

Oui, ils ont la même importance.

OK. D'accord. Pour faire votre évaluation, est-ce que vous avez procédé à des comparaisons ? Est-ce que vous avez comparé les dessins entre eux ou bien ?

Euh, ce que j'ai fait, c'est que je les ai déjà regardés une première fois pour voir un peu le niveau.

D'accord.

Ensuite, j'ai regardé, fin parce que j'ai vu que plusieurs fois, il y avait la cheminée qui manquait. Alors, je me suis dit : OK, est-ce que c'est général ou pas ?

Donc, vous les avez regardés à plusieurs reprises ?

Oui. Je les ai regardés à plusieurs reprises pour essayer de m'imprégner et puis une fois que je les ai bien vus, c'est là que j'ai fait ma grille. Mais, c'est vrai qu'avant, je voulais quand même les voir, pour voir si ma grille pouvait correspondre aux dessins.

80 **OK, d'accord. Ensuite, est-ce que vous pourriez maintenant choisir un des dessins du panel et puis, nous montrer avec la grille que vous avez faite comment est-ce que vous avez réparti vos points ? Donc comment est-ce que vous avez fait ? Votre procédure ?**

85 Donc, pour le numéro 30, ce que j'ai fait, c'est que j'ai regardé mon 1^{er} critère. J'ai estimé que ce qui se trouvait en haut, ce n'était pas une cheminée. Donc, je lui ai enlevé un ½ point sur 6. Après, j'ai vu des fenêtres, des portes, des murs. Après, c'est clair qu'on pouvait discuter des fenêtres parce que c'est bien un élément qui était travaillé en classe. Après, ce qui était compliqué c'est que vu que c'était une maison de mes rêves, ça veut dire qu'on va assez vite partir dans l'imagination. Ça veut dire que même si on a travaillé des fenêtres, après
90 une fenêtre ovale, triangulaire, hexagonale, ben on va dire que est-ce qu'on peut lui enlever ½ point à cause de ça.

Parce que ce n'est pas une fenêtre traditionnelle ?

Oui. Parce que ce n'est pas une fenêtre qui n'a pas été travaillée. On a vu peut-être qu'il y avait une fenêtre carrée ou rectangulaire. Et puis après, si on part à l'imaginaire on ne trouvera jamais cette fenêtre sauf que c'est une maison de ses rêves. C'est vrai qu'il y a toujours
95 ce problème, est-ce qu'on voulait que les dimensions soient respectées ? Est-ce qu'on voulait que la hauteur de la porte soit en proportion par rapport aux fenêtres ou pas ? Mais à ce moment-là, ça veut dire que pour moi, ce n'est pas ce que j'ai retenu parce que pour le thème choisi, c'était difficile de pénaliser. Je n'aurai pas trouvé juste de pénaliser sur ce
100 genre de choses. Mais par contre, s'il y avait une cheminée ou pas, là je l'ai quand même compté. Sur le 2^{ème} critère...

Donc, par rapport aux techniques.

Oui, par rapport aux techniques. C'était crayon de couleur et éléments secondaires aux feutres. Alors, c'est vrai que je lui ai enlevé. Alors, j'ai compté le feutre, par contre, au niveau
105 de coloriage, pour moi, il n'était pas uniforme donc, je lui ai enlevé 1 point.

OK. Donc, après vous répartissiez comment les 6 points ? Donc, il y avait 2 points pour les techniques ?

Donc, on va dire, pour ne pas être trop sévère, c'était déjà un point par technique. Donc, ça veut dire, s'il manquait une technique, il perdait 1 point. Et puis, on va dire qu'après, si le coloriage était moyen, ben il pouvait reperdre ½ point ou 1 point. Et puis, on va dire qu'on arrivait gentiment au seuil.
110

Que vous avez fixé à 4 points ?

Oui. A 4 sur 6. Ça veut dire que si c'est vraiment mal colorié, ben je pouvais descendre à 3.5 (points). Donc, ça veut dire, qu'il n'a pas le seuil pour les techniques. Et puis, si c'était correct, il pouvait avoir entre 4 et 6 points.
115

OK.

Et puis, après, au niveau des détails dans l'arrière-plan.

Ouais, donc c'est le critère suivant.

Oui, le critère suivant, le 3^{ème} critère. Alors là, j'ai vraiment fait un comptage et puis me dire
120 est-ce que ce sont des détails qui sont faits avec finesse ? Est-ce qu'il s'est donné de la peine ? Et puis, on va dire que c'est toujours aléatoire. Ça dépend de la place qu'il y a sur un dessin, mais en même temps, c'est voir s'il y avait la place pour mettre des choses et puis voir, si elle était à bon escient.

Donc, ici vous répartissiez comment vos points ? Je vois que vous avez mis 6 point.

125 Ça veut dire que si je vois, comme là, il y a 3 détails en plus. On va dire que pour moi, c'était satisfaisant. Ça voulait dire qu'il avait tous les points. Et puis après, s'il avait noté 1 élément, ben on va dire que c'était 4 (points). Et puis, s'il y en avait 2, c'était 5 (points) et puis, s'il avait tout (trois éléments), c'était 6 (points). Et puis, par contre pour aller plus bas que 4 points (seuil), il faut vraiment que le dessin ne soit pas bon.

130 **Mais, par exemple, vous disiez ici, je reprends le dessin avec le château, juste pour comparer.**

C'est le 11.

Oui, ou bien vous voulez terminer (l'évaluation de) celui-ci (le 30) ?

Non, on peut faire le 11.

135 **C'est juste par rapport à ce point-là (critère n°3), comme ici on ne voit qu'il n'y a pas d'éléments dans l'arrière-plan, donc comment vous avez fait ?**

Donc, pour le dessin 11, je vois que ce qu'il a mis et que les autres n'ont pas mis, c'était donc des soldats, et puis, ça pour moi, j'ai pu compter comme des éléments de détails. Et puis, pour moi, il a eu également 6 points à cause de ça.

140 **D'accord, OK.**

Et puis, donc pour l'originalité, de nouveau on va dire que pour faire moins de 4 points, il faut vraiment que l'enfant ce soit moqué de nous, et puis, qu'il nous ait rendu quelque chose qui n'était pas acceptable. Ça veut dire que c'est vraiment à chaque fois que mon seuil de suffisance, c'est que si c'est moins que mes attentes, on va en-dessous du seuil de suffisance.

145 Si on voit que c'est dans mes attentes, on part du seuil de suffisance et puis-là, il y a 2 points qui vont se jouer par rapport à cette originalité où on se dit, est-ce qu'il y a des éléments en plus dans cette maison, est-ce qu'on voit qu'il a fait attention à ajouter, comme là (sur le 30) un garage en-dessus. On voit qu'il a fait un quadrillage sur son garage. On voit que ça maison ne sort pas de nulle part, et puis, qu'il a fait preuve de créativité. Alors, pour ces raisons, je lui ai mis 6 points.

OK. Mais alors, est-ce qu'il y a pour vous, 1 dessin qui n'était pas du tout original ?

155 Alors si je regarde, un qui a perdu des points, c'est le numéro 22. Donc, on voit qu'il a une porte d'entrée et 3 fenêtres carrées, très simples. Peut-être que c'est la maison de ses rêves, mais c'est vrai que pour moi, il n'y a pas assez de recherches. On va dire, que c'est une maison assez simple et puis, c'est pour ça, qu'il a été pénalisé d'1 point.

Donc pour vous, elle reste ordinaire ?

Oui. Mais après, il va peut-être me dire, c'est la maison de ses rêves. Mais, c'est vrai que moi après, je vais un peu regarder par rapport aux autres. Qu'est-ce qu'il y a de plus ? Qu'est-ce qu'il y a de moins ? Et là, je trouvais, qu'il n'y avait pas grand-chose.

160 **OK, d'accord. On va revenir sur la créativité. Et puis, après, est-ce que vous avez rencontré certaines difficultés à réaliser l'évaluation de ces travaux d'élèves ?**

165 Alors, oui, une difficulté c'est qu'il y a des dessins que je n'aurais pas accepté de recevoir en l'état, ça veut dire que les élèves seraient déjà retournés à leur place pour corriger, pour avoir ce minimum de points partout. Donc, là si au niveau de la créativité, j'estime que ce n'est pas suffisant, ça veut dire que l'élève retourne à sa place et va développer ce thème-là.

Ça veut dire que par rapport à mes critères, si je vois qu'il manque une cheminée, lors de la création du dessin, je vais lui demander d'ajouter une cheminée.

Sinon, vous avez encore rencontré d'autres difficultés ?

170 Ben, il y a toujours cette part de subjectivité où on se rend compte, qu'il y a des dessins qu'on apprécie plus que d'autres. Et puis, après on se rend compte que certaines choses ne rentrent pas forcément dans nos critères, mais on sait qu'on va quand même en tenir compte. Ça veut dire qu'on va peut-être enlever des points à certains dessins, parce qu'on ne les trouve pas terribles, et puis, il faut qu'on enlève ces points à quelque part. Et puis après, si on doit se justifier, on pourra se justifier d'une autre manière, c'est-à-dire sur la base des critères, mais nous on sait que ce n'est pas forcément seulement ça qu'on a regardé.

OK. Et puis, après combien de temps est-ce que ça vous a pris de faire l'évaluation de ce panel de dessins ?

180 Donc, c'est vrai que mes grilles sont assez semblables, et puis après, je pense que ça m'a pris 1 à 2 périodes, donc ça fait entre 50 et 1 heure et demie.

OK. D'accord.

185 C'est vrai que je me posais aussi des questions par rapport à l'évaluation et à un certain moment, on va dire il faut que je les fasse quand même entrer dans mes critères. Ce n'est pas toujours évident, parce que des fois avant, j'essaie de classer mes dessins et me dire, avant de rentrer dans mes critères, quelle note je mettrai à ce dessin sans tenir compte de mes critères. Et puis, de les classer, on va dire du plus beau au moins joli. Et, je n'ai pas utilisé cette technique pour ceux-ci.

190 **Donc votre grille d'évaluation elle était déjà créée avant ? Fin en général, vous créez vos grilles avant de faire les dessins ou c'est après quand les dessins ils sont terminés ?**

195 Après, on peut dire que ça peut varier. Ça veut dire que certaine fois, je les fais avant, et une fois qu'ils font les dessins, je me rends compte qu'ils ne sont pas tout à fait adaptés (les critères) donc je les modifie pour que ça corresponde aux dessins. Et puis, certaines fois, c'est possible de les faire par après, si je ne suis pas au clair par rapport à mes demandes par rapport aux élèves.

OK. Et puis, est-ce que vous avez procédé à l'évaluation de ces dessins de la même manière que ce que vous faites habituellement ?

Oui, tout à fait.

200 **Donc, vous utilisez une grille d'objectifs, vous les observez un moment, fin comme vous nous avez expliqué ?**

Oui, tout à fait.

205 **OK. Donc dans la partie suivante, on va plutôt vous poser des questions liées à la pratique évaluative des Arts visuels mais en général, pas seulement de ces dessins-là. Donc notre première question c'est quels types d'évaluations en Arts visuels est-ce que vous faites ? Donc, vous faites plutôt des évaluations diagnostiques, formatives, sommatives ?**

Alors, je leur fais une évaluation par semestre donc qui va compter, donc sommative. Donc, les autres dessins vont être formatifs, ça veut dire que là, ils vont pouvoir s'entraîner, et puis, après ben voilà, un dessin va être évalué. C'est peut-être un dessin où il y aura peut-être

210 moins de créativité, un dessin où l'on pourra repérer les choses assez clairement au niveau
des objectifs. Et puis, pour des dessins un petit peu plus différent où on va partir sur de la
recopie de tableau, où on va partir sur l'imaginaire, on va dire que c'est plus compliqué de
215 Parce qu'il y a certains critères qu'on pourrait évaluer, mais c'est assez maigre. Ça veut dire,
que vraiment le dessin que je vais choisir d'évaluer, pour un semestre, ce sera un dessin où
j'aurai de la matière.

Ok, donc ça fait que par année, vous avez 2 évaluations dans le bulletin, mais comment vous faites pour inscrire la note dans le bulletin à la fin ?

220 Donc, il y a les Arts visuels, les travaux manuels et la couture. Donc couture, 1 note, travaux
manuel, 1 note et Arts visuels 1 note ce qui me fait 3 notes, et puis après, je fais une
moyenne des 3.

OK, donc vous faites la moyenne des 3. Mais, est-ce que vous utilisez la pondération positive dans le domaine des Arts ?

225 C'est-à-dire ?

Alors, dans le document que nous donne le SENOF, ils nous parlent de pondération positive. En fait, on n'a pas de règles précises comme pour les autres domaines, mais c'est en fait d'un peu monter la note des élèves. Fin, de leur donner un demi-point et pas de les couler contre en bas.

230 Alors, au niveau de la pondération positive, c'est-à-dire que pour moi, où un élève s'est ap-
pliqué, on va dire qu'il part de 4. Pour moi, c'est ça la pondération positive. Pour moi, un bri-
colage qui a été fait correctement, il part de 4. Sa note minimale, c'est 4 et puis ben après,
sa note se sera entre 4 et 6. Ou si c'est plutôt des notations ce sera plutôt entre atteint et
235 mis les pieds contre le mur...

OK.

Après, au niveau des moyennes, ben s'il est à 5.25, alors on arrondi à 5.5. Mais, s'il est à
5.5, je ne vais pas le monter à 6. Il n'y aura pas un 1/2 point qui sera donné en cadeau.

240 **OK. Donc, vous mettez rarement des notes en-dessous du seuil de suffisance en Arts
visuels ?**

C'est ça, à moins qu'il n'ait pas rempli mes exigences de base. Mais, on part du principe que
s'il a donné l'attention nécessaire, on part de 4 et que son travail est correct, on part de 4.

245 **OK. Est-ce que vous prenez en compte par exemple, si vous avez un élève qui est
dyspraxique ? Est-ce que vous prenez en compte les spécificités des élèves quand
vous évaluer un travail ?**

C'est sûr, qu'il y en a qui ont plus de difficultés en dessin. Mais en même temps, il y en a qui
ont des difficultés en maths et ce n'est pas pour autant que je vais commencer à les sous-
évaluer. En dessin, c'est la même chose. Celui qui a des difficultés, je ne vais pas commen-
250 cer à le sous-évaluer ou à le surévaluer ben parce que j'estime, qu'il a de la difficulté en des-
sin, c'est une chose. Mais, sa note doit refléter son niveau.

**OK. Donc, est-ce que pour vous, ça aurait changé quelques choses si c'étaient vos
élèves ? Puisque-là, vous ne connaissiez pas du tout les élèves. Est-ce que ça aurait
changé quelque chose dans votre manière d'évaluer ?**

255 C'est sûr que savoir qui a fait le dessin, ça nous influence. On le sait très bien, on a nos aprioris et on les garde. C'est difficile de faire. Certaines fois, quand je fais mes classements de dessins. Je me dis, ah celui-ci c'est celui de cet élève-là et j'ai un apriori peut-être négatif. Alors, il aura peut-être plus une note négative. Et puis, certaines fois quand on retrouve sur le dessin ben je me dis, ah non, je me suis tromper. Ce n'était pas cet élève. Vu que le nom est noté derrière le dessin, en faisant mon classement, certaines fois, je retourne les des-
260 sins. Je pensais des fois que c'étaient des autres élèves et que je m'étais trompé. Et certaines fois, ça peut influencer mon jugement et sa note.

Et puis, est-ce que vous évaluez, fin là, vous avez eu juste les produits, mais si c'était un travail que vous aviez fait en classe ? Donc, est-ce que vous évaluez le processus ?

265 Assez peu... Je tiens assez peu compte s'il a eu besoin de mon aide, si j'ai dû lui donner un support. Je vais surtout regarder le résultat final.

OK. Après, vous avez fait une grille, vous avez mis votre note. Mais qu'est-ce que vous communiquez aux parents ? Est-ce que vous donnez la grille telle quelle aux parents ?

270 Je donne donc cette grille telle quelle et puis, je demande aux parents de la signer. Et puis, normalement cette grille je la donne avant aux élèves pour qu'ils sachent à quels points ils doivent faire attention. Et puis une fois, qu'ils m'apportent leur dessin, si je t'ai demandé une grande maison, alors il faut faire une grande maison. Ça veut dire, si l'élève part mal, je pré-
275 fère intervenir tout de suite et puis ne pas rester à mon bureau et me dire je vais le laisser se planter et puis après, sa note elle sera en fonction... Je préfère aller faire une remédiation, même si c'est une évaluation, de lui faire refaire son dessin, lui faire corriger, compléter, recolorier pour qu'il soit un dessin de qualité.

Donc, vous ne voulez pas les couler ?

280 Oui, c'est ça. Ça veut dire que ce côté positif, je l'amène tout de suite pour que ce soit quelque chose en ordre pour qu'on puisse partir d'une base correcte.

Très bien, et puis, quelles sont pour vous les différences et les similitudes entre l'évaluation des Arts visuels et puis, l'évaluation d'une autre discipline ?

Euh (REFLECHIS).

285 **C'est vrai que c'est une question difficile, mais est-ce que c'est la même chose d'évaluer le dessin que le français ?**

Non, on sait très bien que le dessin, on fait une évaluation par semestre donc on sait qu'on a moins cette pression des notes. On a moins cette pression des résultats. Après, on va faire un choix d'une note qui va bien, mais on n'a pas cette pression du programme parce que c'est un programme assez ouvert, qui nous permet de travailler de différentes façons. Et
290 puis, si une fois, on part dans un sens, par exemple dans un truc précis comme la perspective cavalière, on va travailler ça, mais après à évaluer ça, ce ne sera pas forcément ce point-là qu'on va choisir. Après, similitudes, ben il y a des objectifs à poser et puis, c'est qu'il y a une grille à sortir, et on va dire que ça fait un côté officiel. Ça ne reste pas simplement du dessin pour du dessin, mais c'est que le dessin a une certaine place bien que les parents
295 certaines fois, rabaissent le dessin à une branche secondaire, qui a au final pas d'importance. Certains parents vont nous dire, si notre enfant à non-atteint en dessin ce n'est pas grave et puis, c'est dommage ! C'est dommage de dire que c'est le français et les maths qui comptent, mais pas le dessin. Et puis, j'essaye de leur dire ben qu'on est des personnes complètes et qu'on ne s'arrête pas aux branches principales.

300 **Donc pour vous, c'est vraiment important d'évaluer les Arts visuels ? Il ne faudrait pas supprimer de mettre des notes ?**

Alors mettre des notes, peut-être pas. Mais l'important, c'est qu'ils nous sortent un travail de qualité. Ça veut dire que s'il y a une note, ils travaillent mieux les élèves ? Non, parce que mes exigences seraient les mêmes. Après, c'est vrai qu'on se rend compte que quand on dit aux enfants : c'est pour une note. On se rend compte qu'ils vont faire plus attention, ils vont vraiment respecter ce qu'on leur demande et que s'il n'y a pas de notes, ça peut être plus aléatoire.

310 **J'avais une autre question, vous disiez qu'on était plus libre quand on évaluait le dessin que les autres, fin on a moins cette pression que par rapport en maths et en français, est-ce qu'il y a d'autres branches où vous trouvez qu'on est un peu plus libre ?**

Comme la gymnastique, euh... les travaux manuels. Donc vu que c'est une note, je choisis un bricolage parmi les 3 du semestre donc il y a un peu plus de liberté. Et on se rend compte que ce qui est plus secondaire, ben on a quand même plus de liberté que sur ce qui est des branches principales.

315 **D'accord. Alors maintenant, on aimerait vous poser 2 questions à propos du cadre et puis aussi à propos de votre formation. Est-ce que vous trouvez que le cadre qu'on vous fournit est suffisamment clair et précis ? Ce qu'on vous dit à propos de l'évaluation des Arts visuels ?**

320 Alors aussi vu que c'est une question qui se rapporte à la place que j'accorde au dessin, vu que pour moi, je prends plus les choses au niveau plaisir. Ça veut dire, que je ne vais pas forcément me référer au PER. Et donc, je ne vais pas forcément rechercher toutes les directives par rapport au dessin et je ne vais pas forcément regarder tout ce qui est proposé. Tout en le connaissant plutôt vaguement, et c'est vrai que peut-être certaines choses qui sont demandées, ne sont pas travaillées. J'en ai conscience, mais j'estime que le travail que je fais et tout à fait correct, sérieux et que les enfants apprennent des choses en faisant les dessins que je propose.

Et puis, par rapport à votre formation, vous aviez fait l'Ecole normale. C'est juste ?

Oui.

330 **Donc est-ce que vous pensez que lors de votre formation, vous avez reçu des éléments nécessaires pour ce qui est de l'évaluation des Arts visuels ou bien, est-ce qu'il vous manquait des pistes quand vous avez commencé dans le métier ?**

335 Alors, c'est vrai que l'évaluation a bien changé... On a eu une bonne formation parce qu'on a vu et fait beaucoup de dessin, donc on a rempli beaucoup de classeurs et on a donc beaucoup de matériel. Et puis, au début quand j'ai commencé à enseigner, il n'y avait pas de grille d'évaluation. On faisait plus au feeling, à la comparaison. Et peut-être que maintenant ce qui a changé c'est qu'on se base sur des critères précis. Est-ce que c'est meilleur ou pas ben c'est une bonne question !? Parce que les critères ça nous permet de voir des choses, mais est-ce qu'on peut tout voir avec les critères ça s'est une autre question ?! Ça veut dire, est-ce que la méthode du feeling et de la comparaison est meilleure ou moins bonne ? C'est aussi un outil... Est-ce que mettre des critères, c'est meilleur ou moins bon ? C'est un outil, mais il y a des désavantages dans tous les outils et des avantages. Il faut en être conscient et puis, il faut aussi répondre aux demandes qu'on nous fait. Ça veut dire que là, on nous demande de fixer des objectifs et on travaille à partir de là.

345 **D'accord. Alors, ensuite, alors comme vous avez pu le remarquer, le travail qu'on vous a demandé de faire, on a vraiment choisi de mettre des consignes assez libres pour justement mettre en évidence cette créativité. Parce que justement dans le PER,**

350 **ils soulignent vraiment l'importance du processus créatif. Et puis, ben nous qu'est-ce qu'on se demandait c'est qu'est-ce que c'est la créativité ? Donc, la 1^{ère} question c'est pour vous, qu'est-ce que ça signifie la créativité ? Comme vous l'avez mis, un dessin doit faire preuve d'originalité. Il doit être créatif, mais qu'est-ce que ça veut dire ?**

355 Alors ça veut dire, que les enfants essaient souvent, fin j'essaie de leur montrer assez peu de choses, parce que dès que je leur montre des choses au tableau, ils vont comprendre qu'ils vont devoir refaire la même chose parce que le prof s'est appliqué pour bien faire son travail. Et puis, ils vont donc recopier et puis, nous on aimerait plus qu'ils comprennent le principe de ce qu'on demande et qu'ils puissent après, partir sur leurs propres idées et qu'ils puissent transposer ce qu'on a demandé, à leur façon. Et puis, si on arrive à faire ça, ça veut dire que pour moi c'est de la créativité. Ça veut dire qu'eux, ils ont amené quelque chose d'eux-mêmes, ce n'est pas moi qui est suggéré et puis, ça vient vraiment d'eux.

360 **OK, après dans les dessins que vous réalisiez avec les enfants, vous lui accordez quelle place à la créativité ?**

365 Alors, tout dépend du thème traité. Si, j'ai fait un dessin assez structuré, où ils ont dû suivre une marche à suivre, donc le dessin suivant sera plutôt assez libre, avec un thème peut-être, quand même imposé ou une technique imposée. En même temps, on va essayer de faire varier et puis, en même temps les fois où je ne fais pas de créativité, ben je vais essayer d'amener des choses un petit peu plus précises, concrètes. Mais en même temps, si une fois, ils ont pu choisir le thème, d'autres fois, ils pourront choisir quelles techniques ils utilisent si c'est la peinture ou les stylos feutres. C'est important, qu'ils aient le choix, mais il ne faut pas toujours que ce soit le même. Il faut qu'ils puissent varier. Parce qu'après, si c'est toujours le même choix, on va dire que c'est limitatif au bout d'un moment. Et puis, que celui qui n'utilise jamais certaines techniques, ben qu'ils puissent quand même les utiliser. Et puis, que celui qui manque d'idées à certains endroits, ben qu'on puisse lui en amener.

370 **OK. Alors dans votre grille, vous avez mis comme objectif l'originalité. Est-ce que l'originalité et la créativité c'est pareil pour vous et comment l'évaluez-vous ?**

375 Oui, l'originalité et la créativité ça se rejoint. Bien que dans l'originalité, je vais regarder qu'est-ce qu'il a fait de différent. Je vais par exemple, regarder ces châteaux et je vais me dire : mais est-ce que chacun enfant a vraiment fait quelque chose de différent. Est-ce que c'est original ou est-ce qu'ils ont commencé à se copier ? Et puis ouais, la créativité... (RE-FLECHIS), mais est-ce que c'est la même chose au final, je n'en sais rien...

Non, mais est-ce que vous l'évaluez à chaque fois en général ?

380 Oui, à chaque fois, il y a une part pour cette originalité. Et puis on va dire que c'est ma variable qui me permet de faire des ajustements parce que compter le nombre de fenêtres, le nombre de portes, ça les parents peuvent le faire comme moi. Donc quand ils reçoivent la grille, ils peuvent me dire ben là, vous avez demandé qu'il y ait 3 fenêtres et 2 portes. Mais par contre, au niveau originalité, vu que c'est un point qui est plus subjectif, ben c'est plus facile de dire : ben voilà, j'ai estimé que votre enfant a manqué de créativité sur ce dessin. J'ai estimé que cette maison n'était pas assez structurée. Il n'y avait pas assez de choses, et là, on peut faire varier les points plus facilement.

OK. Donc pour vous, la créativité, c'est vraiment subjectif. Mais vous trouvez toujours la manière de justifier vos choix : j'ai mis ici ce nombre de points-là parce que...

390 Et puis, pour moi, c'est sûr. Mais là, je regardais la créativité et je voyais que certains étaient à fond dans les détails. Et puis, on se dit : Waouh génial ! Et puis, après je ne sais pas, j'ai mes 3 éléments, mais il y en a qui ont fait 3 éléments, mais ce n'était pas assez poussé que d'autres. Et puis, bon s'il y avait quand même 3 éléments, je leur donnais quand même ces points bien que certains au niveau de la créativité, ils sont allés beaucoup plus loin.

395 **C'est vrai qu'on parle de créativité, mais on parle aussi du beau. Fin, pour vous c'est quoi la beauté ? C'est quoi un dessin beau ? Alors, par exemple, est-ce que vous pourriez nous montrer un dessin que vous trouvez beau ?**

(RIRES et CHERCHE DANS LE PANEL DE DESSINS). Alors, il y avait le château que je trouvais très beau. Je l'ai trouvé bien proportionné, après, on va dire que la beauté bien sûr, 400 que c'est subjectif. Et puis, ce que je me rendais compte, c'est que des fois je prenais mes dessins à la maison et je demandais à ma femme de classer pour elle, les dessins à sa façon. Et puis, d'avoir un autre œil me permettait de prendre du recul par rapport à ma vision des choses et de la beauté. Et puis, pour le 11, je trouvais qu'il était bien proportionné, que 405 les couleurs étaient bien posées. On va dire que pour moi la beauté, c'est un ensemble, c'est un tout. C'est un mélange de plusieurs choses que je ne dissèque pas forcément mais qu'on va dire que c'est une harmonie qu'on essaye de retrouver dans des dessins. Ben on va se dire, est-ce que c'était le bon choix de fenêtres par rapport à la porte ? Est-ce qu'il y a des détails dans le toit ? Est-ce qu'il a mis des tuiles ? Alors, on va dire que c'est une accumulation des choses qui nous font dire : Waouh, ça s'est un beau dessin ! Mais forcément que 410 c'est subjectif. Mais en même temps, est-ce que c'est possible d'être objectif ? Est-ce que c'est possible d'être objectif sur un dessin ? Ben on est humain, on voit les enfants travailler devant nous, on voit les dessins qu'ils nous font et puis, on prend des critères pour être objectif mais en même temps, comme pour moi, il a cet élément d'originalité où je vais garder ma part de subjectivité. C'est là que si quelque chose ne me plaît pas, je vais un petit peu le 415 pénaliser. Alors que quelqu'un d'autre aurait pu l'apprécier à sa juste valeur.

Donc la beauté, est-ce qu'elle apparait dans votre évaluation ? Parce que vous n'avez pas de points pour la beauté, mais alors si j'ai bien compris, elle englobe tous vos critères ?

Oui, ça englobe mes critères et si un dessin, je le trouve beau, je vais peut-être mieux le 420 noter qu'un dessin qu'un dessin que je n'ai peut-être pas trop apprécié comme le numéro 10. Le numéro 10, je ne l'ai pas apprécié du tout ce dessin.

Pour quelles raisons ?

Ben, je ne le trouvais pas beau. Alors, c'est vrai que si je ne le trouve pas beau, il va être plus pénalisé ce dessin, ça veut dire que je vais m'arranger pour que sa note baisse et puis, 425 on va dire que certains critères pourront être plus sévères alors que pour le dessin qui était beau, on va peut-être laisser passer certaines choses. Et puis, pour un dessin qu'on ne trouvait pas beau, on va dire : Non, désolé, ta porte elle n'est pas bien faite donc j'enlève ½ point. Et puis, sur certains autres dessins, qui avaient la même porte, mais que les autres détails étaient plus soignés, ben il ne sera pas pénalisé.

430 **OK. Donc, ce dessin-là, vous ne le trouviez pas beau, mais est-ce que vous le trouviez créatif ? Vu qu'on parlait de créativité ou original ?**

Alors, il a eu tous les points au niveau de l'originalité. Donc, j'ai dû lui en enlever à d'autres 435 endroits des points. Mais au niveau de l'originalité, je le trouvais très original. Mais après, au niveau de la qualité, je trouvais, qu'il ne s'était pas assez appliqué par rapport à mes attentes.

D'accord, donc un dessin peut être original, mais pas beau si on résume ?

C'est ça.

Est-ce que vous pourriez nous montrer un autre dessin que vous avez trouvé créatif ?

(CHERCHE DANS LE PANEL). Alors le 5, c'est un dessin que j'ai bien aimé, parce que c'est 440 une maison qui se trouve sur un nuage. C'est vrai que j'ai assez bien aimé, parce que pour

moi, je me disais qu'on rentre assez bien dans son rêve de maison. Et puis, je l'ai trouvé assez intéressant. Pourtant, le dessin est simple, mais qui nous fait un petit peu rêver. Et puis, c'est vrai que peut-être que pour moi la créativité, c'est peut-être ça : tout à coup, je me laisse prendre par ces dessins, par leurs détails. Il y avait aussi le dessin 23. Je le trouvais aussi assez sympa parce qu'on voyait qu'il y avait un toboggan, il y avait plein de chose. On voyait qu'il était allé assez loin dans sa réflexion et puis, il y avait des petites choses qu'on ne voyait pas ailleurs. C'est vrai, que je l'ai aussi bien apprécié. Après, ben peut-être qu'il manquait de couleurs, peut-être que le coloriage laissait à désirer, mais c'est vrai que la maison en elle-même, je l'ai bien aimée.

450 **Et puis, est-ce qu'il y a pour vous un dessin qui a manqué de créativité ?**

J'avais relevé le dessin, c'était le 22 où l'arrière-plan était ok, mais c'était la maison en elle-même. Je la trouvais un peu trop simple. Je disais qu'il aurait pu avoir un peu plus d'imagination.

455 **OK. Donc maintenant, on va vous poser des questions par rapport au sens, par rapport à votre ressenti. Donc, comment est-ce que vous vous sentez face à l'évaluation sommative des Arts visuels ? Est-ce que vous êtes serein ou pas très à l'aise ?**

Alors, en même temps serein et puis, en même temps, cette part de subjectivité qui se retrouve forcément dans tous les tests. C'est dans notre manière de corriger où on sait qu'on peut varier et puis, que s'il a des élèves que l'on peut moins apprécier ou qu'on voit qu'ils travaillent moins bien. On peut peut-être plus pénaliser, mais en même temps, c'est aussi important, pour moi, d'avoir des notes en dessin parce qu'on peut féliciter certains élèves qui ont de la peine en maths, en français. Voilà, tout à coup, ils font des bonnes notes en dessin. Et puis, en même temps se sont des notes qui sont bonnes en générale vu qu'il y a cette pondération positive. Donc, les élèves, ils peuvent aussi ramener des bonnes notes à la maison même si les parents ils vont peut-être sous-estimer ces notes, c'est peut-être un petit peu dommage, mais en même temps, ben on est des personnes complètes. On n'a pas seulement les maths et le français dans la vie qui nous font qu'on est ce qu'on est.

465 **(50 : 27 – 50 : 40) ça a autant d'importance d'évaluer les Arts visuels que les maths ou le français ?**

470 Ben est-ce que ça a la même importance que les maths ben bien sûr que non.

Mais ça a quand même de l'importance ?

Parce que les maths, c'est avec ça qu'on va dire qu'on passe l'année ou pas. Mais on va dire, qu'on peut plus féliciter les enfants de cette façon-là, de leur mettre un 6 en bricolage, ben ils sont très fiers. On peut dire qu'on leur donne des aides on leur met des notes dont ils sont fiers.

475 **OK. Et sinon, si vous deviez changer ou apporter quelque chose par rapport à la thématique de l'évaluation sommative des Arts visuels à l'école primaire de manière générale de quoi s'agirait-il ?**

Alors, puisque je ne respecte peut-être pas tout à fait le Plan d'études et que je me l'approprie, on va dire que qu'est-ce que je changerai, ben je changerai rien parce que je me suis approprié les Arts visuels à ma façon et que je les donne comme je veux dans ma classe donc je ne changerai pas plus de chose. Après, si on me demande de changer et de plus me calquer sur le Plan d'études ce serait tout à fait possible que je fasse des changements pour être plus en adéquation avec ce qui est demandé.

485 **OK. Et puis, pour terminer l'entretien, on voulait vous demander : est-ce que vous vous attendiez à répondre à une question précise qui n'a finalement pas été posée lors de notre entretien ?**

Euh... non (RIRES). Je crois que vous êtes assez complètes, vous avez bien fait le tour de la question.

490 **OK, très bien. Alors, on vous remercie beaucoup pour votre participation.**

Annexe 21 : Retranscription de l'entretien semi-dirigé, enseignant H

Enseignant H :

4^{ème} HarmoS

Comment as-tu procédé pour évaluer ce panel de dessins ?

- 5 D'abord, j'ai étalé les dessins devant moi. Je les ai un peu regardés comme ça dans l'ensemble. Et ensuite, je procède toujours comme ça donc aussi pour les dessins que j'évalue avec ma classe, je fais toujours une sorte de grille. Donc je fais une grille et je note les tâches que j'ai demandées aux enfants. Puis, pour plus au moins chaque tâche, j'attribue des points. Ceci pour éviter en fait, que moi je regarde uniquement si le dessin me plaît ou
- 10 ne me plaît pas ou encore s'il est bien colorié et bien soigné car moi je suis très attentive à ça. Pour éviter de tomber là-dedans, je prépare une grille pour voir déjà si les enfants ont respecté les consignes que j'avais données et puis je donne aussi quelques points, pas trop, mais un peu de points pour l'originalité. Et ensuite voilà, je fais le total, et puis à partir de ça, normalement nous on ne met pas vraiment des notes, mais ça me donne une sorte de fourchette. Pour voir si c'est un très bon dessin ou si c'est plutôt un dessin moyen ou plutôt
- 15 faible.

Quand préparez-vous cette grille ?

Alors, je pense la grille dans ma tête, mais je la prépare à l'ordinateur après. Car souvent c'est une question de temps.

- 20 **Il y a-t-il des critères pour lesquels tu attribues plus d'importance ? Si oui, lesquels ?**

Tout à fait. Ça c'est m'a fois moi qui peux décider. À quelle tâche est-ce que j'attribue le plus d'importance ? C'est clair qu'il y aura un peu plus de points et puis si c'est quelque chose qui me paraît un peu plus secondaire, il y en aura moins. Ça va dépendre du dessin, de la technique, ça c'est moi qui décide.

- 25 **Et pour ce travail, c'est à quel objectif que tu as attribué le plus de points ?**

- Alors, pour le dessin de la maison, je dirais que j'ai trouvé quand même assez important que les enfants représentent les différentes parties que vous avez demandées. Et puis, qu'ils utilisent des techniques différentes. Non ! Enfaite, j'ai beaucoup pris en compte l'originalité, oui là j'ai mis pas mal de points parce que c'était un dessin très libre. Elle était donc impor-
- 30 tante. Par exemple, moi là je fais des sapins de la neige, on ne va pas beaucoup regarder l'originalité, on regarde le forme du sapin, qu'il soit bien tamponné avec de la peinture blanche mais il y a peu de place pour l'originalité. Alors que dans le dessin de la maison oui il y en avait beaucoup. Oui enfaite, c'est l'originalité où j'ai mis plus de points, c'était pour moi le plus important.

- 35 **Tu nous parlais donc de ton dessin avec le sapin, est-ce que ici tu vas évaluer l'originalité ?**

Là non, non ! Je leur ai dit ce matin, que j'allais regarder « la forme du sapin », « le soin » avec la peinture blanche et puis aussi « la combinaison, la composition », qu'ils soient placés de manière harmonieuse et non comme des oignons. Il n'y a pas de place pour l'originalité.

- 40 **Alors, si je comprends bien, vous communiquez à chaque fois vos attentes aux élèves avant qu'ils commencent la tâche ?**

Oui, voilà ! Oui je leur dis toujours sur quoi je vais évaluer leur dessin.

Pour qu'on voit un peu mieux comment tu as évalué le panel de dessins que l'on t'a proposé, pourrais-tu choisir un dessin et nous montrer vraiment comment tu l'as évalué ?

45

Alors, on va prendre le numéro 4. Donc, ici j'ai relevé que la cheminée n'était vraiment visible. Ce que j'ai aussi pu relever, c'est puisque ce n'est pas mes élèves, je n'ai pas pu demander parfois une petite information à l'enfant. Parce que peut-être qu'il a représenté la cheminée et que moi je ne la vois pas. Donc, il a peut-être fait une cheminée tout à fait fantaisie, que moi je n'ai pas trouvée. Vu que je n'ai pas vu les enfants, je n'ai pas pu leur poser la question. « Les deux techniques différentes » c'était en ordre, donc j'ai mis 2 points sur 2. « L'originalité », j'ai mis 2 points sur 3. « Les éléments à côté de la maison », j'ai trouvé qu'il n'y avait pas grand-chose, enfin que ce n'était pas particulièrement intéressant, j'ai mis 0,5 points sur 1,5 points. « Utiliser tous l'espace à disposition ». « Colorier soigneusement », parce que les techniques qu'ils avaient utilisées permettaient quand même de bien colorier, de bien remplir. J'ai mis 1 point sur 3. On a un total de 9.5 sur 14, j'aurais mis un 4.5 pour ce dessin-là.

50

55

As-tu eu des notes en dessous du seuil de suffisance ?

(Cherche dans son panel). Oui j'en ai !

Toi avec tes élèves est-ce que tu mets des notes en dessous du seuil de suffisance ?

60

Alors comme je dis on ne met pas vraiment des notes, mais je mettrais qu'il y a vraiment peu de points. Mais après dans le bulletin de notes, moi je regarde avec ma collègue qui elle a le bricolage, on discute les deux... Car des fois il y a des élèves qui ne réalisent pas de très beaux dessins mais qui ont, par contre, énormément d'idées en bricolage donc je trouve que c'est bien de discuter les deux et de choisir la croix ensemble. Mais je dis franchement, on a jamais mis insuffisant, mais on a quand même eu des enfants qui auraient mérité mais qu'on n'a pas met. Mais on a de la peine à mettre. Je vais pondérer vers le haut, et je ne vais jamais mettre 0 point. Jamais pour un exercice, dans le domaine des Arts visuels, il n'y a toujours quelque chose.

65

Mais est-ce que tu as l'impression que dans le domaine des Arts visuels tu as tendance à être plus clément ou à pondérer plus vers le haut que dans d'autres disciplines ?

70

Alors comme je disais. Les Arts visuels, ce n'est pas une science exacte. Donc, c'est beaucoup plus difficile de mettre une note que des maths. Les maths c'est, pour moi, une science exacte, c'est juste ou c'est faux. C'est rare qu'on puisse être embêté... ça arrive de temps en temps ben voilà l'élève s'est trompé à une place mais le raisonnement est juste donc on peut quand même en tenir compte, on peut quand même donner des points, etc. Mais enfin, disons que les maths c'est un peu c'est juste ou c'est faux, c'est très facile. Par contre, c'est vrai que les Arts visuels, c'est plus difficile parce que c'est plus subjectif, mais par contre, je trouve que c'est quand même important de les évaluer. Il y a des collègues qui pensent que l'on ne devrait pas évaluer ces branches-là mais moi je trouve que oui ... parce qu'un enfant qui est faible en français ou encore en maths mais qui dessine comme un dieu (rires), il n'y a pas de raisons que lui ne soit pas évalué dans la branche dans laquelle il est très bon quoi. Après on peut aussi ne pas être doués mais progresser et se donner de la peine. Et puis là, moi j'ai aussi relevé l'implication et l'application et je n'ai pas pu en tenir compte avec vos dessins. Je n'ai pas vu les enfants travailler, je n'ai pas pu voir s'ils se sont donné de la peine et qu'ils ont fait au mieux. Ça c'est aussi quelque chose auquel je tiens compte.

75

80

85

Est-ce que tu as un critère qui met en évidence cela ?

90 Alors non... C'est ma collègue qui va plus regarder en bricolage car elles sont deux et c'est plus facile pour observer. Elle regarde l'autonomie, l'application. Et ça va plutôt influencer la petit coche dans le carnet.

As-tu rencontré d'autres difficultés que celle de ne pas avoir pu observer les enfants effectuer le dessin ?

95 Non pas particulièrement. Ça a toujours une part de subjectivité, mais bon voilà ça fait partie !

Vous avez dit que vous aviez mis tous les dessins devant vous, est-ce que à un moment donné il y a eu une comparaison ?

100 Alors là je prends chaque dessin l'un après l'autre. Mais au départ, j'aime quand même bien regarder un petit peu dans l'ensemble. Parfois, quand c'est mes dessins, je les étale par terre et je mets déjà un peu ensemble ceux que je trouve extrêmement bien réussis, ceux que je trouve moyennement bien réussis et ce que je trouve faibles. Et puis, je fais déjà un peu des groupes. Et puis, par rapport à ça, je peux voir si ici ça mérite plutôt 1 point ou 0.5 ou 2, etc. Inévitablement, il y a une comparaison qui va se faire. Ça je pense c'est difficile de ne pas comparer...

105 **Tu penses donc que tes premières impressions ont un impact sur la note ?**

Oui, un petit peu quand même pour l'originalité ou le soin. Mais après l'enfant gagne des points quand on regarde qu'il a respecté les tâches qu'on lui a demandées de faire. On ne s'arrête donc pas juste à l'originalité et à la belle présentation. Mais quand on regarde ensuite qu'il a respecté la consigne, ça permet de gagner des points.

110 **Est-ce que quand tu évalues un dessin d'un élève, tu prends en compte les diverses spécificités des enfants ?**

115 Ben là, je regarderai plus son investissement ou l'implication. Mais après quand on évalue on est quand même obligé d'évaluer le travail qui a été fait. Sinon ce n'est pas très juste, il n'y a pas de cadeaux non plus. Par exemple, l'enfant qui lit mal, ben on va quand même évaluer ce qu'il est capable de faire. On peut tenir compte de ses difficultés mais dans une certaine mesure. On ne peut pas lui mettre le même résultat qu'à un enfant qui a fait un super dessin, ce n'est pas juste !

Tu ne modifierais pas les objectifs ?

120 Non, en tout cas pas en dessin. Je n'attache pas autant d'importance pour une branche comme ça.

Donc si je rebondis sur ce que tu viens de dire, c'est important d'évaluer les Arts visuels, mais ce n'est pas autant important que d'autres disciplines telles que les mathématiques ou encore le français ?

125 Oui tout à fait. Oui ça fait quand même partie des branches secondaires. Ce n'est pas une branche dans laquelle l'enfant doit avoir 4 pour passer l'année.

Quel type d'évaluation effectuez-vous et à quelle fréquence ?

Pour chaque dessin je fais une grille comme ça. Parce qu'il y a des enfants qui vont bien réussir un dessin et moins bien un autre, donc ça fait une sorte de moyenne. J'évalue que de manière sommative. Donc ça va me faire à peu près 6 dessins.

130 **Que communique-tu aux parents ?**

135 Ils reçoivent la grille. Je trouve que c'est important que les parents sachent à quoi correspond le résultat, et je n'ai jamais eu de problèmes. Je n'ai pas toujours fait ça. Il y a des collègues qui ne font pas de grille et qui mettent les dessins devant eux en mettant une note un peu comme ça... Pour moi ce n'est pas suffisant, j'aurais trop peur d'être trop ciblée sur le soin, je suis très carrée et puis de pas assez regarder l'originalité. Parfois, je prenais les dessins à la maison et les montrais à mon ami qui a plus ce côté artiste. J'aime bien de temps en temps bénéficier d'un autre avis, mais je ne peux pas le faire tout le temps. Ça prend déjà énormément de temps.

En parlant de temps, combien de temps vous a-t-il fallu pour évaluer le panel ?

140 30 minutes je pense.

Et puis tu parlais d'originalité, est-ce que pour toi elle rejoint la créativité ?

145 Euh... un peu oui (Rires). La créativité : c'est avoir des idées, pouvoir faire des propositions... L'originalité c'est peut-être faire un dessin pas comme les autres, qui ressemble pas aux autres. Mais l'originalité entre dans la créativité. Elles se rejoignent vraiment... En dessin ils ont quand même quelque chose de précis à faire.

Dans le panel, est-ce que tu arriverais à nous montrer un dessin que tu trouves créatif/original ?

150 Les numéros 7, 18 et 23. C'est ceux que je trouve les plus originaux, c'est où j'ai mis les plus de points. J'ai trouvé rigolo avec les toboggans tout en restant quand même une maison, ce n'est pas n'importe quoi. Le 22 n'est pas original pour moi.

Et puis vous aviez dit que vous aimiez quand c'était bien soigné colorié... alors qu'est-ce que pour vous un beau dessin ?

155 Un dessin qui est bien colorié, quand il est affiché aux murs qu'il est joli, qu'il fait un bel effet ! Comme les choristes que tu as faits dans ma classe. C'était un beau dessin. Il peut y avoir un dessin avec pleins d'idées mais que je n'aurais pas envie d'accrocher au mur car je le trouverais pas beau.

Peux-tu me montrer un dessin que tu trouves beau ?

Par exemple, le château (n°11) je le trouve beau ! C'est bien colorié, c'est soigné. Mais par exemple, il n'est pas original... Un dessin peut être beau sans être créatif.

160 **Maintenant une question personnelle, pourrais-tu nous montrer le dessin que tu as préféré et celui que tu as le moins aimé ?**

165 Alors, mon préféré. C'est clair que celui que je préfère j'ai mis une note un peu meilleure... (Cherche dans le panel). Il y en avait un auquel j'avais mis 5.5. Alors c'était le 7, je l'avais trouvé très sympa avec ses espèces de sucettes qui faisaient bonbons. Quand il y a trop de liberté, ça ne donne pas très joli en général. Et celui que j'ai le moins bien aimé c'est celui-là (bombe).

Est-ce que ces avis que tu as ont une influence sur la note ?

170 Oui, quand même, J'aurais de la peine à mettre un 5.5 sur un dessin que je n'aimais pas. Ben par exemple, celui que je n'aime pas, il a la moins bonne note, il est en dessous du seuil.

On va vous poser des questions liées au cadre et à la formation que vous avez reçue, donc vous avez fait l'école normale ?

Oui !

175 **Comment vous sentez-vous vis-à-vis du cadre qui vous est donné et de la formation que vous avez reçue ?**

Cela remonte à longtemps... J'ai un peu oublié... Mais très, très peu... On a été très peu formé de ce côté-là. Les consignes qui viennent de dessus sont pas précises, c'est beaucoup en discutant avec les collègues qu'on trouve une solution qu'on trouve pertinente... et puis après on doit un peu se débrouiller et c'est pour beaucoup de choses comme ça.

180 **Tu voudrais que ce soit plus précis ?**

185 Moi j'aime assez cette part de liberté. C'est dans d'autres branches que ce n'est pas très clair. Par exemple, pour les évaluations de français et de maths, certains pensent qu'on doit déjà mettre une croix sur une des 4 colonnes sur les premières pages de l'évaluation, d'autres disent ah non il ne faut pas mettre. Ce n'est pas normal de ne pas avoir des informations plus précises. On doit un peu se débrouiller. On a la chance d'être dans un grand bâtiment avec plusieurs mêmes degrés où on peut vraiment discuter. Et comme nous le dit l'inspecteur, l'important c'est qu'on soit cohérent dans notre bâtiment. On peut faire comme on veut mais ça doit être cohérent. Mais pour les Arts visuels ça me va comme ça.

Donc tu te sens comment lorsque tu dois évaluer un dessin ?

190 Ben, ce n'est pas quelque chose que j'aime particulièrement faire, je dis franchement. Mais, j'aime bien mon système de grille, avec du recul sans influence de ce que moi j'aime, de ce que j'apprécie, j'arrive un peu plus à me détacher et ça me convient assez bien. L'important pour les enfants c'est le plaisir. Ma fois je dois les évaluer mais ce qui est important c'est le plaisir, si le résultat n'est pas parfait ce n'est pas grave, dessiner avec plaisir.

195 **Pour terminer l'entretien, est-ce que vous vous attendiez à ce qu'on vous pose une question précise qu'on ne vous a finalement pas posée ?**

Euh.... Non pas spécialement.

Annexe 22 : Tableau concernant la fréquence des notes pour chaque dessin

	Notes							
	3	3,5	4	4,5	5	5,25	5,5	6
N°4				3	2	1	2	
N°5			1	2	3		2	
N°7					1		5	2
N°10	1	2	2	1	2			
N°11				1	3		4	
N°12			1	2	2		3	
N°14				2	4		1	1
N°15		1	2	2	3			
N°16	1		4	2	1			
N°18	1		1	1	5			
N°22			2	1	2		3	
N°23	1		2	1	4			
N°30				3	2	1	2	

Annexe 23 : Les difficultés rencontrées lors de l'évaluation du panel de dessins par les enseignants

Difficultés rencontrées par les enseignants interrogés lors de l'évaluation du panel de dessins	Enseignants concernés
1. La subjectivité / être objectif	A, B, C, E, F, G, H
2. Consignes données par autrui	A, B, D, E, F
3. Avoir seulement accès au produit fini	A, B, D, H
4. Consigne ouverte	A, G, H
5. Définir le critère lié à la créativité	A, B, C
6. Différences avec leur pratique évaluative	A, C, G
7. Aucune connaissance des élèves	D, F
8. Barème	A, B
9. Hésitations lors de l'attribution de certains points	D, F
10. Manque de discussion avec les élèves	B, H
11. Constance des résultats - réévaluation	C
12. Formulation des objectifs	E

**Annexe 24 : Les trente-deux dessins réalisés par des élèves de deux classes
de 5^{ème} HarmoS/3^{ème} primaire (voir CD)**

Annexe 25 : Enveloppe contenant les dessins constituant le panel































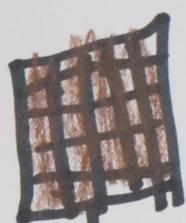












M.O.F
 M.O.R
 M.O.6

MISILE



MISILE

MISILE



HÔTEL



MISILE

HA
 HA
 HA
 HA

GARAGE

MISILE



MISILE











hi HA
HA HA
Hi Hi!!











