

République Algérienne Démocratique et
Populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de
la recherche scientifique

Université de Mohamed khider – Biskra –

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Langue et de Littérature
Françaises



Democratic and Popular Republic of
Algeria

Minister of Higher Education and
Scientific Research

University Mohamed Khider-BISKRA

Faculty of letters and languages

Department of French language and
literature

Polycopié pédagogique de Cours:

MÉTHODOLOGIE D'OBSERVATION DE CLASSE

Réalisé par :

Dr. DAKHIA Mounir

Cours destiné aux :

Étudiants de Master 2 Didactique des langues-cultures.

Année universitaire : 2023/2024

Table des matières

Introduction générale	1
Chapitre 1 : L'analyse des dynamiques de classe.....	5
Introduction	5
1. La classe et le contexte	6
1.1. L'espace - classe.....	6
1.2. Le temps didactique.....	9
1.3. Les contenus d'apprentissage.....	10
1.4. L'interaction en classe de langue.....	11
2. Le contexte	11
3. L'apprenant.....	14
3.1. Le rôle de l'apprenant.....	14
3.2. La motivation.....	15
4. Les actions de l'enseignant.....	16
Chapitre 2 : Introduction à l'observation de classe.....	18
Introduction	18
1. Fondements théoriques de l'observation de classe	18
1.1. Les théories de l'apprentissage et leur lien à l'observation de classe.....	18
1.1.1. Approche behavioriste	19
1.1.2. Approche constructiviste	19
1.1.3. Approche socioconstructiviste.....	20
1.1.4. La théorie de la zone proximale de développement (ZPD).....	20
1.1.5. La théorie piagétienne du développement cognitif.....	21
1.1.6. Les apports de la psychologie dans l'observation de classes	21
1.1.7. Approche éclectique	22
2. Définitions et rôles de l'observation de classe	23

Module : Méthodologie d'observation de classe.

Niveau : Master 2 Did.

Université de Biskra.

3. Objectifs de l'observation de classe	26
4. Les acteurs de l'observation.....	28
4.1. L'enseignant.....	28
4.2. Les apprenants	29
4.3. L'observateur	29
4.4. Les pairs observateurs ou les collègues.....	29
4.5. Les chercheurs	29
4.6. Les étudiants observateurs.....	30
5. Les différents modèles d'observation de classe	31
5.1. Modèle de l'interaction tridimensionnelle	31
5.2. Modèle du cercle réflexif.....	32
5.3. Modèle ethnographique	33
6. Les enjeux éthiques et déontologiques liés à l'observation de classe	34
Chapitre 3 : Méthodologie d'observation de classe	36
1. Techniques d'observation de classe	36
1.1. Observation participante.....	36
1.2. Observation non participante.....	36
1.3. Observation assistée par vidéo ou en différé	37
1.4. Observation structurée ou systématique	37
1.5. Observation non structurée	38
1.6. Observation en temps réel	38
2. Avantages et limites de chaque technique de l'observation de classe	39
3. Objets d'observation	42
4. Les étapes de la méthodologie d'observation de classe	42
4.1. Les étapes préliminaires à l'observation de classe.....	43
4.2. La planification de l'observation	45

4.2.1. Définir l'objectif de l'observation de classe	45
4.2.2. Choisir la technique d'observation.....	45
4.2.3. Préparer les outils d'observation	45
4.2.4. Préparer l'observation	45
4.2.5. Collecter les données	45
4.2.6. Analyser les données	46
4.2.7. Interpréter les résultats.....	46
4.2.8. Présenter les résultats.....	46
4.3. Les trois moments de l'observation de classe	47
4.3.1. Avant l'observation	47
4.3.2. Pendant l'observation.....	47
4.3.3. Après l'observation.....	48
4.3.4. Les qualités de l'observateur.....	49
4.3.5. Moyens de l'observation	50
5. Outils d'observation de classe et collecte des données	53
5.1. La prise de notes	53
5.2. Les questionnaires	54
5.3. Les entretiens	54
5.4. Les enregistrements audio ou vidéo	54
5.5. La grille d'observation	55
5.6. L'analyse des documents pédagogiques	63
Chapitre 4 : Analyse et interprétation des données d'observation de classe	65
1. Les étapes clés lors de l'analyse des données	65
1.1. Traitement des données d'observation brutes	65
1.2. Techniques d'analyse appropriées	65
1.3. Identification des schémas et des tendances dans les données.....	65

1.4. Faire des comparaisons et des liens	66
1.5. Critique et réflexivité.....	66
2. Techniques d'analyse des données qualitatives et quantitatives.....	66
2.1. La fréquence	66
2.2. Le pourcentage	67
2.3. La comparaison.....	67
2.4. Méthodes d'analyse qualitative.....	67
2.4.1. Codage et catégorisation.....	67
2.4.2. Triangulation	68
2.4.3. Transcription.....	68
2.4.4. Interprétation	69
3. Techniques et exemples de codage dans le recueil des données	69
3.1. Les techniques de codage	69
3.1.1. Déterminer les objectifs de l'observation.....	69
3.1.2. Élaborer un système de codage	69
3.1.3. Définir les catégories de codage	70
3.1.4. Former les observateurs.....	70
3.1.5. Collecter les données	70
3.1.6. Analyser les données	70
3.2. Exemples de codage	70
3.2.1. Exemple pratique n°1 de codage de l'observation de classe.....	70
3.2.2. Exemple pratique n°2	71
3.2.3. Exemple pratique n°3	72
3.2.4. Exemple hypothétique d'une liste de contrôle préétablie pour une observation en classe de langue :.....	73
Chapitre 5 : Utilisation des résultats d'observation	75

1. Importance de l'analyse réflexive et de la rétroaction pour les enseignants observés	75
2. Pratiques collaboratives basées sur les résultats de l'observation de classe	76
2.1. Réunions de réflexion collective	76
2.2. Groupes de travail.....	76
2.3. Formations et ateliers pédagogiques.....	76
2.4. Tutorat entre pairs.....	77
2.5. Collaboration avec d'autres disciplines	77
Chapitre 6 : Observation de classes et apports des grilles d'observation	78
1. Relation observateur/observé	86
1.1. Observation de mentor.....	87
1.2. Observation réflexive	87
1.3. Observation entre pairs	87
1.4. Observation dans différentes disciplines et contextes	87
1.5. Observation dans des contextes divers	87
2. Portée de l'utilisation des grilles d'observation :	93
3.Limites de l'utilisation des grilles d'observation	95
4. Le rapport de stage ou d'observation	98
4.1. Conseils pour la rédaction	98
4.2. Modèle de rédaction d'un rapport de stage	98
4.3. Structure du rapport de stage	100
4.4. Rédaction du rapport de stage	102
Conclusion	105
Présentation d'exercices pratiques et Étude de cas réels et/ou hypothétiques de la méthodologie d'observation de classe.....	108
Exercice 1 : Préparation d'une grille d'observation de classe	110
Exercice 2 : Observation et analyse d'une vidéo de classe	110

Exercice 3 : Simulation d'observation de classe	110
Exercice 4 : Observation en direct.....	111
Présentation d'études de cas réels et/ou hypothétiques mettant en évidence l'application concrète des méthodologies d'observation.....	125
1. Étude de cas 1 : Observation de classe pour l'évaluation des compétences linguistiques	125
2. Étude de cas 2 : Observation de classe pour la formation des enseignants	125
3. Étude de cas 3 : Observation de classe pour la recherche en didactique des langues étrangères	126
4. Étude de cas 4 : Observation d'une séquence pédagogique de compréhension orale.....	126
5. Étude de cas 5 : Observation d'une tâche communicative autour d'une consigne.....	127
6. Étude de cas 6 : Observation d'une activité de remédiation	128
7. Étude de cas 7 : Analyse des styles d'enseignement en FLE.....	129
8. Étude de cas 8: Observation d'une séance de production écrite	129
9. Étude de cas 9 : Gestion de classe en cours de langue	135
10. Étude de cas 10 : Observation d'une séance de lexique.....	137
Bibliographie.....	139
Annexes.....	144

Description du cours :

Module : Méthodologie d'observation de classe

Public cible :

Ce cours s'adresse aux étudiants de master 2, option didactique des langues-cultures afin d'améliorer leurs compétences d'observation et d'analyse de pratiques pédagogiques. Il permet aux futurs enseignants de se familiariser avec les différentes pratiques pédagogiques et de développer leurs compétences professionnelles

Spécialité : Didactiques des langues -cultures

Coefficient : 1

Crédit :1

Unité d'enseignement : UE découverte

Volume horaire hebdomadaire : 1h 30

Durée : 1 semestre

Modalité d'évaluation : Contrôle sur table, 100/° examen

Enseignant : Dr DAKHIA Mounir

Courriel : mounir.dakhia@univ-biskra.dz

Module : Méthodologie d'observation de classe.

Niveau : Master 2 Did.

Université de Biskra.

1. Objectifs généraux du cours

-Fournir aux étudiants les compétences nécessaires pour observer et analyser de manière approfondie les pratiques pédagogiques en classe, dans le but de rédiger un rapport de stage et/ou rédiger un mémoire de recherche.

-Développer leurs compétences d'observation des dynamiques de classe pour leur future carrière afin d'améliorer la pratique enseignante.

2. Objectifs spécifiques du cours

A l'issue de ce cours, l'étudiant de Master 2 sera capable de :

- Connaître les soubassements théoriques de l'observation de classe
- Comprendre l'importance de l'observation de classe dans le développement professionnel des enseignants de langues étrangères
- Acquérir les compétences nécessaires pour mener une observation de classe
- Comprendre les principes et les différentes techniques d'observation de classe
- Décrire la situation d'enseignement-apprentissage
- Développer la capacité à identifier et à analyser les dimensions clés de l'enseignement, tels que les objectifs, les stratégies pédagogiques, les interactions entre l'enseignant et les apprenants, l'utilisation des ressources et l'évaluation.
- Maîtriser les outils d'observation appropriés pour collecter des données pertinentes sur les pratiques de classe, en utilisant une grille d'observation, prise de notes, questionnaire et entretien
- Analyser et interpréter les données recueillies lors de l'observation de classe
- Utiliser les résultats de l'observation de classe pour améliorer sa pratique d'enseignement : Les étudiants devraient apprendre à organiser et à présenter les résultats de leur observation de manière claire, structurée et cohérente.
- Favoriser une réflexion critique sur les pratiques pédagogiques chez les étudiants de manière critique sur les pratiques d'enseignement observées, en proposant des recommandations et des suggestions pour des améliorations éventuelles.

- Promouvoir une éthique professionnelle chez les étudiants à l'importance d'une observation éthique et respectueuse des enseignants et des apprenants lors de la collecte et de l'analyse des données en termes de savoir-être

Introduction générale

Le cours de Méthodologie d'observation de classe est spécialement conçu pour les étudiants de Master 2, spécialité didactique des langues-cultures. Il s'étale sur un semestre de 15 semaines, visant à fournir aux étudiants chercheurs les outils et les compétences méthodologiques nécessaires pour observer, comprendre et analyser efficacement les pratiques pédagogiques en classe. L'observation de classe est une composante essentielle de la formation d'un enseignant, car elle permet d'améliorer la compréhension des interactions entre l'enseignant et les apprenants, ainsi que les dynamiques de classe. Ce cours revêt une importance particulière dans la formation des futurs enseignants de français langue étrangère, en leur offrant des outils indispensables pour décrire les pratiques enseignantes et de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises. En effet, l'observation de classe est un aspect essentiel de la pratique enseignante, car elle permet aux enseignants et chercheurs de s'immerger dans la réalité de l'enseignement, d'acquérir des connaissances approfondies sur l'interaction en classe, de comprendre la dynamique apprenant-enseignant et les processus d'apprentissage des apprenants. En étudiant attentivement les interactions et les comportements en classe, les futurs enseignants peuvent développer une compréhension plus fine des besoins des apprenants et adapter leurs pratiques pédagogiques en conséquence. Ce cours vise à préparer les étudiants de Master 2 au stage d'observation de classe et à l'élaboration du mémoire. Il propose une réflexion sur le fonctionnement d'une classe de langue, « *un univers familier méconnu* » (Cambrá Giné, 2003, p. 48).

Le présent cours a pour objectif de présenter les fondements théoriques, les pratiques et les enjeux de l'observation de classe en didactique des langues étrangères comme méthodologie, en s'appuyant sur les recherches les plus récentes et les expériences les plus pertinentes dans ce domaine. Ce polycopié a pour ambition de fournir aux étudiants de Master 2 un cadre et une base dans « l'art » de l'observation en classe, les connaissances et les compétences nécessaires pour mener des observations de classe riches et pertinentes, ainsi que pour analyser les données collectées et en tirer des conclusions utiles pour l'enseignement et la recherche en didactique du FLE. Il permet aussi à ces futurs enseignants de se familiariser avec les différentes pratiques pédagogiques et de développer leurs compétences professionnelles. Au cours de ce polycopié, nous aborderons les principes fondamentaux de l'observation de classe, les différentes méthodes et outils d'observation, ainsi que les techniques d'analyse des données collectées. Il explore également la relation entre l'observation

de classe et le développement professionnel des enseignants, en soulignant l'importance de la réflexion critique et de l'adaptation des pratiques pédagogiques.

La table des matières de ce module a été organisée de manière à fournir une structure claire et progressive pour faciliter l'apprentissage. Elle est composée de six chapitres, en mettant en évidence les différentes approches et modèles qui guident l'observation de classe comme pratique. Le cours se propose quant à lui, de présenter les aspects théoriques et pratiques de l'observation, en couvrant des sujets tels que la planification de l'observation, la collecte des données, la prise de notes et l'utilisation de différentes techniques d'observation.

Au fur et à mesure du cours, l'analyse et l'interprétation des données d'observation seront mises en évidence. Les questions éthiques liées à l'observation de classe seront abordées également en vue d'une approche rigoureuse, objective et respectueuse.

Une attention particulière sera accordée à l'importance de la réflexion critique et de l'utilisation des résultats de l'observation de classe en examinant comment ces résultats peuvent être utilisés pour informer les politiques éducatives, améliorer les pratiques pédagogiques et favoriser un enseignement de qualité.

Tout au long de ce cours, nous encouragerons la réflexion critique et l'engagement actif de la part des étudiants en les guidant à remettre en question les résultats et les méthodologies d'observation, à partager leurs propres expériences et perspectives, et à contribuer à la construction d'une compréhension commune de la méthodologie d'observation de classe à travers les différentes phases de celle-ci. Ainsi, le contenu du module se déroule comme suit :

Le premier chapitre analyse les enjeux de la didactique des langues étrangères, qui dépendent du contexte éducatif, des besoins et des attentes des apprenants, ainsi que les objectifs pédagogiques visés. Il s'agit d'explorer les défis auxquels les enseignants sont confrontés dans leur pratique quotidienne, tels que la diversité des profils d'apprenants, l'adaptation aux nouvelles technologies, la gestion de la classe et la promotion de la motivation. Par conséquent, ce premier chapitre est consacré à l'analyse de la dynamique de classe en abordant l'espace classe, le temps didactique, le contenu, l'interaction en classe de langue, le contexte, l'apprenant et les actions de l'enseignant.

Le deuxième chapitre se penche sur l'observation de classe. Dans un premier temps, il aborde les fondements théoriques de l'observation en présentant les théories d'apprentissage et leur lien à

l'observation de classe et dans un deuxième temps, il est question de mettre l'accent sur les définitions données à l'observation de classe, ses rôles et ses objectifs ainsi que les acteurs de l'observation sans oublier d'examiner les enjeux éthiques et déontologiques à adopter lors de l'observation en salle de classe.

Le troisième chapitre s'intéresse à la méthodologie d'observation de classe proprement dite en donnant les techniques d'observation, les objets à observer, la préparation à l'observation et sa démarche. Il est question d'explicitier les étapes de l'observation de classe, en mettant l'accent sur l'identification des moments de l'observation de classe. Il est également question de présenter les différents outils d'observation de classe utilisés, tels que la prise de notes, les enregistrements audio ou vidéo, la grille d'observation, l'utilisation des questionnaires ou d'entretiens et l'analyse des documents pédagogiques pour la collecte des données lors de l'observation de classe.

Le quatrième chapitre explicite comment analyser les données collectées, leur interprétation et la réflexion critique. Selon la nature des données d'observation, les étudiants observateurs pourraient avoir besoin de les transcrire ou les encoder. Cela implique de transformer les observations verbales ou les comportements observés en un format écrit en utilisant un codage spécifique pour faciliter l'analyse. Il s'agit également d'identifier les thèmes et les catégories tels que les stratégies pédagogiques, l'interaction en classe ou l'engagement des apprenants en usant d'exemples pratiques.

Le cinquième chapitre a pour objectif de montrer l'importance de l'utilisation des résultats de l'observation de classe dans la rétroaction constructive et la réflexivité dans le développement professionnel chez les enseignants et les chercheurs pour remettre en question leurs propres croyances et de revoir leurs stratégies d'enseignement.

Le dernier chapitre tente de s'intéresser plus spécifiquement aux apports et aux limites des grilles d'observation de classes, ainsi qu'à la relation entre observateur et observé pour mettre en place un environnement de confiance et de collaboration afin de favoriser un échange d'idées. Il est question aussi dans ce chapitre de présenter l'importance du rapport de stage ou d'observation qui découle de l'observation de classe en elle-même, en donnant quelques conseils ainsi que des modèles pour aider les étudiants à le rédiger.

Ce cours est basé sur une approche participative, encourageant les étudiants à s'engager activement dans leur apprentissage. Les séances de cours comprendront des discussions en groupe.

Une bonne partie est consacrée à des exercices pratiques et des études de cas réels et/ou hypothétiques qui sont présentées à la fin de ce polycopié ainsi qu'une annexe comportant différentes grilles d'observation.

Chapitre 1 : **L'analyse des dynamiques de classe**

Introduction

La classe est plus qu'un simple lieu d'apprentissage, c'est aussi une société en miniature. Dans cet espace, les apprenants et l'enseignant interagissent, créant ainsi un environnement social complexe. Comprendre les dynamiques de cette "société" aide à favoriser un climat propice à l'apprentissage et au bien être de tous. Dans le processus d'apprentissage des langues, l'enseignant joue un rôle essentiel. En effet, il est le pilier de la classe, celui qui guide et accompagne les apprenants dans leur acquisition de nouvelles compétences linguistiques. Plus qu'un simple transmetteur de connaissances, l'enseignant de langue étrangère est un facilitateur, un médiateur et un catalyseur de progrès.

L'enseignant possède une double mission : celle d'enseigner la langue et celle de susciter l'intérêt et la motivation chez les apprenants. Il a pour responsabilité de faire en sorte que les apprenants se sentent à l'aise et en confiance pour communiquer en français, mais également de créer un environnement propice à l'apprentissage et à la collaboration dans la classe.

L'enseignant de langue, de par sa maîtrise de la langue cible, sa connaissance des méthodes pédagogiques et son expertise linguistique, est en mesure d'adapter son enseignement en fonction des besoins spécifiques de chaque apprenant. Il doit donc être créatif, flexible et capable d'innover pour rendre son cours plus attractif et stimulant.

De plus, l'enseignant de FLE est également un modèle pour les apprenants. Par ses attitudes, son comportement et sa communication, il influence directement la manière dont les apprenants perçoivent et se comportent dans la langue étudiée. Ainsi, il est primordial qu'il fasse preuve de patience, de bienveillance et d'écoute afin de créer une atmosphère positive et encourageante.

Outre ses fonctions de médiateur et de facilitateur, L'enseignant contribue également à créer un climat d'inclusion et de respect au sein de la classe, où chaque élève se sent valorisé et en sécurité. Il favorise la diversité, encourage le dialogue et enseigne aux élèves à respecter et à apprécier les différences.

Cependant, être un bon enseignant ne s'improvise pas. Cela nécessite des compétences spécifiques, comme la capacité à gérer une classe, à utiliser différentes méthodes d'enseignement et à évaluer les progrès des apprenants. Une formation continue et un développement professionnel sont donc indispensables pour permettre à l'enseignant de développer et d'améliorer ses compétences pour réussir.

Ce chapitre est étroitement relié à la méthodologie d'observation de classe, qui réinvestit certains de ces éléments dans les analyses des données. Nous proposons aux étudiants de lire d'abord ce chapitre et d'y revenir ensuite pour une lecture plus ciblée, après avoir pris connaissance de la méthodologie d'observation de classe. Il permet de regrouper les différents concepts abordés dans une perspective d'analyse des dynamiques de classe.

1. La classe et le contexte

Un ensemble de recherches sur l'enseignement se développe dans les sciences sociales, plus exactement dans l'ethnométhodologie, ce courant manifeste une indifférence totale face à la question de l'efficacité pédagogique. L'organisation de la classe est considérée comme la résultante du travail d'interaction entre les enseignants et les apprenants. La classe est vue comme le lieu de rencontre d'acteurs libres et le rôle de l'enseignant est institué au gré de transactions librement négociées au quotidien. L'ethnométhodologie n'ignore pas l'existence de règles, mais elle ne tente pas de les identifier.

Bayer et Ducrey (1988), propose de replacer la classe dans son contexte. Analysable à différents niveaux : l'établissement, l'ordre de scolarité, la discipline ou la filière, l'espace, le temps Ce contexte est porteur de représentations pouvant être considérées comme des catégories de contraintes dans l'espace-classe.

1.1. L'espace - classe

D'abord, La classe fait partie d'un ensemble : partie d'un établissement scolaire, d'un ordre de scolarité défini, et, dans cet ordre, d'une filière et d'un niveau scolaire eux aussi définis. L'enseignant et les élèves qui entrent dans une classe ainsi située sont porteurs de représentations sur les actions qu'ils vont devoir effectuer et sur leurs finalités. Ces représentations ont des conséquences sur la façon

d'interagir de l'enseignant et des élèves. Elles définissent une catégorie de **contraintes de programme**.

Deuxièmement, à l'intérieur du système d'enseignement, chaque classe se caractérise par un certain nombre de paramètres : la taille et la composition des effectifs d'élèves, le nombre et le type d'enseignants, les équipements, etc. Ces paramètres, qui exercent une influence sur les conduites des enseignants et des élèves, constituent **les contraintes du fonctionnement**

Troisièmement, à l'intérieur d'une classe, la nature des activités et des tâches effectives exerce une influence sur la forme de l'interaction entre les acteurs en présence. Pour Bayer et Ducrey, « *la modulation des formes de communication en classe irait de pair avec celle des tâches et du traitement des contenus enseignés* » (1988, p.268). Il s'agit des **contraintes de forme**.

Les trois contraintes posent plus directement la question de la complexité de la situation d'enseignement-apprentissage comme lieu d'interactions verbales et non verbales entre un enseignant et des élèves, mais également comme pratique sociale porteuses des déterminismes culturels au sens le plus large.

La didactique des langues emprunte un cheminement comparable : elle tente de cerner, décrire et comprendre la situation d'enseignement-apprentissage.

La classe en didactique, est un concept clé qui a donné lieu à de nombreuses définitions. Le sens de base est fourni par Arénilla, Gossot et Alii, (cités par J-P. Cuq et I. Gruca (2017, p.112), pour qui « *le mot classe évoque un rangement : on le rencontre aussi bien en zoologie, qu'en grammaire ou dans l'armée ...*) ainsi que dans de nombreux autres domaines. En didactique, on peut distinguer trois catégories de sens.

Le premier donne effectivement à la classe le sens de résultat d'un rangement :

- soit en fonction de l'âge des élèves : c'est l'ensemble d'élèves du même âge, réunis pour suivre un même cursus ;
- soit en fonction du degré de compétence supposé atteint par les élèves : c'est la valeur de base que lui donne Gilbert de Lands Heere, cité par J-P. Cuq et I. Gruca: « Dans le système scolaire, division correspondant à un degré d'études particulières (...). » (2017, pp.112-113) Ce

deuxième sens s'est peu à peu affiné, et on lui a vite distingué des niveaux : débutants, moyens et avancés.

Pour R. Galisson et D. Coste, ces deux paramètres sont minorés au profit de celui de tâche, et ils donnent à la classe le sens de « *groupe de travail associant maître et élèves dans la réalisation, d'une tâche commune (...)* » (1976, p.78). Classe renvoie aussi à la notion de groupe.

Le deuxième sens a une valeur locative : il s'agit du lieu où se déroule un enseignement.

Enfin, classe peut être un « synonyme de cours (...), dans des emplois du type : *La classe de français a lieu la matinée* »

Pour J-P. Cuq et I. Gruca (2017, pp.114 -115), la classe « *est un concept de niveau deux, c'est-à-dire un concept méthodologique. Le problème didactique est de recréer artificiellement mais efficacement des conditions d'appropriation linguistique, qui hors système didactique ne sont pas ou très peu contraintes par l'espace ou par le temps : la classe est donc le lieu où se focalise la procédure de compression.*»

A l'heure actuelle, dans le champ de la didactique, la classe se définit comme le point central du système didactique, c'est à dire un lieu où se dessine un accord pour considérer que les relations qui se mettent en place entre un enseignant, des apprenants et contenu enseigné et appris au cours des situations d'enseignement sont d'ordre systémique. Il s'agit de concevoir ce système ternaire comme un objet défini par les interactions entre les trois pôles : enseignant, apprenants, savoir.

La relation systémique entre les trois pôles du système didactique est au cœur de l'observation de classe

La classe est aussi un lieu technique caractérisé du point de vue spatial par la localisation et par sa configuration.

La localisation de la classe est très importante : elle manifeste souvent l'importance que lui accorde la société qui la commandite. De même le type d'établissement (école, collège, lycée, université, centre de langue, etc.), est souvent déterminant pour les choix méthodologiques.

En fonction des cultures scolaires, des moyens matériels ou des technologies mises en œuvre, la classe peut présenter des configurations très variables, qui correspondent souvent à des choix

méthodologiques, mais qui sont aussi symboliques des relations qui s'y établissent et de celles qui prévalent à un moment donné dans une société. On peut ainsi distinguer selon J-P Cuq et I. Gruca (2017, p.113) :

- une configuration dite "traditionnelle" : rangs de tables et chaises disposées les unes derrière les autres ; le pupitre (le bureau) du maître se trouve devant, souvent sur une estrade ;
- une configuration "audiovisuelle" : deux rangées de chaises en face à face légèrement tournées vers le devant où est installé un écran ; l'enseignant est souvent au fond de l'espace, pour manipuler des appareils de projection et d'audition, plus d'espace ni de pupitre ;
- une configuration de fer à cheval, qui est supposée faciliter la communication et les interactions ;
- des configurations de laboratoire de langue, dans lesquelles l'évolution des matériels et des méthodologies laisse retrouver une évolution de la disposition mobilière comparable aux précédentes ;
- des configurations libres, variables en fonction de méthodes particulières : théâtre, fauteuils, etc.

La classe de langue est enfin un terrain de recherche complexe basée sur l'observation des comportements et du fonctionnement des outils.

1.2. Le temps didactique

La gestion du temps didactique est établie au niveau institutionnel et négociée par l'enseignant dans le travail de classe. Face à l'organisation chronologique du contenu de la discipline, maître et élève ont des positions différentes : le maître a une représentation de la totalité du déroulement, alors que l'élève attend de l'enseignant que lui soit dévoilé progressivement un contenu qu'il est incapable d'anticiper seul. « *L'enseignant est celui qui sait avant les autres, qui sait déjà, qui sait plus et cela lui permet de conduire la chronogénèse du savoir* » (Chevallard, 1985, p.71)

Selon J-P Cuq et I. Gruca le temps réel de la classe est variable en fonction des cultures scolaires :

- le nombre des séances est généralement choisi par l'institution : qu'il s'agisse de l'enseignement extensif, ou de l'enseignement intensif ;
- la durée des séances peut varier de quelques minutes à une heure effective, voire à plusieurs en situation intensive. La durée peut être modulée en fonction de la capacité d'attention supposée du public concerné. Ainsi des séances plus courtes sont souvent préconisées pour de jeunes enfants. Mais le moment de la journée est aussi un facteur important d'attention : contrairement à ce qu'on pense souvent, les toutes premières heures de la journée ou de l'après-midi ne sont pas les plus favorables. (2017, p.114)

D'autre part, le temps d'enseignement ne se confond pas avec celui de l'apprentissage. Dans une classe, tous les membres d'un groupe sont loin d'être attentifs au même moment ni pendant la même durée, et cette durée n'est jamais égale à la totalité du temps de la classe. Le choix de la durée et de la répartition du temps d'enseignement devrait influencer sur les priorités méthodologiques.

1.3. Les contenus d'apprentissage

Une fois, les objectifs du cours fixés, que ce soit à titre indicatif ou provisoire (si on les module en fonction des réactions des apprenants), «*il faut leur donner des contenus linguistiques et extralinguistiques (codes socioculturels divers jouant un rôle dans la communication) qui seront la matière de l'apprentissage* » (Besse et Galisson,1980, p. 77). En principe, pour que ces contenus soient fonctionnels, il faut qu'ils soient censés répondre aux besoins antérieurement délimités ou négociés. Mais le passage de ceux-ci à ceux -là doit être construit, comme celui des besoins aux objectifs.

Le choix des contenus d'apprentissage suppose en fait une certaine réflexion en commun des enseignants et des apprenants sur la notion de besoin mais reste fortement contraint par les options idéologiques, pas seulement celles de l'institution responsable ou les instructions officielles, qui définit ces objectifs ainsi que ceux de l'apprenant, mais aussi celle des participants de l'acte pédagogique. « *Souvent le choix est finalement politique* » (Moirand ,1982, p.78)

C'est donc la plupart du temps la partie guidante qui a l'initiative du choix parce qu'elle considère qu'elle sait mieux, par expérience, ce qu'il conviendra d'offrir à l'apprenant pour qu'il mène à bien son entreprise d'appropriation.

1.4. L'interaction en classe de langue

Le postulat de base de la linguistique interactionniste est, en effet, qu'il existe un rapport « *entre, d'une part, l'événement social de l'interaction entre un individu en voie d'acquisition d'une langue et d'autres individus en général plus compétents, et, d'autre part, les processus acquisitionnels de cet individu.* » (Vycotsky, cité par J-P Cuq et I. Gruca, 2017, p.122)

L'interaction de tutelle définie par Bruner comme étant l'intervention d'un tuteur qui comprend une sorte de processus d'échafaudage « *qui rend le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but.* » (1998, p.263).

Rebecca Oxford (2016, p. 57), dans son livre *Listening and Speaking in Second Language Learning* explique que : « *l'interaction en classe se réfère aux échanges verbaux et non verbaux qui se produisent entre l'enseignant et les apprenants, ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes, dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère.* »

Pour André Peretti, spécialiste de la pédagogie et la formation des enseignants L'interaction en classe de langue dans son article qui s'intitule *les interactions en classe* « *se caractérise par les échanges cognitifs et sociaux entre individus, qui jouent un rôle déterminant dans la construction des savoirs et la réussite des apprentissages.* » (2008, pp.183-196)

Quant à Michel Fabre, professeur en sciences de l'éducation et en didactique (2014, p.97) L'interaction en classe selon lui est « *le processus dynamique et réciproque par lequel l'enseignant et les élèves échangent des idées, des informations et des interprétations, dans le but de construire des connaissances et de co-construire les savoirs.* »

Ces définitions soulignent l'importance de l'interaction en classe comme processus essentiel pour l'apprentissage des élèves, la construction des connaissances et la réussite des apprentissages. L'interaction favorise l'échange d'idées, l'écoute active, les tours de parole, la participation des élèves et la construction collective des savoirs.

2. Le contexte

En didactique des langues étrangères, le concept de contexte joue un rôle fondamental dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue. Il fait référence à l'environnement dans lequel la

communication se déroule et englobe différentes dimensions qui influencent l'acquisition et l'utilisation de la langue. Le contexte est un élément clé pour comprendre et interpréter les informations verbales et non verbales dans une situation de communication.

La notion de contexte de la situation rassemble les éléments de la situation avec lesquels le sujet est dans une relation de sens. Plus précisément encore, il est l'ensemble des significations que le sujet attribue à ces éléments. Comme l'écrit Jean-Paul Bernié (2005, p.147), le contexte « *englobe tout ce qui fait sens dans l'univers des tâches* »

Le contexte est par conséquent « *un ensemble d'objets sémiotiques, de signes, propre à chacun des sujets concernés, qui conditionne, contraint, autorise les conduites des sujets dans une situation donnée.* » (Y Reuter et al, 2008, p.53)

Yves Chevallard, dans le cadre de sa théorie anthropologique de la didactique, « *propose de ne considérer que des relations nécessaires entre sujets et objets, et de définir ces relations en tant que rapports institutionnels* » (1996, pp.145-196). Pour le dire autrement, le contexte est l'ensemble des objets institutionnels de la situation avec lesquels le sujet entretient des rapports institutionnels stables, en l'absence desquels la relation didactique ne pourrait s'établir.

Pour Brousseau (1998, p.321) « *le contexte est élaboré par l'enseignant /chercheur en tant que référence du savoir et des interactions qu'il détermine.* »

La notion de contexte « *s'inscrit dans une perspective où l'apprentissage est considéré en tant que résultat d'un processus de négociation de sens* ». (Halté,2005, p.65)

D'un point de vue didactique, le contexte peut être défini :« *comme l'ensemble des éléments linguistiques, culturels, sociaux et situationnels qui entourent une communication donnée. Il peut être divisé en deux dimensions principales : le contexte de production et le contexte de réception.* » (J-P Cuq & Isabelle Gruca, 2017, p.99)

- Le contexte de production se réfère à la situation dans laquelle la langue est produite. Il comprend des éléments tels que le lieu, le temps, les participants, les rôles sociaux, les intentions communicatives, les genres discursifs, etc. Par exemple, le contexte de production peut être un cours de FLE dans une salle de classe, une conversation informelle entre amis dans un café, ou une réunion d'affaires dans un environnement professionnel.

- Le contexte de réception, quant à lui, concerne la situation dans laquelle la langue est perçue et interprétée. Il englobe des éléments comme l'auditoire, le support de communication, le but de la compréhension, le degré de familiarité avec le sujet, etc. Par exemple, le contexte de réception peut être la lecture d'un article de presse, l'écoute d'une chanson, ou la vision d'une vidéo.

Le contexte influence l'enseignement- apprentissage du FLE de plusieurs façons. Il permet de donner :

- du sens aux activités langagières en les ancrant dans des situations de communication authentiques.
- Il facilite également la compréhension en fournissant des indices contextuels aux apprenants. En intégrant le contexte dans les activités d'enseignement, les apprenants sont encouragés à prendre en compte les aspects culturels et sociaux de la langue, ce qui favorise leur compétence interculturelle.

Le contexte est étroitement lié à l'observation de classe car il influe directement les choix et les actions des enseignants, ainsi que les réactions des apprenants qui se déroulent dans une salle de classe lors d'une leçon et à analyser les pratiques d'enseignement et d'apprentissage qui s'y déroulent.

L'observation de classe doit prendre en compte le contexte dans lequel elle se déroule car celui-ci peut aider à interpréter les actions observées et permettre d'en tirer des conclusions plus précises et plus pertinentes. Par exemple, si l'observation est réalisée dans une classe de français langue étrangère avec de jeunes enfants, le contexte peut expliquer pourquoi l'enseignant utilise des activités ludiques et interactives pour susciter l'intérêt et la motivation des apprenants.

De plus, le contexte peut également influencer les comportements et les interactions. Par exemple, si la classe observée a des traditions culturelles spécifiques, cela peut se refléter dans les pratiques d'enseignement et les comportements des apprenants. Il est donc important de prendre en compte ces éléments contextuels lors de l'observation de classe pour une analyse complète et précise de la situation.

3. L'apprenant

P. Martinez (1996, p.04) distingue entre les concepts élève et apprenant. Pour lui, « *le terme apprenant se rencontre là où attendrait élève* ». L'élève est l'individu inscrit administrativement ; alors que l'apprenant est placé dans une certaine situation, une posture d'apprentissage.

Pour J-P. Cuq (2003, pp. 20-21), le substantif « *apprenant* » *est apparu pour la première fois dans le discours de la didactique des langues étrangères autour des années 1970, et il a été longtemps considéré comme un barbarisme synonyme d'enseigné ou d'élève.* »

Cette perception reflétait une vision essentiellement passive du rôle de l'individu qui est conçu comme le récepteur ou réceptacle d'informations fournies unilatéralement par une autre personne, l'enseignant.

3.1. Le rôle de l'apprenant

Le rôle de l'apprenant en classe en tant qu'individu responsable de son apprentissage est essentiel. En adoptant une approche proactive, l'apprenant devient un acteur actif dans sa propre réussite. On pourrait résumer le rôle de l'apprenant dans quelques points clés :

- Engagement : L'apprenant doit s'engager activement dans le processus d'apprentissage, en démontrant de l'intérêt et de la motivation pour les activités proposées en classe. Cela inclut une participation active aux discussions, l'écoute attentive de l'enseignant et la réalisation des tâches assignées.

- Responsabilité : L'apprenant est responsable de sa propre progression. Cela signifie qu'il doit prendre des initiatives pour combler ses lacunes, rechercher des ressources supplémentaires, poser des questions pertinentes et clarifier ses doutes.

- Autonomie : L'apprenant doit développer des compétences d'autonomie, de manière à pouvoir prendre des décisions concernant son apprentissage. Cela implique de fixer des objectifs d'apprentissage personnels, de planifier son temps, de gérer ses ressources et de suivre sa propre progression. L'enseignant est là pour guider et soutenir l'apprenant dans ce processus.

- Collaboration : L'apprenant peut aussi jouer un rôle actif dans la collaboration avec ses pairs. Les activités de groupe permettent non seulement un échange linguistique accru, mais aussi une construction collective de connaissances. En partageant des idées, en écoutant et en fournissant des rétroactions constructives, l'apprenant peut bénéficier de la perspective d'autres apprenants.

3.2. La motivation

En psychologie la motivation, est un : « *ensemble de phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé.* » (Viau cité par J-P Cuq et I Gruca, 2017, p. 130)

Ainsi définie, on peut dire que la motivation est une question de relations préférentielles entre l'organisme et le monde (l'individu), d'une part et le monde. Elle est l'aspect dynamique et directionnel du comportement qui établit, avec le monde, les relations requises.

La motivation se définit comme un phénomène dynamique qui a sa propre source dans les perceptions qu'un enfant a de lui-même et qui l'amène à choisir de s'engager dans une activité scolaire et de persévérer dans son accomplissement (R. Viau, 1997). Ce sont les perceptions de soi qui influencent le plus sa motivation. La motivation est un phénomène intrinsèque, c'est à dire propre à la personne. Phénomène intrinsèque à l'élève, mais qui dépend en grande partie du milieu dans lequel il apprend (Viau, 1997).

Il faut souligner, que les motivations sont le nœud de toute entreprise. Et pour rejoindre A Lalande, cité par H. Besse et R. Galisson (1980, p.67), nous disons que « les motivations.

- a. jouent un grand rôle dans tout apprentissage et en particulier dans l'apprentissage des langues,
- b. ces motivations dépendent ou émanent des besoins,
- c. en tentant de répondre aux besoins, on renforce les motivations et donc on favorise les apprentissages. »

Les études sur la motivation en psychologie de l'éducation parlent de motivation *intrinsèque* (interne à l'individu et en relation avec son identité et son sentiment de bien-être) qui signifie que l'on pratique une activité pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire. Une personne intrinsèquement motivée lorsqu'elle effectue des activités volontairement et par intérêt pour l'activité elle-même sans attendre de récompense ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité ou *extrinsèque* (externe à l'individu), c'est à dire l'élève agit dans l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve

en dehors de l'activité même : par exemple, recevoir une récompense, avoir de bonnes notes et pour faire plaisir aux parents.

Dans le contexte de l'apprentissage des langues, on s'appuie fréquemment sur la motivation cognitive, et donc sur une pédagogie de la découverte, en offrant aux apprenants des situations d'apprentissage qui leur permettent d'exprimer leur besoin de reconnaissance, de plaisir, et dans lesquelles ils se sentent valorisés. On pourra ainsi créer une dynamique de réussite basée sur le plaisir d'apprendre.

4. Les actions de l'enseignant

Toute situation d'enseignement-apprentissage observable implique outre des entités physiques, un enseignant, un lieu et un temps déterminés, des objets institutionnellement identifiés. Les entités psychosociales qui sont l'intention d'enseigner et le projet d'apprendre à l'aide d'actions verbales et non verbales. Une manière de l'appréhender consiste dès lors à s'intéresser aux actions, autrement dit aux *phénomènes praxéologique* (Sensevy et al, 2000, pp.263-304) précise que : « *L'action de l'enseignant est fondamentalement relationnelle. Il s'agit d'établir et de maintenir la relation didactique qui unit un enseignant, des élèves et un objet de savoir. Elle comporte organisation technique et communication coopérative.* »

La formation initiale, telle qu'elle a été définie par D. Girard, « *doit d'abord assurer une bonne maîtrise de langue qu'on se propose d'enseigner, celle qui donne en compréhension et en expression orales et écrites une aisance et une sûreté comparables à celles d'un autochtone [...], une bonne formation linguistique [...], une bonne connaissance de la psychologie des apprenants [...], une solide formation didactique.* » (1985, p. 134)

Quant à la formation continue, elle « *doit, ajoute-t-il, permettre périodiquement de confronter sa propre pratique professionnelle à celle de ses collègues, s'informer sur telle ou telle innovation, de rafraîchir ses connaissances, de combler éventuellement les lacunes d'une formation initiale reçue dans un passé plus ou moins lointain.* » (D. Girard, 1985, p.135),

La tâche de l'enseignant suppose également l'institutionnalisation. Ce terme regroupe l'ensemble des procédures qui permettent à l'enseignant et aux apprenants de légitimer les savoirs au programme et les manières de faire : l'enseignant et les apprenants s'instituent comme collectif

producteur de savoir et s'autorisent à évaluer cette production . A travers ses actions, l'enseignant co-construit avec les apprenants trois espaces : les places de l'enseignant et des apprenants, le temps de l'enseignement et de l'apprentissage et l'environnement susceptible de favoriser l'action.

La tâche précise l'action à exécuter (la règle du jeu, selon Sensevy et al. (2000), par rapport à l'objet à apprendre. Elle constitue de ce fait un lieu de négociation du sens de l'action et de la forme de l'objet. Elle permet grâce aux formulations successives de mettre au diapason tous les éléments censés produire l'apprentissage.

La relation qui peut se développer entre l'enseignant et l'apprenant et qui se construit à deux est humaine. Chacun à sa responsabilité, mais la grande responsabilité de cette relation incombe l'enseignant, c'est lui le meneur de jeu qui peut gérer les tensions en classe. Le respect mutuel est très important pour la réussite de sa mission.

Réussir c'est avoir la bonne humeur et le sourire, le sens de l'humour, le dynamisme dans la façon d'enseigner, l'écoute variée sensibilité de ce que vivent les élèves (problèmes personnels, conflits, états d'âme, fatigue, ...), la patience, le respect, la compréhension et l'acceptation des erreurs des élèves, le goût de prendre le temps pour trouver avec eux les solutions aux difficultés rencontrées, l'authenticité, la souplesse alliée à la rigueur nécessaire pour avancer, l'expérimentation de l'entraide et de la coopération par l'utilisation de formes de regroupements variées, l'élaboration avec les élèves d'une banque de stratégies pour résoudre les conflits, le partage des responsabilités, l'auto-évaluation ponctuelle des attitudes et des comportements, etc.

Conclusion

Cette introduction aux différents concepts clés de la didactique permettent d'aborder la question de l'observation de classes dans les chapitres qui suivent d'une manière sereine et qui devraient permettre de concrétiser les aspects théoriques présentés dans ce premier chapitre. L'observation de l'environnement physique et social de la classe qui comprend l'organisation de l'espace, les interactions et les relations entre les élèves, etc. Ces facteurs peuvent avoir un impact sur l'apprentissage et le bien-être de l'enseignant et ses apprenants.

Chapitre 2 : Introduction à l'observation de classe

Introduction

La situation d'enseignement-apprentissage, qui constitue le contexte de contacts multiples et diversifiés avec le français langue étrangère pour un très grand nombre de personnes de tout âge, fait partie des objets d'étude de la didactique depuis longtemps. Pour l'aborder, cette dernière a toutefois besoin de s'appuyer sur des apports théoriques multiples. En effet, si l'analyse des pratiques de classe est très ancienne, les recherches qui intègrent le contexte, le contenu et l'agir dans le processus de théorisation sont encore relativement rares. Pour cerner l'espace complexe de la situation d'enseignement-apprentissage, il est nécessaire de concevoir de manière intégrée les acteurs de la situation, le contenu et les pratiques, en partant du principe qu'aucun des trois pôles ne peut être décrit et compris sans prendre en compte les relations systémiques qui le lie aux deux autres.

L'observation de classes s'appuie toujours sur une conception plus ou moins explicite de la situation d'enseignement-apprentissage. Les outils proposés visent à décrire et à comprendre la situation d'enseignement-apprentissage en dehors de tout objectif de mesurer l'efficacité de l'enseignement. Très éloignée de la posture évaluative, l'observation est envisagée comme une démarche pour se former à la complexité de la situation d'enseignement.

1.Fondements théoriques de l'observation de classe

L'observation de classe repose sur des fondements théoriques qui permettent aux enseignants et aux chercheurs de comprendre et d'analyser les interactions qui se produisent dans les environnements d'apprentissage. Dans cette section, nous allons explorer les principales théories d'apprentissage et les différentes approches théoriques de l'observation de classe, leur utilité, les théories et les concepts qui y sont associés, ainsi que l'importance de la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage basée sur l'observation de classe.

1.1. Les théories de l'apprentissage et leur lien à l'observation de classe

L'observation de classe a ses racines dans la méthodologie traditionnelle de l'enseignement, qui remonte à l'époque où les enseignants étaient principalement des transmetteurs de connaissances. Les

observations de classe étaient souvent utilisées pour évaluer la performance des enseignants et s'assurer qu'ils suivaient les programmes d'enseignement établis.

« L'observation de classes peut être basée sur des approches behavioristes, constructivistes ou socioconstructivistes, en fonction des objectifs et des contextes d'enseignement »
(Richards&Lockhart,1994).

Dans le contexte de l'observation de classe, il est essentiel de comprendre les théories de l'apprentissage et du développement cognitif, car elles offrent un cadre conceptuel permettant de comprendre comment les apprenants acquièrent les connaissances et développent des compétences. Elles nous aident également à comprendre les facteurs qui influencent l'enseignement et l'apprentissage en classe. Voici une présentation des principales théories qui peuvent être appliquées :

1.1.1. Approche behavioriste

Au milieu du XXe siècle, l'approche behavioriste à visée normative forte réduisait l'étude de l'enseignement aux seuls comportements observables de l'enseignant qui était sensé produire des effets sur les performances scolaires des élèves. Elle a influencé l'observation de classe. Les observateurs se concentraient sur les comportements observables des enseignants et des élèves, tels que les récompenses et les punitions, pour façonner le comportement des élèves. L'intérêt des observateurs se porte presque exclusivement sur l'enseignant. Selon le béhaviorisme, les élèves apprennent par le biais de renforcements positifs et négatifs. L'observateur peut identifier les récompenses ou les punitions utilisées par l'enseignant pour renforcer certains comportements ou les décourager. L'observation de classe est comme un moyen de repérer les stimuli qui influencent le comportement des élèves. Elle réduit l'étude de l'enseignement aux seuls comportements observables de l'enseignant.

1.1.2. Approche constructiviste

Dans les années 1970, l'approche constructiviste a émergé, mettant l'accent sur l'apprentissage actif et la construction des connaissances par les élèves. Cette théorie soutient que l'apprentissage est un processus actif de construction de connaissances à partir des expériences individuelles. Les élèves construisent leur compréhension en faisant des liens avec ce qu'ils connaissent déjà. Perrenoud

s'interroge sur le rôle de l'enseignant, il dit que « *l'enseignant est un facilitateur qui guide les apprenants dans leurs démarches de construction de connaissances.* » (2002, p.78). Les observations de classe ont commencé à se concentrer davantage sur les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et les stratégies pédagogiques qui favorisent la construction des connaissances. L'observateur peut rechercher des indices montrant comment les élèves tirent parti de leurs connaissances antérieures pour résoudre de nouveaux problèmes et montrer que l'apprentissage se produit lorsque l'élève s'engage activement dans des activités de recherche.

1.1.3. Approche socioconstructiviste

Dans les années 1980 et 1990, l'approche socioconstructiviste a gagné en popularité. Cette théorie développée par Vygotsky souligne l'importance des interactions sociales dans le processus d'apprentissage. Pour Thévenaz-Christen « *le socioconstructivisme est une extension du constructivisme qui met l'accent sur le rôle de l'interaction socio-cognitive dans l'apprentissage. Dans cette perspective, l'apprenant construit ses connaissances en interagissant avec les autres, et l'enseignant joue un rôle de médiateur social.* » (2007, p.43)

Les observations de classe ont mis l'accent sur les interactions sociales et la collaboration entre les élèves, ainsi que sur la construction sociale. L'observateur peut observer comment les élèves collaborent, échangent des idées et construisent collectivement leur compréhension. Les interactions entre l'enseignant et les élèves, ainsi que celles entre les pairs, sont essentielles pour observer cette théorie. l'observation de classe peut aider à analyser les interactions entre les élèves et à promouvoir un apprentissage collaboratif et des interactions de qualité.

1.1.4. La théorie de la zone proximale de développement (ZPD)

Cette théorie propose que l'apprentissage se produit dans la zone située entre ce que l'enfant peut accomplir seul et ce qu'il peut accomplir avec l'aide d'un adulte ou d'un pair plus compétent « *la théorie de la zone proximale de développement met en évidence l'écart entre ce que l'apprenant est capable de faire seul et ce qu'il peut faire avec l'aide d'un enseignant ou d'un pair plus compétent* » (Vygotsky, 1997, p.353). Cette affirmation de Vygotsky place l'interaction sociale à la base de l'apprentissage et le développement cognitif. L'observateur peut observer comment l'enseignant identifie la ZPD des élèves et fournit un soutien approprié pour les guider vers des niveaux de développement plus avancés.

1.1.5. La théorie piagétienne du développement cognitif

Selon cette théorie, les enfants passent par des stades de développement cognitif distincts à mesure qu'ils grandissent. Elle décrit les différentes étapes du développement intellectuel de l'enfant. L'observateur peut rechercher des indices montrant comment les élèves utilisent différentes formes de pensée, comme la logique concrète ou abstraite, pour résoudre des problèmes. L'observation de classe peut aider à identifier les étapes de développement cognitif des élèves et à adapter les méthodes d'enseignement en conséquence.

1.1.6. Les apports de la psychologie dans l'observation de classes

La psychologie apporte de nombreux apports dans l'observation de classe. En voici quelques-uns d'entre eux :

- Compréhension des processus cognitifs : la psychologie permet de mieux comprendre les processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage. En observant les élèves en classe, les psychologues peuvent identifier les schémas de pensée, les stratégies d'apprentissage et les difficultés rencontrées par les élèves. Cela permet aux enseignants d'adapter leurs méthodes d'enseignement pour mieux répondre aux besoins des élèves. (Vycotsky, 1995)
- Évaluation des compétences socio-émotionnelles : l'observation de classe peut également être utilisée pour évaluer les compétences socio-émotionnelles des élèves, telles que l'intelligence émotionnelle, la gestion du stress et les compétences interpersonnelles. La psychologie fournit des outils d'évaluation et des modèles théoriques pour comprendre ces compétences et les observer de manière objective. (Vycotsky, 1995)
- Identification des besoins spécifiques des élèves : les psychologues peuvent utiliser des observations de classe pour identifier les besoins spécifiques des élèves, tels que les troubles d'apprentissage, les troubles du comportement ou les difficultés d'attention. Ces observations peuvent aider à orienter les interventions et les plans d'apprentissage individualisés pour ces élèves. (Perrenoud, 1999)
- Conception d'environnements d'apprentissage favorables : en observant les interactions entre les élèves, les enseignants et le matériel pédagogique, les psychologues peuvent identifier les aspects de l'environnement d'apprentissage qui favorisent ou entravent l'apprentissage. Ils

peuvent ensuite proposer des recommandations pour concevoir des environnements d'apprentissage plus efficaces et adaptés aux besoins des élèves.

- Étude de l'efficacité des interventions pédagogiques : les psychologues peuvent utiliser l'observation de classe pour étudier l'efficacité des interventions pédagogiques et des programmes d'enseignement. Ils peuvent comparer différentes approches pédagogiques, évaluer l'impact des stratégies d'enseignement sur l'apprentissage des élèves et identifier les facteurs qui influencent la réussite scolaire.

Ces apports de la psychologie dans l'observation de classe permettent aux enseignants et aux équipes pédagogiques de prendre des décisions éclairées et d'optimiser les pratiques pédagogiques pour favoriser l'apprentissage des élèves.

1.1.7. Approche éclectique

Au cours des dernières décennies, une approche éclectique de l'observation de classe s'est développée. Cette approche reconnaît qu'il n'y a pas de méthode unique qui convient à toutes les situations. Les observateurs utilisent une variété de méthodes et d'outils d'observation pour répondre aux besoins spécifiques des enseignants et des élèves. L'observation de classe de langue étrangère. D'abord, elle analyse la variété tant linguistique que pédagogique (Dargirolle, 1999). Ensuite autre changement d'importance, « *l'enseignant n'est plus le point de mire de tous les observateurs puisque que l'on s'intéresse tout autant aux stratégies cognitives et communicatives mobilisées par les élèves et aux interactions qui se jouent entre le professeur et son groupe, et entre chacun des membres de ce groupe.* » (Defays & Deltour, 2003, p. 32)

De nombreux observateurs de classe utilisent une combinaison de méthodes et de perspectives pour obtenir une image complète de l'enseignement et de l'apprentissage. Lors de l'observation de classe, il est important de garder à l'esprit ces différentes théories pour mieux comprendre comment les élèves apprennent et se développent. Cela permettra d'analyser les interactions enseignant-élève, d'identifier les obstacles à l'apprentissage et de proposer des stratégies pédagogiques adaptées pour soutenir le développement des élèves.

2. Définitions et rôles de l'observation de classe

Pour beaucoup d'acteurs du système éducatif, l'observation est une compétence générale transdisciplinaire essentielle chez l'inspecteur. Au sens étymologique du terme, « observer » c'est se mettre devant un objet pour lui être fidèle ou le posséder ou le conserver. Pour le « Petit Robert », ce verbe est synonyme de « contempler avec attention, examiner, regarder, soumettre à l'observation scientifique... ». Nous pouvons extrapoler encore et dire qu'« observer » c'est jeter un regard sur l'objet observé et que l'observation est un processus dont la fonction essentielle est de recueillir de l'information sur l'observé pris comme objet. Mais en quoi va consister précisément ce processus d'observation ?

Selon Paola Bertocchini & Edvige Costanzo:« **observer** n'a d'autre objet que celui de décrire « ce qui se passe dans une classe de langue (le FLE dans notre cas) afin que l'enseignant lui-même, et lui seul, décide de la nécessité d'améliorer les points faibles de sa pratique **enseignante** » (2012, p.2)

« *Observer* » va au-delà de percevoir et mobilise toute une série d'opérations de centration sur l'objet observé. C'est focaliser l'analyse sur les comportements et les actes pédagogiques et les évaluer en fonction de critères préalablement établis et les comparer à d'autres comportements déjà observés. Autrement dit, il sera essentiellement question de focalisation sur un objet, d'évaluation et de jugement. Il s'agira de structurer les données, de les classer, de les catégoriser et de les hiérarchiser selon des critères précis pour les mettre ensuite en relation et les traiter. Selon (P. Dessus,2007, p.105), ces critères se situent d'une manière générale aux objets d'observation ci-après :

- Le contexte
- L'enseignant
- Les apprenants
- La leçon, le déroulé du cours
- Les interactions

D'après P. Dessus Observer « *appelle à une action d'investigation. L'action d'observer une classe renvoie donc à analyser la classe et décomposer celle-ci. Observer une classe demande aussi de poser un regard extérieur sur ce qui se passe dans la classe.* » (2007, p.104)

Le même auteur ajoute que: « *Observer une classe , c'est de se mesurer au plus près de l'action d'enseigner .C'est prendre en compte la multiplicité de situations pouvant découler de l'acte de faire classe .*» (P. Dessus,2007, p.105). En d'autres termes, l'observateur doit focaliser son attention sur les points qui relèvent des deux domaines à savoir la dimension didactique et la dimension pédagogique. On désignera par dimension didactique, les pratiques de classe (tâches, contenus proposés, activités, etc.) mises en œuvre (voir annexe). Quant à la dimension pédagogique, cela fait référence à tout ce qui est produit en vue d'un enseignement comme la gestion de la classe, les interactions enseignant-apprenants, etc. (voir annexe)

Christian Puren (1999d, pp.1-7) dans son article « *observation de classes et didactique des langues* » propose six types possibles de projets d'observation dont il en garde un seul type de projet qui est pour lui le plus privilégié parce qu'il correspond à la seule approche à la fois spécifiquement didactique et non normative, et c'est donc en fonction de ce choix et de cette typologie qu'il propose une définition de l'observation conçue

comme un processus de réflexion et de construction théoriques à partir des descriptions des pratiques de l'enseignement/apprentissage, les théorisations produites ne pouvant donc être que spécifiquement didactiques, c'est le cas par exemple, lorsque qu'un didacticien observe des classes dans le but de dégager des invariants méthodologiques. Dans cette conception, il ne peut bien sûr pas être question de théories extra-didactiques. Il donne l'exemple d'un didacticien, un formateur ou un enseignant stagiaire observant des classes dans le but de réaliser des théorisations didactiques : dégager des invariants didactiques, conceptualiser un principe commun à partir d'une analyse de techniques différentes.

Selon Martin Cortazzi et Lixian Jin (1999, p.15) dans leur ouvrage « *Observing Language Learning in Lessons A Case Study Approach* ».

L'observation de classe est un processus systématique qui implique la collecte d'informations spécifiques sur les interactions en classe, les stratégies d'enseignement utilisées par le professeur, ainsi que le comportement et l'apprentissage des apprenants.

Cette définition met en évidence l'importance de l'observation pour évaluer et améliorer les pratiques pédagogiques.

François Gauthier souligne que « *L'observation de classe consiste à analyser les interactions didactiques entre l'enseignant et les apprenants, est un outil essentiel de la méthodologie d'enseignement des langues étrangères* » (2009, p.54)

Richard Allwright explique que :« *La méthodologie d'observation de classe permet aux enseignants de mieux comprendre les processus d'enseignement et d'apprentissage et d'adopter leurs pratiques pédagogiques en conséquence* » (1990, p.76)

Quant à Anne Burns précise que « *L'observation des classes de langues étrangères offre une occasion d'explorer les différentes méthodes et approches utilisées par les enseignants, ainsi que l'impact de ces méthodes sur l'apprentissage des apprenants* » (2009, p.76)

Autrement dit, l'observation de classe est une démarche utilisée par les enseignants, les chercheurs et futurs enseignants pour étudier le processus d'enseignement et d'apprentissage qui se déroule dans une salle de classe. C'est une pratique qui permet d'analyser les interactions entre les enseignants, les apprenants, les contenus enseignés et l'environnement d'apprentissage.

L'observation de classe consiste à décrire les événements et les interactions qui ont lieu dans la classe lors d'une séquence d'enseignement en s'abstenant de tout jugement ou opinion, qu'ils soient positifs ou négatifs. Elle est suivie d'une analyse et d'un commentaire qui lui donnent un sens.

Dans le contexte de la didactique des langues étrangères, l'observation de classe revêt une importance particulière car elle permet aux enseignants et aux futurs enseignants d'observer et de réfléchir sur leurs propres pratiques pédagogiques, favorisant ainsi un développement professionnel continu.

Voici quelques définitions de l'observation de classe selon certains didacticiens de renommés :

En somme, l'observation de classe est une démarche d'analyse et de compréhension des pratiques pédagogiques en contexte scolaire. Elle consiste à observer attentivement le déroulement d'une séance de cours afin de recueillir des informations objectives sur les interactions entre les différents acteurs de l'enseignement-apprentissage et sur les stratégies pédagogiques mises en œuvre.

Puren définit l'observation de classe : « *comme une activité qui permet d'appréhender la réalité de la classe, d'analyser les interactions entre enseignant et élèves, et d'identifier les problématiques pédagogiques et didactiques.* » (1999d, p.134-140)

Selon Philippe Perrenoud (1999, p.8) dans son ouvrage *la formation des enseignants entre théorie et pratique*, l'observation de classe est « *un processus d'observation systématique et réfléchi de la réalité de classe dans le but de comprendre et d'améliorer les pratiques pédagogiques.* »

Autrement dit, il s'agit d'une démarche d'analyse qui permet de recueillir des informations sur les interactions entre les enseignants, les apprenants et les contenus d'enseignement.

Dargirolle considère l'observation de classe : « *comme un outil essentiel pour le développement professionnel des enseignants. Elle permet d'observer les pratiques en classe, de réfléchir sur ses propres pratiques, d'analyser les interactions entre les acteurs de la classe et de prendre des décisions éclairées en matière d'enseignement.* » (1999, p.141-162). Cette définition englobe toutes les caractéristiques de l'observation de classe.

Bertocchini et Costanzo décrivent l'observation de classe : « *comme une "fenêtre" permettant de comprendre ce qui se passe lors des interactions en classe. Elle offre la possibilité de recueillir des données objectives sur les pratiques pédagogiques et de les analyser afin d'améliorer l'enseignement.* » (2012, p.10)

Pour Kohnr l'observation de classe :

est un outil de développement professionnel qui permet aux enseignants de mieux comprendre les besoins et les caractéristiques de leurs élèves, d'analyser l'efficacité de leurs interventions pédagogiques et d'adapter leur enseignement en conséquence. Il souligne que l'observation de classe doit être basée sur des objectifs clairs et doit se faire dans un esprit de collaboration et de partage avec les collègues enseignants. (2020, pp.77-100)

3. Objectifs de l'observation de classe

Ils peuvent se résumer ainsi :

- Elle sert à l'évaluation des performances d'un enseignant. C'est ce qui se passe lors d'une inspection, ou parfois lorsqu'un tuteur vient observer un stagiaire.

- Elle contribue à la formation des futurs enseignants, qui vient observer des professeurs expérimentés pour en tirer des enseignements sur comment mener une leçon. Dans ce cas, l'enseignant expérimenté sert de modèle au professeur novice. Ceci peut être profitable à condition que le modèle soit clairement proposé comme un modèle possible parmi bien d'autres, et en aucun cas comme un modèle de perfection.
- Elle permet en outre d'acquérir des techniques d'observation. On apprend à observer en observant.
- Elle donne la possibilité de recueillir des données pour un travail de recherche.
- Enfin, elle entre, en toute logique, dans la formation permanente des enseignants qui ont à cœur de mieux comprendre ce qui se passe dans leur propre classe, et d'avoir un regard différent sur leur propre pratique.
- Analyser les pratiques pédagogiques : elle permet d'étudier les différentes approches et méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants, ainsi que leur efficacité dans l'apprentissage des apprentissages.
- Évaluer l'impact des interventions pédagogiques : elle permet de mesurer l'efficacité des différentes interventions pédagogiques sur les performances des élèves et d'identifier les facteurs qui favorisent ou entravent les apprentissages.
- Développer les compétences professionnelles : elle offre aux enseignants en formation une occasion d'observer et d'analyser des pratiques pédagogiques variées, ce qui contribue à leur développement professionnel en leur permettant d'adopter des approches innovantes.

En résumé, L'observation de classe est une pratique courante en didactique des langues, utilisée par les enseignants, les chercheurs et parfois les pairs pour comprendre, analyser et améliorer les pratiques d'enseignement. L'observation de classe joue plusieurs rôles :

- **L'observation de classe comme outil d'auto-amélioration** : L'enseignant observe sa propre classe pour identifier les domaines qui nécessitent une amélioration. Cela peut inclure l'évaluation de l'efficacité des méthodes d'enseignement, l'interaction avec les élèves, l'utilisation des ressources, etc.
- **L'observation de classe comme outil de recherche** : Les chercheurs en didactique des langues peuvent observer une classe pour recueillir des données sur les pratiques d'enseignement, les interactions en classe, l'utilisation de la langue cible, etc. Ces observations

peuvent être utilisées pour développer des théories sur l'enseignement des langues et répondre à des questions de recherche. Les observations de classe peuvent fournir des données riches et détaillées sur les pratiques pédagogiques, les interactions en classe et les résultats des apprenants.

- **L'observation de classe comme outil d'évaluation par les pairs** : Les enseignants peuvent observer les classes de leurs collègues pour partager des idées, donner des commentaires constructifs et apprendre les uns des autres. C'est une forme de développement professionnel continu.
- **L'observation de classe comme outil de formation des enseignants** : Dans le cadre de la formation des enseignants, l'observation de classe est souvent utilisée pour aider les futurs enseignants à comprendre les pratiques d'enseignement efficaces. Ils peuvent observer des enseignants expérimentés et recevoir des commentaires sur leurs propres pratiques d'enseignement.

Il convient de noter que l'observation de classe doit être effectuée de manière fiable, en respectant la confidentialité et l'autonomie des enseignants et des élèves. De plus, les observations doivent être suivies d'une réflexion et d'une action pour être véritablement efficaces.

4. Les acteurs de l'observation

Afin que l'on puisse parler d'observation de classe, il faut au moins deux partenaires dont l'un jouera le rôle d'observé et l'autre le rôle d'observateur.

Dans son ouvrage intitulé : *Manuel de formation pour le professeur de FLE* Bertocchini et Costanzo (2017, p.76), mettent l'accent sur les acteurs de l'observation de classe en français langue étrangère qui sont multiples et interconnectés qui sont :

4.1. L'enseignant

Il est l'acteur principal de la classe et celui qui est observé. Son rôle est de mener les activités d'enseignement, de guider les apprenants et de créer un environnement propice à l'apprentissage

4.2. Les apprenants

Ils sont les principaux bénéficiaires de l'enseignement et sont également observés pendant les activités de classe, leur comportement, leurs réactions font partie des éléments observés.

4.3. L'observateur

C'est la personne chargée de mener l'observation de classe. Il peut s'agir d'un chercheur, d'un formateur, d'un collègue enseignant ou d'un étudiant en formation. L'observateur est responsable de recueillir et d'analyser les données d'observation. Il peut adopter différentes positions d'observation soit comme participant actif, soit comme observateur non participatif.

4.4. Les pairs observateurs ou les collègues

Dans certains cas, d'autres enseignants ou formateurs peuvent également participer à l'observation de classe en tant que pairs observateurs dans le cadre de la formation continue, du développement professionnel ou de l'échange de bonnes pratiques. Ils peuvent apporter une perspective supplémentaire et partager leurs observations et commentaires avec l'observateur principal.

4.5. Les chercheurs

Dans le contexte de la recherche en didactique des langues étrangères, les chercheurs utilisent l'observation de classe comme un moyen d'étudier les pratiques pédagogiques, d'analyser les interactions en classe, de comprendre les processus d'apprentissage des langues.

Il est important que tous les acteurs de classe collaborent et communiquent de manière ouverte et constructive afin de tirer le meilleur parti de l'observation et de favoriser l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage. Enfin, il est essentiel de mentionner le contexte institutionnel dans lequel se déroule l'observation, car il peut influencer les interactions en classe ainsi que les attentes et les contraintes auxquelles sont confrontés les acteurs impliqués. En résumé, l'observation de classe en français langue étrangère implique une collaboration étroite entre l'enseignant, les apprenants, les chercheurs et les observateurs externes, avec pour objectif commun l'amélioration continue de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue.

4.6. Les étudiants observateurs

Ils jouent un rôle important lorsqu'ils observent des enseignants de langue étrangère dans le cadre de leur stage, leur rôle peut varier en fonction du contexte et des objectifs spécifiques de l'observation. Voici quelques rôles généralement attribués à l'étudiant observateur :

- **Observateur neutre** : L'étudiant doit adopter une position neutre et objective en évitant d'interférer avec le déroulement normal du cours. Son objectif principal est de recueillir des données précises et objectives sur les pratiques pédagogiques des enseignants afin de rédiger un rapport de stage détaillé.
- **Observateur attentif** : Les étudiants observateurs doivent prêter une attention particulière à divers aspects de l'enseignement en classe de langue étrangère. Ils peuvent observer les méthodes d'enseignement utilisées par l'enseignant, les interactions entre l'enseignant et les apprenants, la gestion de classe, l'utilisation des ressources pédagogiques, les techniques de communication, la correction des erreurs, etc.
- **Preneur de notes** : L'étudiant observateur peut prendre des notes détaillées sur ce qu'il observe, en se concentrant sur les points clés tels que les activités d'apprentissage, les difficultés rencontrées par les apprenants, etc.
- **Analyse réflexive** : En plus de l'observation directe, les étudiants observateurs peuvent également utiliser des outils complémentaires tels que des questionnaires, des entretiens ou des enregistrements vidéo pour obtenir des données supplémentaires et approfondir leur compréhension de la pratique enseignante. Après l'observation, l'étudiant observateur peut analyser et réfléchir sur ce qu'il a observé, en identifiant les points forts et les points faibles de la leçon, les stratégies efficaces, les aspects à améliorer, etc.
- **Feedback constructif** : L'étudiant observateur peut fournir un retour d'information constructif à l'enseignant, en partageant ses observations, ses analyses et ses suggestions pour améliorer les pratiques pédagogiques.

Selon Posticet De Ketele, on peut distinguer cinq fonctions différentes de l'observation :

- *La fonction descriptive de l'observation permet d'observer et de décrire une situation. C'est le cas de l'étudiant observateur*

- *La fonction formative permet d'observer pour agir puis on rétroagit pour former. C'est à notre avis la plus complète*
- *La fonction évaluative peut être soit normative si l'observateur un statut hiérarchique, un inspecteur par exemple soit formative pour une modification ou une réflexion sur les actes pédagogiques (formateur de formateurs, collègues)*
- *La fonction heuristique permet de faire émerger des hypothèses qui seront soumises à vérification*
- *La fonction de vérification d'une hypothèse (mise en place de variables) qui relève de la recherche. (1988, p.133)*

Le rôle des étudiants observateurs peut être défini en collaboration avec l'enseignant et les objectifs de l'observation, afin de s'assurer que son implication soit pertinente et bénéfique pour tous les acteurs impliqués.

5. Les différents modèles d'observation de classe

Les modèles d'observation de classe offrent des approches distinctes pour analyser les différentes dimensions de l'enseignement. Explorons brièvement chacun de ces modèles proposés par (Cambra Giné, 2003, p.48) et (Bailey, 2006):

5. 1. Modèle de l'interaction tridimensionnelle

Ce modèle met l'accent sur les interactions entre les enseignants, les élèves et le contenu enseigné. Il cherche à comprendre comment ces trois dimensions interagissent pour favoriser ou entraver l'apprentissage. L'observateur se concentre sur les actions de l'enseignant, les réactions des élèves et la manière dont le contenu est présenté et assimilé. Cela permet de déterminer comment les pratiques d'enseignement et l'engagement des élèves peuvent être améliorés. Les avantages de ce modèle sont :

- Il offre une vision globale de la dynamique de classe en mettant l'accent sur les interactions entre l'enseignant, les élèves et le contenu
- Il permet de comprendre comment les choix pédagogiques et l'interaction influencent l'apprentissage des élèves.

- Il peut aider à identifier les pratiques efficaces et à apporter des ajustements pour améliorer l'enseignement.

Cependant, ce modèle présente également des limites :

- Il peut être difficile d'observer et d'analyser simultanément les interactions entre l'enseignant, les élèves et le contenu.
- Il peut être subjectif car l'observateur peut avoir des interprétations différentes des interactions en classe.
- Il peut ne pas tenir compte des facteurs extérieurs qui peuvent influencer l'interaction en classe, tels que l'environnement familial des élèves.

5.2. Modèle du cercle réflexif

Ce modèle repose sur le principe selon lequel l'observation de classe devrait être une expérience réflexive pour l'enseignant. L'idée est d'encourager l'enseignant à examiner de manière critique sa propre pratique et à identifier les forces et les faiblesses de sa méthode d'enseignement. L'observateur se concentre sur les réflexions et les prises de conscience de l'enseignant pendant le processus d'observation. Cela permet à l'enseignant de développer une réflexion métacognitive et d'ajuster sa pratique pédagogique. Les avantages de ce modèle sont :

- Il favorise le développement professionnel en encourageant l'auto-analyse et la remise en question de ses propres pratiques pédagogiques
- Il permet aux enseignants de prendre conscience de leurs forces et de leurs faiblesses et d'apporter des améliorations continues à leur enseignement.
- Il favorise la responsabilité de l'enseignant quant à l'impact de ses actions sur l'apprentissage des élèves.

Cependant, ce modèle présente également des limites :

- Il repose sur la faculté d'auto-observation et de réflexion des enseignants, ce qui peut varier d'un individu à l'autre.

- Il peut être influencé par des biais cognitifs ou des lacunes dans la perception de ses propres actions.
- Il peut manquer de perspectives externes et de rétroactions des autres parties prenantes, telles que les élèves ou les collègues.

5.3. Modèle ethnographique

Ce modèle adopte une approche plus immersive et qualitative de l'observation de classe. Les observateurs passent une période prolongée dans la classe, se familiarisent avec la culture de la classe et entrent en relation avec les enseignants et les élèves. Ils cherchent à comprendre le contexte social et culturel dans lequel l'enseignement a lieu, en se concentrant sur des aspects tels que les normes de comportement, les relations interpersonnelles et les dynamiques de groupe. Cela permet de saisir une image plus complète et nuancée de l'enseignement et de l'apprentissage. Les avantages de ce modèle sont :

- Il permet de saisir l'ensemble de la dynamique de classe, y compris les aspects culturels et sociaux.
- Il offre des informations approfondies sur les schémas comportementaux, les interactions et les valeurs de la classe.
- Il favorise une compréhension contextuelle de l'enseignement et de l'apprentissage. Ce modèle présente également des limites :
- Il peut nécessiter une période d'observation prolongée pour obtenir des données significatives.
- Il peut être difficile de rester objectif lors de l'immersion dans la culture de la classe.
- Il peut être difficile de généraliser les conclusions d'un contexte de classe à un autre.

Il convient de noter que ces modèles ne sont pas mutuellement exclusifs et peuvent être combinés pour une meilleure compréhension de l'observation de classe. Les avantages et les limites dépendent également du contexte, des objectifs de l'observation et des questions de recherche. Utiliser ces modèles judicieusement peut fournir des informations précieuses pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage en classe, mais il est important de respecter les principes éthiques et déontologiques lors de sa mise en œuvre. Le point suivant abordera ces principes d'une manière plus approfondie

6. Les enjeux éthiques et déontologiques liés à l'observation de classe

L'observation de classe est une pratique courante utilisée pour décrire le processus d'enseignement, étudier les performances des élèves et améliorer les méthodes pédagogiques. Elle est également l'une des méthodes de recueil de données. Cependant, cette pratique soulève certaines questions éthiques et déontologiques importantes.

Wright, D. J. (2012, pp.413-428) dans son article *Ethical considerations in observing teaching and learning* cite les éléments suivants qu'il convient de prendre en compte :

- **L'enjeu du consentement des personnes concernées** est primordial. Avant de réaliser une observation de classe, il est nécessaire d'obtenir le consentement de l'enseignant et des apprenants pour garantir leur participation volontaire. Sans ce consentement, l'observation peut être considérée comme une intrusion dans la vie privée des individus.
- **Respecter l'anonymat des personnes observées.** Les données collectées lors de l'observation de classe doivent être traitées de manière confidentielle et ne doivent pas être utilisées pour identifier les individus concernés. Cela garantit la protection de leur vie privée et évite toute stigmatisation potentielle résultant de l'observation.
- Parallèlement à cela, il est important de s'assurer que l'observation de classe n'affecte pas négativement l'environnement d'apprentissage. Les apprenants peuvent être conscients de la présence d'observateurs, ce qui peut altérer leur comportement et fausser les résultats de l'observation. Les observateurs doivent donc être discrets et minimiser leur impact sur l'environnement pédagogique.
- Un autre enjeu éthique lié à l'observation de classe concerne l'utilisation et la diffusion des données collectées. Les observateurs doivent s'engager à utiliser les informations uniquement à des fins pédagogiques et de recherche légitimes, en évitant toute exploitation ou utilisation abusive des données. La transparence est également essentielle, en fournissant aux participants des informations claires sur la manière dont les données seront utilisées, stockées et protégées.
- Enfin, il est primordial de prendre en compte les enjeux de pouvoir et de relations hiérarchiques dans le cadre de l'observation de classe. Les observateurs doivent être conscients de leur propre position de pouvoir et éviter toute manipulation ou influence indue

sur les enseignants et les étudiants. L'observation ne doit pas être utilisée comme un outil de contrôle ou de sanction, mais plutôt comme une opportunité d'amélioration et de développement professionnel.

Si cette pratique soulève des enjeux éthiques et déontologiques importants, nécessitant le respect de principes et de codes de conduite spécifiques. Il est primordial de garantir leur droit à la vie privée et de maintenir la confidentialité des informations personnelles qui pourraient être obtenues lors de l'observation. Cela signifie que les observateurs doivent expliquer clairement les objectifs de l'observation et veiller à ce que les données collectées ne soient pas utilisées de manière abusive ou discriminatoire.

Un autre code de déontologie professionnelle est lié à la compétence et à l'intégrité des observateurs. Les personnes chargées d'observer les classes doivent avoir :

- les compétences requises pour analyser objectivement les interactions, les méthodes d'enseignement et les performances des élèves.
- Elles doivent exercer leur tâche de manière impartiale, sans préjugés ni favoritisme. Il est essentiel d'éviter toute forme de partialité ou de manipulation des résultats de l'observation, afin de maintenir l'intégrité de la pratique.

En ce qui concerne les codes de déontologie professionnelle, plusieurs organisations et institutions ont élaboré des principes directeurs pour encadrer l'observation de classe. Par exemple, le code de déontologie de l'Association Américaine de Psychologie (APA) met l'accent sur le respect des droits des individus, la promotion de la confiance, la compétence professionnelle et la protection de l'intégrité scientifique. De même, l'Association Internationale de Psychologie Appliquée (IAAP) a établi un code de conduite visant à garantir le respect des normes éthiques dans le domaine de la recherche et de l'observation.

En respectant ces principes, il est possible de tirer le meilleur parti de cette pratique pour améliorer les pratiques pédagogiques et favoriser le développement des apprenants.

Chapitre 3 :

Méthodologie d'observation de classe

1. Techniques d'observation de classe

Il existe plusieurs techniques d'observation de classe, chacune ayant ses propres caractéristiques et objectifs permettant d'analyser les différents aspects du processus d'enseignement-apprentissage. Voici les principales techniques d'observation :

1.1. Observation participante

L'observateur fait partie intégrante de la séance de cours. Il peut interagir avec les élèves et l'enseignant, poser des questions, participer aux activités, etc. Cela permet d'obtenir une compréhension approfondie des dynamiques de la classe, mais peut aussi influencer les comportements des élèves et de l'enseignant. C'est une méthode d'observation de classe qui implique la participation active de l'observateur à la vie de la classe. Allwright (2005, p 5) définit l'observation participante comme : « *une méthode de recherche qui implique la participation de l'observateur dans les activités de la classe, en tant qu'apprenant assistant d'enseignement ou observateur actif* ». Autrement dit, cette méthode permet à l'observateur de se mettre à la place des apprenants et de comprendre leurs besoins et leurs difficultés, tout en observant le comportement de l'enseignant et les interactions entre les apprenants.

1.2. Observation non participante

L'observateur reste en retrait et se contente de prendre des notes sans participer activement à la séance de cours. Cela permet d'obtenir une vision plus objective de la classe, mais peut limiter la compréhension des interactions et des raisons derrière les choix pédagogiques.

C'est une méthode d'observation de classe qui implique l'observation à partir d'un point de vue extérieur, sans interagir avec les apprenants ou l'enseignant. Ce type d'observation permet à l'observateur de collecter des données objectives et impartiales sur la classe, tout en évitant les risques de biais lié à la subjectivité et d'interférence.

1.3. Observation assistée par vidéo ou en différé

L'observation par vidéo est une méthodologie de formation. La séance de cours est enregistrée en vidéo et visionnée ultérieurement par l'observateur. Cela permet de revoir les moments clés, de prendre des notes précises et de partager les enregistrements avec d'autres observateurs ou enseignants pour une analyse collaborative. C'est une méthode d'observation de classe qui implique l'observation d'une séance de classe enregistrée sur vidéo ou audio. Elle permet à l'observateur de revoir la séance de classe plusieurs fois, de prendre des notes détaillées et de collecter des données sur des aspects spécifiques de la classe. « *La vidéo de formation est censée offrir une démarche complète plusieurs fois et permet aux enseignants d'observer leur propre pratique en classe. Cela leur donne la possibilité de revoir leurs actions, de voir comment les apprenants interagissent.* » (FEERRAO TAVARES,1990CITÉ PAR Bertocchiniet Costanzo, 2012,p. 6)

1.4. Observation structurée ou systématique

L'observateur suit un protocole préétabli qui guide l'observation en se concentrant sur des aspects spécifiques, tels que les interactions entre l'enseignant et les élèves, l'utilisation des ressources didactiques, etc. Cela permet de recueillir des données ciblées et comparables dans différentes situations d'enseignement. Autrement dit, cette une méthode qui consiste à définir à l'avance un cadre d'observation précis, incluant des catégories prédéfinies et des indicateurs, afin d'étudier certains aspects spécifiques d'une situation ou d'un comportement. A côté de la prise de notes descriptive, qui laisse l'observateur libre d'enregistrer sur le papier tout ce qu'il « regarde » et que l'on pourrait qualifier d'observation « déstructurée », il est utile d'utiliser des fiches d'observation pour décrire les pratiques de l'enseignant ou les interactions et les styles objets de l'observation. C'est ce que l'on appelle « observation structurée » pour laquelle « *on peut utiliser des grilles ouvertes ou fermées, à préférer pour des observations, régulières et sur la longue durée, d'un objet spécifique, tel que, par exemple, « le temps et les interactions » ou « la compréhension orale »* » (Paola Bertocchiniet Edvige Costanzo, 2012,p. 5)

Elle implique la collecte de données selon des critères d'observation précis et définis à l'avance en utilisant une grille d'observation ou un protocole qui spécifie les variables à observer . Cette méthodologie permet à l'observateur de collecter des données quantitatives et qualitatives sur des aspectsspécifiques de la classe ,tels que les interactions verbales , la participation des apprenants , la

correction des erreurs ,etc.Philippe Perrenoud (1993, pp.47-51) dans son article *la pratiqueréflexive dans la formation des enseignants : entre savoirs ,compétences et modèles* In Cahiers pédagogiques ajoute que «*c'est une méthode qui permet de collecter des donnéesobjectivement en utilisant des catégories et des comportements prédéfinies .*»

1.5. Observation non structurée

Elle fait référenceà une méthode d'observation flexible, sans cadre préétabli, qui permet au chercheur de saisir et d'analyser de manière holistique et qualitative les différentes dimensions et interactions présentes dans une situation. Contrairement à l'observation structurée, où les chercheurs font référence à des catégories prédéfinies et des indicateurs spécifiques, l'observation non structurée se concentre sur une observation sans a priori. Elle permet au chercheur d'observer librement la classe, sans être limité par des catégories. Cela permet de capturer la complexité de l'interaction en classe et d'explorer des aspects qui pourraient ne pas être pris en compte dans une méthodologie d'observation plus rigide. François Muller souligne dans son livre *Observer pour évaluer : Outils et méthodes d'observation en formation* que «*cette approche méthodologique permet d'offrir une liberté d'exploitation et permet de saisir des comportements inattendus* » (2012, p.43)

1.6. Observation en temps réel

Cette approche d'observation de classe implique l'observation directe de la classe pendant qu'elle se déroule. Selon Arborio et Fournier (2021, p.45), l'observation en temps réel peut être définie comme : «*l'observation de la classe en train de se dérouler, à partir d'un point de vue extérieur* ». Ce type d'observation permet à l'observateur de collecter des données sur les interactions entre l'enseignant et les apprenants, les activités proposées et les résultats des apprenants en prenant des notes détaillées pour mieux appréhender la dynamique de la classe. Elle nécessite une attention soutenue et une bonne capacité de prise de notes pour l'observateur. C'est pourquoi, elle nécessite l'accord de l'enseignant et des apprenants pour l'observation.

2. Avantages et limites de chaque technique de l'observation de classe

Voici un aperçu des avantages et des limites de chaque technique de l'observation de classe :

- L'observation participante

Avantages

- Permet à l'observateur de comprendre les interactions entre l'enseignant et les apprenants
- Permet à l'observateur de collecter des données qualitatives sur des aspects spécifiques de la classe
- Permet à l'observateur de mieux appréhender la dynamique de la classe

Limites

- Risque d'interférence et d'influence sur le déroulement de la classe
- Nécessite une préparation et une formation spécifiques pour l'observateur
- Nécessite l'accord de l'enseignant et des apprenants pour participer à l'observation

- L'observation non participante

Avantages

- Permet à l'observateur de collecter des données objectives sur la classe
- Permet à l'observateur de ne pas interférer avec le déroulement de la séance
- Permet à l'observateur de prendre du recul et d'observer de manière plus objective.
- L'observateur n'est pas influencé par sa propre expérience ou ses opinions personnelles, ce qui peut aider à obtenir des données plus fiables et véridiques.

Limites

- Risque de manquer certains aspects de la classe en raison de l'absence d'interaction avec les apprenants et l'enseignant
- Risque de ne pas s'entretenir avec l'enseignant à la fin de la séance pour l'observateur
- L'observation non participante peut donner lieu à des données isolées et décontextualisées. Sans une connaissance approfondie du contexte, il peut être difficile de comprendre pleinement les actions et les interactions observées. Cela peut limiter l'interprétation des données et l'établissement de liens significatifs.
- L'observation non participante ne peut pas tout couvrir, en particulier dans les situations complexes et dynamiques. Certains aspects peuvent échapper à l'attention de l'observateur, ce qui peut limiter la représentativité des données. Il est donc important de combiner l'observation non participante avec d'autres méthodes de collecte de données pour obtenir une image plus complète de la situation étudiée.

- L'observation en différé ou vidéo de formation

Avantages

- Permet à l'observateur de revoir la séance de classe plusieurs fois, en prenant des notes détaillées
- Permet à l'observateur de collecter des données qualitatives et quantitatives sur la séance de classe
- Permet la réflexion et l'analyse

Limites

- Risque de manquer certains aspects de la classe en raison de la mauvaise qualité de l'enregistrement
- Nécessite une bonne capacité d'analyse et de synthèse pour l'observateur.

- L'observation structurée

Avantages

- Permet à l'observateur de collecter des données quantitatives et qualitatives sur les aspects spécifiques de la classe
- Permet à l'observateur de comparer les résultats avec des normes ou des critères prédéfinis
- Permet à l'observateur d'identifier des évolutions dans la classe

Limites

- Risque de manquer certains aspects de la classe qui ne sont pas inclus dans les critères d'observation
- Risque de subjectivité de l'observateur
- Nécessite une bonne connaissance des critères d'observation pour l'observateur
- Nécessite une bonne préparation et une formation spécifique pour l'observateur

- L'observation en temps réel

Avantages

- Permet à l'observateur de collecter des données sur les interactions verbales, la participation des apprenants, etc.
- Permet de prendre des notes sur la séance

Limites

- Risque de biais lié à la subjectivité de l'observateur
- Risque de manquer certains aspects de la classe en raison de la rapidité du déroulement de la séance.

Il est important de noter que chaque type d'observation présente des avantages et des limites. Le choix du type d'observation dépendra des objectifs de recherche ou de formation, ainsi que des contraintes matérielles et logistiques. Il est important donc de choisir une approche pertinente en

fonction des objectifs et des contextes de l'observation, tout en respectant les règles de non-intervention et de neutralité.

3. Objets d'observation

En reprenant les cinq objets d'observation de la classe de langues cités par P. Dessus (2007), on pourra lister les catégories principales relatives à chaque objet d'observation.

- Le contexte : espace ? temps ? aménagement ? lieu ? effectif ? méthode utilisée ? niveau ? Objectif(s) du cours ? etc.
- L'enseignant : quelles sont ses fonctions prédominantes ? vecteur de l'information – régulateur des échanges – évaluateur, a-t-il recours à d'autres langues que le français ? quel est son traitement de l'erreur ? correction systématique – différée – laissée à la charge des apprenants, sa gestion du temps, comment administre-t-il le cours ? ...
- Les apprenants : leur profil ? groupe homogène ? hétérogène ? recours à d'autres langues que le français ? prennent-ils l'initiative de la parole ou attendent-ils qu'on les interroge ? leurs activités ?
- La leçon, le déroulé du cours : durée du cours ? supports pédagogiques ? manuel – support iconique – document audio – vidéo, objectif(s) du cours explicité (s) ? l'enseignant donne-t-il des consignes précises avant tout travail en autonomie ? la séance est-elle rythmée ? le professeur part-il d'une problématique ? propose-t-il un rappel de la séance précédente ? quelles sont les activités proposées ? écrit – oral – production – compréhension ...
- Les interactions : interactions enseignant/apprenants ? apprenants/apprenants ? interactions spontanées des apprenants ? attendent qu'on les désigne ? quel contenu dans la prise de parole des apprenants ? demande d'explications – commentaires – réponses – reformulations ...

4. Les étapes de la méthodologie d'observation de classe

Décrire la méthodologie générale pour mener des observations de classes, en mettant l'accent sur les aspects tels que la préparation, l'enregistrement des observations et la collecte des données. « *La méthodologie d'observation de classes implique un processus rigoureux qui comprend la préparation en amont, l'enregistrement des observations en classe à l'aide d'outils appropriés, et la collecte de données pertinentes pour l'analyse ultérieure* » (Bocage, Marcel & Chausse courte, 2014)

Le développement du protocole d'observation est une étape essentielle de toute recherche en observation de classe. C'est à ce stade que l'observateur conçoit et planifie les détails spécifiques de ses observations afin d'obtenir des données pertinentes et fiables.

4.1. Les étapes préliminaires à l'observation de classe

Arborio et Fournier dans leur ouvrage *l'observation directe* (2021, p. 45-58) proposent les étapes suivantes :

-La préparation : Avant d'observer une classe, il est important de se préparer. Cela peut inclure la familiarisation avec le contexte de l'établissement scolaire, la lecture des plans de cours et des programmes, ainsi que la prise de notes sur les objectifs d'apprentissage prévus pour la leçon observée. La préparation permet de se donner une idée générale de ce à quoi s'attendre lors de l'observation

-Le choix de la classe : Une fois que l'observateur est prêt, il est temps de choisir la classe qu'il souhaite observer. Il peut baser son choix sur différents critères tels que le niveau scolaire, la matière enseignée, le style d'enseignement, etc. Il peut être utile de discuter avec les enseignants ou le personnel de l'établissement pour obtenir des recommandations ou des informations supplémentaires sur les classes disponibles.

-Les objectifs de l'observation : Avant d'observer la classe, il est important de déterminer les objectifs spécifiques de l'observation. Par exemple, vouloir observer les interactions entre l'enseignant et les apprenants, l'utilisation des ressources pédagogiques, les stratégies d'enseignement différenciées, ou encore l'efficacité des activités d'apprentissage. Les objectifs de l'observation aideront l'observateur à se concentrer sur ce qu'il recherche et à recueillir des données pertinentes.

-Critères d'observation : Avant d'observer une classe, Il est question de développer une liste de critères spécifiques que l'observateur va observer. Ces critères peuvent être des comportements, des interactions, des actions, des réactions ou des performances des enseignants ou des élèves. Par exemple, il s'agit d'observer la fréquence des questions de l'enseignant, la capacité des élèves à collaborer, l'utilisation d'un langage clair et précis, etc. Il faut s'assurer que ces critères sont mesurables et observables.

-Échelles de notation ou indicateurs : L'observateur doit développer des échelles de notation ou des indicateurs qui l'aideront à quantifier ou à évaluer les observations. Par exemple, utiliser une échelle de notation basée sur une catégorisation des comportements, ou bien des indicateurs tels que "faible", "moyen" ou "élevé" pour évaluer le niveau d'engagement des élèves. Il faut veiller à ce que ces échelles ou indicateurs soient clairs, cohérents et adaptés aux critères d'observation.

-Moments et durées d'observation : l'observateur doit planifier quand et combien de temps il va observer la classe. Il peut opter pour des observations continues, des observations à intervalles réguliers ou des observations ciblées sur des moments clés. Il doit déterminer également la durée de chaque observation afin de disposer de suffisamment de données pour analyser les comportements et les interactions

-Participants à observer : Il convient d'identifier les participants à observer. Cela peut inclure l'enseignant, les élèves individuellement ou en groupe, ou même d'autres membres du personnel scolaire.

-Environnement d'observation : Il s'agit de déterminer l'environnement dans lequel l'observateur va observer. Prendre en compte des éléments tels que la disposition de la salle de classe, l'éclairage, le bruit de fond, etc. Ces facteurs peuvent influencer les comportements et les interactions observés.

-Éthique et consentement : l'observateur doit s'assurer de respecter les protocoles d'éthique de la recherche en obtenant les autorisations nécessaires des autorités compétentes, comme les écoles. Informer également les participants de votre recherche (enseignants, élèves, etc.) de votre intention d'observer leur classe et demandez leur consentement éclairé.

Une fois que l'observateur a développé son protocole d'observation en tenant compte de ces différentes considérations, il peut le tester et l'affiner si nécessaire. Il est également important de partager le protocole avec le directeur de recherche et de solliciter son feedback et ses conseils pour garantir la qualité et la validité de vos observations.

Ces étapes peuvent varier en fonction des besoins et des objectifs de chaque observateur. Certaines personnes peuvent également choisir d'inclure d'autres étapes ou de suivre un protocole d'observation spécifique. L'essentiel est de se préparer, de choisir une classe en fonction de vos critères et de définir vos objectifs d'observation pour vous permettre de mener une observation efficace et ciblée.

4.2. La planification de l'observation

Pour planifier une observation de classe, il est important de suivre plusieurs étapes de planification. Marquet, Campenhoudt & Quivy (2022, pp.208-211) dans *leur manuel de recherche en sciences sociales* nous cite les étapes suivantes qui peuvent être résumées ainsi :

4.2.1. Définir l'objectif de l'observation de classe

Avant de commencer l'observation, il est important de déterminer ce qu'on souhaite analyser ou étudier. Cela peut être le comportement des apprenants, les interactions en classe, les stratégies d'enseignement, etc. Cette étape est essentielle car elle permet de guider l'observation et de déterminer les indicateurs à prendre en compte.

4.2.2. Choisir la technique d'observation

Il existe différentes techniques d'observation que nous avons citées précédemment, telles que l'observation participante, l'observation non participante, l'observation directe, l'observation via des enregistrements vidéo, etc. Il est important de choisir la technique qui convient le mieux à l'objectif de recherche ou d'évaluation.

4.2.3. Préparer les outils d'observation

L'observateur doit préparer les outils d'observation nécessaires à l'avance (grilles, questionnaire, entretien etc.)

4.2.4. Préparer l'observation

Avant de se rendre dans la salle de classe, l'observateur doit prendre le temps de se familiariser avec l'environnement, le programme d'études, les caractéristiques des apprenants et les règles de la classe et s'assurer également d'obtenir le consentement des enseignants et des parents, le cas échéant.

4.2.5. Collecter les données

Durant l'observation, l'observateur doit noter de manière objective et détaillée ce qu'il a observé. Cela peut inclure les comportements des enseignants et des apprenants, les activités

d'enseignement, les réactions des apprenants, etc. Il peut être utile d'utiliser un système de codage ou une grille d'observation pour organiser vos observations.

4.2.6. Analyser les données

Une fois que l'observateur a collecté les données, il faut qu'il prenne le temps de les analyser de manière approfondie, d'identifier les schémas, les tendances et les relations entre les différentes variables observées. Il faut utiliser des méthodes d'analyse pertinentes, telles que l'analyse qualitative ou quantitative, en fonction de l'objectif de recherche.

4.2.7. Interpréter les résultats

Après avoir analysé les données, il faut tirer des conclusions et des interprétations sur les processus d'apprentissage et les dynamiques de classe pour identifier le processus de l'enseignement dans la classe observée. L'observateur pourra comparer les résultats aux théories pédagogiques et de proposer des recommandations pour l'amélioration si nécessaire.

4.2.8. Présenter les résultats

Enfin, il faut communiquer les résultats de manière claire et concise, en utilisant des tableaux, des graphiques pour illustrer les conclusions sans oublier de partager les résultats obtenus avec les enseignants, les responsables de l'éducation et/ou la communauté éducative, selon le contexte. C'est pourquoi, la méthodologie de l'observation de classe est un processus complexe, mais elle offre des informations riches sur l'enseignement et l'apprentissage en classe. Elle peut aider les enseignants à réfléchir sur leur pratique à ajuster leurs stratégies pédagogiques et à améliorer l'expérience d'apprentissage des apprenants. De plus, elle permet aux chercheurs en éducation d'approfondir leurs connaissances sur les mécanismes d'apprentissage et de contribuer à l'amélioration continue du système éducatif.

De surcroît, La méthodologie d'observation de classe est souvent utilisée en conjonction avec l'analyse didactique, qui se base sur l'étude des processus d'enseignement-apprentissage dans la salle de classe. L'observation de classe peut fournir des données précieuses pour une analyse didactique approfondie, en identifiant les interactions et les pratiques pédagogiques qui affectent les apprentissages des élèves en FLE. En combinant les deux approches, les enseignants et les chercheurs

peuvent améliorer leur compréhension des pratiques d'enseignement efficaces et développer des stratégies d'enseignement plus adaptées aux besoins des apprenants en FLE.

4.3. Les trois moments de l'observation de classe

(Graz, Bertocchini & Costanzo, 2012) proposent trois étapes de l'observation qui s'articule en trois moments:

4.3.1. Avant l'observation

L'observateur doit recueillir auprès de l'enseignant les éléments correspondant aux items en italique des questionnaires intitulés « informations générales » et « informations spécifiques » (voir annexes de Graz). Cela permet d'établir le contexte de la leçon, ce qui est indispensable à l'interprétation des données. Dans cet échange, l'enseignant devrait expliquer ce qu'il/elle a l'intention de faire, quels sont ses objectifs, s'il va adapter les matériaux, etc. De cette façon, l'observateur pourra prévoir les aspects les plus pertinents concernant les objectifs de l'observation.

Il est aussi très important qu'avant de commencer l'observation, l'observateur connaisse bien éventuellement ait appris par cœur, les différents aspects qui doivent être observés tout en ayant l'outil d'observation qui comprend les questions et/ou les indicateurs spécifiés. Autrement dit, avant l'observation, une ou plusieurs séances de travail est largement appréciés pour que l'observateur puisse avoir toutes les informations nécessaires en main ainsi qu'une prise de notes. Lors d'une recherche par exemple d'un mémoire ou d'un rapport de stage, l'étudiant/observateur pourra le faire dans les séances préconisées à ce genre d'observation que Grawitz (1990, p.910) appelle *l'enquête diagnostic* ou le pré-test qui se rapproche de l'expérimentation.

4.3.2. Pendant l'observation

Nous pouvons résumer ce moment en plusieurs points :

L'observateur doit éviter d'interrompre le déroulement normal de la leçon, il est donc nécessaire qu'il connaisse les apprenants à l'avance et ait été présent dans la classe dans des séances d'enseignement précédentes.

- La tâche de l'observateur consiste à noter les différents aspects qu'il est en train d'observer selon les items proposés dans la grille (voir annexe). Il lui faudra de se placer dans un endroit où il puisse voir l'ensemble du groupe-classe sans déranger les activités de la classe.
- L'observateur doit essayer d'être aussi objectif que possible pendant la prise de notes et de décrire les actions observées sans chercher à les évaluer ou les interpréter. On fera ce type de travail ultérieurement, lors de l'analyse de données.
- L'observateur pourra utiliser des instruments structurés tels que les grilles, tout comme il pourra procéder à une prise de notes descriptive de ce qu'il voit ou se servir d'un enregistrement vidéo.

4.3.3. Après l'observation

Une fois l'observation terminée, il convient d'analyser les données collectées. Cela implique de

:

- Prendre du recul par rapport à la séance de cours observée,
- Rechercher des tendances et des modèles,
- Identifier les points forts et les points à améliorer.
- Se référer à la grille d'observation pour structurer l'analyse et comparer les observations avec les objectifs initiaux.
- Prendre en compte les commentaires et les réactions des apprenants, qui peuvent fournir des informations précieuses sur leur expérience en classe.
- Recourir à un entretien avec l'enseignant est incontournable

Si l'enseignant observé souhaite voir les notes prises et les items de la grille, il convient de les lui montrer. Si cela se produit, ses commentaires doivent également être consignés car ils peuvent donner à l'observateur un point de vue différent, utile au chercheur pour rendre son analyse plus objective. Si cela ne se produit pas, il serait intéressant d'avoir un bref entretien avec l'enseignant pour qu'il puisse exprimer son sentiment sur d'éventuelles différences entre ce qui s'est passé durant cette leçon et ce qui se passe habituellement.

Dans le cas d'une observation d'un formateur /observateur, notamment un inspecteur avec un enseignant, l'entretien de formation est obligatoire de manière à compléter l'information et que

l'enseignant aussi pourra donner des explications à propos de sa pratique. De plus, cet entretien permet de déceler les lignes de force et de faiblesse, du style d'enseignement et des pratiques de classe de l'enseignant pour aboutir à des propositions de modifications éventuelles en vue de les renforcer ou de les améliorer. « *Il faut se rappeler toutefois que ces autres techniques ne doivent pas prendre la place de l'observation, mais servir de complément uniquement quand cela est nécessaire car l'intervention de l'observateur doit être minimisée* » (Angers.M,1997, p.179)

L'observateur doit relire ses notes peu de temps après l'observation afin de pouvoir les compléter par tout élément important qui lui reviendrait en mémoire et qu'il n'avait pas eu le temps de noter plus tôt.

Notons que l'observation est un processus en spirale. Ce processus d'observation est préalable à l'expérimentation. Il s'en distingue puisque l'observation consiste à se familiariser avec une situation, à la décrire, à l'analyser pour établir des hypothèses alors que l'expérimentation vise à contrôler la véracité des hypothèses émises à partir de l'observation pour revenir en spirale sur le terrain observé. « *Cette démarche inductivo-hypothético-déductive s'oppose ainsi à la recherche hypothético-déductive où le chercheur émet des hypothèses à partir des publications existantes et vérifie uniquement celles-ci par une recherche planifiée.* » (M. Postic et J-M .de Ketele,1988, p.56)

4.3.4. Les qualités de l'observateur

Angers Maurice (1997, pp.260-261) explique que les qualités qui font qu'on manie bien la technique de l'observation en situation sont nombreuses, car les diverses situations amènent à développer tantôt un intérêt engageant quand il s'agit de l'observation participante, tantôt de l'impassibilité, de la précision et de la minutie quand il s'agit de remplir une grille d'observation pour un traitement quantitatif des données. En s'inspirant des propos de cet auteur, les qualités de l'observateur se résument dans les points suivants :

- **Objectivité et neutralité** : Un observateur de classe doit être capable de rester neutre et de ne pas laisser ses propres opinions ou jugements influencer ses observations. Cela signifie qu'il doit observer les faits tels qu'ils se présentent, sans interprétation subjective.
- **Sens de l'observation** : Un observateur de classe doit être attentif aux détails et être capable de remarquer les interactions, les comportements et les attitudes des apprenants et de l'enseignant. Il doit être capable de capturer les nuances et les subtilités de la classe.

- **Sens de l'empathie** : Un observateur de classe doit être capable de se mettre à la place des apprenants et de comprendre leurs besoins, leurs difficultés et leurs progrès. Cela lui permettra de mieux analyser les dynamiques de la classe et d'adapter ses observations en conséquence.
- **Esprit critique** : Un observateur de classe doit être capable de réfléchir de manière critique aux observations recueillies. Il doit être capable d'identifier les tendances et les modèles, et de faire des liens entre les différentes observations. Il doit également être capable de remettre en question ses propres hypothèses et de chercher des preuves à l'appui de ses conclusions.
- **Sens de la communication** : Un observateur de classe doit être capable de communiquer efficacement avec l'enseignant et les apprenants. Il doit être capable de poser des questions pertinentes, de recueillir des informations supplémentaires et de fournir des commentaires constructifs.
- **Respect et confidentialité** : Un observateur de classe doit respecter la confidentialité des informations recueillies pendant l'observation. Il doit également respecter les apprenants et l'enseignant, en évitant tout jugement ou critique non constructif.
- **Capacité d'apprentissage continu** : Un observateur de classe doit être ouvert à l'apprentissage continu et être prêt à remettre en question ses propres croyances et préjugés. Il doit rechercher des occasions d'amélioration et être prêt à s'adapter aux changements dans l'enseignement et l'apprentissage des langues.

4.3.5. Moyens de l'observation

Si, par exemple, trois personnes sont mises en situation d'observer la même classe au même moment, il y a de fortes chances pour que les trois comptes rendus qu'elles en feront soient différents. Ceci est dû aux filtres qui entrent en jeu pour chacun d'entre nous en fonction de nos croyances et de nos intérêts. Comment réduire ces filtres ?

Les conseils qui suivent peuvent y contribuer :

-Travailler en groupe : chacun prend des notes, puis ces notes sont comparées et discutées.

-Partager le travail d'observation : les interactions entre élèves, les questions posées, le traitement des erreurs, l'attitude des élèves sont autant d'éléments à observer qui peuvent être utilement partagés.

-Établir une liste des points à observer.

Ces points peuvent être classés en rubriques distinctes, pour guider l'analyse et faciliter la synthèse.

➤ ***L'atmosphère de la classe.***

- Quel climat dans la classe ? Quelle relation entre l'enseignant et les élèves ? Lorsque le professeur parle aux élèves, utilise-t-il les prénoms ? Les noms ? A quels élèves s'adresse-t-il ? Sur quel ton ? etc.
- Les élèves vous paraissent-ils motivés ? Notez les signes qui vous le montrent : implication, progression, satisfaction exprimée, etc.
- Quel est le niveau du bruit, et de quelle nature est-il ? Est-il en rapport avec la leçon ?

➤ ***L'organisation matérielle de l'espace.***

- Quel cadre matériel ? Quel plan de classe ? S'agit-il d'une classe réservée aux langues ? Y a-t-il des illustrations spécifiques ? Des travaux d'élèves affichés ? etc.
- Quel espace le professeur occupe-t-il dans la classe ?
- L'organisation de l'espace favorise-t-elle l'écoute et/ou la communication ?

➤ ***L'organisation du temps de parole***

- Quel temps pour l'enseignant et pour les apprenants ?
- Qui pose les questions à qui ? Sur quoi ? Qui parle à qui ? Dans quelle proportion ? Y a-t-il des silences ? Combien de temps durent-ils ? Quels sens ont-ils ?
- Comment les consignes sont-elles données ?
- Qui traite les erreurs ? Lesquelles ? Quand ? Comment ?
- L'enseignant encourage-t-il ses élèves ? Les écoute-t-il ? Les valorise-t-il ? Favorise-t-il l'autonomie ?
- Les apprenants s'écoutent-ils entre eux ? Écoutent-ils le professeur ?

➤ ***L'organisation de la séance***

- Quels sont les objectifs de la séance : linguistiques (morphosyntaxiques, lexicaux, phonologiques) / culturels, méthodologiques, ou autres ?
- Quelles compétences sont travaillées : compréhension de l'oral, de l'écrit, production orale, écrite/réflexion sur le fonctionnement de la langue ?

- Comment les items sont-ils présentés ?
- Quels supports visuels, audiovisuels, écrits sont utilisés ?
- Quel est le découpage de la séance ? Y a-t-il une seule ou plusieurs activités ? Quelles sont-elles ? Quelle durée pour chacune ? Dans quel ordre sont-elles présentées ?
- Quelle est la méthodologie dominante ?
- **Le travail effectué**
 - Comment les consignes sont-elles données ?
 - La production orale : les élèves produisent-ils des mots isolés ? Des groupes de mots ? Des phrases simples ? Des phrases complexes ? Un enchaînement de plusieurs phrases ? Leur production est-elle intelligible ?
 - Le travail demandé, à l'écrit comme à l'oral, consiste-t-il à reproduire un modèle ? A appliquer les connaissances acquises dans un contexte voisin ? Fait-il appel à la créativité des élèves ? S'agit-il d'une tâche visant à développer la communication ?
 - Quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves ?
 - Qui traite les erreurs ? Quand ? Comment ? etc.

Autre exemple :

- **Objectifs de la leçon :**
 - Les objectifs de la leçon sont-ils clairement énoncés ?
 - Sont-ils adaptés au niveau des apprenants ?
- **Organisation de la classe :**
 - L'enseignant gère-t-il efficacement le temps et les ressources ?
 - La classe est-elle bien organisée et propice à l'apprentissage ?
- **Interaction en classe :**
 - L'enseignant encourage-t-il l'interaction entre les apprenants ?
 - Les apprenants participent-ils activement aux activités de la classe ?
- **Supports pédagogiques :**
 - Les supports utilisés sont-ils variés et adaptés aux besoins des apprenants ?
 - Les supports favorisent-ils l'apprentissage de la langue française ?

➤ **Correction et feedback :**

- L'enseignant corrige-t-il les erreurs des apprenants de manière constructive ?
- Les apprenants reçoivent-ils un feedback régulier sur leurs performances ?

➤ **Différenciation pédagogique :**

- L'enseignant tient-il compte des différents styles d'apprentissage des apprenants ?
- Les activités proposées sont-elles adaptées aux besoins individuels des apprenants ?

➤ **Évaluation de l'apprentissage :**

- L'enseignant évalue-t-il régulièrement les progrès des apprenants ?
- Les évaluations sont-elles alignées sur les objectifs d'apprentissage ?

5. Outils d'observation de classe et collecte des données

Les outils d'observation peuvent prendre différentes formes, allant des grilles d'observation qui permettent de noter les comportements observés en classe, aux questionnaires d'observation qui permettent de recueillir des informations sur les activités proposées par l'enseignant et les interactions en classe.

De Ketele & Roegiers énumèrent les outils et les techniques d'observation de classe lors de la collecte des données « *L'utilisation de techniques telles que l'enregistrement vidéo, les questionnaires d'observation ou les entretiens semi-structurés permet d'obtenir des données précises lors de l'observation de classes* » (2009, p.156).

Les outils d'observation peuvent être fabriqués en groupe, ou individuellement, et modifiés en fonction du contexte de l'observation.

La collecte des données lors d'une observation de classe de langue peut se faire à l'aide de différents moyens et instruments. Quelques-uns de ces outils et instruments couramment utilisés pour collecter des données lors d'une observation de classe de FLE sont :

5.1. La prise de notes

Elle doit être préparée. Certains étudiants choisissent la prise de notes libre, car, selon eux, elle convient mieux à la variabilité des situations de classe. Le problème vient alors de ce que l'observation est beaucoup plus soumise au filtre de leur subjectivité, qu'ils laissent donc passer des

faits qui permettraient de voir autrement ce qui se passe dans la classe, et qu'il leur devient particulièrement difficile d'analyser l'observé de façon scientifique. De plus, classer les informations est alors quasi impossible en raison du désordre des notes prises dans de telles conditions.

5.2. Les questionnaires

Les questionnaires sont un autre instrument souvent utilisé pour collecter des données lors d'une observation de classe de FLE. Concevoir un questionnaire adapté aux objectifs d'observation et le distribuer aux apprenants pour recueillir leurs opinions, leurs impressions et leur ressenti concernant la qualité de l'enseignement, la clarté des explications, l'utilité des activités, etc. Les questionnaires peuvent être administrés avant, pendant ou après la classe observée. Ils peuvent être administrés anonymement pour encourager les apprenants à exprimer leurs opinions de manière franche et honnête.

5.3. Les entretiens

Les entretiens individuels ou de groupe peuvent également être utilisés pour collecter des données lors d'une observation de classe de FLE. Prévoir des entretiens avec l'enseignant pour discuter de sa planification pédagogique, de ses choix didactiques et de sa perception de l'efficacité de l'enseignement. L'observateur peut également organiser des entretiens avec les apprenants pour obtenir leurs commentaires et leurs suggestions concernant l'enseignement et les activités d'apprentissage.

5.4. Les enregistrements audio ou vidéo

Les enregistrements audio ou vidéo peuvent être d'une grande utilité pour collecter des données lors d'une observation de classe de FLE. Ils permettent de capturer précisément les interactions entre l'enseignant et les apprenants, ainsi que les activités d'apprentissage proposées. Les enregistrements audio ou vidéo peuvent être visionnés encore et encore pour examen détaillé, analyse et prise de notes. Du point de vue déontologique, de la part de l'institution, il est pris l'engagement d'utiliser les données filmées uniquement pour la formation et la recherche. Aucun nom ne devrait être cité. L'enseignant qui accueille les étudiants observateurs doit décider avec eux la façon la mieux adaptée de les intégrer dans sa classe.

5.5. La grille d'observation

Une grille d'observation est un instrument structuré qui peut être utilisé pour collecter des données de manière organisée lors d'une observation de classe de FLE. Une grille d'observation peut contenir des critères spécifiques à évaluer, tels que l'utilisation des ressources pédagogiques, l'inclusion des apprenants, les corrections des erreurs, etc. L'observateur peut prendre des notes immédiatement pendant l'observation en utilisant la grille d'observation pour l'aider à se concentrer sur les aspects spécifiques qu'il souhaite évaluer. D'après *le dictionnaire de didactique des langues* : « Une grille d'observation est un instrument permettant à des fins de description ,d'analyse ou d'évaluation de repérer et de classer certaines caractéristiques d'un acte ou d'une relation pédagogique » (1976, p. 381).

Canter Kohn propose de son côté la définition suivante d'une grille d'observation : « Une grille est un classement de comportement en catégories pour enregistrer ceux délimités comme pertinents d'un point de vue spécifique. » (1982, p.182)

Les grilles d'observation permettent de guider le regard et d'éviter le plus possible de manquer un détail important. Elles permettent aussi de différer l'analyse, si elles sont bien faites, et en mettant en relation différentes grilles, de repérer des constantes et des variables qui donnent du sens à la situation de classe. Leur cadre rigide permet un relevé quantitatif des événements, ce qui peut faciliter une analyse qui sera, elle, qualitative, comme toujours dans la perspective de recherche en sciences humaines. Les limites sont celles qu'impose un cadre rigide : elles ne peuvent rendre compte de la totalité des événements survenant en une heure de cours, car l'humain est par nature imprévisible. Il est donc bon de compléter la grille par une prise de notes.

Dans une perspective descriptive, explicative et compréhensive, l'intérêt des éléments recueillis par observation à partir des traces de l'activité des enseignants et de l'activité des élèves en contexte est net. Comme le rappelle Altet, Bru et Blanchard-Laville :

L'idée selon laquelle le meilleur moyen d'étudier les pratiques enseignantes est de les observer en situation est certainement à la fois simple et judicieuse pour rompre avec les spéculations aussi éloignées du terrain qu'elles se prétendent prescriptives [...]. Pour autant considérer que la connaissance des pratiques enseignantes ne peut se passer de l'observation ne récuse certainement pas l'intérêt que présentent d'autres moyens d'investigation. (2012, p.15)

C'est pourquoi les observations doivent être complétées par des entretiens en amont et en aval avec les enseignants observés et avec les élèves pour saisir le sens donné par les acteurs à leur activité. Des questionnaires permettent de situer l'enseignant dans le contexte de l'école et du système éducatif et de connaître ses pratiques déclarées pour les confronter aux pratiques effectives observées.

Exemples d'entretiens avec les enseignants

Voici un exemple de questions que vous pourriez poser lors de l'entretien avec l'enseignant après l'observation de classe :

➤ **Questions sur la planification et la préparation :**

- Comment avez-vous planifié et préparé la classe observée ?
- Quels étaient vos objectifs d'apprentissage pour cette classe ?
- Comment avez-vous adapté votre planification en fonction des besoins des apprenants ?

➤ **Questions sur le déroulement de la classe :**

- Comment avez-vous commencé la classe et captivé l'attention des apprenants ?
- Quels types d'activités avez-vous proposés aux apprenants et pourquoi ?
- Comment avez-vous encouragé la participation et l'interaction des apprenants ?
- Avez-vous remarqué des moments où les apprenants étaient particulièrement engagés ou moins engagés dans l'apprentissage ?

➤ **Questions sur la gestion de classe :**

- Comment avez-vous géré les comportements perturbateurs ou les situations difficiles lors de la classe observée ?
- Comment avez-vous assuré l'inclusion de tous les apprenants ?
- Avez-vous utilisé des stratégies spécifiques pour maintenir l'ordre et favoriser un environnement d'apprentissage positif ?

➤ **Questions sur l'évaluation et la rétroaction :**

- Comment avez-vous évalué les progrès des apprenants lors de la classe ?
- Avez-vous intégré des moments de rétroaction et d'évaluation formelle ou informelle dans la classe ?

- Comment avez-vous adapté votre enseignement en fonction des besoins et des difficultés des apprenants ?

➤ **Questions sur les points forts et les domaines d'amélioration :**

- Quelles sont les forces de votre pratique d'enseignement que vous avez remarquées lors de cette observation ?
- Quels aspects de votre enseignement aimeriez-vous améliorer et pourquoi ?
- Quelles sont les compétences ou les connaissances que vous souhaitez développer en tant qu'enseignant ?

Exemple pratique

Entretien avec l'enseignant après une observation d'une séance de production écrite

Voici un exemple de questions que vous pourriez poser lors de l'entretien avec l'enseignant après l'observation d'une activité de production écrite en FLE :

➤ **Questions sur la planification et la préparation :**

- Comment avez-vous préparé cette activité de production écrite ?
- Quels étaient vos objectifs d'apprentissage pour cette activité ?
- Comment avez-vous choisi le sujet ou le thème de l'activité ?
- Avez-vous prévu des ressources ou des supports pour aider les apprenants dans leur production écrite ?

➤ **Questions sur le déroulement de l'activité :**

- Comment avez-vous introduit l'activité de production écrite aux apprenants ?
- Quelles consignes avez-vous données aux apprenants pour les guider dans leur production écrite ?
- Comment avez-vous encouragé les apprenants à utiliser le vocabulaire et les structures grammaticales appris en classe ?
- Avez-vous prévu des moments pour aider et soutenir les apprenants lors de l'activité ?

➤ **Questions sur l'évaluation et la rétroaction :**

- Comment avez-vous évalué les productions écrites des apprenants ?
- Quels critères avez-vous utilisés pour évaluer leurs productions écrites ?

- Avez-vous prévu une rétroaction individuelle pour les apprenants ?
- Comment envisagez-vous d'utiliser cette évaluation pour aider les apprenants à s'améliorer dans leur production écrite ?

➤ **Questions sur les défis rencontrés et les stratégies utilisées :**

- Avez-vous rencontré des difficultés particulières lors de cette activité de production écrite ?
- Comment avez-vous aidé les apprenants à surmonter ces difficultés ?
- Avez-vous utilisé des stratégies spécifiques pour stimuler la créativité des apprenants dans leur production écrite ?

➤ **Questions sur les perspectives d'amélioration :**

- À votre avis, quels sont les points forts des apprenants dans leur production écrite ?
- Quels sont les aspects que vous aimeriez voir améliorer dans la production écrite des apprenants ?
- Quelles activités ou ressources pourriez-vous envisager d'intégrer pour favoriser le développement des compétences en production écrite ?

Exemple de modèle de grille d'observation standard

La grille d'observation permet à l'étudiant de focaliser son attention sur l'objet particulier à observer pour l'analyser et ainsi rédiger le rapport (ou le mémoire).

Elle comprend des renseignements « généraux » et des renseignements « particuliers » à décrire de la présentation globale de la situation pédagogique

- *espace* : décor, configuration, éclairage, etc. ;
- *groupe-classe* : primaire, moyen, secondaire ;
- *acteurs* : nombre d'apprenants, etc. ;
- **activités pédagogiques :**
 - objectifs visés : linguistiques, culturels, conceptuels, méthodologiques, etc. ;
 - savoirs et savoir-faire mis en place : compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite ;
 - cadre pédagogique : dossier, projet, etc. ;

- supports didactiques exploités : écrits, visuels, auditifs ;
- découpage pédagogique : une activité, plusieurs activités, ordre des activités, durée de chaque activité, etc. ;
- qualités des interventions orales : mots, isolés, groupes de mots, phrases simples, phrases complexes, prise de parole en continu, imitation d'un modèle, application, prise de parole autonome, etc. ;
- difficultés rencontrées par les élèves : morphosyntaxe, lexique, phonologie, mémorisation, déficit de connaissances, etc. ;
- difficultés rencontrées par l'enseignant : expression, communication, gestion du groupe, méthodologie, etc. ;
- correction : qui corrige ? qu'est-ce qui est corrigé ? qui ne l'est pas ? pourquoi ? etc. ;
- qualité de l'écoute : mauvaise ? bonne ? est-elle favorisée par la disposition de la classe ?
- la parole : qui parle ? combien de temps ? (l'enseignant aux élèves ? les élèves à l'enseignant ? les élèves entre eux ?) ; l'intervention est-elle : sollicitée ? spontanée ? pour quoi ? (demander des informations, demander des explications, répondre à une question, exprimer une opinion, un point de vue, poser des questions, etc. ;
- forme d'évaluation privilégiée,

à la prise de notes et leur analyse, le travail de l'étudiant doit s'inscrire dans un cadre méthodologique scientifique rigoureux pour éliminer au maximum les *a priori* et les résultats auxquels il veut rapidement arriver (et qui sont le plus souvent déjà connus !).

La prise de notes bien faite doit permettre aussi la séance par toute personne informée des théories didactiques. Elle permet en outre de faire apparaître matériellement les paramètres les plus significatifs, et donc facilite le travail. si elle a été faite convenablement, il est possible de rédiger un rapport (ou un mémoire) pertinent même quelques mois après l'avoir terminé.

L'analyse des notes permettrait de « décortiquer » l'activité en tant que telle et vérifier par là tous les aspects didactiques de l'enseignement/apprentissage dans laquelle elle s'inscrit.

L'étudiant aura donc à cœur de confectionner une grille « sur mesure » afin d'éviter tous pièges d'une analyse subjective, et de là rendre le rapport (ou le mémoire) insipide car manquant de rigueur et d'objectivité.

Exemple des critères d'observation pertinents

Les critères les plus pertinents dans l'observation de classe peuvent varier en fonction des objectifs spécifiques de l'observation et du contexte dans lequel elle se déroule. Cependant, voici quelques critères généraux qui sont souvent considérés comme importants lors de l'observation de classe :

- Gestion de la classe : Il s'agit d'évaluer la capacité de l'enseignant à maintenir un environnement d'apprentissage calme, structuré et respectueux, où tous les élèves ont la possibilité de participer activement.
- Engagement des élèves : Il s'agit d'observer si les élèves sont engagés et motivés pendant la leçon, s'ils participent activement et posent des questions pertinentes.
- Clarté des objectifs d'apprentissage : Il s'agit de vérifier si les objectifs d'apprentissage de la leçon sont clairement communiqués aux élèves et s'ils comprennent ce qu'ils sont censés apprendre.
- Planification de la leçon : Il s'agit d'évaluer si la leçon est bien organisée et structurée, si les activités sont alignées sur les objectifs d'apprentissage, si les transitions entre les activités sont fluides, etc.
- Utilisation efficace des ressources pédagogiques : Il s'agit de voir si l'enseignant utilise des ressources pédagogiques variées et appropriées pour soutenir l'apprentissage des élèves, telles que des livres, des vidéos, etc.
- Différenciation pédagogique : Il s'agit d'évaluer si l'enseignant adapte son enseignement pour répondre aux besoins individuels des élèves, en utilisant des stratégies telles que la différenciation de contenu, de processus ou de produit
- Évaluation de l'apprentissage : Il s'agit de vérifier si l'enseignant évalue efficacement les progrès des élèves pendant la leçon, si des outils d'évaluation appropriés sont utilisés et si la rétroaction est donnée de manière constructive.

- Collaboration et interaction entre les élèves : Il s'agit de voir si l'enseignant encourage la collaboration et les interactions entre les élèves, favorisant ainsi le développement de compétences sociales et de travail d'équipe.
- Adaptation aux circonstances : Il s'agit de vérifier si l'enseignant est capable de s'adapter aux imprévus et aux besoins individuels des élèves, en modifiant ses plans ou en fournissant un soutien supplémentaire si nécessaire.

Il convient de noter que ces critères peuvent être adaptés en fonction des objectifs de l'observation et des attentes spécifiques de l'observateur. Il est également important que les critères soient clairement communiqués à l'enseignant observé afin qu'il puisse les prendre en compte lors de sa préparation et de sa mise en œuvre de la leçon.

Ces critères pertinents dans l'observation de classe sont souvent utilisés par différents spécialistes, notamment les formateurs d'enseignants, les inspecteurs d'éducation, les chercheurs en éducation et les directeurs d'école. Ils peuvent également être utilisés par des collègues enseignants ou des superviseurs qui souhaitent observer et donner des retours constructifs aux enseignants.

Il convient de noter que les spécialistes de l'éducation peuvent avoir des critères supplémentaires spécifiques à leur domaine de spécialisation. Par exemple, les spécialistes de l'apprentissage inclusif pourraient se concentrer davantage sur l'adaptation aux besoins des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, tandis que les spécialistes de l'évaluation pourraient se concentrer sur la qualité et la pertinence des méthodes d'évaluation utilisées.

Exemple : La grille d'observation de classe de Deketele (1987)

C'est un outil utilisé par les professionnels de l'éducation pour évaluer différents aspects du comportement des élèves en classe. Elle se compose de plusieurs catégories et critères permettant de documenter et d'analyser le comportement des élèves dans différents contextes d'apprentissage. Voici un exemple de grille d'observation de classe de Deketele qui peut être utilisée :

➤ Catégorie : Concentration et attention

- L'élève est-il facilement distrait ?
- Montre-t-il des signes de concentration pendant les activités ?
- Est-il capable de rester attentif pendant de longues périodes ?

➤ **Catégorie : Participation en classe**

- Prend-il la parole de façon appropriée pendant les discussions en classe ?
- Soulève-t-il des questions pertinentes ?
- Participe-t-il activement aux activités de groupe ?

➤ **Catégorie : Comportement social**

- Respecte-t-il les règles de classe et les consignes données par l'enseignant ?
- Interagit-il de manière positive avec ses pairs ?
- Fait-il preuve d'empathie envers les autres élèves ?

➤ **Catégorie : Autonomie**

- Est-il capable de travailler de manière indépendante ?
- Sait-il organiser son travail et respecter les délais ?
- Prend-il des initiatives pour résoudre les problèmes rencontrés ?

➤ **Catégorie : Gestion des émotions**

- Comment réagit-il face à la frustration ou à l'échec ?
- Est-il capable de contrôler ses émotions pendant les activités en classe ?
- Fait-il preuve de résilience face aux difficultés ?

Ces différents critères peuvent être notés sur une échelle allant de 1 à 5, par exemple, où 1 signifie "Pas du tout" et 5 signifie "Tout à fait". La grille d'observation de classe de Deketel permet de recueillir des données objectives sur le comportement des élèves, ce qui peut aider les enseignants à mieux comprendre leurs besoins et à adapter leur pédagogie en conséquence.

5.6. L'analyse des documents pédagogiques

Outre les outils d'observation scientifiques, on peut ajouter les documents pédagogiques qui sont des ressources utilisées dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage. Ils peuvent prendre plusieurs formes. Voici quelques exemples de documents pédagogiques :

- **Les manuels scolaires** : Ces livres fournissent un contenu structuré et organisé pour les enseignants et les élèves. Ils peuvent inclure des exercices, des explications, des illustrations et des activités pratiques.
- **Les supports visuels** : Il s'agit de documents visuels tels que les tableaux blancs interactifs, les diaporamas, les vidéos, les graphiques, les affiches, etc. Ils aident à représenter visuellement les informations et à faciliter la compréhension des concepts.
- **Les matériels didactiques** : Ces ressources comprennent des objets manipulables, tels que des modèles, des jeux, des maquettes, des instruments de mesure, etc. Ils sont utilisés pour rendre l'apprentissage plus concret et interactif.
- **Les plans de cours et les programmes d'études** : Ces documents établissent les objectifs d'apprentissage et les contenus à enseigner pour une matière ou une discipline spécifique. Ils fournissent des indications sur le déroulement des cours et aident à garantir la cohérence et la progression des apprentissages.

Analyser les documents pédagogiques consiste à les évaluer et à en tirer des informations pertinentes pour collecter des données. Voici quelques étapes clés dans l'analyse des documents pédagogiques :

- Examiner le contenu : Comprenez le sujet traité ou les concepts abordés dans le document. Évaluez si le contenu est approprié pour les apprenants et s'il correspond aux objectifs d'apprentissage.
- Évaluer la structure et l'organisation : Vérifiez si le document est bien organisé et si la progression des informations est claire. La structure doit faciliter la compréhension et l'apprentissage.
- Vérifier l'exactitude et la mise à jour : Assurez-vous que les informations contenues dans le document sont précises, à jour et alignées sur les connaissances actuelles dans le domaine concerné.

- Analyser la pertinence des activités : Si le document propose des activités d'apprentissage, évaluez si elles sont alignées sur les objectifs pédagogiques et si elles favorisent une participation active des apprenants
- Considérer l'accessibilité et l'adaptabilité : Prenez en compte si le document est accessible à tous les apprenants, notamment ceux ayant des besoins éducatifs particuliers. Évaluez s'il peut être adapté ou personnalisé en fonction des besoins spécifiques des apprenants.
- Recueillir des retours d'enseignants et d'apprenants : Rassemblez les commentaires et les évaluations des enseignants et des apprenants qui ont utilisé le document. Leurs points de vue peuvent aider à identifier les points forts et les points faibles du document pédagogique.

L'analyse des documents pédagogiques permet d'évaluer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle permet de s'assurer que les ressources utilisées sont appropriées, efficaces et facilitent l'apprentissage. Elle rajoute des informations à l'observateur pour qu'il soit au courant de tout changement de programme et qu'il puisse cerner tous les facteurs externes pour une meilleure observation de classe. Elle permet également à l'observateur de comprendre les besoins et les capacités des apprenants sans oublier les objectifs à atteindre.

Chapitre 4 :

Analyse et interprétation des données d'observation de classe

L'analyse et l'interprétation des résultats sont une étape cruciale dans la réalisation d'un rapport de stage ou/et un mémoire de recherche basé sur l'observation de classe. Cela permet de donner un sens aux données recueillies et d'extraire des enseignements pertinents.

Voici quelques étapes clés à prendre en compte lors de l'analyse et de l'interprétation des résultats par l'observateur selon Marquet, Campenhoudt & Quivy (2022, pp 229-256) qui énumèrent les étapes suivantes :

1. Les étapes clés lors de l'analyse des données

1.1. Traitement des données d'observation brutes

L'observateur Commence par organiser les données recueillies dans un format clair et structuré. Cela peut comprendre des enregistrements d'observations, des notes, des transcriptions d'entretiens ou toute autre forme de données pertinentes à son étude.

1.2. Techniques d'analyse appropriées

Il s'agit d'identifier les méthodes d'analyse qui conviennent le mieux aux données. Cela peut impliquer l'utilisation de statistiques descriptives, de techniques qualitatives comme l'analyse de contenu, ou une combinaison des deux selon la nature de la recherche. Il faut s'assurer également de respecter les éventuelles normes et conventions méthodologiques propres au domaine d'étude

1.3. Identification des schémas et des tendances dans les données

Une fois les données analysées, il s'agit de rechercher les tendances, les régularités ou les schémas significatifs. Cela peut inclure des modèles d'interaction en classe, des préférences d'enseignement, des erreurs récurrentes des apprenants ou tout autre phénomène essentiel à la recherche. L'utilisation des outils visuels tels que des tableaux, des graphiques ou des diagrammes pour illustrer les résultats de manière claire et compréhensible.

1.4. Faire des comparaisons et des liens

La comparaison des résultats avec la littérature existante sur la didactique des langues étrangères ou d'autres travaux de recherche pertinents. Cela permettra à l'observateur de situer les résultats dans un contexte plus large et d'établir des liens significatifs entre l'étude et les connaissances existantes. Cela peut également l'aider à formuler des recommandations futures ou à identifier des lacunes dans la recherche actuelle.

1.5. Critique et réflexivité

L'observateur doit adopter une approche critique et réflexive lors de l'interprétation des résultats. Remette en question ses propres préjugés, biais ou limites méthodologiques, et explore les différentes interprétations possibles des résultats. Il doit souligner les implications pratiques et théoriques de ses découvertes, ainsi que les implications pour le domaine de la didactique des langues étrangères.

L'analyse des données d'observation de classe en didactique permet d'identifier les problèmes potentiels et les besoins des apprenants afin d'apporter des ajustements et des améliorations à la pratique pédagogique. Le but est d'objectiver ce qui se passe au cours : ce qui est enseigné, comment cela est enseigné et comment les apprenants réagissent. On part du principe que l'objectivisation est nécessaire pour effectuer des comparaisons et pour parvenir à mieux comprendre les mécanismes relativement stables qui régulent les situations d'enseignement.

2. Techniques d'analyse des données qualitatives et quantitatives

L'analyse quantitative des données d'une observation de classe de langue étrangère se base sur des mesures et des chiffres. Ils peuvent se résumer ainsi :

2.1. La fréquence

Comptez le nombre de fois où certaines actions ou événements se produisent, tels que le recours à une méthode d'enseignement spécifique, le nombre d'interactions entre l'enseignant et les apprenants, le nombre d'erreurs commises par les apprenants, etc. Cela peut aider l'observateur à identifier les tendances ou les schémas récurrents.

2.2. Le pourcentage

Calculez le pourcentage d'occurrence de certains comportements ou événements par rapport à l'ensemble des observations, par exemple le pourcentage d'utilisation du vocabulaire cible par l'enseignant ou les apprenants, le pourcentage d'erreurs de grammaire, etc. Cela peut donner une idée de l'ampleur d'un comportement ou d'un événement par rapport à d'autres.

2.3. La comparaison

Comparez les différentes catégories ou groupes (par exemple, les différents niveaux de compétence des apprenants, les différentes séquences d'enseignement, les différents types d'activités d'apprentissage, etc.) pour déterminer s'il y a des différences significatives entre eux. Cela peut être fait en utilisant des tests statistiques appropriés. Cette technique permet de déterminer si les différences observées entre les groupes ou les variables sont statistiquement significatives.

L'analyse qualitative des données d'une observation de classe de langue étrangère se base sur la description, l'interprétation et la compréhension des phénomènes observés. En voici quelques exemples de méthodes d'analyse qualitative :

2.4. Méthodes d'analyse qualitative

2.4.1. Codage et catégorisation

Cette technique consiste à classer les données en différentes catégories ou thèmes pertinents. Par exemple, on peut catégoriser les types d'interactions entre enseignants et apprenants (questions-réponses, feedback, etc.)

- Identifier des thèmes ou des motifs émergents dans les données, tels que les stratégies d'enseignement utilisées, les problèmes rencontrés par les apprenants, les types d'interaction entre l'enseignant et les apprenants, etc.
- Utiliser des codes ou des étiquettes pour catégoriser les données selon ces thèmes.

2.4.2. Triangulation

- Croiser les différentes sources de données (par exemple, les observations directes, les enregistrements audio ou vidéo, les entretiens avec l'enseignant et/ou les apprenants) pour obtenir une image plus complète de la situation observée.
- Comparer et contraster les différentes perspectives pour obtenir une meilleure compréhension du phénomène.

2.4.3. Transcription

Elle permet de :

- Noter et transcrire les interactions entre l'enseignant et les apprenants et les apprenants eux-mêmes pendant la leçon sous forme d'enregistrement audio ou vidéo ou écrite.
- Capturer les détails importants de ce qui se dit et se fait pendant une séquence d'enseignement y compris les questions posées, les réponses des apprenants et les commentaires de l'enseignant
- Identifier des modèles de communication
- Restituer le discours de l'enseignant (E)
- Évaluer différents aspects de l'enseignement et de l'apprentissage.
- Fournir des preuves tangibles pour évaluer
- Servir de référence pour les enseignants afin d'améliorer leurs pratiques pédagogiques.

Exemple : pour raccourcir le texte et accélérer l'écriture, les conventions suivantes sont adoptées :

- pour un enseignant : E sans déterminant (E dit...);
- pour un élève : é avec déterminant (l'é note);
- pour plusieurs élèves : ès avec déterminant (les ès notent);
- / : pause courte
- // : pause longue.

2.4.4. Interprétation

En utilisant les données recueillies, il s'agit de :

- Identifier les schémas, les tendances ou les relations entre les différents éléments observés.
- Tirer des conclusions et formuler des hypothèses sur les raisons de ces schémas ou tendances, en tenant compte du contexte de l'observation et des connaissances théoriques pertinentes.
- Analyser le contenu des transcriptions d'observation pour identifier les discours ou les actions spécifiques.
- Identifier les thèmes récurrents ou les idées principales qui émergent des données. Par exemple, l'analyse des thèmes de motivation ou d'autonomie des apprenants

3. Techniques et exemples de codage dans le recueil des données

Pour De Ketele & Roegiers, le codage de l'observation de classe « *est une méthode utilisée pour collecter des données objectives sur les différents aspects du comportement des enseignants et des élèves en classe* ». (2009, p. 123) Cela peut être utile pour évaluer l'efficacité des pratiques pédagogiques, identifier les domaines d'amélioration et concevoir des interventions ciblées. Voici comment procéder au codage de l'observation de classe :

3.1. Les techniques de codage

Marquet, Campenhoudt et Quivy (2022, p. 227-231) proposent les étapes suivantes :

3.1.1. Déterminer les objectifs de l'observation

Avant de commencer, l'observateur doit identifier clairement les aspects qu'il souhaite observer, tels que les interactions enseignant-élève, l'utilisation des stratégies pédagogiques, le climat de classe, etc. Cela l'aidera à orienter son observation et à coder les comportements pertinents.

3.1.2. Élaborer un système de codage

L'observateur doit créer une liste de comportements spécifiques qu'il va chercher à observer. Par exemple, cela peut inclure des actions comme expliquer un concept, poser des questions aux élèves, offrir un feedback, etc. Chaque comportement doit être décrit de manière claire et objective.

3.1.3. Définir les catégories de codage

L'observateur doit organiser ses comportements observables en catégories pour faciliter le processus de codage. Par exemple, on peut avoir des catégories telles qu'Interaction enseignante, Participation des élèves, Gestion de classe, etc.

3.1.4. Former les observateurs

S'assurer que les personnes chargées de l'observation comprennent le système de codage et sont capables de l'appliquer de manière cohérente. Il s'agit d'organiser une formation où on explique le système en fournissant des exemples pratiques et permettre aux observateurs de pratiquer ensemble.

3.1.5. Collecter les données

Pendant l'observation en classe, les observateurs notent les comportements observables en utilisant le système de codage préalablement défini. Ils peuvent utiliser des fiches de codage, des enregistrements vidéo ou des logiciels spécialisés pour consigner les observations.

3.1.6. Analyser les données

Une fois les données collectées, l'observateur peut les analyser pour tirer des conclusions. Cela peut inclure des statistiques descriptives, des comparaisons entre différents enseignants ou classes, et des corrélations avec d'autres mesures de performance.

3.2. Exemples de codage

3.2.1. Exemple pratique n °1 de codage de l'observation de classe

Objectif : Observer l'utilisation des stratégies d'enseignement interactives.

Système de codage :

Catégorie : Interaction enseignante

- **Codage 1 :** Explication d'un concept.
- **Codage 2 :** Pose des questions aux élèves.

- **Codage 3** : Écoute active et réactivité aux réponses des élèves.
- **Codage 4** : Encouragements et soutien.
- **Codage 5** : Donner des exemples concrets.
- **Codage 6** : Développer des discussions entre les élèves.

Pendant l'observation de classe, les observateurs notent chaque fois qu'un enseignant engage une interaction selon les codes définis. Par exemple, s'il pose une question aux élèves, le codage 2 est utilisé, et ainsi de suite.

En analysant les données collectées, l'observateur détermine la fréquence et la qualité des différentes interactions enseignant-élève, identifier les forces et les faiblesses des pratiques pédagogiques et recommander des améliorations spécifiques pour favoriser l'engagement des élèves. le codage de l'observation de classe demande de la rigueur et de la pratique pour garantir la validité et le sérieux des résultats obtenus.

3.2.2. Exemple pratique n°2

Supposons que l'observateur observe une classe pour évaluer l'engagement des étudiants pendant une leçon. Voici un exemple de procédure de codage qu'il pourrait utiliser :

1. Définir les comportements d'engagement

Avant l'observation, vous devez définir clairement les comportements qui indiquent l'engagement des étudiants. Cela pourrait inclure la participation active en posant des questions, en contribuant aux discussions, en prenant des notes, en réalisant des activités pratiques, etc.

2. Établir un système de notation

Créez un système de notation ou de catégorisation pour enregistrer les comportements observés. Vous pouvez utiliser des codes ou des symboles pour représenter différents niveaux d'engagement, par exemple, "+" pour une participation active, "o" pour une participation modérée et "-" pour une faible participation.

3. Préparez vos outils

Assurez-vous d'avoir les outils nécessaires pour enregistrer vos observations, tels que des feuilles de codage, un stylo ou un ordinateur portable.

4. Observer attentivement

Pendant la leçon, observez de manière attentive les comportements des étudiants et utilisez votre système de notation pour enregistrer leurs niveaux d'engagement. Notez également tout facteur contextuel important, comme les interactions avec le professeur ou les autres étudiants.

5. Analysez et interprétez les données

Une fois l'observation terminée, examinez vos données codées pour identifier les tendances ou les schémas d'engagement des étudiants. Vous pouvez regrouper les comportements similaires pour obtenir une vue d'ensemble plus claire.

Par exemple, vous pourriez constater qu'un groupe d'élèves affiche un niveau élevé d'engagement en posant régulièrement des questions pertinentes et en s'engageant activement dans les discussions. D'autre part, vous pourriez observer qu'un autre groupe d'élèves montre un faible niveau d'engagement en étant passifs, en ne posant pas de questions et en ne participant que lorsque demandé.

Ces informations peuvent ensuite être utilisées pour évaluer l'efficacité des stratégies d'enseignement, identifier les besoins spécifiques des étudiants et informer les décisions pédagogiques futures.

3.2.3. Exemple pratique n°3

Supposons que l'un des objectifs des observateurs soit de mesurer le degré de participation active des élèves en classe. Ils pourraient définir les catégories de codage suivantes :

- **Élève passif** : un élève qui ne participe pas activement aux activités de classe.
- **Élève réactif** : un élève qui participe de manière réactive lorsque sollicité par l'enseignant.

- **Élève actif** : un élève qui participe de manière proactive, pose des questions, participe aux discussions, etc.
- **Élève leader** : un élève actif qui prend l'initiative d'engager ses pairs dans les activités de classe.

Pendant l'observation, les codeurs enregistreraient les comportements des élèves dans ces différentes catégories. Par exemple, si un élève lève la main pour poser une question, il serait codé comme "élève actif". Si un autre élève écoute simplement sans participer, il serait codé comme "élève passif".

Une fois les observations terminées, vous pouvez analyser les données en calculant les pourcentages de chaque catégorie de codage d'une manière à avoir une idée de la participation active des élèves dans la classe, et éventuellement comparer ces résultats avec d'autres aspects de l'enseignement et de l'apprentissage.

Une liste de contrôle préétablie est un outil qui permet à l'observateur de collecter des données spécifiques pendant une observation. Elle comprend généralement des catégories ou des items que l'observateur doit cocher ou noter lorsqu'il observe une situation donnée. Ces listes de contrôle préétablies sont souvent utilisées dans les observations structurées pour garantir une collecte de données cohérente et systématique.

3.2.4. Exemple hypothétique d'une liste de contrôle préétablie pour une observation en classe de langue :

- Durée de la période de parole de l'enseignant :
- inférieure à 1 minute
- entre 1 et 2 minutes
- supérieure à 2 minutes

Nombre de questions posées par l'enseignant :

- 0 à 3 questions
- 4 à 6 questions

- plus de 6 questions
- Utilisation des supports visuels :
- Pas d'utilisation
- Utilisation limitée
- Utilisation fréquente

Taux de participation des apprenants :

- moins de 25% des apprenants participent
- entre 25% et 50% des apprenants participent
- plus de 50% des apprenants participent

Type de correction des erreurs des apprenants :

- Correction explicite
- Correction indirecte
- Aucune correction

Ces listes de contrôle préétablies peuvent être adaptées en fonction des objectifs de l'observation et des variables spécifiques que l'observateur souhaite collecter. Il est essentiel de déterminer à l'avance quels sont les aspects précis qui seront observés et évalués.

Chapitre 5 : Utilisation des résultats d'observation

Perrenoud, P. (2004) dans son ouvrage *La pratique réflexive dans la formation des enseignants : Professionnalisation et raison pédagogique*, met l'accent sur l'importance de la rétroaction et la pratique réflexive dans la formation des enseignants

1. Importance de l'analyse réflexive et de la rétroaction pour les enseignants observés

Le rôle de la rétroaction constructive suite à l'observation de classe est essentiel pour soutenir « le développement professionnel des enseignants. Elle vise à fournir des commentaires réfléchis et spécifiques afin d'aider les enseignants à renforcer leurs pratiques pédagogiques et à favoriser l'apprentissage des élèves. » (Perrenoud ,2004, pp. 125-135). En voici les caractéristiques :

La rétroaction constructive consiste à :

- Identifier les points forts de l'enseignant, ainsi que les domaines à améliorer.
- Elle repose sur des observations objectives et basées sur des critères prédéfinis, tels que les objectifs d'apprentissage, les compétences pédagogiques, la gestion de classe, la communication, etc.
- Lors de la rétroaction, il est important de garantir un environnement de confiance et de respect mutuel. Les commentaires doivent être formulés de manière positive et respectueuse, mettant l'accent sur l'amélioration continue plutôt que sur les erreurs ou les faiblesses. Les retours doivent être spécifiques, offrir des suggestions concrètes et encourager l'enseignant à réfléchir sur ses pratiques.
- La rétroaction constructive peut prendre différentes formes, comme des entretiens individuels, des discussions en groupe, l'utilisation d'outils d'autoévaluation ou de réflexion, etc. Elle doit être régulière et suivie dans le temps, permettant ainsi à l'enseignant de mettre en pratique les conseils reçus et de mesurer les progrès réalisés.

En favorisant le développement professionnel des enseignants, la rétroaction constructive contribue à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves. Elle offre

également aux enseignants l'opportunité de développer leur réflexivité, leur capacité d'autoévaluation et leur prise en charge de leur propre formation continue.

2. Pratiques collaboratives basées sur les résultats de l'observation de classe

Ce sont des méthodes qui impliquent une coopération entre les enseignants et qui utilisent les observations de classes pour améliorer les pratiques d'enseignement. Voici quelques exemples de pratiques collaboratives basées sur les résultats de l'observation de classe :

2.1. Réunions de réflexion collective

Les enseignants se réunissent régulièrement pour discuter des observations de classe, partager leurs réflexions et échanger sur les différentes techniques pédagogiques utilisées. Ces réunions permettent de prendre du recul sur les pratiques d'enseignement et de bénéficier des idées et des expériences des autres enseignants.

2.2. Groupes de travail

Les enseignants se regroupent en petits groupes pour analyser collectivement les observations de classe. Chaque groupe est chargé d'examiner un aspect spécifique de l'enseignement, comme par exemple les activités de communication orale ou l'évaluation des compétences linguistiques. Les résultats de ces analyses sont ensuite partagés entre les différentes équipes.

2.3. Formations et ateliers pédagogiques

Les observations de classe peuvent également servir de point de départ pour la mise en place de formations ou d'ateliers pédagogiques. Les enseignants peuvent bénéficier de formations ciblées sur des aspects spécifiques de leur enseignement qui ont été identifiés comme nécessitant une amélioration lors des observations de classe.

2.4. Tutorat entre pairs

Les enseignants plus expérimentés peuvent agir en tant que tuteurs et accompagner les enseignants moins expérimentés. Ils peuvent utiliser les observations de classe pour fournir des conseils personnalisés et des pistes d'amélioration à leurs collègues.

2.5. Collaboration avec d'autres disciplines

Les observations de classe peuvent également servir de base pour développer des collaborations interdisciplinaires. Les enseignants peuvent travailler ensemble pour créer des projets qui intègrent différentes matières et favorisent l'apprentissage transversal.

L'objectif principal de ces pratiques collaboratives basées sur les observations de classe est d'améliorer de manière continue les pratiques enseignantes et de favoriser le développement professionnel des enseignants. Cela permet également d'assurer une cohérence pédagogique au sein de l'établissement et d'optimiser les résultats d'apprentissage des élèves.

Chapitre 6 :

Observation de classes et apports des grilles d'observation

Faisant partie intégrante des activités de l'inspecteur ; étant à la base de toute son action et orientée souvent inconsciemment vers des catégories de pratiques pédagogiques de manière naïve et spontanée, l'observation ne rend pas compte de manière objective de la multiplicité des facteurs constitutifs de cette action pédagogique. Vus sous cet angle, les séquences d'apprentissage, les activités et les différents moments de la vie d'une classe risquent de ne pas faire l'objet d'une analyse appropriée. C'est pourquoi, le recours à une observation critériée, s'avère indispensable dans le but d'assurer un maximum d'objectivité au feed-back entre l'observateur et l'observé. Dans ce chapitre, il est question d'aborder l'observation de classes en majuscule et de mettre l'accent sur les apports des grilles d'observation et leurs limites.

-Niveaux touchés par l'observation :

Nous soulignons en premier lieu que l'observation de classes se focalise essentiellement sur quatre plans regroupant de manière sommaire des items et des critères incontournables ; à savoir :

-Au plan de la démarche :

Il s'agit d'apprécier l'aptitude de l'enseignant à construire, à structurer son enseignement en fonction des apprentissages antérieurs et d'évaluer s'il est capable d'adapter les techniques et les moyens au niveau réel des apprenants ainsi qu'aux objectifs visés. Évaluer au niveau de la démarche, c'est s'intéresser aux résultats des bilans intermédiaires qui ont été réalisés et apprécier l'aptitude de l'enseignant à faire progresser son cours et/ou ses activités sans oublier ses élèves. Il faut savoir, en outre, si ce même enseignant est capable de structurer sa démarche en moments organisés entre eux et correspondants à une stratégie d'enseignement/apprentissage pensée au préalable et adaptée progressivement à la réalité de sa classe. Évaluer la démarche revient à apprécier la gestion du temps et la construction des savoirs et/ou la transmission des contenus selon l'approche prônée par le curriculum en vigueur.

-Au plan des contenus :

En tant qu'observateur/formateur ou formés et stagiaires, il s'agit d'apprécier d'une part l'organisation, la structuration et la clarté de la présentation des contenus ; et d'autre part le degré d'information de l'enseignant et sa capacité à répondre aux questions et aux problèmes soulevés par les élèves ; son aptitude à illustrer l'information par des exemples bien choisis et adaptés à la situation. De plus, à évaluer l'exactitude et la justesse des informations transmises au public visé ; l'aptitude de l'enseignant à les structurer **en éléments simples pour** les rendre accessibles, bien articulées et bien organisées.

-Au plan des attitudes :

Il est question d'apprécier l'aptitude de l'enseignant à susciter l'activité des élèves ; à exploiter leurs réactions pour construire le savoir ; à les maintenir en éveil et à s'adapter à leurs réactions imprévues. Toutes ces opérations reposent sur la motivation qui demeure au cœur de l'apprentissage. C'est à travers elle que transparaît la compétence de l'enseignant car elle n'est pas un « *innée* » mais un « *acquise* ». Motiver l'élève est au cœur de l'acte pédagogique. C'est d'abord l'accepter, le reconnaître tel qu'il est et être convaincu de sa capacité à évoluer ; c'est lui faire confiance et prendre en charge :

- le pôle relationnel,
- le pôle des besoins-pulsions-désirs profonds de l'apprenant,
- le pôle de la réussite,
- le pôle du sens social des apprentissages.

-Au plan des modes d'expression :

Il convient d'apprécier la justesse du vocabulaire, de l'orthographe, des structures linguistiques, la précision des concepts et des notions, la structuration de la phrase et la qualité des informations et ; ... données ; d'évaluer l'utilisation de la forme la plus simple et la plus adaptée, l'utilisation des ressources lexicales et syntaxiques, la formulation des questions et des consignes d'une manière claire et concise ; de mesurer la justesse et la précision des moyens d'expression graphique (dessins d'illustration, schémas récapitulatifs, tableaux synoptiques, figurines diverses...), leur fonctionnalité,

leur adaptation au niveau réel des élèves et aux programmes officiels ;... Il s'agit, à titre d'exemple, de faire en sorte que :

- la langue l'arabe par exemple, soit une compétence transversale et/ou un métalangage adapté à l'enseignement/apprentissage mis en œuvre ;
- la langue étrangère devienne une réelle ouverture sur le monde extérieur au service de la pédagogie sans à-priori idéologique et sans préjugés culturels ;
- les diverses disciplines concourent à modeler le type d'apprenant souhaité dans le cadre d'une approche curriculaire raisonnée et maîtrisée...

Structuration, organisation et centration de l'observation :

Dépassant le stade de la naïveté et de la spontanéité, l'observation critériée se veut un reflet objectif destiné à l'appréciation de compétences professionnelles à des niveaux très différents. C'est pourquoi, elle est d'une élaboration plus exigeante que l'observation naïve et d'une pertinence assez révélatrice de certains comportements pédagogiques loin de l'impressionnisme ambiant.

-Organisation de l'observation par l'utilisation de grilles :

Cette observation peut s'opérer à partir d'une grille préétablie ou élaborée en groupe sur la base des quatre niveaux cités précédemment et permet de donner une idée centrée sur un comportement global. Notons aussi que nous pouvons avoir une grille centrée sur un seul point ou plus exactement une mini-grille plus spécifique destinée à une observation directe. L'observation peut être avec une simple prise d'indices ou à l'aide d'outils approprié. De plus, il n'y a pas de grille standard, référentielle ou idéale. Ce qui n'empêche pas titre d'illustration dans le cadre de l'exemplification nécessaire :

- d'obtenir un canevas d'ensemble à partir des quatre principes mentionnés précédemment (*voir grille N° 1, voir annexes*) ;
- de reformuler cette même grille et de la centrer sur un point précis tel le niveau de la préparation de la leçon ou de l'activité (*voir grille N° 2, voir annexe*) ;
- d'élaborer une autre grille s'appuyant sur d'autres principes et ayant une distribution des actes pédagogiques sensiblement différente comportant des items ou des champs d'évaluation se rapportant à l'évaluation des activités d'enseignement (*voir grille N° 3, voir annexe*) ;

- d'utiliser une grille, un tableau, une échelle, une check-list, une fiche... pour évaluer des activités d'enseignement (*voir grille N° 4, voir annexe*).

Pour illustrer notre propos, nous citerons à titre d'exemples ce qui suit :

- grille d'observation de l'enseignant et des élèves sur des critères opérationnels de Marcel Postic (*voir grille N° 5, voir annexe*) ;
- échelle de Stanford pour l'évaluation des maîtres et des élèves-maîtres - adaptation de l'E.N. S/Montréal -(*voir grille N° 6, voir annexe*) ;
- grille d'observation de la classe de D. G. Ryans centrée sur le comportement des élèves et de l'animateur (*voir grille N° 7, voir annexe*) ;
- check-list pour la préparation d'un enseignement permettant divers types d'anticipation sur la conduite à tenir (*voir grille N° 8, Annexe*) ;
- tableau synoptique des fonctions d'enseignement de G. De Landsheere (*voir grille N° 9, voir annexe*) ;

Cette profusion et cette variété de grilles d'observation et d'évaluation de tout ce qui touche à l'acte pédagogique en amont et en aval révèlent des angles de vue, des niveaux et des critères d'analyse très riches et très variés. Ce qui implique nécessairement une multiplication d'approches excluant de facto la reproduction de modèles conçus pour d'autres situations pédagogiques et d'autres contextes d'apprentissage. Il est donc impératif qu'aucune grille d'observation pédagogique ne soit utilisée ou appliquée en dehors du travail d'adaptation nécessaire à la situation d'apprentissage visée de manière particulière et au contexte scolaire de façon générale.

D'autre part, comme il a été déjà souligné, l'utilisation mécanique de ces outils est fortement déconseillée du moment qu'elle risque de définir un ensemble fini d'actes pédagogiques susceptibles d'être reproduits de façon irréfléchie par des praticiens non avisés. Ce qui serait réellement formateur et pédagogiquement plus pertinent, c'est l'élaboration de ces mêmes grilles d'observation par les praticiens.

Au lieu de la seule et simple utilisation d'un outil conçu parfois pour d'autres fins et pour un public spécifique, l'observateur et l'observé devraient passer à un travail de conception à même de prendre en charge des facteurs, des paramètres, des critères et des indicateurs propres à une situation d'apprentissage donnée et à un public précis. Cela veut dire que des grilles préétablies relevant parfois

du domaine théorique ou même d'un domaine précis, on passe à ce qui relèverait de la pratique quotidienne de la classe dans des circonstances réelles et non simulées.

De plus, les utilisateurs de grilles préétablies, même par les plus grands spécialistes de la question, devraient se montrer très vigilants quant à la manipulation de ces outils vu leur caractère restrictif et particulier. Cette importante précaution d'usage vise prioritairement à ne pas s'installer et à ne pas installer les enseignants dans une sorte de dépendance, de référence unique ou dans un registre fermé d'actes pédagogiques incompatibles avec une réalité pédagogique très fluctuante et en perpétuel mouvement.

Aussi bien les grilles d'observation dans leur diversité formelle que le micro-enseignement dans sa finalité ne valent en réalité que par l'usage, approprié ou mécanique, qu'on en fait. En effet, à la place de leurs aspects indéniablement formateurs quand elles sont intelligemment mises en œuvre, les grilles peuvent donner lieu à des réflexes conditionnés similaires à ceux prônés par le béhaviorisme, non souhaités et tout à fait contraires aux objectifs recherchés. C'est pourquoi, certaines précautions, et non des moindres, s'imposent :

- éviter une utilisation irréfléchie, immodérée, répétée et prolongée de ces outils qui sont loin d'être des supports passe-partout ;
- délimiter approximativement les situations et la période durant lesquelles sera exploité cet ensemble d'instruments : formation initiale, formation continuée ;
- réserver ces techniques à un public donné, les stagiaires par exemple, à une période précise de leur carrière et de leur parcours de formation ;
- souligner dès le départ l'importance de l'identification des composantes de l'acte pédagogique à travers la conception autonome de ces outils ;
- prendre soin de ne pas s'y conformer exclusivement même si ces démarches relatent l'expérience de praticiens confirmés ;
- confronter les résultats de l'observation critériée à ceux de l'observation naïve et du micro-enseignement pour voir à quel niveau se situeraient les contradictions, les incohérences et les imperfections...

Ces réserves, qui en appellent d'autres plus sévères encore, devraient objectivement nous inciter à relativiser la valeur scientifique de cette panoplie d'instruments qui, s'ils offrent indéniablement certaines opportunités de formation, risquent par contre d'enfermer certains profils d'enseignants,

particulièrement les débutants, dans un registre très étroit et fermé de comportements pédagogiques au moment où il leur est demandé de s'inscrire dans la diversité la souplesse, l'adaptation, la créativité et la prise des initiatives qui s'imposent

Outils le praticien ne signifie nullement son orientation rigide vers un cadre de référence unique. Il s'agit par contre :

- de fournir des critères objectifs aux praticiens plus ou moins transférables à d'autres situations de classes ;
- de leur donner des indicateurs significatifs leur permettant d'évaluer leurs prestations et leurs performances ;
- de leur indiquer quelques pistes de recherche pour élargir leur champ d'investigation à propos des pratiques pédagogiques ;
- de leur faire des propositions méthodologiques alternatives susceptibles de modifier certaines conceptions ;
- de leur ouvrir autant d'horizons que possible afin de les inciter à la prise d'initiatives et à l'esprit créatif...

Comme il est souligné dans ce qui précède, nous pouvons résumer succinctement une somme non négligeable de données sous forme :

- soit de tableaux synoptiques portant sur l'évaluation des activités d'enseignement selon des critères opérationnels,
- soit de grilles d'analyse et/ou d'observation de la distribution des actes pédagogiques d'un enseignement donné,
- soit de grilles d'évaluation préformées, ou check-list, relatives au niveau de préparation de la leçon ou niveau pré-pédagogique,
- soit d'échelles de mesure selon des critères jugés objectifs à des degrés divers définis au préalable...

Cependant, il est à souligner que ces techniques permettent :

- d'objectiver considérablement l'évaluation ;
- de la soustraire à certaines formes d'impressionnisme ;

Si ces outils, comme il est généralement admis, ne représentent pas une solution idéale ou définitive ou sont susceptibles d'entraîner des exercices d'aspect mécaniste, ils restent malgré tout des supports appréciables pour l'instrumentation des praticiens les plus démunis à l'exemple des débutants novices à la recherche de point d'appui et de repères sécurisants ; particulièrement au plan méthodologique.

Pour avoir une idée plus explicite que les suggestions indirectes ou imprécises et raisonner en termes de pratique de classe, nous invitons le lecteur à se reporter aux neuf exemples de grilles signalées précédemment. Ces quelques grilles sont données seulement à titre indicatif. Il est bien entendu que ces quelques outils ne peuvent prétendre ni à l'exhaustivité, ni à l'exemplarité au niveau de la forme et des contenus.

Pour éviter la modélisation qui guette leur utilisation irréfléchie ou leur plaquage mécanique sur des situations singulières, il est important de savoir qu'elles ne sont pas, parce qu'elles ne peuvent pas l'être, des outils passe-partout ou des solutions toutes faites sur les plans cognitif et méthodologique. D'autre part, avec l'avènement d'un nouveau curriculum, il devient impératif d'adapter ces grilles à la matrice conceptuelle des nouveaux programmes, aux fondements théoriques sur lesquels ils reposent et aux différentes notions autour desquelles ils s'articulent.

Centration de l'observation :

Les six séries d'observables mentionnés ci-dessous ne sont en réalité qu'une modeste synthèse de repères d'analyse jugés indispensables pour :

- mener méthodiquement l'observation d'un groupe-classe,
- permettre à l'enseignant de s'autoformer,
- amener l'observateur/ formateur à objectiver son observation à partir d'un éventail d'items, de critères, d'indicateurs et d'un ensemble de données réellement constitutives de la vie de ce même groupe-classe.

L'inventaire des six séries d'observables suivants a été établi par Violaine De Nuचेze de l'université de Grenoble 3 dans « *Expérience/Pédagogie P.P 72-73* ». Même s'ils s'apparentent à des repères incontournables, ces points d'observation peuvent être affinés davantage et multipliés à satiété selon des objectifs précis.

➤ ***Sur l'outil de communication :***

- usage de la langue maternelle,
- usage d'une langue 2 véhiculaire : hors langue cible,
- usage d'un vernaculaire,
- communication non verbale : kinésique et proxémique,
- utilisation du métalangage.

➤ ***Sur l'enseignant :***

- inventaire des stratégies d'enseignement,
- répartition de la parole,
- typologie des échanges initiés par l'enseignant :
 - au niveau des tâches : transmettre, organiser, évaluer,
 - au niveau socio-affectif : positif, négatif, neutre,

➤ ***Sur l'apprenant :***

- répartition de la parole,
- profils individuels d'inter-actants,
- typologie des échanges initiés par les apprenants,
- inventaire des stratégies d'apprentissage,
- attitudes vis-à-vis de l'apprentissage.

➤ ***Sur les tâches et les types de communication :***

- typologie des activités observée,
- répartition des types de communication :

- communication imitée,
- communication simulée,
- communication didactique,
- communication pseudo-réelle.

➤ *Sur le matériel didactique :*

- analyse du public visé : apprenant et enseignant,
- définition des objectifs d'apprentissage,
- typologie des documents,
- inventaire des contenus langagiers,
- inventaire des contenus culturels.

➤ *Sur l'interaction « maître/élèves/matériel » :*

- attitudes réciproques,
- pratiques d'évaluation : attentes et normes,
- réactions au déroulement de la classe,
- analyse des difficultés de la communication,
- degré d'acceptation du matériel par les utilisateurs.

1. Relation observateur/observé

Témoin muet, quand il lui arrive de l'être, au fond de la salle ou corps étranger au décor habituel et à la géographie humaine de la classe, l'observateur, quel que soit sa qualité et son statut : inspecteur, conseiller pédagogique, chef d'établissement, professeur formateur, stagiaire, expert... L'observation de classe joue un rôle dans la formation des enseignants car elle permet aux futurs enseignants de voir en action les pratiques pédagogiques et d'apprendre par l'exemple. Voici quelques exemples de la manière dont l'observation de classe est utilisée dans la formation des enseignants :

1.1. Observation de mentor

Les futurs enseignants peuvent observer des enseignants chevronnés dans leurs classes pour étudier leurs méthodes d'enseignement, leur gestion de classe, leurs stratégies d'engagement des élèves, etc. Cela leur donne l'occasion de voir comment les principes théoriques sont mis en pratique dans une salle de classe réelle.

1.2. Observation réflexive

Les futurs enseignants peuvent observer leur propre enseignement en enregistrant leurs cours et en les regardant par la suite. Cela leur permet de prendre du recul, de réfléchir à leurs performances et de s'auto-évaluer. Ils peuvent repérer leurs forces et leurs faiblesses, identifier les domaines à améliorer et mettre en œuvre des stratégies de développement professionnel.

1.3. Observation entre pairs

Les futurs enseignants peuvent s'observer mutuellement en tant qu'enseignants stagiaires dans des classes réelles. Cela leur permet de partager des idées, d'identifier de nouvelles méthodes pédagogiques et de fournir des commentaires et des suggestions constructives les uns aux autres.

1.4. Observation dans différentes disciplines et contextes

Les futurs enseignants peuvent être encouragés à observer des cours dans différentes matières et niveaux pour élargir leur compréhension de l'enseignement dans divers contextes. Cela leur permet de s'inspirer des pratiques réussies et de développer une vision globale de l'enseignement.

1.5. Observation dans des contextes divers

Les futurs enseignants peuvent être encouragés à observer différentes écoles, des écoles urbaines aux écoles rurales, des écoles avec des populations étudiantes diverses, des écoles privées et des écoles publiques. Cela leur permet de comprendre les différents défis et opportunités auxquels les enseignants peuvent être confrontés dans des contextes éducatifs variés.

-Les élèves

Si la préoccupation de faire participer les élèves à l'évaluation du comportement des enseignants devient de plus en plus légitime et se pose avec insistance, elles heurtent encore et toujours à certains refus justifiés du point de vue des tenants de cette théorie par :

- l'incompétence ou l'immaturation des enfants. Mais est-ce le cas pour les élèves du lycée, du collège et ou même ceux du primaire
- la crainte de voir l'autorité du professeur ébranlée par son propre public qu'il est censé former et orienter,
- le risque, réel ou supposé, d'installation d'un climat malsain de compétition entre les enseignants allant à l'encontre du but recherché...

A. Abraham dans - « *L'image de l'enseignant chez les élèves* » - in : bulletin de psychologie 1972, N° 18, P.P 1004/1014, conteste le bien-fondé de ces trois affirmations pour deux raisons essentielles appuyées par la technique du « *Q. Sort* » :

- d'une part, les réponses des élèves à ce « *Q. Sort* » mettent en évidence un certain réalisme dans leur perception de l'enseignant ;
- d'autre part, cette même perception est moins stéréotypée que celle des enseignants par et sur eux-mêmes.

Donc, l'élève peut s'avérer un observateur plus objectif vu son contact permanent avec l'animateur pédagogique et son omniprésence en classe. De plus, il n'a pas le même rapport d'autorité qu'à l'enseignant avec son inspecteur ni les habituelles arrière-pensées de tous genres et de tous ordres.

Ces exemples montrent que l'observation de classe est un outil précieux pour le développement professionnel des enseignants, leur permettant de s'inspirer des meilleures pratiques, de développer leur propre style d'enseignement et de continuer à s'améliorer tout au long de leur carrière.

-Objets et niveaux de l'observation

La centration de l'observation de manière rigoureuse, pour ne pas dire scientifique, sur un élément précis ou un aspect particulier, conduit inévitablement à la négligence de certains paramètres significatifs de la vie de la classe. La grille d'observation, aussi précise et aussi rigoureuse soit-elle,

ne renseigne que partiellement sur une réalité pédagogique elle-même complexe et inépuisable. D'où la nécessité de la multiplication des approches directes et indirectes.

-Les études indirectes :

Elles peuvent porter sur :

- un recueil et une analyse de témoignages sur les comportements pédagogiques des praticiens selon un échantillon indifféremment limité ou étendu,
- une forme documentaire : examen de rapports d'inspection sans intention préalable d'une exploitation ultérieure,
- un dépouillement quantitatif et qualitatif de revues pédagogiques portant sur cette thématique,
- des enquêtes auprès des enseignants, des cadres de l'éducation ou même auprès de certains profils d'élèves.

Il est à noter que la combinaison intelligente de certaines études n'est pas à écarter.

Dans sa thèse de doctorat d'état à l'université de Caen, intitulé « *Observation objective des comportements d'enseignants* », Marcel Postic souligne que les recherches sur l'observation des situations pédagogiques ont surtout privilégié et valorisé un certain nombre de thèmes dont les suivants :

- traits de personnalité ou de comportements du maître,
- interactions verbales entre maîtres et élèves,
- aspects cognitifs de l'acte pédagogique,
- aspects fonctionnels de l'acte pédagogique : fonctions d'éveil, d'organisation, de contrôle...

Mais il faut ajouter à cette liste les observations plus ou moins récentes -le sont-elles toujours si on se réfère aux prodigieuses avancées dans les domaines de la didactique et de la pédagogie ? - portant sur les gestes pédagogiques et l'activité de l'élève qui demeure au centre de toutes les préoccupations.

L'évocation d'aspects assez anciens à propos de l'observation d'une classe vise essentiellement à souligner l'évolution peu significative de ces pratiques en dépit des changements considérables intervenus au niveau des programmes, des édifices conceptuels et de l'arsenal didactique particulièrement du point de vue des outils, des supports et des références bibliographiques.

-L'analyse des interactions verbales :

La place occupée par ces dernières dans le dispositif d'observation est justifiée en grande partie par le fait qu'elles seraient assez représentatives de comportements qui se manifesteraient dans les rapports entre maîtres et élèves.

Considérée comme instrument de référence au bout de neuf années de recherche, la grille élaborée par N. A. Flanders (1976) qui est décrite par Postic (1981, p.75) ainsi que par De Ketele (1987) permet de relever :

- d'une part les interventions directes ou indirectes du maître,
- d'autre part les réactions des élèves.

Par le biais d'un système de dix (10) catégories : accepte les sentiments de l'élève, donne des directives ou des ordres..., Flanders essaie de préciser le rapport entre le discours du maître et l'ensemble des discours et la détermination de son style. Une telle technique peut rendre compte aussi bien de l'aspect instrumental : centration sur la tâche que de l'aspect expressif : centration sur le moi et les relations interpersonnelles des interactions verbales.

-L'analyse des gestes pédagogiques :

Le souci d'élaborer une « *sémiologie du geste pédagogique* » amène certains spécialistes de la question à orienter l'observation de l'enseignant et particulièrement des stagiaires vers les trois catégories de gestes suivants :

- des gestes d'organisation ou d'action,
- des gestes de sanction ou symbolique,
- des gestes liés au verbal ou mimétiques.

La détermination des rapports entre les différentes catégories de gestes indique par exemple la prédominance chez les professeurs débutants des gestes d'organisation par rapport aux deux autres catégories.

-Quelques instruments polyvalents :

Par « *instruments polyvalents* », il ne faut pas entendre des outils d'analyse passe-partout ; c'est-à-dire applicables à toutes les situations didactiques et/ou pédagogiques, mais des critères plus ou moins communs à ces dernières. En voici quelques exemples :

-Les huit dimensions de F. G. Cornell :

Sans se soucier de l'efficacité de l'enseignement ni faire référence à une théorie psychologique, F. G. Cornell explore de manière quantitative et à l'aide d'indicateurs appropriés les dimensions suivantes :

- organisation sociale de la classe,
- contenu,
- degré d'initiative de l'élève,
- diversité des activités scolaires,
- différenciation des élèves,
- compétence du maître ou du professeur,
- climat socio-émotionnel :
 - tel qu'il se reflète dans le comportement du maître,
 - tel qu'il se reflète dans le comportement des élèves.

La grille de M. Postic pour l'observation des professeurs de sciences :

Dans - « *L'analyse des actes pédagogiques des professeurs de sciences* » - in : Les sciences de l'éducation, N° 1, P.P 7/11, Marcel Postic propose une grille pour l'enregistrement des actes pédagogiques, verbaux ou non verbaux, et les intentions qui leur sont apparemment associées. Groupés en fonctions : encadrement, éveil, formation, à l'intérieur d'une grille, ces actes indiquent clairement la prépondérance des interventions magistrales par rapport à celles des élèves qui ne dépassent pas le tiers de celles des professeurs. Ce qui met en évidence la fonction d'information par rapport aux autres fonctions.

-Le schéma d'analyse d'E. Bayer :

Proposé dans - « *L'analyse des processus d'enseignement* » - in : Revue française de pédagogie (1973), N° 24, P.P 30/40, ce schéma concerne :

- les communications dans la classe : direction et rôle des échanges,
- les comportements pédagogiques : fonctions d'organisation, de feed-back, d'affectivité...
- les contenus cognitifs : niveau des informations apportées par le maître et niveau des activités des élèves.

Ce schéma montre clairement que la communication est centrée sur l'enseignant et que la mémorisation et la compréhension passives occupent une place prépondérante dans les activités cognitives des élèves. L'idée de construction des savoirs s'exprime et se réalise de ce fait de manière très marginale.

-Objectifs visés par les grilles

D'un point de vue pratique, l'emploi des grilles est censé répondre aux problèmes de comportements pédagogiques dans le but :

- d'améliorer le rendement de l'action pédagogique dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants,
- d'évaluer les comportements, les prestations et/ou les performances pédagogiques à des fins de changement ou de correction,
- de recruter les stagiaires sur des critères objectifs et de les préparer, dans un premier temps, aux examens professionnels.

Cependant, ces objectifs, qui ne sont nullement exhaustifs, n'excluent pas l'extension des grilles à d'autres finalités en rapport avec la formation permanente et la régulation pédagogique suivie et régulière. Cela revient à dire que ces outils ont un usage multiple dépassant le cadre de la simple observation.

-Confrontation des différentes pédagogies :

En plus de la fonction de correction, de régulation et d'adaptation visée, les grilles d'observation constituent un instrument d'évaluation des méthodes elles-mêmes. Elles peuvent mettre en évidence les insuffisances, les incohérences ou l'inadaptation de ces dernières à la réalité d'un public donné ou d'une situation précise. Pour contourner ce genre d'écueil, la confrontation méthodique demeure le meilleur instrument et le meilleur recours dans le but de déterminer la meilleure approche pédagogique possible en fonction du contexte.

-Contrôle de la participation des élèves à l'action pédagogique :

Devant normalement être effective mais en réalité souvent supposée, cette participation n'en est une que si elle occupe une place plus importante et une marge plus conséquente que les habituelles et fréquentes interventions magistrales. La grille d'observation devrait mettre en relief une activité

synonyme de construction raisonnée des savoirs et de progression mesurée de la part de l'élève. Pour ce faire, l'apprenant devrait être acteur de ses propres apprentissages. L'objectif recherché est de faire de lui un interlocuteur actif et non un récepteur passif.

-Évaluation de l'efficacité des enseignants :

Élaborée à l'école normale supérieure de Montréal et destinée aux inspecteurs et aux conseillers pédagogiques, l'échelle de Stanford permet l'adoption d'une démarche plus analytique et plus rigoureuse des différents aspects de la tâche de l'enseignant (objectifs, préparation, exécution, contrôle...).

Pour la validation de cette même efficacité, G. De Landsheere dans - « *Introduction à la recherche en éducation* » -, Bourelier - Colin, 3^{ème} édition, envisage les trois ordres de critères suivants :

- critères dits de présage : traits de personnalité du maître,
- critères basés sur le produit : performances ou attitudes de l'élève,
- critères basés sur le comportement du maître en situation.

Quant à G. Ferry (in : « Les communications dans la classe. Étude des communications entre les élèves et un professeur dans une classe de sixième » - Bulletin de psychologie N° 12, P.P 81/85), il propose de restituer aux intéressés, élèves et enseignants, l'enregistrement des observations en vue de réduire les tensions à l'intérieur du groupe-classe, de faciliter les communications, de lever les inhibitions qui compromettent les processus didactiques.

Enfin, A. Abraham (in : - « *L'image de l'enseignant chez les élèves* » - Bulletin de psychologie N° 18, P.P 1004/1014), et dans le même esprit, essaie d'amener le maître à confronter l'image idéalisée de soi avec la réalité que représentent les réactions des élèves dans le but de rendre le changement possible.

2. Portée de l'utilisation des grilles d'observation :

Un tel titre ne peut qu'amener une foule de questions du type :

- l'observation critériée, est-elle nécessaire ? Quels sont les objectifs pédagogiques visés par cette démarche ?

- Est-elle rentable pour l'amélioration de la performance pédagogique chez les enseignants ?
- Renvoie-t-elle à l'observé une image fidèle de sa pratique pédagogique quotidienne de la classe ?
- Permet-elle un diagnostic réel des insuffisances au sujet des techniques de classe et de la démarche adoptée ?
- Révèle-t-elle le décalage entre les objectifs fixés ou annoncés et les moyens mis en œuvre pour les atteindre ?
- Vise-t-elle d'autres objectifs non déclarés qui ne relèveraient pas de ceux généralement recherchés... ?

Pour répondre à toutes ces interrogations et à d'autres que nous ne pouvons énumérer ; et sans avoir la prétention de procéder à un inventaire exhaustif ou à une description systématique des fonctions assignées aux grilles d'observation, nous pouvons affirmer, sans risque de nous tromper, que ces dernières, en dépit de leur caractère plus ou moins restrictif, ont au moins permis et permettront certainement encore dans le cadre actuel de l'évolution de la pédagogie :

- d'un côté, :
 - de souligner le décalage entre le dire et le faire, le hiatus entre l'intention pédagogique et l'action effectivement mise en œuvre ;
 - de révéler la prégnance de certains modèles comme celui de la leçon magistrale et de la logique de transmission ;
 - de contribuer à la prévention ou à l'élimination des différentes formes de l'illusion pédagogique : autosatisfaction et autosuffisance préjudiciables... ;
 - d'amener les concernés, spécialistes et praticiens, à une définition opérationnelle de l'acte d'enseignement et des comportements pédagogiques ;
 - d'aboutir à une recherche à visée pratique qui n'exclut pas le recours à l'aspect théorique pour instrumenter l'action pédagogique...
- d'un autre côté, les enseignants formés à l'analyse des comportements pédagogiques se distingueraient selon certains spécialistes par beaucoup de traits positifs dont les suivants :
 - Ils accepteraient davantage et clarifieraient plus les sentiments et les idées de leurs élèves.

- Ils donneraient moins de cours magistraux.
- Ils encourageraient davantage les élèves.
- Ils donneraient moins d'ordres.
- Ils favoriseraient davantage l'expression spontanée des élèves.
- Ils manifesteraient le désir et la volonté de surmonter les difficultés.
- Ils s'évalueraient eux-mêmes à partir de critères objectifs.
- Ils s'intégreraient facilement au groupe pour se soutenir mutuellement et progresser ensemble...

3.Limites de l'utilisation des grilles d'observation

En réalité, certaines critiques au sujet de ces grilles et de cette technique, qui nous paraissent fondées, remettent en cause les grilles :

- La plupart des grilles privilégient certains aspects au détriment d'autres et négligent les contenus enseignés, la spécificité du contexte scolaire et extrascolaire et de l'acte pédagogique.
- Leur étendue et la complexité de leur maniement les mettent hors de portée des non-spécialistes que sont les praticiens ou la plupart de ces derniers. Ce qui implique un réel effort de simplification, sans tomber dans les simplismes réducteurs, pour les mettre au service de la formation des maîtres.
- Les sources d'information, jugement des supérieurs hiérarchiques, ne sont pas toujours dénuées de subjectivité à laquelle on se propose justement de remédier par l'utilisation de ces grilles.
- Ces dernières conduisent à des pratiques de répartition sommaire et mécaniste de l'ajustement de l'individu à sa tâche au lieu d'offrir une diversité d'alternatives et de recours face à la complexité vécue.
- Le plus souvent, les grilles véhiculent une idéologie implicite qui exige l'adaptation de l'individu à des milieux ; d'où le refus de nombreux constructeurs et surtout utilisateurs de se référer à une théorie psychologique.

- Le flou qui entoure l'ambivalence fonctionnelle ne permet pas d'insérer de manière claire une telle technique dans une pratique de diagnostic-pronostic ou de formation sure des enseignants.
- Le recours aux modèles ou aux profils-types tirés de l'analyse de comportements pédagogiques suscite de nouvelles interrogations auxquelles les grilles n'apportent que de vagues réponses.
- L'adhésion hâtive aux modèles fournis par le comportement d'éducateurs chevronnés exclut de façon préjudiciable la confrontation réelle et la critique raisonnée de ces supposés modèles.

Nous pouvons objectiver, de manière considérable, l'observation et la soustraire à la naïveté, aux impressions spontanées et au prisme déformant de la subjectivité en dépit de ce qui pourrait être reproché aux techniques préconisées. Mais pour que cette observation soit ainsi, il faut relever les caractéristiques et les précautions suivantes :

- L'observation bien menée donne à l'évaluation substance, précision, rigueur, pertinence et rationalité.
- Elle est l'acte qui nourrit et rationalise l'entretien qui s'inscrit dans le cadre de la pédagogie du conseil.
- Elle ne doit pas être un instrument de pouvoir pervertissant l'intention pédagogique de départ en lui faisant perdre son sens et son utilité.
- Aucune grille préformée, même établie par un spécialiste connu (Stanford, Postic, De Landsheere et autres...), ne peut être spécialement recommandée.
- Il faut se servir de ces grilles de façon très critique afin qu'elles ne deviennent pas un instrument ou un truc passe-partout.
- Ce qui est formateur, ce n'est pas l'utilisation des grilles mais plutôt leur conception : travail d'élaboration, définition de critères, appropriation...
- Il n'y a pas d'observation s'il y a une action quelconque de la part de l'observateur : intervention intempestive, déplacement, sourires, paroles...
- Elle ne peut en aucun cas être :

- un acte de pouvoir, une inspection de contrôle, une évaluation normative/sommative par rapport à des critères rigides ;
 - un exercice « *gratuit* » : observer pour observer ou faire semblant d'observer pour justifier à posteriori cette rigidité ou certains préjugés ;
 - une interprétation de l'autre en fonction de sa propre personnalité et de ses propres valeurs qui ne sont pas toujours des modèles de référence ;
 - un moyen de valorisation du visiteur/observateur ; c'est-à-dire le rapport de celui qui sait à celui qui apprend ou qui ne sait rien...
- L'observation est réellement :
- un acte de formation qui met en présence plusieurs personnes : l'observateur, l'observé, les élèves ; destiné à informer objectivement l'observateur et à instrumenter utilement l'enseignant ;
 - un acte ponctuel qui intervient à un moment précis de l'année scolaire, du parcours professionnel, de la vie de la classe et dans des circonstances précises ;
- Elle pourrait et devrait être :
- un regard attentif de l'observateur tout en gardant présent à l'esprit que l'attention peut être fugitive et sélective ;
 - un acte qui se situe dans le cadre de la progression de l'enseignant, dans sa carrière et sa pratique ;
 - un moment préalable et indispensable à la préparation et à l'outillage de la relation d'aide ;
 - un élément de l'évaluation formative qui devrait constituer et demeurer le repère constant du parcours accompli par l'observé ;
 - un préalable à l'auto-évaluation dans la mesure où l'observateur renvoie à l'observé l'image de sa prestation pour lui permettre d'analyser sa propre performance...

Cependant, en dépit de ces efforts d'analyse, de la recherche constante de l'objectivité nécessaire à l'évaluation, une certaine insuffisance du feed-back risque d'aboutir à la déformation de la performance pédagogique. Pour y remédier, d'autres spécialistes ont avancé l'idée du micro-

enseignement comme alternative moins sujette aux critiques formulées à l'encontre de l'observation critériée.

4. Le rapport de stage ou d'observation

Le rapport de stage permet d'évaluer le travail de réflexion de l'étudiant (ou du groupe). Le passage par l'écriture implique une mise en forme des acquisitions dans ce domaine. Il ne s'agit pas de l'exposition d'un savoir savant, mais bien de montrer des capacités d'analyse, de prise de recul, et de synthèse exigible de tout futur enseignant.

4.1. Conseils pour la rédaction

- 1- Veiller à relier constamment les théories (ce qui a été vu en cours) et la pratique (ce que vous observerez, ce que vous mettrez en œuvre éventuellement).
- 2- Suivre la démarche « scientifique » d'analyse :
 - Observer, décrire.
 - Analyser, en faisant référence aux théories (expliquez ce que vous observez)
 - Commenter, selon ce que vous savez des théories. (Quels sont les points forts et les faiblesses, Quelles modifications éventuelles apporter ?)
 - Garder en tête que toute démarche d'enseignement comporte des choix, donc des renoncements, des avantages, des inconvénients, et que la vérité n'existe pas plus autant que la perfection dans ce domaine.

4.2. Modèle de rédaction d'un rapport de stage

Il s'agit d'une structure générale pour rédiger un rapport de stage. Cependant, il est important de noter que la structure peut varier en fonction des spécificités de votre domaine et des instructions de votre établissement. Voici une proposition de modèle de rapport de stage :

- Page de garde : Incluez le titre de votre rapport de stage, vos informations personnelles et celles de votre établissement
- Résumé : Synthétisez en quelques phrases l'objectif de votre stage, les activités principales que vous avez réalisées et les résultats obtenus. Le résumé doit donner un aperçu complet du rapport.

- Introduction : Présentez le contexte de votre stage, l'entreprise ou l'établissement dans lequel vous avez effectué votre stage, ainsi que l'objectif et les questions de recherche de votre rapport. Mettez en évidence l'importance de votre stage dans le domaine de la didactique des langues étrangères.
- Cadre théorique : Expliquez les concepts théoriques et les approches méthodologiques pertinents pour l'observation de classe dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Présentez les différentes méthodologies d'observation de classe existantes.
- Méthodologie : Décrivez en détail les méthodes que vous avez utilisées pour observer les classes. Expliquez pourquoi vous avez choisi ces méthodes spécifiques et comment vous les avez appliquées. Incluez également des informations sur le nombre d'observations réalisées, les outils utilisés pour collecter les données, etc.
- Résultats : Présentez les résultats de vos observations de classe. Utilisez des exemples concrets pour illustrer vos conclusions. Analysez les données collectées en lien avec vos objectifs de recherche. Expliquez les points forts et les limites de votre étude.
- Discussion : Interprétez les résultats de votre étude en les mettant en relation avec les théories et les recherches existantes dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Discutez des implications de vos résultats et proposez des recommandations pour améliorer les pratiques d'observation de classe.
- Conclusion : Résumez les principales conclusions de votre rapport et soulignez leur importance pour le domaine de la didactique des langues étrangères. Identifiez également les limites de votre étude et suggérez des pistes de recherche pour de futures études.
- Annexes : Incluez les outils, les questionnaires ou les grilles d'observation que vous avez utilisés lors de votre stage. Vous pouvez également ajouter d'autres documents pertinents, tels que des photographies de classes observées ou des extraits de conversations.

N'oubliez pas de suivre les consignes spécifiques de votre établissement et de consulter votre tuteur de stage pour obtenir des conseils plus précis.

4.3. Structure du rapport de stage

Titre : Rapport de stage

1.Introduction :

J'ai effectué mon stage au sein du lycée ..., situé à Biskra, du 1er avril au 30 juin 2022. Ce stage s'inscrit dans le cadre de ma formation en didactique des langues étrangères à l'université Mohamed Khider. L'objectif de ce rapport est de présenter de manière détaillée les différents éléments de mon expérience professionnelle dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, ainsi que mes observations et les connaissances acquises.

2.Présentation de l'établissement et du contexte d'enseignement :

1. Historique et caractéristiques de l'établissement ...
2. Présentation des classes
- 3 Description des méthodes et des ressources pédagogiques utilisées

3.Objectifs du stage :

1. Objectifs généraux définis au début du stage
2. Objectifs spécifiques liés aux missions assignées
- 3.Description des missions réalisées :
- 4.Observation des cours
- 5.Observation des techniques d'enseignement utilisées
- 6.Analyse des interactions entre les enseignants et les apprenants
- 7.Observation des difficultés rencontrées par les apprenants

4.Participation à la préparation et à l'animation des cours

Conception de séquences pédagogiques

Préparation de supports de cours adaptés aux besoins des apprenants

Animation d'activités communicatives en classe

5.Observations et apprentissages :

1 Observation des stratégies d'enseignement-apprentissage

2 Prise de conscience des besoins et des difficultés spécifiques des apprenants

3 Acquisitions de compétences en matière d'adaptation pédagogique

Conclusion :

Ce stage a été une expérience passionnante qui m'a permis d'observer et de participer à des cours de français langue étrangère. J'ai pu mettre en pratique les connaissances théoriques acquises lors de ma formation et découvrir de nouvelles méthodes et ressources pédagogiques. Cette expérience m'a confirmé mon intérêt pour l'enseignement du français langue étrangère et m'a permis de développer de nouvelles compétences professionnelles.

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont encadré et soutenu tout au long de mon stage, notamment les enseignants du lycée ... Leur expertise et leurs conseils précieux ont été essentiels à mon apprentissage.

Enfin, je souhaite exprimer ma gratitude envers le lycée ... pour m'avoir offert l'opportunité de réaliser ce stage au sein de leur établissement.

Signature

4.4. Rédaction du rapport de stage

- ✓ Règles de présentation et de mise en forme
- ✓ Utilisation d'une terminologie adéquate
- ✓ Cohérence et clarté de l'expression écrite

Exemple de la manière dont l'étudiant -observateur pourrait rédiger le rapport de stage lors d'une observation d'une séance de compréhension de l'écrit avec les élèves du cycle secondaire :

[Introduction]

Au cours de mon stage/observation dans une classe de français langue étrangère au niveau secondaire, j'ai eu l'occasion d'assister à une séance de compréhension de l'écrit dirigée par l'enseignant M. X. L'objectif de cette séance était de développer les compétences en lecture et en compréhension des élèves.

[Description de la planification et de la préparation]

M. X a minutieusement préparé la séance en sélectionnant un texte adapté au niveau des élèves et en déterminant des objectifs d'apprentissage spécifiques. Il a également mis en place des stratégies pour aider les élèves à comprendre le texte, telles que la prélecture, le repérage des mots clés et la prédiction du contenu.

[Déroulement de la séance]

La séance a débuté par une brève introduction au thème du texte, afin de susciter l'intérêt des élèves. Ensuite, M. X a donné des consignes claires pour guider les élèves dans leur lecture. Il a encouragé les élèves à faire des pauses régulières pour réfléchir à leur compréhension du texte et à poser des questions s'ils rencontraient des difficultés.

[Soutien apporté aux apprenants]

M. X a apporté un soutien constant aux élèves tout au long de la séance. Il a utilisé des stratégies telles que la reformulation des questions, l'utilisation de synonymes et la modélisation de la recherche

d'informations dans le texte. Il a également rendu compte de la diversité des niveaux de compétences en lecture en offrant des conseils et des exercices supplémentaires aux élèves ayant des difficultés.

[Évaluation et rétroaction]

Pendant la séance, M. X a évalué la compréhension des élèves par le biais de questions orales et écrites. Il a utilisé des critères clairs pour évaluer leur compréhension du texte, tels que la capacité à répondre aux questions de compréhension et à identifier les idées principales. Ensuite, il a prévu une rétroaction individuelle pour les élèves, en soulignant leurs points forts et en leur donnant des conseils spécifiques pour améliorer leurs compétences en compréhension de l'écrit.

[Perspectives d'amélioration]

Selon M. X, les élèves ont montré de bonnes compétences en compréhension de l'écrit, notamment en ce qui concerne la recherche d'informations spécifiques dans le texte. Cependant, il a souligné la nécessité d'améliorer leur capacité à comprendre des textes plus complexes et à tirer des conclusions à partir des informations fournies. Il envisage d'intégrer des activités supplémentaires telles que des exercices de lecture en groupe et des simulations de situations réelles pour favoriser le développement de ces compétences.

[Conclusion]

En conclusion, cette séance de compréhension de l'écrit a été bien organisée et a permis aux élèves du cycle secondaire de développer leurs compétences en lecture et en compréhension. J'ai été impressionné par l'approche pédagogique de M. X et par sa capacité à soutenir les apprenants dans leur apprentissage. Cette expérience m'a permis de comprendre l'importance de la préparation et de la planification dans l'enseignement de la compréhension de l'écrit en français langue étrangère au niveau secondaire.

Exemple n°2 de rapport d'observation :

- **Introduction :** Présentation du cours et du contexte de l'observation.
- **Objectifs :** Énoncer les objectifs spécifiques de l'observation et les compétences linguistiques qui seront évaluées.
- **Méthodologie :** Décrire les méthodes d'observation utilisées, ainsi que la fréquence et la durée des observations
- **Résultats :** Présenter les observations et les résultats de manière claire et structurée, en utilisant les rubriques de la grille d'observation.
- **Analyse :** Analyser les forces et les faiblesses des étudiants afin de comprendre leurs besoins spécifiques en matière de développement des compétences linguistiques.
- **Recommandations :** Proposer des recommandations pour améliorer les performances des étudiants, telles que des activités supplémentaires, des ressources pédagogiques adaptées, etc.
- **Conclusion :** Résumer les principales conclusions de l'observation

Conclusion

L'observation de classes dans la recherche en didactique du FLE est importante. En observant des cours en direct, les étudiants ont la possibilité de se familiariser avec les différentes approches didactiques, les gestes professionnels des enseignants et les interactions en classe. Cela leur permet d'élargir leur propre répertoire pédagogique et d'enrichir leur bagage théorique dans le cadre d'une classe de langue, afin de mieux comprendre les dynamiques d'apprentissage et d'améliorer les pratiques pédagogiques.

L'observation de classe peut prendre différentes formes, selon les objectifs et les besoins spécifiques des étudiants chercheurs. Cela peut aller de l'observation informelle, où l'enseignant observe sa propre classe sans interrompre le déroulement de l'enseignement, à l'observation formelle, où un observateur externe est invité à venir observer la classe et fournir des commentaires détaillés.

Les objectifs de l'observation sont nombreux. Tout d'abord, cela permet d'évaluer l'efficacité des pratiques pédagogiques et d'identifier les forces et les faiblesses de l'enseignement. Cela peut également aider à identifier les besoins des apprenants et à adapter l'enseignement en conséquence. De plus, l'observation de classe permet de recueillir des informations sur les compétences linguistiques des apprenants, leur motivation et leur engagement dans le processus d'apprentissage.

Les différentes techniques d'observation aident à recueillir des données pertinentes lors des observations en classe. Il faut encourager les étudiants à adopter une approche systématique en utilisant des grilles d'observation, des enregistrements audio ou vidéo, des questionnaires et des entretiens post-observation. Ces outils offrent une vision plus complète de l'enseignement et permettent d'approfondir l'analyse des pratiques pédagogiques. Il existe différents types d'observation de classe, chacun avec ses propres caractéristiques et avantages. L'observation d'une classe entière offre une vision globale de l'enseignement et de l'apprentissage, en mettant l'accent sur les interactions entre l'enseignant et les apprenants. L'observation en petits groupes se concentre davantage sur les interactions entre les apprenants, favorisant ainsi la collaboration et l'apprentissage entre pairs. Enfin, l'observation individuelle se concentre sur les besoins spécifiques d'un apprenant en particulier, en identifiant ses forces et ses difficultés afin de fournir un soutien personnalisé.

La question de l'éthique dans l'observation de classes a été abordée. Il est important de respecter la confidentialité des informations recueillies, d'obtenir le consentement des enseignants et des

apprenants, et de rester objectif dans les observations. Les étudiants doivent toujours garder à l'esprit que l'observation n'est pas un moyen de juger, mais plutôt une occasion de réflexion et d'apprentissage.

La réflexion et la rétroaction après l'observation est très importante. Les étudiants doivent être capables d'analyser et d'interpréter les données collectées afin de formuler des recommandations constructives pour améliorer les pratiques pédagogiques. La rétroaction doit être basée sur des observations objectives et des suggestions pertinentes, dans le but d'encourager le développement professionnel continu des enseignants. Les étudiants de Master ont eu l'opportunité aussi de savoir comment rédiger un rapport d'observation à des fins utiles.

En utilisant l'observation de classe comme outil d'amélioration, les enseignants peuvent développer une meilleure compréhension de leurs apprenants et de leur processus d'apprentissage. Cela peut ensuite être utilisé pour adapter et enrichir leurs pratiques pédagogiques, en créant un environnement d'apprentissage propice et stimulant.

Ce cours est loin d'être un cours uniquement magistral, transmissif car il est conçu sous deux aspects : cours et applications. Les étudiants de Master 2 y trouveront une panoplie d'exercices pratiques et des études de cas réels et/ou hypothétiques. proposés à la fin du polycopié. En fournissant des techniques d'observation, des principes éthiques et des stratégies de réflexion, ce cours cherche à doter les étudiants des outils nécessaires pour observer de manière compréhensive.

Pour terminer cette conclusion, citons volontiers Perrenoud qui dit :« *Plus un enseignant se sent et fonctionne comme un formateur, un coach, un accompagnateur, plus il développe une expertise d'observateur* » (2004, p.54).

Les perspectives futures de la méthodologie d'observation de classe dans le domaine de la didactique des langues étrangères sont prometteuses. En voici quelques éléments à prendre en considération :

- Amélioration de la formation des enseignants : Avec une compréhension approfondie de la méthodologie d'observation de classe, les futurs enseignants pourront acquérir des compétences essentielles pour analyser, évaluer et adapter leurs pratiques pédagogiques. Cela permettra d'améliorer la qualité de l'enseignement des langues étrangères.

- Utilisation de la technologie : Les avancées technologiques offrent des opportunités passionnantes pour l'observation de classe. Des outils tels que les enregistrements vidéo, les plateformes en ligne et les logiciels d'analyse de données peuvent faciliter l'observation, la réflexion et la collaboration entre les enseignants et les chercheurs.
- Recherche continue : La méthodologie d'observation de classe continuera d'évoluer grâce à la recherche dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Les chercheurs s'intéressent de plus en plus à des aspects spécifiques tels que l'utilisation des technologies, l'enseignement adapté aux apprenants à besoins spécifiques, l'évaluation de l'efficacité des stratégies pédagogiques, etc. Ces recherches contribueront à l'amélioration des pratiques d'observation de classe.
- Intégration de l'évaluation formative : L'observation de classe peut également être utilisée comme un outil d'évaluation formative, permettant aux enseignants et aux étudiants d'évaluer leurs performances et de prendre des mesures correctives. Cette utilisation de l'observation comme un processus d'apprentissage continu peut conduire à une amélioration constante de l'enseignement et de l'apprentissage.
- Collaboration entre chercheurs et praticiens : La collaboration entre chercheurs et praticiens dans le domaine de la méthodologie d'observation de classe est essentielle pour garantir que les recherches menées sont pertinentes et applicables. Cette collaboration peut favoriser un échange de connaissances, une réflexion critique et des discussions constructives qui contribuent à l'amélioration de la méthodologie d'observation de classe.

Il est donc important de rester à l'écoute des évolutions dans le domaine de la méthodologie d'observation de classe et de s'adapter aux nouvelles pratiques et recherches. En incorporant ces perspectives futures, les étudiants de Master pourront développer une solide compréhension de la méthodologie d'observation de classe et de ses applications pratiques.

Présentation d'exercices pratiques et Étude de cas réels et/ou hypothétiques mettant en évidence l'application concrète de la méthodologie d'observation de classe

L'observation de classe peut être utilisée pour améliorer les pratiques pédagogiques, évaluer l'efficacité de l'enseignement et favoriser le développement professionnel des enseignants. Dans cette partie, nous présenterons les applications pratiques de l'observation de classe à travers des exemples d'exercices pratiques et des études de cas hypothétiques d'observation de classes. Ces éléments sont essentiels pour favoriser une compréhension approfondie des concepts abordés en classe. Les activités pratiques offrent aux étudiants d'appliquer leurs connaissances théoriques dans des situations réelles. Qu'il s'agisse de projets de mémoire, de stages effectués dans des écoles ou de simulations, ces activités permettent aux étudiants de se familiariser avec les défis auxquels ils seront confrontés dans leur future carrière. En mettant en pratique leur savoir-faire, les étudiants développent des compétences transversales telles que la résolution de problèmes, le travail d'équipe et la prise de décision.

- L'évaluation des pratiques pédagogiques

L'observation de classe peut être utilisée pour évaluer les pratiques pédagogiques et identifier les forces et les faiblesses de l'enseignement. Évaluer pour comprendre et donner du sens, a contrario, évaluer, c'est porter des jugements de valeur. L'analyse des pratiques requiert le non-jugement de valeur. Par exemple, en observant attentivement les interactions enseignant-apprenant, les stratégies d'enseignement utilisées et les résultats des apprenants, il est possible de déterminer quels aspects de l'enseignement sont efficaces et quels domaines nécessitent une amélioration

Prenons l'exemple d'une observation de classe avec pour objectif d'évaluer l'utilisation des questions ouvertes pour encourager la participation des apprenants. L'observateur pourrait noter les types de questions posées par l'enseignant, les réponses des apprenants et le niveau d'engagement de la classe. Cette observation permettrait de déterminer si l'utilisation des questions ouvertes favorise réellement la participation active des apprenants ou si d'autres stratégies doivent être envisagées.

-Le développement professionnel des enseignants

L'observation de classe peut également être utilisée comme un outil de développement professionnel pour les enseignants. En observant leur propre pratique pédagogique, les enseignants peuvent prendre conscience de leurs forces et de leurs faiblesses, et ainsi améliorer leurs compétences d'enseignement.

Prenons l'exemple d'une étude de cas dans laquelle un enseignant souhaite améliorer sa gestion du temps en classe. Il pourrait demander à un collègue de venir observer sa classe et de noter le temps consacré à chaque activité, les moments de transition et les éventuels problèmes de gestion du temps. L'enseignant pourrait ensuite analyser les résultats de l'observation, identifier les domaines qui nécessitent une amélioration et mettre en place des stratégies pour mieux gérer son temps en classe.

- La recherche

L'observation de classe est également utilisée dans le cadre de la recherche en didactique des langues étrangères pour étudier des phénomènes spécifiques et répondre à des questions de recherche. Les observations de classe peuvent fournir des données riches et détaillées sur les pratiques pédagogiques, les interactions en classe et les résultats des apprenants.

Prenons l'exemple d'une étude de recherche qui vise à examiner l'impact de l'utilisation de la technologie dans l'enseignement des langues étrangères. Les chercheurs pourraient observer des classes où la technologie est utilisée de manière intensive et des classes où elle est utilisée de manière limitée. Ils pourraient ensuite comparer les résultats des apprenants, les interactions en classe et les attitudes des enseignants et des apprenants pour évaluer l'efficacité de l'utilisation de la technologie dans l'enseignement des langues étrangères.

Objectifs des exercices :

Les exercices pratiques devraient aider les étudiants de master 2 :

- A comprendre les concepts et les méthodes d'observation de classe en didactique des langues et des cultures
- De développer leurs compétences d'observation, d'analyse et de rédaction.

Exercice 1 : Préparation d'une grille d'observation de classe

- Préparez une grille d'observation de classe pour un cours de FLE au secondaire à des apprenants.
- La grille doit comprendre des critères d'observation pertinents pour évaluer les compétences linguistiques, communicatives et culturelles des apprenants, ainsi que la qualité de l'enseignement.
- Les étudiants doivent justifier chaque critère choisi en expliquant sa pertinence pour l'observation de classe.

Exercice 2 : Observation et analyse d'une vidéo de classe

- Nous vous fournissons une vidéo ou un enregistrement audio d'une séance de classe de FLE
- Veuillez observer la vidéo en question en utilisant la grille d'observation que vous avez préparée dans l'activité précédente
- Vous devez collecter des données sur les interactions entre l'enseignant et les apprenants, les activités proposées, les résultats des apprenants, etc.
- Vous devez analyser ensuite les données collectées et rédiger un rapport d'observation qui présente vos conclusions et vos recommandations pour améliorer la qualité de l'enseignement.

Exercice 3 : Simulation d'observation de classe

- Divisez vous en groupes de deux : un observateur et un observé (un enseignant)
- L'observateur doit observer une séance de classe, en utilisant une grille d'observation fournie par l'enseignant.
- L'enseignant doit préparer une séance de classe en tenant compte des critères d'observation de la grille.
- Après la séance de classe, les étudiants doivent comparer leurs observations et discuter des différences et des similitudes entre les deux séances de classe.

Exercice 4 : Observation en direct

1. Assistez à un cours dans une école, puis de s'y rendre pour observer attentivement la classe. Vous devriez noter les interactions entre l'enseignant et les élèves, les stratégies d'enseignement utilisées, les méthodes de gestion de classe, et les ressources pédagogiques utilisées. Après l'observation, on organisera une séance de groupe où vous pouvez partager vos observations et en discuter.

2. Observation vidéo

visionnez des vidéos de cours de langue étrangère en ligne ou fournissez des enregistrements de vos propres cours. Analyser les aspects pédagogiques, tels que les objectifs d'apprentissage, l'organisation de la classe, les interactions entre l'enseignant et les élèves, et les techniques d'enseignement utilisées. Ensuite identifiez les aspects positifs et les points d'amélioration potentiels.

3. Analyse comparative

Nous vous demandons chers étudiants d'observer et de comparer deux cours dispensés par deux enseignants différents. Vous devriez noter les différences de style d'enseignement, d'approche pédagogique, de gestion de classe et de types d'activités. Ensuite, nous vous demandons de réfléchir à l'efficacité des différentes approches et de discuter des raisons pour lesquelles elles pourraient varier d'un enseignant à l'autre.

4. Observation guidée

Nous vous fournissons un guide d'observation détaillé avec des questions spécifiques sur différents aspects de l'enseignement du FLE, tels que la gestion du temps, l'engagement des étudiants, l'utilisation des supports visuels, les stratégies de correction des erreurs, etc. Ensuite choisissez une classe à observer et de remplir le guide pendant l'observation. Cette approche vous aidera à se concentrer sur des aspects spécifiques et à développer vos compétences d'observation.

5. Observation réflexive : Après chaque séance d'observation, nous vous demandons de rédiger un rapport réflexif sur vos observations. Identifiez les points forts de l'enseignant, les défis auxquels vous seriez confrontés et comment vous pourriez les surmonter. En vous incite à réfléchir

et à analyser vos observations pour favoriser votre réflexion critique et votre capacité à appliquer les concepts théoriques à la pratique

1. Observation guidée

Nous vous proposons une liste d'éléments spécifiques à observer lors d'une séance de classe, tels que le langage utilisé par l'enseignant, les interactions entre l'enseignant et les élèves, l'utilisation du matériel pédagogique, etc. Nous vous demandons de prendre des notes détaillées pendant une observation en classe réelle ou en regardant une vidéo d'une séance de classe.

2. Analyse des interactions

Observez une séance de classe et de se concentrer sur les interactions entre l'enseignant et les élèves. Ils devraient noter les différents types d'interactions (par exemple, les questions de l'enseignant, les réponses des élèves, les discussions en groupe) et les analyser en termes de leur impact sur l'apprentissage des élèves.

3. Étude de cas hypothétique

Nous vous présentons un cas d'enseignement spécifique où il y a des problèmes ou des difficultés à surmonter. Nous vous demandons chers étudiants de proposer des stratégies pour améliorer la situation et justifier vos choix en se basant sur des principes de la méthodologie d'observation de classe.

4. Conception d'un guide d'observation

Nous vous demandons chers étudiants de concevoir un guide d'observation de classes pour un aspect spécifique de l'enseignement des langues étrangères, tel que la gestion de classe, l'utilisation des ressources, l'évaluation, etc. Vous devriez inclure des critères clairs, des exemples et des instructions pour aider les observateurs à collecter des données pertinentes pendant l'observation.

5. Réflexion critique

Lisez des articles de recherche sur la méthodologie d'observation de classes et de rédiger une analyse critique sur les différentes approches et méthodes utilisées. Vous devriez évaluer les forces

et les faiblesses de chaque approche et proposer des suggestions pour une utilisation plus efficace dans la pratique.

Exercice pratique : Observation et identification des interactions en classe

On peut diviser les participants en petits groupes.

On distribue à chaque groupe une vidéo ou un enregistrement audio d'une séance de FLE.

Nous demandons aux groupes d'observer attentivement les interactions entre l'enseignant et les apprenants.

- Sur la base de vos observations, identifiez les types d'interactions utilisées (interactions enseignant-élève, interactions élève-élève, etc.) et de noter les points forts et les points faibles de chaque interaction.
- Concentrez-vous sur qui prend la parole, comment les tours de paroles sont gérés, et la manière dont les interactions soutiennent l'apprentissage de la langue.

Exercice : Étude de la gestion de classe

Pendant l'observation, évaluez comment l'enseignant gère la classe. Portez attention à la discipline, à la manière dont l'attention des élèves est captée et maintenue, et aux stratégies utilisées pour encourager la participation.

Focus sur l'évaluation :

Observez comment l'enseignant évalue la compréhension et la progression des élèves. Quels types d'évaluation sont utilisés. Pensez à l'impact de ces évaluations sur les élèves et leur apprentissage.

Journal d'observation

Tenez un journal d'observation où vous noterez vos réflexions après chaque classe observée. Cela peut inclure des réactions spontanées, des analyses plus profondes, et des questions pour des recherches ou observations futures.

Après chaque observation, il peut être utile de discuter de vos observations avec l'enseignant observé, si possible, pour comprendre ses choix pédagogiques et obtenir un feedback sur votre compréhension de la classe.

Réflexion sur la dynamique culturelle

Observez les interactions en classe et réfléchissez à la façon dont les différences culturelles sont gérées et intégrées dans l'enseignement

Notez des exemples spécifiques de la manière dont la culture est abordée dans l'apprentissage de la langue.

Observation des supports didactiques

Prenez note des différents types de supports et de ressources didactiques utilisés pendant le cours (manuels, outils numériques, jeux, chansons, etc.)

Exercice pratique : Utilisation de questionnaires d'observation

Nous distribuons des questionnaires d'observation à chaque participant.

Nous leur demandons de choisir une classe de FLE à observer.

Les participants devront observer attentivement la classe et remplir les questionnaires d'observation en prenant note des comportements, des interactions et des stratégies d'enseignement utilisées.

Une fois l'observation terminée, nous demandons aux participants de comparer leurs observations et de discuter des similitudes et des différences dans leurs observations.

Exercice pratique

1. Observation non participante

Observer une classe de FLE sans y participer activement. Vous devrez vous concentrer sur différents aspects tels que le type d'interaction entre l'enseignant et les apprenants, les méthodes

pédagogiques utilisées, les ressources didactiques employées, etc. Il est important que vous preniez des notes détaillées pendant l'observation.

2. Observation participante

Nous vous encourageons chers étudiants à assister à un cours de FLE et à y participer activement. Vous pourrez ainsi vivre l'expérience d'apprentissage en tant qu'apprenants et analyser ensuite leur propre expérience. Concentrez-vous sur des éléments tels que les activités d'apprentissage, les interactions entre les apprenants, le rôle de l'enseignant, etc.

3. Analyse de matériel didactique

Nous vous demandons chers étudiants de choisir un manuel scolaire de FLE et de l'analyser en détail. Vous pourrez examiner la progression des leçons, les objectifs pédagogiques, les activités proposées, la pertinence du contenu pour les apprenants, etc. Cette analyse vous permettra de développer une compréhension critique du matériel didactique utilisé en classe.

4. Entretien avec l'enseignant

Organisez un entretien avec un enseignant de FLE et à lui poser des questions sur sa méthodologie d'enseignement, ses stratégies pédagogiques, ses défis rencontrés en classe, etc. Cela vous permettra d'obtenir des perspectives pratiques et de mieux comprendre les réalités de l'enseignement du FLE.

5. Observations ciblées

Nous vous demandons chers étudiants de se focaliser sur un aspect spécifique lors de l'observation d'une classe FLE. Par exemple, vous pourriez observer comment l'enseignant gère la correction des erreurs des apprenants, comment il favorise l'interaction orale ou comment il intègre le multimédia dans ses cours. Cette approche permettra aux étudiants d'approfondir leur compréhension d'un aspect précis de l'enseignement du FLE.

Observation ciblée sur les stratégies de communication :

Objectifs :

- Comprendre les pratiques pédagogiques actuelles.
- Identifier les domaines potentiels d'amélioration ou de recherche dans l'enseignement du FLE.

Concentrez-vous sur la façon dont les élèves demandent de l'aide, posent des questions ou expriment le manque de compréhension. Comment l'enseignant encourage-t-il les élèves à utiliser la langue cible pour ces fonctions ?

Suivi des corrections d'erreur :

Notez les erreurs faites par les élèves et la façon dont l'enseignant y répond. Y a-t-il une tendance à corriger immédiatement, à reformuler, ou à attendre un moment plus opportun ?

Analyse des activités de groupe :

Observez comment l'enseignant organise et gère les activités de groupe ou en binôme. Quelles sont les dynamiques entre les élèves ? Les activités semblent-elles efficaces pour promouvoir la communication en langue cible ?

Évaluation de la différenciation pédagogique :

Regardez comment l'enseignant adapte son enseignement aux besoins de différents élèves. Y a-t-il des adaptations pour les apprenants avancés, les débutants, ceux avec des besoins éducatifs spécifiques ?

Analyse de l'utilisation du temps de classe :

Chronométrez les différentes parties de la leçon (introduction, développement des activités, conclusion). L'enseignant alloue-t-il le temps de manière efficace ?

Observation de la motivation et de l'engagement :

Identifiez ce qui semble motiver les élèves. Quels types d'activités ou de méthodes d'enseignement captent le mieux leur intérêt ?

Enregistrement vidéo ou audio :

Avec les permissions nécessaires, enregistrez une session pour observer les aspects non-verbaux de la communication en classe, comme la gestuelle, l'intonation, et le langage corporel de l'enseignant et des élèves.

Focus sur la production orale :

Concentrez-vous sur un élève ou un petit groupe et notez spécifiquement leur production orale en termes de fluidité, précision, et complexité.

Exercice pratique

Cas n°1

Objectifs de l'exercice :

Observer et analyser l'autonomie des apprenants lors de l'enseignement de la grammaire en français langue étrangère.

Instructions pour les étudiants stagiaires :

1. Avant la séance d'observation :

- Familiarisez-vous avec le contenu de la séance de grammaire qui sera enseignée aux apprenants de secondaire. Prenez connaissance des objectifs d'apprentissage, des supports pédagogiques utilisés et de toute autre information pertinente.

- Lisez sur les concepts clés de l'autonomie de l'apprenant en salle de classe et de son importance dans le processus d'apprentissage.

2. Pendant la séance d'observation :

- Prenez des notes détaillées sur les moments où les apprenants démontrent de l'autonomie dans l'apprentissage de la grammaire. Cela peut inclure des situations où ils cherchent des réponses par eux-mêmes, posent des questions pertinentes, ou résolvent des problèmes linguistiques en groupe.

- Observez également les stratégies utilisées par l'enseignant pour encourager l'autonomie des apprenants. Notez si des activités de collaboration, des supports visuels ou des encouragements verbaux sont utilisés.

3. Après la séance d'observation :

- Réfléchissez sur les observations que vous avez faites pendant la séance. Identifiez les moments clés où l'autonomie des apprenants était présente.

- Analysez les facteurs qui ont favorisé ou entravé l'autonomie des apprenants. Cela peut inclure la complexité de la tâche, le niveau de confiance des apprenants et le style d'enseignement de l'enseignant.

- Réfléchissez à des recommandations pour améliorer l'autonomie des apprenants lors de l'enseignement de la grammaire. Pensez à des activités supplémentaires, des stratégies de motivation ou des changements dans l'approche pédagogique qui pourraient être utiles.

En encourageant les étudiants stagiaires à observer spécifiquement l'autonomie des apprenants lors de la séance de grammaire en FLE, nous les aidons à développer leur capacité d'analyse et leur compréhension des pratiques pédagogiques qui favorisent l'autonomie. Cela leur permettra également de réfléchir à leur propre approche en tant qu'enseignants.

Cas n°2 : grille d'observation avec items sur l'autonomie

Lorsque vous souhaitez observer l'autonomie de l'apprenant lors d'une observation de classe de FLE, il est important de choisir un type d'observation adapté à cet objectif. Voici quelques suggestions d'études de cas pour illustrer ce concept :

1. Observation de groupe

Vous pourriez observer un groupe d'apprenants en classe de FLE en notant leur niveau d'autonomie lors de travaux en groupe. Par exemple, vous pourriez identifier des groupes de travail autogérés où les apprenants mènent des activités d'apprentissage indépendamment, ou encore des situations où les apprenants se soutiennent mutuellement dans l'accomplissement des tâches.

2. Observation individuelle : Vous pourriez également choisir de vous concentrer sur l'autonomie d'un apprenant en particulier. Vous pourriez observer comment cet apprenant s'engage de manière autonome dans des activités d'apprentissage, choisit les ressources appropriées, pose des questions pertinentes ou résout des problèmes linguistiques sans nécessairement dépendre constamment de l'enseignant.

Maintenant, parlons de la création d'une grille d'observation avec des items pour évaluer l'autonomie des apprenants. Voici quelques suggestions d'items :

1. Prise d'initiative :

Notez si l'apprenant fait preuve d'initiative pour participer activement aux activités de classe sans attendre d'instructions constantes de l'enseignant.

2. Utilisation des ressources :

Observez si l'apprenant utilise diverses ressources pour soutenir son apprentissage, telles que des manuels, des dictionnaires, des applications ou des sites Web pertinents.

3. Gestion du temps :

Évaluez si l'apprenant est capable d'organiser son temps de manière efficace lors des activités en classe, en respectant les délais et en gérant les différentes tâches de manière autonome.

4. Résolution de problèmes :

Regardez comment l'apprenant fait face aux difficultés linguistiques ou aux obstacles rencontrés pendant l'apprentissage, s'il est capable de les résoudre de manière autonome ou s'il recherche de l'aide seulement lorsque cela est nécessaire.

5. Auto-évaluation : Observez si l'apprenant est capable de se juger de manière réaliste et de s'évaluer lui-même, en identifiant ses forces et ses faiblesses linguistiques, ainsi qu'en se fixant des objectifs d'amélioration.

Exercice : Observation des interactions en classe de FLE

Objectif : Observer et analyser les différentes interactions entre l'enseignant et les apprenants, ainsi que les apprenants entre eux, lors d'une séance de cours de FLE.

Grille d'observation :

Items pour les interactions enseignant-apprenants :

- L'enseignant utilise-t-il un langage clair et accessible pour communiquer avec les apprenants ?
- L'enseignant fait-il preuve d'écoute active envers les apprenants ?
- L'enseignant encourage-t-il la participation de tous les apprenants ?
- L'enseignant pose-t-il des questions pour stimuler la réflexion et l'interaction des apprenants ?
- L'enseignant établit-il une atmosphère bienveillante et encourageante pour les apprenants ?

Items pour les interactions apprenants-apprenants :

Les apprenants s'adressent-ils les uns aux autres en français ?

Les apprenants travaillent-ils en groupes pour accomplir des tâches collaboratives ?

Les apprenants se corrigent-ils mutuellement lors de conversations en français ?

Les apprenants s'écoutent-ils activement et fournissent-ils des réponses pertinentes aux questions des autres apprenants ?

Les apprenants soutiennent-ils et encouragent-ils leurs pairs lors des activités de communication en français ?

Consignes :

Choisissez une classe de FLE dans laquelle vous allez observer une séance de cours.

Avant la séance de cours, préparez une grille d'observation en incluant les items mentionnés ci-dessus.

Durant la séance de cours, observez attentivement les interactions entre l'enseignant et les apprenants, ainsi que les apprenants entre eux. Cochez les items correspondants sur la grille d'observation en fonction de ce que vous observez.

Après la séance de cours, analysez vos observations et rédigez un rapport en identifiant les forces et les faiblesses des interactions enseignant-apprenants et apprenants-apprenants.

Proposez des recommandations pour améliorer les interactions en classe de FLE, en mettant l'accent sur des stratégies permettant de favoriser la participation, la collaboration et l'interaction linguistique entre tous les participants.

N'oubliez pas que cette grille d'observation pourrait être adaptée en fonction de vos objectifs spécifiques et des caractéristiques de la classe que vous observez. Vous pouvez ajouter ou modifier des items en fonction de ce que vous souhaitez observer et analyser.

Exercice : Observation d'une séance de lecture à haute voix

Objectif de l'observation : Observer les interactions entre l'enseignant et les apprenants lors d'une séance de lecture à haute voix en FLE, et analyser les stratégies d'enseignement utilisées pour favoriser la compréhension et le développement des compétences en français.

Étapes de l'exercice :

Choisissez une séance de lecture à haute voix dans une classe de français langue étrangère au niveau secondaire. Assurez-vous que la séance soit adaptée au niveau des apprenants et qu'elle comporte des éléments permettant d'observer différentes stratégies d'enseignement.

Développez votre protocole d'observation en tenant compte des éléments mentionnés précédemment dans ce guide. Par exemple, vous pouvez inclure les critères suivants :

- Niveau de compréhension des apprenants (élevé, moyen, faible)
- Utilisation de stratégies de prélecture (activation des connaissances préalables, anticipation du contenu, etc.)
- Interactions entre l'enseignant et les apprenants (questions, reformulations, clarification, etc.)
- Participation des apprenants (engagement, réponses, questions, etc.)

- Utilisation de supports visuels ou de gestes pour faciliter la compréhension

Avant l'observation

Informez l'enseignant de vos intentions et obtenez son consentement éclairé. Assurez-vous également d'obtenir l'accord des apprenants concernés et de respecter les protocoles d'éthique appropriés.

Lors de la séance de lecture à haute voix

Suivez votre protocole d'observation et prenez des notes détaillées sur les critères que vous avez identifiés.

Après l'observation

Prenez le temps de réfléchir à vos observations et à vos notes. Identifiez les points forts et les points faibles de la séance de lecture à haute voix, ainsi que les différentes stratégies d'enseignement utilisées. Pensez à des recommandations ou des suggestions pour améliorer la séance.

Rédigez un rapport d'observation contenant :

vos observations, vos analyses et vos recommandations. Vous pouvez également utiliser des extraits de votre protocole d'observation pour étayer vos propos.

Cet exercice permettra aux étudiants stagiaires d'observer de manière concrète une séance de lecture à haute voix en FLE, de réfléchir aux interactions entre l'enseignant et les apprenants, et d'analyser les stratégies d'enseignement utilisées. Cela les aidera à développer leurs compétences en observation et en analyse de classe, ainsi qu'à réfléchir sur la meilleure manière d'enseigner et d'encourager le développement des compétences en français chez les apprenants de FLE.

Exercice pratique

Durée de l'exercice : 1 heure et demie

Partie 1 : Théorie de l'observation (45 minutes)

Donnez une définition de l'observation de classe en FLE et expliquez son importance dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères.

Expliquez les différentes méthodes d'observation de classe utilisées en FLE, en mettant l'accent sur leurs avantages et leurs limites.

Discutez des compétences et des qualités nécessaires pour être un bon observateur de classe en FLE.

Expliquez comment collecter et analyser les données d'observation de classe en FLE, en mentionnant les différentes sources de données et les techniques d'analyse utilisées.

Partie 2 : Pratique de l'observation (45 minutes)

Instructions : Répondez aux questions suivantes en se basant sur une observation d'une séance de classe en FLE (vous pouvez soit utiliser une séance observable réelle, soit imaginer une séance fictive) :

Décrivez le contexte de la séance de classe observée (niveau des apprenants, objectifs de la séance, matériel utilisé, etc).

Identifiez les types d'observations que vous avez utilisés pendant la séance (observation ouverte, observation ciblée, observation participante, etc.) et justifiez votre choix.

Présentez les résultats de vos observations en termes de performances des apprenants en production orale (fluent, précision linguistique, organisation du discours, aptitude à communiquer). Utilisez une grille d'observation ou un système de notation approprié.

Analysez les résultats de vos observations et proposez des recommandations pour améliorer les performances des apprenants en production orale.

Consignes :

Répondez à toutes les questions en fournissant des explications claires et des exemples pertinents.

Utilisez un langage précis et approprié à la méthodologie d'observation de classe en FLE.

Veillez à la clarté de votre expression écrite et à l'organisation de vos réponses.

Respectez les règles de citation et de référencement si vous utilisez des sources.

N.B : Vous pouvez ajuster les points attribués à chaque section en fonction des critères d'évaluation spécifiques.

Présentation d'études de cas réels et/ou hypothétiques mettant en évidence l'application concrète des méthodologies d'observation

1. Étude de cas 1 : Observation de classe pour l'évaluation des compétences linguistiques

-Objectif : Évaluer les compétences linguistiques des apprenants en FLE de niveau intermédiaire.

-Méthode : Observation systématique de deux séances de classes, en utilisant une grille d'observation spécifique pour évaluer les compétences linguistiques des apprenants (vocabulaire, grammaire, phonologie).

-Résultats : les apprenants ont montré des niveaux différents de compétences linguistiques, avec des erreurs fréquentes en grammaire et en prononciation. Les résultats ont été utilisés pour adapter les activités pédagogiques et pour proposer des activités de renforcement des compétences linguistiques.

2. Étude de cas 2 : Observation de classe pour la formation des enseignants

-Objectif : Former les enseignants en didactique du FLE

-Méthode : Observation participante de deux séances de classe animées par des enseignants débutants, en utilisant une grille d'observation spécifique pour évaluer les pratiques pédagogiques des enseignants (gestion de classe, interaction avec les apprenants, choix des activités, etc.)

-Résultats : Les enseignants débutants ont montré des niveaux différents de compétences pédagogiques, avec des difficultés en gestion de classe et en interaction avec les apprenants. Les résultats ont été utilisés pour proposer des formations ciblées sur les pratiques pédagogiques des enseignants débutants.

3. Étude de cas 3 : Observation de classe pour la recherche en didactique des langues étrangères

-Objectif : Étudier l'impact de l'enseignement des stratégies de lecture sur la compréhension des textes en FLE

-Méthode : Observation systématique de deux séances de classe, en utilisant une grille d'observation spécifique pour évaluer l'enseignement des stratégies de lecture (prélecture, lecture, post-lecture) et pour mesurer la compréhension des apprenants à partir d'un questionnaire spécifique.

Résultats : les apprenants ayant reçu un enseignement des stratégies de lecture ont montré une amélioration significative de leur compréhension de textes en FLE. Les résultats ont été utilisés pour formuler des recommandations pour l'enseignement des stratégies de lecture en classe de FLE.

4. Étude de cas 4 : Observation d'une séquence pédagogique de compréhension orale

Objectif : Analyser la manière dont l'enseignant aborde la compréhension orale dans une classe de français langue étrangère.

Méthodologie : Observer une séquence pédagogique spécifique axée sur la compréhension orale, en prenant en compte les outils, les techniques et les stratégies utilisés par l'enseignant pour aider les apprenants à améliorer leur compréhension orale.

Considérations : Analyser la progression de la séquence, les activités proposées, les supports utilisés, la participation des apprenants, les feedbacks de l'enseignant et l'impact global sur l'apprentissage.

5. Étude de cas 5 : Observation d'une tâche communicative autour d'une consigne

Objectif : Examiner comment les élèves de secondaire interagissent et se renseignent lorsqu'ils sont confrontés à une tâche communicative spécifique.

Méthodologie : Observer une tâche communicative planifiée dans une classe de français langue étrangère où les élèves sont amenés à accomplir une tâche spécifique en utilisant la langue française. Observer leur manière de se consulter, de gérer leur temps, de planifier et de coopérer pour réaliser la tâche.

Considérations : Analyser les stratégies de communication des élèves, leur capacité à respecter les consignes, leur niveau de collaboration et leur efficacité dans la réalisation de la tâche.

Illustration d'une tâche communicative autour d'un débat :

Objectif : Développer les compétences de communication orale, la capacité à argumenter et à défendre un point de vue.

Tâche : Organiser un débat sur un sujet controversé, tel que "Les nouvelles technologies sont-elles bénéfiques ou nuisibles pour la société ?"

Méthodologie : Divisez la classe en deux groupes, les partisans et les opposants du sujet. Donnez-leur du temps pour préparer leurs arguments et rechercher des exemples concrets à partager. Organisez le débat en suivant les règles de communication orale appropriées, en encourageant la participation de tous les élèves et en veillant à ce que le débat reste respectueux.

Consignes : Les élèves doivent s'exprimer tour à tour en utilisant des expressions de concession, d'opposition, de justification, etc. Ils peuvent également poser des questions aux membres de l'autre groupe pour renforcer leur argumentation.

Objectifs d'apprentissage : Amélioration des compétences de communication orale, développement de l'expression des opinions et des arguments en français, renforcement de la compréhension orale et de l'échange d'idées.

6. Étude de cas 6 : Observation d'une activité de remédiation

Objectif : Observer comment les élèves de secondaire en français langue étrangère bénéficient d'une activité de remédiation pour améliorer leurs compétences spécifiques.

Méthodologie : Observer une activité de remédiation conçue pour répondre aux besoins spécifiques des élèves en français langue étrangère. Observer les supports, les stratégies et les feedbacks utilisés par l'enseignant pour soutenir les apprenants et favoriser leur progression.

Considérations : Analyser les difficultés des élèves identifiées lors de l'activité de remédiation, les motivations des apprenants, l'impact de l'activité sur leur apprentissage et leur niveau de satisfaction.

Illustration d'une activité de remédiation en lecture :

Objectif : Renforcer les compétences en lecture et la compréhension écrite des élèves ayant des difficultés dans ce domaine.

Activité : Lecture guidée d'un texte court, suivi d'exercices de compréhension écrite.

Méthodologie : Sélectionnez un texte adapté au niveau des élèves ayant des difficultés en lecture. Fournissez-leur un support visuel, tel qu'un texte avec des images ou des mots clés soulignés. Faites une lecture guidée du texte, en encourageant les élèves à suivre avec leur doigt ou un stylo pour faciliter la concentration. Après la lecture, posez des questions de compréhension écrite, invitez les élèves à souligner des informations clés dans le texte, à formuler des réponses courtes ou à reformuler les informations dans leurs propres mots.

Consignes : Les élèves doivent lire attentivement le texte en utilisant les supports visuels fournis. Ils doivent répondre aux questions de compréhension écrite en se basant sur les informations contenues dans le texte.

Objectifs d'apprentissage : Amélioration de la lecture, développement de la compréhension écrite, pratiquer des stratégies de lecture, renforcement de la motivation et de la confiance en soi dans la lecture.

7. Étude de cas 7 : Analyse des styles d'enseignement en FLE

Fournissez aux participants des descriptions de différents styles d'enseignement en FLE.

Demandez-leur de lire les descriptions et de réfléchir à la manière dont ces styles d'enseignement pourraient influencer la dynamique de classe et les résultats des apprenants.

Organisez une discussion en groupe où les participants peuvent partager leurs réflexions et arguments sur les avantages et les inconvénients de chaque style d'enseignement.

8. Étude de cas 8: Observation d'une séance de production écrite

Dans le cadre de l'observation de classe, vous pouvez utiliser cette séance de production écrite comme un exemple concret de l'utilisation des connecteurs logiques en classe de FLE. Voici comment vous pouvez faire le lien entre cette séance et l'observation de classe :

Objectif de la séance : Lors de l'observation de classe, identifiez l'objectif de la séance de production écrite. Cela peut être l'amélioration de la cohésion et de la cohérence des textes écrits en utilisant des connecteurs logiques.

Techniques d'enseignement : Pendant l'observation de classe, observez les différentes techniques d'enseignement utilisées par l'enseignant pour expliquer les connecteurs logiques aux apprenants. Notez comment l'enseignant présente et explique les différents connecteurs logiques et comment il implique les apprenants dans cet apprentissage.

Échange avec les apprenants : Lors de l'observation de classe, notez comment l'enseignant encourage les apprenants à s'impliquer en partageant leurs connaissances et leurs expériences sur l'utilisation des connecteurs logiques. Observez comment l'enseignant facilite cet échange et stimule la participation active des apprenants.

Pratique guidée et autonome : Pendant l'observation de classe, observez comment l'enseignant organise la pratique guidée et autonome de la production écrite avec les connecteurs logiques. Notez comment l'enseignant supervise et accompagne les apprenants pendant la pratique guidée, et comment il encourage les apprenants à travailler de manière autonome lors de la pratique autonome.

Évaluation et rétroaction : Pendant l'observation de classe, observez comment l'enseignant évalue les productions écrites des apprenants et fournit une rétroaction constructive sur leurs forces et leurs faiblesses dans l'utilisation des connecteurs logiques. Notez comment l'enseignant utilise une grille d'évaluation et comment il encourage les apprenants à continuer à pratiquer la production écrite avec les connecteurs logiques.

En utilisant cette séance de production écrite comme une étude de cas lors de l'observation de classe, vous pouvez analyser les différentes composantes de la séance et réfléchir à leur efficacité pour l'apprentissage des apprenants. Vous pouvez également envisager de discuter de cette séance avec l'enseignant après l'observation, afin de partager vos observations et de discuter des points forts et des points à améliorer de la séance.

Fiche pratique d'une étude de cas

Voici une étude de cas décrivant une séance de production écrite en classe de FLE :

Étude de cas : Séance de production écrite en classe de FLE

Description de la séance :

Cette séance de FLE se déroule avec un groupe de niveau intermédiaire. L'objectif de la séance est de pratiquer la production écrite en utilisant des connecteurs logiques pour améliorer la cohésion et la cohérence des textes écrits.

Durée de la séance : 60 minutes

Déroulement de la séance :

Introduction (10 minutes) :

L'enseignant explique l'objectif de la séance aux apprenants.

Il distribue des exemples de textes cohésifs et incohérents pour leur montrer l'importance des connecteurs logiques.

Il encourage les apprenants à partager leurs connaissances et leurs expériences concernant l'utilisation des connecteurs logiques dans la production écrite.

Présentation des connecteurs logiques (15 minutes) :

L'enseignant projette une liste de connecteurs logiques au tableau.

Il explique chaque connecteur et fournit des exemples d'utilisation dans des phrases.

Il donne des instructions claires sur la façon d'utiliser les connecteurs dans la production écrite.

Pratique guidée (20 minutes) :

L'enseignant distribue une activité de pratique guidée aux apprenants.

Les apprenants doivent compléter des phrases avec les connecteurs logiques appropriés pour améliorer la cohésion et la cohérence des phrases.

L'enseignant circule dans la classe pour vérifier la compréhension des apprenants et fournir une rétroaction immédiate.

Pratique autonome (10 minutes) :

L'enseignant distribue une autre activité où les apprenants doivent rédiger un court paragraphe en utilisant les connecteurs logiques d'une liste donnée.

Les apprenants travaillent de manière autonome en produisant leur paragraphe.

L'enseignant encourage les apprenants à s'entraider et à utiliser leurs connaissances pour surmonter les difficultés.

Évaluation et conclusion (5 minutes) :

L'enseignant collecte les productions écrites des apprenants et les évalue en utilisant une grille d'évaluation.

Il fournit une rétroaction constructive aux apprenants sur leurs forces et leurs faiblesses dans l'utilisation des connecteurs logiques.

L'enseignant conclut la séance en récapitulant les points clés et en encourageant les apprenants à continuer à pratiquer la production écrite avec les connecteurs logiques.

Cette étude de cas décrit une séance de production écrite en classe de FLE. Vous pouvez adapter cette étude de cas en fonction de votre niveau de classe, de vos objectifs d'apprentissage et des ressources disponibles.

Fiche questionnaire

Voici quelques exemples d'items que vous pourriez inclure dans votre fiche questionnaire pour observer une séance de production écrite en classe de français langue étrangère :

Objectifs de la séance :

Les objectifs de la séance sont-ils clairement définis et communiqués aux apprenants ?

Les objectifs de la séance sont-ils adaptés au niveau des apprenants ?

Activation des connaissances préalables :

L'enseignant a-t-il activé les connaissances préalables des apprenants concernant le thème de la production écrite ?

Les activations des connaissances préalables ont-elles favorisé la compréhension du sujet et la motivation des apprenants ?

Consignes :

Les consignes de la tâche de production écrite ont-elles été clairement expliquées aux apprenants ?

Les consignes sont-elles adaptées au niveau des apprenants ?

Les consignes ont-elles encouragé la créativité et l'expression personnelle des apprenants ?

Soutien et guidage de l'enseignant :

L'enseignant a-t-il apporté un soutien adéquat aux apprenants pendant la réalisation de la tâche de production écrite ?

L'enseignant a-t-il donné des conseils sur la structure, la grammaire et le vocabulaire à utiliser ?

L'enseignant a-t-il encouragé les apprenants à s'entraider et à collaborer pendant la réalisation de la tâche ?

Correction et évaluation :

Comment l'enseignant a-t-il corrigé et évalué les productions écrites des apprenants ?

L'enseignant a-t-il fourni des explications et des exemples pour aider les apprenants à comprendre leurs erreurs ?

L'enseignant a-t-il encouragé l'autocorrection et l'autoévaluation des apprenants ?

Utilisation des ressources :

L'enseignant a-t-il utilisé des ressources pédagogiques appropriées pour soutenir la production écrite des apprenants (livres, matériel multimédia, etc.) ?

Les ressources utilisées ont-elles renforcé l'apprentissage et l'autonomie des apprenants ?

Fiche pratique d'une étude de cas

Titre : Observation d'une séance de production orale en français langue étrangère avec une grille d'observation

Contexte :

L'étudiant observateur a réalisé son stage dans une classe de français langue étrangère composée d'apprenants de niveaux intermédiaires. La séance observée était dédiée à la production orale et visait à développer les compétences de communication des apprenants.

Objectif :

L'objectif de l'étude de cas était d'observer la séance de production orale et d'analyser les performances des apprenants en termes de fluence, d'exactitude linguistique et de communication.

L'étudiant observateur a utilisé une grille d'observation contenant des items spécifiques pour évaluer les différentes composantes de la production orale.

Méthodologie : Observation non participante

Observation :

L'étudiant observateur s'est assis dans la classe pendant toute la séance de production orale et a pris des notes détaillées sur les interactions des apprenants, leur utilisation du français, leurs erreurs et leurs compétences de communication. L'observateur a utilisé la grille d'observation pour noter les performances des apprenants selon les items spécifiques.

Grille d'observation :

La grille d'observation contenait les items suivants :

Fluence : notation de la fluidité du discours, de la vitesse de parole et des pauses.

Exactitude linguistique : notation de la précision grammaticale, le choix approprié des mots et la prononciation.

Organisation du discours : notation de la structure du discours, l'organisation des idées et la cohérence.

Aptitude à communiquer : notation de l'efficacité de la communication, la capacité à s'exprimer de manière claire et à comprendre les autres.

Analyse de des données :

L'étudiant observateur a analysé les données des observations en se référant à la grille d'observation et en identifiant les forces et les faiblesses des apprenants. Il a ensuite rédigé un rapport détaillé avec des exemples concrets des performances des apprenants.

Résultats :

Les résultats de l'observation ont montré que la majorité des apprenants avaient une bonne fluence en français, bien que certains aient montré des difficultés ponctuelles. L'exactitude

linguistique était variable, avec des erreurs grammaticales fréquentes mais également des moments de précision. L'organisation du discours était généralement structurée et cohérente, bien que certains apprenants aient eu du mal à organiser leurs idées de manière logique. L'aptitude à communiquer était globalement satisfaisante, mais certains apprenants ont eu des difficultés à comprendre les instructions ou à formuler des réponses claires.

Conclusion :

L'étude de cas a permis à l'étudiant observateur de développer ses compétences en observation, en analyse et en rédaction de rapports. L'observation a également fourni des indications sur les points forts et les faiblesses des apprenants en production orale en français, ce qui peut contribuer à l'ajustement des méthodes d'enseignement pour améliorer leurs compétences de communication.

9. Étude de cas 9 : Gestion de classe en cours de langue

Description de la classe :

Vous êtes enseignant de FLE dans une classe de secondaire composée de 30 apprenants âgés de 16 à 18 ans et ayant des compétences linguistiques variées en français. La durée du cours est de deux heures.

Contexte de la situation :

La classe est souvent bruyante et les apprenants ont du mal à se concentrer. Certains apprenants dominent les discussions tandis que d'autres restent silencieux. Vous avez remarqué une tendance à l'utilisation excessive de la langue maternelle pendant les activités. De plus, certains apprenants ont une tendance à être passifs et préfèrent ne pas participer activement aux activités de classe.

Objectifs pédagogiques :

1. Améliorer la gestion du bruit en classe et encourager les apprenants à se concentrer.
2. Promouvoir la participation équilibrée de tous les apprenants.
3. Réduire l'utilisation excessive de la langue maternelle et favoriser l'utilisation du français.

1. Exercice de gestion du bruit :

- a. Placez des règles de classe visibles et encouragez les apprenants à participer à leur élaboration.
- b. Utilisez des techniques de signalisation, telles qu'un signal sonore ou un mot-clé, pour attirer l'attention des apprenants lorsque le bruit devient trop élevé.
- c. Utilisez des activités de concentration pour aider les apprenants
- d. Praise positive behaviors and provide feedback to students when they demonstrate good listening and participation skills.

2. Exercice pour promouvoir la participation équilibrée :

- a. Mise en place de structures de participation, telles que le tour de table, pour garantir que chaque apprenant ait l'opportunité de contribuer à la discussion.
- b. Encouragez les apprenants les plus timides en leur posant des questions ouvertes et en reconnaissant leurs contributions.
- c. Impliquez activement les apprenants passifs en utilisant des activités interactives et des jeux de rôle qui les incitent à s'exprimer davantage.

3. Exercice de réduction de l'utilisation excessive de la langue maternelle :

- a. Établissez des règles strictes concernant l'utilisation de la langue maternelle en classe et encouragez les apprenants à n'utiliser que le français autant que possible.
- b. Mettez en place des activités de pair ou de groupe qui nécessitent l'utilisation du français et offrent aux apprenants des occasions de pratiquer la langue cible.
- c. Donnez l'exemple en utilisant uniquement le français lors des interactions avec les étudiants et encouragez-les à faire de même.

Il est important d'observer les résultats de ces exercices et d'ajuster vos stratégies en fonction des besoins et des progrès des étudiants. La gestion de classe est un processus continu, il est donc essentiel de rester flexible et d'adapter vos approches en cours de route.

L'étude de cas a permis à l'étudiant observateur de développer ses compétences en observation, en analyse et en rédaction de rapports. L'observation a également fourni des indications sur les points forts et les faiblesses des apprenants en production orale en français, ce qui peut contribuer à l'ajustement des méthodes d'enseignement pour améliorer leurs compétences de communication.

10. Étude de cas 10 : Observation d'une séance de lexique

Contexte : une classe de FLE avec des apprenants de secondaire

Objectif de l'observation : Observer les stratégies utilisées par l'enseignant pour enseigner le lexique à travers des activités interactives

Protocole d'observation :

- Observer comment l'enseignant introduit le nouveau vocabulaire et active les connaissances préalables des apprenants
- Noter les différentes activités interactives utilisées pour enseigner le lexique (jeux de rôle, exercices en binôme, activités de charades, etc.)
- Observer si l'enseignant fournit des exemples concrets et des supports visuels pour aider les apprenants à comprendre le sens des mots
- Noter comment l'enseignant encourage les apprenants à utiliser le nouveau vocabulaire dans des contextes communicatifs.

Pour les études de cas, nous pouvons vous proposer quelques documents d'observation à titre indicatif qui peuvent être adaptés en fonction des besoins spécifiques de la recherche ou de la formation en didactique des langues étrangères, et peuvent être utilisés pour collecter des données pertinentes sur les compétences linguistiques des apprenants, les pratiques pédagogiques des enseignants et la compréhension de l'écrit.

-Grille d'observation pour l'évaluation des compétences linguistiques

Cette grille d'observation comprend des critères spécifiques pour l'évaluation des compétences linguistiques des apprenants tels que le vocabulaire, la grammaire, la prononciation, etc. Les enseignants peuvent utiliser cette grille pour collecter des données sur les compétences linguistiques des apprenants, et pour adapter les activités pédagogiques en conséquence.

- Grille d'observation pour l'évaluation des pratiques pédagogiques

Cette grille d'observation comprend des critères spécifiques pour l'évaluation des pratiques pédagogiques, tels que la gestion de classe, l'interaction avec les apprenants, le choix des activités, etc. Les observateurs peuvent utiliser cette grille pour collecter des données sur les pratiques pédagogiques des enseignants débutants, et pour proposer des formations ciblées.

-Fiche d'observation pour la compréhension de textes

Cette fiche contient des questions pour mesurer la compréhension de textes par les apprenants, telles que des questions de compréhension de texte, des questions de vocabulaire, des questions de grammaire. L'enseignant peut adapter les activités selon les besoins de ses apprenants.

- Fiche d'observation pour l'évaluation de la participation des apprenants

Cette fiche comprend des critères spécifiques pour évaluer la participation des apprenants en classe de FLE, comme la qualité des interventions, la fréquence des interventions, la participation aux activités. Les enseignants peuvent recueillir des données sur les critères que nous avons cités, tout en l'adaptant.

Bibliographie

1. Ouvrages

- Abrecht, R. (1991). *L'évaluation formative. Une analyse critique*. Bruxelles, De Boeck Université.
- Altet, M., Bru, M., Blanchard-Laville, C. (2012) *Observer les pratiques enseignantes*. Paris : L'Harmattan.
- Arborio, A-M et Fournier, P. (2021). *L'observation directe*. Paris, Armand Colin.
- Bautier, E., Coste, D., Galisson, R., Herbard, J., Lehmann, D., Porcher, L., Roulet, E. (1980). *Lignes de force du renouveau actuel en D.L.E. remembrement de la pensée méthodologique*. Paris, Clé International.
- Bertocchini, P., Costanzo, E. (2017). *Manuel d'autoformation. à l'usage des professeurs de langue*. Paris, Hachette.
- Besse, H. (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris, Didier.
- Besse, H., Galisson. R., (1980). *Polémique en didactique*. Paris, Clé International.
- Besse, H., Porquier, R. (1991). *Grammaires et didactique des langues*. Paris, Hatier.
- Boyer, H., Butzbach, M., Pendanx, M. (2001). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris, Clé International.
- Brousseau, G. (1998), *Théorie des situations didactiques*, Grenoble, la pensée sauvage.
- Cambra Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Didier, Paris.
- Chevallard, Y. (1985). *Les savoirs enseignés et leurs formes scolaires de transmission : un point de vue didactique*, Skhôle,
- Cicurel, F. (2012). *Les interactions dans l'enseignement des langues. Agir professoral et pratiques de classe*. Paris, Didier.
- Cuq, J-P., Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 4e édition Presses Universitaires de Grenoble.
- Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris, Clé International.

-
- Dalgalian, G., Lieutaud, S., Weiss, F. (1991). *Pour un nouvel enseignement des langues et une nouvelle formation des enseignants*. Paris, Clé International.
 - De Ketele J.-M. & Postic M. (1988), *Observer les situations éducatives*, Paris, Presses Universitaires de France.
 - De Ketele J-M, Roegiers X. (2009). *Méthodologie du recueil d'informations : Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'étude de documents*, Bruxelles : de Boeck.
 - De Ketele, J-M., Chastrette, M., Cros, D., Mettelin, P., Thomas, J. (1989). *Guide du formateur*. Bruxelles, De Boeck Université.
 - Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme*. Paris, Clé International
 - Grawitz, M. (1990). *Méthode des sciences sociales*, précis Dalloz, 8ème éd., p.910
 - Kanter Kohn R, (1982), *Les enjeux de l'observation*, Paris, PUF
 - Lebrun, M. (2002). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*. Bruxelles, De Boeck Université.
 - Martinez, P. (1998). *La didactique des langues étrangères*. Paris. PUF. Coll. « Que sais-je ».
 - Minder, M. (1999). *Didactique fonctionnelle. Objectifs, stratégies, évaluation*. Bruxelles, De Boeck Université.
 - Marquet, J., Campenhoudt, L-V., Quivy, R. (2022). *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Armand Colin
 - Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, Hachette.
 - Moirand, S. (1990). *Une grammaire des textes et des dialogues*. Paris, Dunod.
 - Nancy-Combes, M-F. (2005). *Précis de didactique. Devenir professeur de langue*. Paris, Ellipses.
 - Perrenoud, P. (1999). *10 nouveaux défis pour enseigner*. Paris : ESF.
 - Perrenoud, P. (2002). *Construire des compétences dès l'école*. ESF éditeur.

-
- Perrenoud, P. (2004). *La pratique réflexive dans la formation des enseignants : Professionnalisation et raison pédagogique*. Paris : L'Harmattan
 - Piaget, J. (1972). *Le développement de l'intelligence*. Presses universitaires de France.
 - Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
 - Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles, De Boeck Université.

2. Dictionnaires

- Cuq, J.P. (2003). *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris, Clé International.
- Galisson, R., Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris, Hachette.
- Reuter, Y et al. (2008). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck Université.

3. Articles en anglais et en français

- Alwright, R. L (2005). Observing and analyzing teaching for understanding In E Hinkel (Ed) *Handbook of research in second language teaching and learning (Vol 2, pp 829-847)* Routledge
- American Educational Research Association (AERA), American Psychological Association (APA), & National Council on Measurement in Education (NCME). (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association
- Bayer, E & Ducrey, E. (1988), Une éventuelle science de l'enseignement aurait-elle sa place en sciences de l'éducation ? in R. Hofstetter et B. Schneuwly (coordination), *Raisons éducatives - le Paris des sciences de l'éducation*, Paris, De Boeck.
- Bernié, J-P. (2005) Les situations différées : fécondité et zones d'ombre d'un espace de problématisation dans Reuter Y, dir : *Pédagogie du projet et didactique du français*, Presses universitaires du Septentrion, p.141-168
- Bertocchini P & Costanzo. E (2012) .*Observer une classe de langues* in ELA n° 380
- Bocage-Numa, L, Marcel J-F et Chausse courte Ph, (2014), "De l'observation des pratiques enseignantes", *Revue Recherche en éducation*, Université de Nante, N°19

-
- Burns, A. (2009). Collaborative action research in English language teaching, A guide for practioners Routledge
 - Clerc, F. (2003). Interactions en classe et réussite des apprentissages. Revue française de pédagogie, 143(1), 35-45.
 - DARGIROLLE F., 2002, *L'observation de classe dans la formation des enseignants de langues étrangères*, Thèse de doctorat, Université de la Sorbonne Nouvelle Paris 3
 - Dargirolle, F., (1999) « L'évolution de la conception de l'observation de classe en didactique des langues étrangères » C. Puren (Dir.), *L'observation de classe, numéro thématique de ELA, revue de didactique des langues-cultures, n°114*, Paris, Didier érudition, avril-juin, p141-152
 - De Peretti, A. (2008). Les interactions en classe. In A. de Peretti (Ed.), *Didactique et psychologie* (pp. 183-196). Paris : PUF.
 - Defays, J.-M., et Deltour, S. (2003). Le français langue étrangère et seconde, enseignement et *apprentissage*, Liège, Mardaga SH.
 - Dessus, P. (2007). *Carrefours de l'éducation*, P.104-105
 - Fabre, M. (2014). *Les interactions en classe : regards didactiques*. Revue française de pédagogie, 187(2), 97-108.
 - FEERARO TAVARES C. (1990). Former autrement des professeurs de langues étrangères, *in Teacher Education in Europe : The Challenges Ahead*, Glasgow, Jordan hillCollege, 1990.
 - Flanders, N. A. (1976). Analyse de l'interaction et formation. *In A. MORRISON, D. MCINTYRE (Eds). Psychologie sociale de l'enseignement*. Paris : Dunod. 57-69
 - Gauthier, F (2009). Observation de classe et formation des enseignants : regards sur les pratiques des stratégies, *Éducation et francophonie* ,37(2),81-98
 - Halté, J-F. (2005), Interactions : une problématique à la frontière, dans Chiss J-L, David J, Reuter Y, dir : *Didactique du français, Fondements d'une discipline*, Bruxelles, De Boeck, p.61-76
 - Kohnr, A. (2020). L'observation de classe : Un outil pour le développement professionnel des enseignants. In D. Bucheton & L. Simonneaux (Eds.), *Observer les pratiques enseignantes : Regards croisés* (pp. 77-100). Rennes : Presses universitaires de Rennes
 - Martin Cortazzi et Lixian Jin (1999). "Observing Language Learning in Lessons A Case Study Approach" (page 15)
-

-
- Puren Ch . (1999), *L'observation de classe* , « ELA », n°. 114
 - Puren, CH (1999d). « Observation de classes et didactique des langues. En guise de présentation ». Présentation du n° 114 (avril-juin 1999) d'Études de Linguistique Appliquée sur « L'observation de classes », pp. 134-140
 - Rebecca Oxford (2016). "Listening and Speaking in Second Language Learning " (Page 57)
 - Sensevy, G., Mercier, A & Schubauer -Leoni, M.L (2000). Vers un modèle de l'action didactique du professeur à propos de la course à vingt, in Recherches en didactique des mathématiques, vol 20, n°3, pp. 263-304.
 - Thévenaz-Christen, J. (2007). Apprentissage et développement de la compétence de communication chez l'apprenant en langue étrangère : le modèle socioconstructiviste appliqué à l'oral en domaines professionnels. Mélanges CRAPEL, 28, 7-24.
 - Wright, D. J. (2012). Ethical considerations in observing teaching and learning. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 413-428).

4. Autres Sources

- Blanchet, A., & Roussiau, N. (1997). *Les comptes rendus d'observation : observer, analyser, agir dans les classes*. Paris : Hachette Education.
- Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (1998). *Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement*. Fribourg : Éditions Universitaires Fribourg.
- Meirieu, P. (2000). *L'école, mode d'emploi : Des "méthodes actives" à la pédagogie différenciée*. Paris : ESF éditeur.
- Merieu, P. (1998). *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris : ESF éditeur.
- Mekhnache Mohamed, *Cours de méthodologie d'observation de classe*, Université de Biskra

Annexes

Grille d'observation N° 1 : Selon les quatre grands critères				
Distribution des actes pédagogiques	Appréciations			Observations
	Oui	+/-	Non	
I)-Au plan de la démarche : 0.1-La situation d'apprentissage proposée : 1.1-est-elle adaptée aux objectifs visés ? 1.2-est-elle adaptée au niveau réel des élèves et à leurs possibilités ? 0.2-Les techniques et les moyens didactiques utilisés : 2.1-sont-ils adaptés aux objectifs et au contenu de la leçon/l'activité ? 2.2-sont-ils maîtrisés par l'enseignant ? 2.3-sont-ils pertinents ? 0.3-Des mises au point intermédiaires : 3.1-sont-elles opérées ? 3.2-entraînent-elles une exploitation, un réinvestissement ? 3.3-sont-elles pertinentes ? 3.4-permettent-elles aux élèves de faire des synthèses, de progresser ? 0.4-Des contrôles : 4.1-sont-ils opérés ? 4.2-sont-ils pertinents ? 4.3-ont-ils appel à des mises au point intermédiaires ? 4.4-sont-ils adaptés au niveau de maîtrise atteint par les élèves ? 0.5-La progression didactique : 5.1-est-elle structurée ? 5.2-est-elle efficace ?				
II)-Au plan des contenus : 0.1-Le contenu de la leçon : 1.1-est-il suffisamment explicité ? 1.2-est-il adapté aux objectifs retenus ? 1.3-l'enseignant, est-il capable de le dépasser ? 0.2-Les informations transmises : 2.1-sont-elles justes ? 2.2-sont-elles précises ? 2.3-sont-elles accessibles aux élèves ?				
III)-Au plan des attitudes : 0.1-Comportement de l'enseignant : 1.1-sollicite-t-il les élèves ? 1.2-favorise-t-il les échanges « élèves/maitre » ? 1.3-réagit-il de manière adéquate aux sollicitations des élèves ?				

<p>IV)-Au plan des modes d'expression :</p> <p>0.1)-Au plan linguistique (oral/écrit) :</p> <p>1.1)-sont-ils corrects ?</p> <p>1.2)-sont-ils adaptés au niveau des élèves ?</p> <p>1.3)-révèlent-ils une richesse de l'expression (lexique et syntaxe) ?</p> <p>0.2)-Au plan des supports didactiques :</p> <p>2.1)-sont-ils corrects ?</p> <p>2.2)-sont-ils adaptés à la leçon ou à l'activité ?</p> <p>2.3)-sont-ils adaptés au niveau des élèves ?</p> <p>2.4)-font-ils l'objet d'une exploitation efficace ?</p>				
<p>Loin d'être exhaustive, cette grille peut être reformulée autrement et centrée sur une séance ou une séquence d'apprentissage. Son élaboration prendra appui sur d'autres principes, d'autres critères et d'autres actes pédagogiques.</p>				

Grille d'observation N° 2 : Niveau de préparation de la leçon				
Items et/ou champs d'évaluation	Appréciations			Observations
	Oui	+/-	Non	
I)-Par rapport aux documents didactiques officiels : 1.1-L'enseignant, s'est-il limité à un suivi strict du modèle ? 1.2-A-t-il envisagé une restructuration se justifiant par un effort d'adaptation du contenu et des objectifs au niveau réel des élèves ? 1.3-Propose-t-il un autre modèle ? Dans ce cas, quels sont les objectifs et les contenus visés ? Pourquoi ? 1.4-Quel est le degré de pertinence et de qualité du modèle ?				
II)-Par rapport à une programmation pédagogique cohérente : 2.1-La séance et son contenu, sont-ils situés dans une progression logique (par rapport au projet et au programme) ? 2.2-Prend-elle en charge les pré-requis des élèves ? 2.3-Participe-t-elle à la préparation de contenus ultérieurs ? 2.4-S'inscrit-elle dans la visée d'un véritable projet d'apprentissage ?				
III)-Par rapport aux objectifs : 3.1-Les objectifs, sont-ils clairement explicités ? 3.2-Sont-ils hiérarchisés : opérationnel, général, intermédiaire, final... ? 3.3-Existe-t-il une correspondance entre les objectifs visés à chaque séquence et les contenus mis en place ? 3.4-Le seuil de maîtrise à atteindre, est-il fixé ? 3.5-La préparation, révèle-t-elle une maîtrise des critères d'opérationnalité de ces mêmes objectifs ?				
IV)-Par rapport à l'organisation didactique : 4.1-La préparation, donne-t-elle l'image d'une progression construite et adaptée ? 4.2-Prévoit-elle l'utilisation de moyens et de techniques adaptées ? 4.3-Prévoit-elle des moments et des moyens de contrôle et d'évaluation adaptés : au début, au cours et à la fin de la séance ?				
0.5)-Par rapport à la discipline enseignée : 5.1)-La préparation dénote-t-elle une maîtrise de la discipline enseignée ? 5.2)-A quel niveau se situent les insuffisances décelées : -au plan linguistique ? -au plan notionnel et/ou conceptuel ? -au plan méthodologique ?				
0.6)-Par rapport aux supports didactiques : 6.1)-Le choix de ces derniers, est-il adapté et pertinent ? 6.2)-Sont-ils aptes à expliciter davantage le contenu ? 6.3)-Sont-ils adaptés au niveau réel des élèves ?				

6.4)-Révèlent-ils un effort de recherche personnelle ?				
0.7)-Par rapport à la gestion du temps : 7.1)-La préparation, tient-elle compte du temps imparti à la séance ? 7.2)-Le temps, est-il réparti entre les différentes séquences de façon judicieuse et raisonnée... ?				
Cette grille n'épuise pas tous les critères d'observation et d'évaluation. Elle est susceptible d'être enrichie et reformulée en fonction de paramètres dont la liste exhaustive ne peut être établie de manière scientifique.				

Grille d'observation N° 3 : Niveau de préparation de la leçon				
Items et/ou champs d'évaluation	Appréciations			Observations
	Oui	+/-	Non	
<p>0.1)-Par rapport aux documents didactiques officiels (fiches, manuel, guide...), révèle-t-elle de la part de l'enseignant :</p> <p>1.1)-un suivi trop étroit du modèle ? 1.2)-une restructuration adaptée ? 1.3)-une refonte totale de la fiche ?</p>				
<p>0.2)-Par rapport à une programmation pédagogique cohérente, indique-t-elle que l'enseignant a :</p> <p>2.1)-la capacité de situer la séquence dans une progression pédagogique ? 2.2)-la capacité de contrôler les acquis ? 2.3)-la capacité de prévoir les rappels et les révisions nécessaires ?</p>				
<p>0.3)-Par rapport aux objectifs, révèle-t-elle, de la part de l'enseignant, une maîtrise suffisante pour :</p> <p>3.1)-les déterminer de façon précise ? 3.2)-les assimiler correctement ? 3.3)-déterminer les séquences d'apprentissage qui leur correspondent ? 3.4)-fixer les niveaux ou les seuils de maîtrise à atteindre ?</p>				
<p>0.4)-Par rapport à l'organisation didactique, donne-t-elle à voir, de la part de l'enseignant, la capacité de prévoir :</p> <p>4.1)-une progression didactique adaptée ? 4.2)-l'utilisation de techniques et de moyens didactiques adaptés ? 4.3)-des moments et des moyens de contrôle adaptés ?</p>				

0.5)-Par rapport aux matières ou à la discipline enseignée, montre-t-elle, chez l'enseignant :				
5.1)-une maîtrise potentielle convenable ?				
5.2)-une maîtrise insuffisante ?				
5.3)-un esprit de synthèse remarquable ?				
5.4)-une reformulation cohérente du contenu ?				
Au même titre que la grille N° 2 (Niveau de préparation de la leçon), cette grille n'épuise pas tous les critères d'observation et d'évaluation. Elles sont complémentaires et non exhaustives.				

Grille d'observation N° 4 : Évaluation des activités d'enseignement						
Items et/ou champs d'évaluation	Appréciations					Observations
	1	2	3	4	5	
<p>0.1)-Préparation :</p> <p>1.1)-Maîtrise du domaine disciplinaire abordé : capacité de réinvestir dans la pratique des notions de didactique étudiées.</p> <p>1.2)-Mise en évidence des objectifs à atteindre et des moyens de les évaluer.</p> <p>1.3)-Intégration de la (des) démarche (s) prévue (s).</p> <p>1.4)-Préparation du matériel et des supports à utiliser.</p>						
<p>0.2)-Conduite des activités :</p> <p>2.1)-Maîtrise de la langue.</p> <p>2.2)-Clarté et précision des consignes.</p> <p>2.3)-Écoute de tous les élèves.</p> <p>2.4)-Capacité d'adaptation et d'utilisation du « non prévu ».</p> <p>2.5)-Pertinence et cohérence de l'ensemble des interventions.</p> <p>2.6)-Réactions des élèves.</p> <p>2.7)-Traitement des erreurs.</p> <p>2.8)-Gestion du temps.</p>						
<p>0.3)-Aspects relationnels et personnels :</p> <p>3.1)-Aisance dans la relation avec les élèves.</p> <p>3.2)-Qualités d'animateur (disponibilité, dynamisme...).</p> <p>3.3)-Capacité à l'analyse et à l'auto-évaluation.</p> <p>3.4)-Capacité de dialogue et acceptation des critiques.</p>						

-
- Chaque critère d'évaluation peut constituer à lui seul une grille d'observation et/ou d'évaluation centrée sur un point précis.
 - Il s'agit de coter les performances de 1 à 5 selon les appréciations suivantes :
 - 1- Très insuffisant.
 - 2- Insuffisant.
 - 3- Passable.
 - 4- Satisfaisant.
 - 5- Très satisfaisant.

Grille N° 5 : Observation de l'enseignant et des élèves sur des critères opérationnels (M.POSTIC)

-Nom : Sexe : Age : Classe :
.....
-Date : Nom de l'observateur : École :
.....

Comportement du maître :	1	2	3	4	5	Comportement du maître :
01. Rigidité et gêne dans le comportement						01. Maintien aisé
02. Mollesse						02. Activité
03. Froideur						03. Chaleur, enthousiasme
04. Irritabilité, nervosité						04. Stabilité émotionnelle, calme
05. rétraction						05. Sociabilité
06. Évite les réactions des élèves						06. Suscite la réaction des élèves
07. Expose sans cesse						07. Exploite les réactions des élèves
08. Ne cherche pas à savoir si les élèves comprennent						08. Évalué si les élèves comprennent et suivent
09. Ne remanie pas l'information même si elle n'a pas été comprise						09. Remanie l'information si elle n'a pas été comprise
10. Suscite l'activité par contrainte						10. Suscite l'activité par intérêt
11. Ne contrôle pas l'activité						11. Assume la régulation de l'activité
12. Facilement troublé par les réactions des élèves						12. S'adapte aux réactions imprévues des élèves et des participants
13. Déroulement sans logique						13. Déroulement logique de la séance
14. Inadaptation au niveau du public						14. Adaptation au niveau
15. Négligent						15. Méthodique, organisé
16. Fait des erreurs						16. Ne fait pas d'erreurs
17. Perd du temps						17. Bonne articulation temporelle
18. Langage imprécis						18. Langage précis
19. Mauvais choix d'expériences						19. Bon choix d'expériences
20. Mauvaise exploitation d'expériences						20. Bonne exploitation d'expériences
21. Mauvaise utilisation des moyens pédagogiques						21. Bonne utilisation des moyens pédagogiques
Comportement des élèves :	1	2	3	4	5	Comportement des élèves :

1. Participation					1. Manque de participation
2. Activité					2. Manque d'activité
3. Relations affectives positives					3. Relations affectives négatives
<p>- Cette grille a été réaménagée dans la forme et préservée dans le fond (fidélité à l'idée de son concepteur).</p> <p>- Il s'agit de coter les performances de 1 à 5 (voir grille N° 4).</p> <p>- Préciser le critère retenu dans la liste de gauche ou dans la liste de droite en le cochant (x).</p>					

	Echelle	Objectif		Préparation			Exécution					Contrôle		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	Grille d' observation N° 6 Échelle de STANFORD pour l' évaluation des maîtres et des Élèves-maitres (adaptation de l' E.N. S/MONTREAL) (in : « Les sciences de l' éducation », N° 3de 1971)													
	Rubriques													
		Le professeur annonce clairement ce qu' il va faire.	Les objectifs correspondent au niveau et aux capacités des élèves.	Les liens entre les différentes parties du cours sont clairs et logiques.	Le contenu est adapté aux objectifs et au niveau des élèves.	La méthode et les moyens d' enseignement sont adaptés au contenu du cours.	Le maitre obtient rapidement l' attention des élèves.	Le cours est clair et accessible/ Les exemples sont bien choisis.	Avant de passer à une nouvelle partie, le maître s' assure que tous ont bien compris.	Les élèves participent activement au cours, aux activités.	Le maitre met fin au cours lorsqu' il constate que les élèves ont atteint l' objectif fixé. Il résume ce qui s' est fait.	Les relations sont harmonieuses.	Le maitre utilise différents moyens de contrôle et tient compte de tous les objectifs qu' il s' est fixés.	Le maitre et les élèves analysent les résultats de cette évaluation.
9. Exceptionnel		9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
8. Très remarquable		8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
7. Supérieur		7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
6. Fort		6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6

5. Moyen	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4. Faible	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3. Inférieur	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2. Très inférieur	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1. Nul	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0. Impossible de coter	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Grille N° 7 : Observation de la classe (D.G.Ryans)

Comportement des élèves ou participants :

Aspects négatifs	1	2	3	4	5	6	7	N	Aspects positifs
<ul style="list-style-type: none"> - Apathique - Obstructionniste - Incertain - Dépendant... 									<ul style="list-style-type: none"> Vif Responsable Confiant en soi Entreprenant...

- Nom du professeur ou de l'animateur :
- Nom de l'observateur :
- Date : Heure :
- Remarques :
-
-

Comportement du professeur ou de l'animateur :

Aspects négatifs	1	2	3	4	5	6	7	N	Aspects positifs
<ul style="list-style-type: none"> - Partial - Autocratique - Distant - Étroit - Dur - Stéréotypé - Apathique - Terne - Effacé - Qui évite les difficultés - Excitable - Incertain - Désorganisé 									<ul style="list-style-type: none"> - Juste - Démocratique - Disponible - Compréhensif - Aimable - Original - Vif - Stimulant - Séduisant - Responsable - Posé - Confiant - Méthodique

<ul style="list-style-type: none"> - Pessimiste - Non mûr - Inflexible - Étriqué - Excentrique 																<ul style="list-style-type: none"> - Optimiste - Mûr - Souple - Ouvert - Sérieux
<ul style="list-style-type: none"> - La grille originale a connu de légères modifications pour la rendre plus pratique. - Il s'agit de coter les comportements de 1 à N (l'infini) dans la mesure où la quantification précise n'est pas envisageable. - Préciser le qualificatif retenu dans la liste de gauche ou de droite en le cochant pour le faire correspondre à la cotation attribuée. 																

Grille N° 8 : Check-list pour préparer un enseignement :			
Pour tel cours, ou la suite des cours :			
Ai-je défini :		Ai-je assuré :	
-mes visées personnelles ?		-l'organisation des lieux ?	
-l'intitulé de mon projet ?		-l'utilisation du matériel ?	
-mes objectifs ?		-des reproductions ou affiches ?	
-les contenus successifs ?		-l'emploi du temps ?	
-une phase conclusive ?		-l'information sur le cahier de textes ?	
Ai-je réfléchi à mes attitudes et à mes recours face :		Ai-je préparé des instruments pour :	
-aux élèves ?		-une auto-évaluation ?	
-aux stagiaires ?		-une co-évaluation (entre élèves) ?	
-aux collègues ?		-une notation contrôlée ?	
-à l'équipe administrative ?		-un examen écrit ?	
-à des personnes extérieures ?		-une interrogation orale ?	
Ai-je choisi :		Ai-je à ma disposition :	
-une ou des techniques de démarrage ?		-une bibliographie utile ?	
-des techniques de mise en sous-groupes ?		-un document court ?	
-des techniques de travail de groupe ?		-une référence aux livres de classe ?	
-des techniques de mise en commun ?		-des consignes pour une réflexion méthodique	
-des techniques de détente et de créativité ?			
Ai-je prévu la possibilité d' :		Ai-je songé à :	
-une répartition des rôles ?		-des photos ?	
-une activité d'aide ?		-des graphiques ?	
-un entretien avec les élèves ?		-tel enregistrement ?	
-une réunion de conseil d'enseignement ?		-tel film ?	
-une réunion de conseil de classe ?		-l'emploi d'un circuit T.V ?	
Ai-je songé ou veillé aux suites de l'enseignement ou du stage :			
-techniques de bilan ?		/	
-évaluation ultérieure ?			
-phases de conclusions ?			
-documents terminaux ?			
-documents après cours ou après stage ?			
-révisions ?			
-rencontres de « follow up » ou « suivi » ?			

-A l'origine, cette grille se présentait sous forme de check-list. Mais pour une lecture et une utilisation aisées, elle a été reformulée de cette manière.

-Certains items ne sont peut-être pas tout à fait adaptés à la réalité de nos classes. Mais ils ne sont pas complètement impossibles si certaines initiatives sont prises.

-Pour répondre par l'affirmative à n'importe quelle question, il suffit de cocher la case se trouvant en face et sur la même ligne.

Grille d'observation N° 9 : Tableau synoptique des fonctions d'enseignement (G.DE LANDSHEERE)

I)-FONCTIONS D'ORGANISATION :

1. Règle la participation des élèves :

- a. règle fermée
- b. règle globale
- c. règle démocratique
- d. règle ouverte
- e. règle neutre
- f. règle selon un critère explicite

2. Organise les mouvements des élèves dans la classe :

- a. indique les déplacements
- b. autorise un déplacement demandé par l'élève
- c. refuse un déplacement demandé par l'élève
- d. refuse un déplacement demandé par l'élève et justifie son refus (critère explicite)
- e. fait lui-même

3. Ordonne :

- a. fixe la disposition du travail
- b. indique l'ordre, la succession des tâches
- c. contrôle, de façon neutre, l'avancement, la compréhension

4. Tranche une situation de conflit ou de concurrence :

- a. résout le conflit
- b. invite les élèves à régler seuls leurs conflits

=====

II)-FONCTIONS D'IMPOSITION :

1. Impose des informations :

- a. expose la matière
- b. répond à ses propres questions

2. Impose des problèmes :

- a. pose des questions, formule les problèmes
- b. indique les tâches, les exercices à faire

3. Impose les méthodes de solution, les façons de procéder

4. Suggère les réponses :

- a. fournit un indice ou met sur le chemin
- b. pose des questions chargées

5. Impose une opinion, un jugement de valeur

III)-FONCTIONS DE DEVELOPPEMENT :

1. Stimule :
 - a. crée une condition stimulante
 - b. propose un choix
2. Demande une recherche personnelle
3. Structure la pensée de l'élève :
 - a. clarifie l'expression spontanée de l'élève
 - b. invite l'élève à préciser, compléter, généraliser ou synthétiser son apport spontané
 - c. propose un contrôle expérimental
 - d. invite l'élève à donner son avis
4. Apporte une aide demandée par l'élève :
 - a. résout lui-même la difficulté
 - b. oriente la recherche de l'élève
 - c. répond à une demande d'information

=====I
IV)-FONCTIONS DE PERSONNALISATION :

1. Accueille une extériorisation spontanée
2. Invite l'élève à faire état de son expérience extrascolaire
3. Interprète une situation personnelle
4. Individualise l'enseignement :
 - a. en fonction de la situation personnelle d'un élève
 - b. par des techniques pédagogiques autres que l'interaction verbale

=====I
V)-FONCTIONS DE FEEDBACK POSITIF :

1. Approuve d'une façon stéréotypée
2. Approuve en répétant la réponse de l'élève
3. Approuve d'une façon spécifique
4. Approuve d'une autre façon

=====I
VI)-FONCTIONS DE FEEDBACK NEGATIF :

1. Désapprouve d'une façon stéréotypée
2. Désapprouve en répétant la réponse de façon ironique ou accusatrice

3. Désapprouve d'une façon spécifique
4. Désapprouve d'une autre façon
5. Feedback différé

VII)-FONCTIONS DE CONCRETISATION :

1. Utilise un matériel :
 - a. de présentation figurative
 - b. de présentation symbolique
 - c. de construction ou de manipulation
2. Invite les élèves à se servir d'un matériel :
 - a. de présentation figurative
 - b. de présentation symbolique
 - c. de construction ou de manipulation
3. Technique audio-visuelle :
 - a. employée par le professeur
 - b. employée par l'élève
4. Écrit au tableau

=====

VIII)-FONCTIONS D'AFFECTIVITE POSITIVE :

1. Louange, reconnaît le mérite, cite en exemple
2. Montre de la sollicitude
3. Encouragement
4. Promet une récompense
5. Récompense
6. Témoigne du sens de l'humour
7. Désigne l'élève d'un mot affectueux

=====

IX)-FONCTIONS D'AFFECTIVITE NEGATIVE :

1. Critique, accuse, ironise
2. Menace
3. Admoneste
4. Réprimande
5. Punit
6. Diffère d'une façon vague
7. Rejette une extériorisation spontanée
8. Adopte une attitude cynique.

Annexe 1: L'OBSERVATION DE LA DIMENSION DIDACTIQUE: LES PRATIQUES DE CLASSE
Compréhension orale

Décrivez la séquence de compréhension orale que vous observez en vous aidant de cette fiche:

1. Nature des documents sonores utilisés:

- fabriqués réalistes authentiques

2. Typologie des documents sonores utilisés:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> chansons | <input type="checkbox"/> conversations informelles |
| <input type="checkbox"/> conversations radiophoniques speakers-auditeurs | <input type="checkbox"/> conversations téléphoniques |
| <input type="checkbox"/> cours, conférences | <input type="checkbox"/> discours officiels |
| <input type="checkbox"/> informations radiophoniques | <input type="checkbox"/> interviews, enquêtes |
| <input type="checkbox"/> jeux radiophoniques | <input type="checkbox"/> messages par haut-parleur |
| <input type="checkbox"/> poèmes | <input type="checkbox"/> prévisions météo, horoscopes |
| <input type="checkbox"/> publicités | <input type="checkbox"/> récits de vie |
| <input type="checkbox"/> tables rondes radiophoniques | <input type="checkbox"/> textes littéraires oralisés |
| <input type="checkbox"/> visites guidées | <input type="checkbox"/> autre (préciser) _____ |

3. Supports utilisés:

- images fixes (dessins, photos...)
 documents vidéo
 documents complémentaires composites

Si oui:

- document sonore authentique + image(s) d'illustration
 autre(s): _____

4. Qualité des enregistrements utilisés:

a. Débit: lent moyen rapide

b. Langue:

- standard
 registres différents

Si registres différents, présence de registres:

- soutenu formel familier argotique

e. Durée moyenne des documents sonores proposés: _____

5. Démarches mises en œuvre:

a. Activités de préparation à la première écoute

- oui non

Si oui, de quel type ?:

- préparation linguistique:
 grammaticale lexicale phonétique
 préparation thématique
 conseils méthodologiques. Si oui, de quel(s) type(s)?: _____

b. Modes de guidage de la première écoute ou des écoutes successives:

- questions auxquelles répondre

- textes (résumés ou transcriptions) lacunaires
 - questions vrai/faux
 - questions à choix multiples (QCM)
 - tableaux ou grilles à remplir
 - formulation d'hypothèses à valider ou invalider
 - tâches à exécuter
- c. Contenus de ce guidage:
- paramètres principaux de la situation de communication (qui?, où? quoi? par quel canal? comment? pourquoi? pour quoi faire?)
 - mots clés
 - autres éléments linguistiques (articulateurs logiques, temps verbaux, personnes verbales) et paralinguistiques (voix, intonations, rythmes, accents...)
 - informations à repérer
 - interprétation des bruits de fond
- d. Type(s) d'écoute proposé(s):
- écoute globale sans consignes explicites d'écoute
 - écoute(s) sélective(s). Si oui:
 - combien?: _____
 - objectif de chaque écoute sélective:
1^e _____ 2^e _____
3^e _____
- e. Mémorisation du document:
- oui non
- f. Utilisation de la transcription écrite du document:
- oui non
- Si oui, à quel moment, et dans quel but?: _____
- g. Activité(s) de transformation du document sonore (notes ou rapport écrit, compte rendu oral...):
- oui non
- Si oui, de quel(s) type(s): _____

Annexe 2: L'OBSERVATION DE LA DIMENSION PÉDAGOGIQUE: LES INTERACTIONS*Le temps et les interactions**1. Le Temps*

1.1. Le temps de la classe de FLE est:

- structuré souple non structuré

1.2. La structuration du temps dépend:

- du manuel utilisé des activités proposées
 des rythmes des élèves _____

1.3. Le temps de parole de l'enseignant occupe environ:

- 30% du temps 60% du temps 80% du temps

2. Interactions

2.1. Interactions enseignant / élèves

2.1.1. Tours de parole

La prise de parole des élèves est:

- spontanée réglementée obligée

2.1.2. Ménagement des thèmes

Le professeur est:

- directif collaboratif

2.1.3. Réparation / correction

Le professeur:

- corrige tout le temps
 évite les critiques négatives
 félicite les réussites

2.2. Interactions élève / élève

2.2.1. Dans le cadre d'échanges « authentiques »:

- Sur des sujets / thèmes d'intérêt collectif
 Dans un travail de groupe

2.2.2. Dans le cadre d'échanges simulés:

- Pendant des activités de simulation
 Pendant des jeux de rôles

2.2.3. Dans quelle langue?

- En français
 En langue maternelle

2.2.4. Rôle de l'enseignant:

- stimule l'interaction entre tous les élèves (même les plus faibles ...)
 alterne les modalités de travail (travail collectif, en tandem, individuel)

Paola Bertocchini
Edvige Costanzo
 Formatrici LEND

INFORMATIONS GÉNÉRALES

Proposition de Graz

Nom de renseignant(e)	
Nom et adresse de l'école	
Classe (niveau) Age des élèves Nombre d'élèves récents	
Disposition de la classe, décor, affichage... Déplacements des élèves ?	L' affichage est-il en lien avec l'éveil ? Les. déplacements sont-ils interdits ? autorisés ? encouragés ?
Langues enseignées dans l'école Statut de ces langues	il est important de prendre en compte tout ce qui concerne la diversité linguistique et culturelle et la façon dont celle-ci est présente dans la classe et dans l'école. Il est également nécessaire de décrire l'arrière plan social et linguistique de l'école
Nombre d'élèves parlant / comprenant d'autres langues que celle(s) de l'école. Quelles sont ces langues ? Quelle place l'école accorde- t-elle à ces langues et à ces élèves ?	Spécifier le type de programme mis en place par l'école pour prendre en charge les besoins de ces enfants. On indiquera aussi les rapports que ces enfants entretiennent avec leurs camarades ainsi que les attitudes de ces derniers vis-à-vis d'eux.
Autres remarques faites par l'enseignant(e)	On indiquera ici toutes les informations relatives à la diversité linguistique et culturelle qui n'ont pas pu être notées plus haut (par exemple, les activités assurées par les parents d'élèves en dehors des horaires scolaires, etc)

IMPORTANT : Toutes les rubriques de cette feuille doivent être renseignées avant de commencer la séance d'observation.

INFORMATIONS concernant la séance observée

Proposition de Graz

Date Heure (de. ...à....) matière scolaire	Sous quelle rubrique de l'emploi du temps apparaît la séance d'éveil ? L'activité concerne-t-elle plusieurs disciplines ?	
Matériel utilisé	On notera ici le nom de l'activité ou du support didactique utilisé. Pour un support, indiquer la partie précise (séance, page..) Noter aussi le matériel : aier, vidéo, audio	
Préparation effectuée par l'enseignant(e)	Y a-t-il eu une préparation de cette séance dans une séance précédente ? Quelle préparation matérielle et pédagogique l'enseignant(e) a-t-il/ elle effectuée ?	
Type d'observation	L'observation est-elle (réalisée par un(e) autre enseignant(e) de l'école / un(e) observateur/trice extérieur(e), une autre personne? Est-elle accompagnée d'un enregistrement vidéo ? .	
Facteurs qui peuvent influencer le déroulement de 12 leçons	On notera ici les événements (activités, incidents ...) précédant la séance qui pourraient avoir une influence sur son déroulement (jeux/activités entrepris par les élèves, fatigue ...)	
REMARQUES	Faites par l'enseignant(e): - avant l'observation	Ces trois espaces de la rubrique "remarques" sont réservés à des aspects généraux qui ne peuvent être inclus dans les rubriques précédentes et dont on pense qu'ils sont pertinents pour la compréhension du déroulement de la séance,
	Faites par l'enseignant(e): - après l'observation	Il s'agit d'espaces ouverts, qui n'ont pas besoin d'être remplis si rien n'est à ajouter. Notez bien qu'il s'agit toujours d'éléments de contexte, et non des activités Ja-Ling elles-mêmes, pour lesquelles on se reportera à la grille d'observation.
	Faites par l'observateur/trice (éventuellement avant l'observation)	
Éléments ou événements qui ont influé sur le déroulement de la leçon	Dans cet espace, on notera les incidents qui sont advenus pendant le déroulement de la leçon et qui ont pu influencer le déroulement des activités (bruits dans la cour, panne d'un instrument)	
Activités qui succéderont à la leçon, pour la compléter	On indiquera ici s'il est prévu que les activités de la séance soient complétées par d'autres activités et si oui, comment il est prévu de le faire.	

ATTENTION : Les informations relatives aux items en italique doivent être recueillies **AVANT** l'observation de la séance.

LA COLONNE "AUTRES REMARQUES"

Cette rubrique doit être utilisée pour donner le détail des aspects contextuels qui peuvent influencer l'activité : les élèves sont bruyants, attentifs .

QUESTIONS POUR L'OBSERVATION¹ (Thèmes à aborder)

L'enseignant(e)

- o A-t-il/elle adapté les activités au contexte social ?
- o A-t-il/elle adapté les activités aux caractéristiques des élèves (caractéristiques pédagogiques / d'apprentissage) ?
- o Comment les élèves sont-ils guidés dans la construction du contenu (gestion de la recherche, phases de synthèse, valorisation/évaluation des apports, réactions aux difficultés et incompréhensions manifestées par les élèves ...)?
- o Comment favorise-t-il/elle la participation des élèves multilingues ?
- o Quels sont les écarts qui se produisent par rapport au déroulement prévu dans le matériel ?
- o Quels sont les moments critiques, inattendus, fructueux . ?

Les élèves

- o Quels rôles les élèves jouent-ils ?
- o Dans quelle mesure s'impliquent-ils ? (en fonction éventuellement de leurs caractéristiques : faible/fort, monolingue/multilingue . . .)
- o Dans quelle mesure se sont-ils appropriés les objectifs poursuivis et la démarche pédagogique utilisée (pour cette séance / de façon générale) ?
- o Quelle est la place / quels sont les apports des élèves multilingues ?

Les formes d'interaction . . .

- o Quelle est la fréquence des deux types d'échanges suivants : enseignant(e)-élèves, élèves-élèves ?
- o Quelle est la fréquence des initiatives des élèves dans ces échanges ?
- o Quels modes d'interaction (échanges, initiatives) l'enseignant(e) favorise-t-il/elle ?
- o Quelle est la fréquence et la nature des feed-back de l'enseignant(e) ?
- o Quelle est la nature de la collaboration entre les élèves dans les travaux de groupe ?

Plurilinguisme (enseignants, élèves)

- o L'enseignant(e). et/ou les élèves font-ils référence à d'autres langues que les langues prévues dans les matériaux didactiques (apportent ils des exemples, témoignages, réflexions . . .) ?
- o Ces références des élèves sont-elles sollicitées par l'enseignant(e) ?

¹ -Les observateurs/trices doivent avoir lu attentivement ces questions et s'en imprégné(e)s avant de procéder à l'observation. Il est recommandé aussi de les avoir visibles pendant l'observation, car elles aideront à prendre des notes plus précises

- o Comment l'enseignant(e) et les (autres²) élèves accueillent-ils ces références à d'autres langues (valorisation positive / négative) ?
- o Comment l'enseignant(e) en tire-t-il/elle profit ?

² -Lorsque c'est l'enseignant(e) qui fait cette référence, ce sont les élèves qui réagissent. Lorsque c'est un élève qui fait la référence, ce sont l'enseignant(e) et les autres élèves qui réagissent.

REPERES POUR L'OBSERVATION

(Les points que vous avez ci-dessous sont un complément aux questions et peuvent également guider l'observation. Il faut les lire également avant de faire l'observation.)

L'enseignant(e)

- o La façon d'introduire la tâche par l'enseignant(e), la façon d'impliquer les élèves (motivation pour que les élèves participent, organisation des élèves, description claire (ou non) des démarches qu'il faudra suivre, comment et quand les élèves devront participer Si l'enseignant(e) rappelle ou non tout cela aux élèves pendant la séance.
- o La gestion de la participation des élèves (favorise la participation, cette participation a été prévue, façon d'accueillir les interventions peu orthodoxes...) à quels moments cette participation est plus favorisée et à quels moments les apports sont moins écoutés...
- o La réponse concrète donnée aux difficultés manifestées par les élèves (elles sont renvoyées à la classe pour que les élèves réfléchissent, l'enseignant(e) donne la réponse, propose de nouvelles recherches, leur pose d'autres questions...) o Si une situation de conflit apparaît, comment l'enseignant(e) le résout-il/elle ou y répond-il/elle ? o Comment les commentaires sur la diversité linguistique sont-ils favorisés, repris ou repoussés ?
- o Notez s'il y a eu des changements par rapport à ce qui avait été prévu par l'enseignant(e) (détailler chacun de ces changements, surtout s'ils ont été causés par une intervention des élèves et expliquer avec précision comment cela s'est produit) o Comment l'enseignant(e) clôt-il/elle la séance 2 Élabore-t-il/elle des synthèses sur les contenus de la session, propose-t-il/elle des activités à poursuivre en dehors de la salle de- classe, implique-t-il/elle les familles dans ces activités... ?

Les élèves

- o Réactions des élèves quand l'enseignant(e) organise Te mode de participation : plaintes ? propositions alternatives ? Silence ? commentaires intéressés ? (de quelle sorte) ? ...
- o Quel rôle les élèves prennent-ils/elles face à des propositions concernant la diversité linguistique (précisez ici les rôles qui n'ont pas été donnés par l'enseignant(e), soyez attentifs aux réactions des divers types d'élèves)
- o Les élèves prennent-ils/elles des initiatives, savent-ils/elles ce qu'ils/elles doivent faire, montrent-ils/elles qu'ils/elles ont compris ce qu'on leur demande ?
- o Précisez les moments où l'on voit que des élèves sont " perdus " - combien d'élèves et à quelle fréquence - ou qu'ils/elles n'ont aucun intérêt à ce qu'on leur demande.
- o Font-ils/elles des commentaires sur l'activité - par exemple, qu'est-ce qu'il manque, ou qu'est-ce qu'on avait dit qu'on ferait mais qu'on n'a pas fait ?
- o Est-ce que des élèves font d'autres commentaires sur la diversité linguistique que ceux qui dérivent directement des activités 2 Combien d'élèves ? Quand ?.

Modes d'interaction

- o Quelles sont les orientations données par l'enseignant(e) pendant la séance ? A quels moments ? Quel est le mode d'interaction qu'il/elle cherche à promouvoir ? (Est-ce qu'il/elle la demande explicitement ou est-ce qu'elle se met en place grâce à des pratiques antérieures ?)
- o Face à des interventions des élèves non prévues, mais en rapport avec le sujet traité, que fait l'enseignant(e) ? Les prend-il/elle en considération, les ignore-t-il/elle, donne-t-il/elle un feedback positif ?
- o L'interaction favorise-t-elle les interventions portant sur la thématique de la diversité linguistique et culturelle ?
- o Quand les élèves travaillent en groupe: s'organisent-ils/elles tout de suite, savent-ils/elles clairement ce qu'il faut faire, se distraient-ils/elles avec des problèmes marginaux, font-ils/elles le travail très rapidement... Combien y a-t-il de groupes qui ont des problèmes d'organisation et quelle réponse reçoivent-ils de l'enseignant(e) ?....
- o Y a-t-il des commentaires qui apparaissent dans le travail de groupe sur la situation linguistique et culturelle des camarades de classe ? De quelle sorte ? Quel type d'attitude révèlent-ils ?

Plurilinguisme (l'enseignant(e) et les élèves)

- o L'enseignant(e) et les élèves apportent-ils/elles des données relatives à des langues présentes, proches ou éloignées du contexte des élèves de la classe, même si ce n'est pas prévu dans les supports ? Quand cela se produit, est-ce en réponse à une demande de l'enseignant(e) ? Ont-elles un rapport avec le sujet qu'on est en train de travailler ? Quelle en sont la fréquence et la qualité ?
- o Est-ce que L'enseignant (e) tire profit des interventions des élèves sur le multilinguisme, en parlant encore plus du sujet, en proposant des nouvelles activités ? Ou au contraire, est-ce qu'il/elle ne commente pas ces interventions, en faisant éventuellement comme s'il/elle ne les avait pas entendus, ou même en demandant à l'élève s'il/elle n'a pas d'autre idée que celle-là ?
- o De quelle manière enseignant(e) et élèves valorisent-ils les éléments relatifs au plurilinguisme, lorsqu'ils apparaissent ? Se montrent-t-ils/elles fatigués, intéressés, fascinés...

Notre grille d'observation

Thématiques	Sous thématiques	Questions
L'école et son environnement	Contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Où est située l'école ? • École urbaine/rurale ? • Comment viennent les élèves ? • École maternelle/élémentaire/primaire ? • Quels sont les horaires de l'école ?
	Documents associés	<ul style="list-style-type: none"> • Quels axes ont été retenus dans le projet d'école ? • Le règlement intérieur est-il affiché ? • Les chartes (numérique par exemple) sont-elles affichées ?
	Organisation spatiale	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les équipements ? (Salle informatique, cantine, salle de sport...)
	Personnel/effectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre de classes dans l'école (niveaux) ? • Combien d'élèves dans l'école ? • Quels sont les différents acteurs présents dans l'école ? • Le directeur, est-il déchargé ? • Quelles sont les relations au sein de l'équipe pédagogique ?
La classe	Disposition	<ul style="list-style-type: none"> • Comment est disposée la classe ? • Où se trouve le matériel ? • Comment sont établis les groupes dans la classe ? • Quels sont les différents « espaces » ?
	Effectifs/personnel	<ul style="list-style-type: none"> • Quel niveau et cycle de classe ? • Combien d'élèves ? • Combien d'élèves à besoins éducatifs particuliers ? • Quels sont les intervenants ? sont-ils présents de manière régulière/ponctuelle ?
	Les outils	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les différents types d'affichages ? • A quoi servent les affichages ? • Quel matériel est disponible dans la classe ? (Vidéoprojecteur, TBI, matériel EPS, livres...)
	Le temps	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est l'emploi du temps de la classe ? • Quand ont lieu les moments de regroupement • Quels sont les rituels mis en place par l'enseignant lors des « temps passerelles » (rangement dans la cour de récréation, montée en classe, entrée en classe...) ?
	Pédagogie	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle est l'ambiance de classe ? est-elle propice aux apprentissages ? • Y-a-t-il un décloisonnement pour certaines matières ? • Quels sont les projets de la classe pour cette année ? • Existe-il des règles de vie ?

L'enseignant(e)	Posture/gestes professionnels	<ul style="list-style-type: none"> • Comment sont mises en place les règles de vie ? • Selon D. Bucheton, quelle posture adopte l'enseignant? • Quel langage utilise-t-il ? • Comment se positionne l'enseignant? Comment se déplace-t-il ? • Module-t-il sa voix ? dans quel but?
	Gestion de classe	<ul style="list-style-type: none"> • Comment se fait la passation de la consigne ? Est-elle claire ? • Comment l'enseignant met les élèves en condition pour les apprentissages ? • Comment se fait le retour au calme? • Comment l'enseignant distribue-t-il la parole? • Comment l'enseignant gère les déplacements des élèves ? • Comment l'enseignant gère les conflits ? quelles sont les sanctions instaurées ? • Quelles sont les spécificités dans la gestion du double niveau de classe ? • Que fait l'enseignant avec les élèves en difficulté ?
	Outils/matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Quels outils utilise l'enseignant pour concevoir les apprentissages ? • Quels sont les documents obligatoires dont doit disposer l'enseignant? • Comment l'enseignant utilise-t-il le tableau? les élèves, vont-ils au tableau ?
	Le temps	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les différents temps d'une séance d'apprentissage ? • Quand l'enseignant prépare-t-il le matériel pour ses séances ? • Comment l'enseignant gère son temps de parole? • Comment les élèves prennent-ils la parole? • Comment l'enseignant sollicite le cercle des élèves silencieux ?
	Les partenaires	<ul style="list-style-type: none"> • Comment l'enseignant travaille-t-il avec les autres intervenants? • Y-a-t-il des ATSEM-AESH dans la classe ? • Comment se fait la relation avec l'enseignant ? ? Quelle autonomie les personnels ont-ils • Comment se fait la communication avec les parents? Viennent-ils à la rencontre du professeur ?
Les élèves	Espace	<ul style="list-style-type: none"> • Comment se fait l'entrée en classe ? • Comment la classe commence ? • Comment se font les déplacements de groupes pour les sorties (EPS par exemple)
	Outils/matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves identifient-ils facilement leurs cahiers ? • Quels sont les outils d'aide mis à leur disposition?

		<ul style="list-style-type: none"> • Comment est organisé leur cahier ?
	Documents	<ul style="list-style-type: none"> • Existent-ils des dispositifs d'accompagnement (PPRE, PPS,...)?
	Attitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Attitudes des élèves face à la tâche ? • Autonomie des élèves ? comment ? • Élèves en difficultés ? • Élèves en réussite ?
Autres	<ul style="list-style-type: none"> • •
	<ul style="list-style-type: none"> •
	<ul style="list-style-type: none"> •
	<ul style="list-style-type: none"> • •

Quels sont les DOCUMENTS DE CADRAGE, et comment sont-ils utilisés POUR LA FORMATION DES ELEVES? (programmation-progression, grille de cours, fiche d'objectifs, grille d'évaluation par compétences, cahier de textes,...)	
Documents de l'enseignant	
Documents de l'élève	
QUELS SONT LES RITUELS (ROUTINES)?	
Entrée et sortie de la classe Installation	
Rythmes de la séance: Que se passe-t-il lors des 7 premières minutes de cours ? Identifiez et caractérisez deux temps forts dans la séance : Que se passe-t-il lors des 5 dernières minutes du cours ?	
Travail noté dans l'agenda	
QUELLES SONT LES POSTURES DE L'ENSEIGNANT?	
Que fait l'enseignant pour illustrer son cours? expliquer ses attentes ? Rassurer et encourager? Maintenir le calme?	
Quelles sont les principales interactions (échanges) avec les élèves ?	
A quelle(s) occasions l'enseignant cesse-t-il de parler ? Dans quel(s) but(s)?	
Quels verbes utilise l'enseignant quand il donne des consignes ?	
QUE FONT LES ELEVES ?	
Travail individuel	
Travail de groupe	
Quels SUPPORTS sont utilisés et comment ?	
Le cahier, le classeur	
Le manuel	
Les ordinateurs	
Les tablettes	
Le tableau	

Grille d'évaluation du professeur en crasse de FLE

Cette grille utilise différents critères d'évaluation. En tant qu'évaluateur, ajoutez une croix dans la case correspondant au niveau atteint par le professeur pour chacun des critères. Cette fiche suppose plusieurs visites de classe chez le même enseignant.

Grille à utiliser également en auto-évaluation par le professeur afin de prendre conscience de ses qualités et de ses défauts au niveau pédagogique, à différents moments de l'année.

Les croix sont à reporter dans des cases, correspondant volontairement à des critères soit positifs, soit négatifs pour que l'on discerne vraiment ce qui est bon, et ce qui reste à améliorer.

1	2	3	4
toujours	souvent	rarement	jamais

Critères d'évaluation et compétences	1	2	3	4
Utilisation du non verbal, sollicitation de l'attention de l'apprenant, déplacement dans [a classe				
- utilise un ton agréable et enthousiaste				
- utilise le non verbal et le langage corporel (gestes, mimes...)				
- cherche à maintenir le contact du regard avec les apprenants				
- se déplace dans toute la classe				
- sait solliciter l'attention de l'apprenants				
Clarté				
- illustre par des exemples pour clarifier l'idée et aider l'apprenants				
- définit les termes complexes, répond aux questions de vocabulaire				
- répète les éléments mal compris et les explique clairement				
- utilise un langage clair, facile à comprendre				
- sait se faire entendre au fond de la classe				
- écrit clairement au tableau				
- explique clairement les consignes				
Interaction				
- encourage les élèves en les interrogeant personnellement				
- stimule tous les élèves même les plus faibles...				
- requiert une écoute active lors des activités orales				
- suscite l'interaction entre les élèves				
- évite les critiques négatives				
Organisation				
- met en évidence l'objectif de la séquence de cours				
- adapte bien son cours en fonction des objectifs de la séquence				
- utilise le tableau				
- organise les éléments au tableau				
- fait un résumé de ce qui a été appris en fin de séquence				
- alterne entre travail collectif, en tandem et individuel				
Utilisation du temps de la séquence				
- fait uniquement des digressions adéquates				
- gère bien le temps imparti à la séquence				
- alterne bien les compétences CO/EO/CE/EE...				

- varie les activités à un rythme idoine				
--	--	--	--	--

Critères d'évaluation et compétence	1	2	3	4
Aisance linguistique et phonétique du professeur				
- s'exprime avec aisance dans la langue orale et écrite				
- évite d'avoir recours à la langue maternelle des apprenants				
- fait des efforts pour gommer certains défauts phonétiques				
- utilise des variations de rythme				
- utilise des variations d'intonation				
Aspects cognitifs				
- sait gérer la classe et discipliner les apprenants				
- fait preuve de disponibilité auprès des apprenants				
- sait écouter et se montrer patient avec l'apprenants				
- utilise différents types de questions (ouvertes, fermées, simples)				
- vérifie la compréhension de l'apprenants				
- reformule bien ses questions en cas d'incompréhension				
- centre son attention sur l'apprenants				
- évite de se positionner comme détenteur du savoir				
Utilisation du matériel pédagogique				
- répare bien son matériel avant la séquence (cassette calée...)				
- utilise les cassettes audio, vidéo, CD, DVD				
- utilise le tableau à bon escient				
- utilise des documents authentiques				
- utilise la méthode préconisée				
- utilise le cahier d'exercices à bon escient				
Stratégies correctives				
- incite l'apprenant à se corriger lui-même à l'oral				
- incite les apprenants à corriger les autres à l'oral				
- fait appel à des exercices de phonétique corrective en classe				
- laisse parler les apprenants sans leur couper la parole				
- corrige bien l'apprenant si la classe n'y est pas parvenue				
- fait appel à des exercices de remédiation à l'écrit				
Respect de l'approche méthodologique préconisée				
- respecte la méthodologie du manuel : l'apprenants communicative				
- propose des activités communicatives et interactives				
- fait preuve de créativité autour de cette apprenants				
- insère des exercices interactifs de type DELE dans son cours				

Produit par Jean-Michel Ducrot

Commentaires :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....