

Mieczysław Gajos

PLACE ET RÔLE DES OBSERVATIONS DE CLASSES
DANS LE PROCESSUS DE LA FORMATION
DE FUTURS PROFESSEURS DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

1. DÉFINITION DE LA SITUATION D'OBSERVATION DE CLASSES

Dans la vie de chacun l'observation joue un rôle fondamental dans le processus cognitif. Elle est l'un des moyens d'apprentissage. C'est aussi l'une des méthodes de recueil des données utilisées dans plusieurs domaines de la science, en particulier: en psychologie, pédagogie, sociologie, médecine, etc.

Afin que l'on puisse parler d'observation, il faut au moins deux partenaires dont l'un jouera le rôle d'observé et l'autre d'observateur. Ainsi nous pourrions facilement faire parallèle entre la situation d'observation et la situation de communication, en identifiant l'observé à un émetteur d'informations et l'observateur à un récepteur. Il faut tout de même remarquer que dans le cas de l'observation nous avons affaire à une communication à sens unique. Du point de vue du schéma de communication, c'est l'observé qui est tout le temps actif en envoyant vers l'observateur les informations à décoder. Celui-ci n'a qu'à les noter sans entrer en interaction directe avec un sujet observé.

Le mot *o b s e r v a t i o n* représente des réalités différentes. D'après Canter Kohn:

Tantôt, il se réfère à la situation où l'observateur et l'observé se trouvent en présence, (exemple: quelqu'un est à l'hôpital „en observation”, „un centre d'observation pour jeunes en difficultés”, etc.);

Tantôt il signifie l'action de l'observateur, une méthode pour fabriquer les connaissances;

Tantôt, il désigne les résultats, les observations tirées de cette situation par l'observateur”¹.

¹ R. Canter Kohn, *Les enjeux de l'observation*, Paris 1982, p. 22.

Dans notre article nous nous intéressons à l'observation en tant qu'action de l'observateur et analyse des résultats obtenus.

Dans la pratique pédagogique on rencontre le plus souvent deux types de situation d'observation. Premièrement, il s'agit des situations dites naturelles: dans ce cas, toutes les observations sont menées dans le milieu de vie des individus observés, sans aucune volonté de la part de l'observateur de modifier les données. Les observations structurées constituent le deuxième type de situation d'observation. Ce type d'observation est souvent identifié à l'une des premières étapes de la recherche. Avant d'observer, l'observateur doit définir les caractéristiques des phénomènes à observer. Son attention est centrée sur certaines formes de comportements qui devraient être déterminées en termes de catégories bien précises. L'observateur note dans une grille pré-élaborée la fréquence de parution des comportements observés, leur intensité, durée, etc.

Dans toute observation dite scientifique, il est formellement interdit de s'ingérer dans le déroulement naturel des phénomènes à observer. Ainsi nous arrivons au problème de l'objectivité dans l'observation.

Nous avons l'habitude de porter un jugement de valeur sur un sujet observé selon notre propre personnalité, selon notre expérience professionnelle, etc. Les résultats des observations sont aussi directement liés à notre faculté de percevoir les choses et les faits.

La psychologie de la perception nous a appris que toute perception, qu'elle soit de vue, de l'ouïe, du tact ou de l'odorat est sélective. Cela signifie que tous les stimuli du monde extérieur, enregistrés par nos divers appareils récepteurs, ne sont pas reçus intégralement au même degré ou avec une force qui soit dans une relation directe ou unilatérale avec le phénomène enregistré... Nous ne percevons que des éléments choisis. En gros, on peut dire que le choix de l'homme s'effectue en fonction de son expérience antérieure, il perçoit ce qu'il reconnaît, ce qu'il peut rattacher à une classe d'objets, de phénomènes déjà connus. On pourrait affirmer que l'homme perçoit ce qu'il a appris à percevoir².

Le problème de la perception sélective reste en rapport étroit avec la subjectivité de l'observation.

Cette subjectivité de l'observateur existe doublement. Canter Kohn la voit dans la manière dont l'observateur aborde les phénomènes extérieurs et dans la manière dont il les traite ensuite.

La perception sélective crée une subjectivité primaire plus involontaire que consciente. Le deuxième registre intervient dans la manière plus ou moins choisie, plus ou moins contrôlée selon les tempéraments et le degré de surveillance cultivé, selon les conditions et les buts de l'observation³.

² B. Malmberg, *Les domaines de la phonétique*, Paris 1971, p. 140.

³ R. Canter Kohn, *op. cit.*, p. 93.

La psychologie connaît certains mécanismes qui influencent directement l'objectivité dans l'observation. Nous en citons quatre, les plus fréquemment rencontrés dans l'observation des situations pédagogiques.

1. **Mécanisme de projection** – l'observateur a tendance à projeter sur les observés ses propres qualités ou traits de caractère.

2. **Mécanisme d'attribution** – il consiste à prêter au sujet observé des traits de personnes connues de l'observateur antérieurement.

3. **Le fait pygmalion** – l'observateur a tendance à surestimer les faits selon les opinions qu'un autre porte sur un sujet observé. Il les observe et les évalue au-delà de leur valeur.

4. **Le fait halo** – si quelques activités ou traits de personnalité du sujet observé ont été perçus par l'observateur d'une façon négative, tous les autres seront notés comme négatifs et à l'envers.

D'après Reuchlin⁴, l'observateur a tendance à évaluer l'observé d'après ses propres résultats dans un domaine donné sans prendre en considération les différents aspects du comportement de l'observé.

Le rôle du formateur préparant des futurs professeurs de langues à l'observation des classes consistera donc à démontrer aux formés les difficultés liées à un acte d'observation et à entreprendre toutes sortes de démarches pour faire apprendre aux étudiants à devenir aussi objectifs que possible.

Afin d'objectiver les observations il faudrait respecter quelques critères que nous présentons ci-dessous.

Tout d'abord, comme le propose Postic⁵, il faut déterminer les domaines sur lesquels porteront l'observation et l'analyse des données recueillies. Il s'agit en particulier d'identifier:

- une option méthodologique,
- une conception de la didactique de la matière,
- une définition étroite des objectifs.

Canter-Kohn⁶ propose de son côté de déterminer la situation d'observation en répondant aux questions suivantes:

- Qui observe qui/quoi?
- Qui détermine les conditions de l'observation?
- Quelles sont les conditions de l'observation?
- Quel type d'observation va-t-on appliquer à une situation donnée?
- S'il s'agit de l'observation structurée, quelles techniques de recueil de données va-t-on choisir et selon quels critères?

⁴ M. Reuchlin cité par: K. Tyborowska, *Problemy współczesnej psychologii*, Warszawa 1964, pp. 24-25.

⁵ M. Postic, *Observation et formation des enseignants*, Paris 1977, pp. 21-22.

⁶ R. Canter Kohn, *op. cit.*, p. 55.

Les champs d'investigation et les rôles une fois déterminés, on doit identifier, répertorier et classer les signes de conduites à observer.

Dans le processus d'objectivation de l'observation il faudrait tenir compte non seulement des interprétations individuelles de chaque observateur mais aussi des comparaisons entre elles.

Pour objectiver les résultats d'observation et leurs interprétations, on cherche à introduire dans le processus d'observation des techniques de plus en plus sophistiquées (photo, film, enregistrement magnétique, enregistrement vidéo, etc.).

C'est aux techniques d'observation que nous allons consacrer un paragraphe qui suit. La bonne connaissance de ces techniques et leur application à la formation de futurs professeurs de langues permettraient non seulement une observation plus fidèle et objective mais aussi fourniraient aux formés un instrument de formation par excellence.

2. REVUE DES TECHNIQUES D'OBSERVATION

Quelles que soient les techniques d'observation des situations pédagogiques, elles devraient permettre à un observateur la notation et l'analyse de ce qui se passe dans la classe. Leur rôle est de faciliter l'enregistrement des comportements de l'enseignant et ceux des enseignés de telle façon que les données recueillies pendant un acte d'observation fournissent à celui qui observe des moyens de formation.

Dans tout acte de l'observation à des fins formatives, on demande aux formés non seulement d'apprendre à analyser les données mais aussi de devenir plus attentifs à ce qui se passe dans la classe.

Les techniques d'observation sont donc des moyens de recueil des données, de description et d'analyse, mais elles permettent également au formateur et aux formés de suivre le développement du comportement de l'étudiant en le situant progressivement dans une perspective d'évolution.

Regardons de près quelques modalités d'observation pratiquées dans les situations d'observation de classes.

Tout d'abord examinons la question des modalités selon le critère de la présence de l'observateur dans la situation pédagogique à observer.

Si un observateur assiste réellement à ce qui se passe en classe, s'il est présent dans un milieu où a lieu une observation, nous avons affaire à une observation directe.

L'observation directe s'opère donc lorsqu'un observateur est présent dans la classe ou bien lorsqu'il suit le déroulement d'une leçon derrière un écran transparent d'un côté et réfléchissant de l'autre. Cette technique d'observation

directe s'appelle le *miroir unidirectionnel* (d'après Pourtois)⁷. Dans ce cas, l'observateur se met derrière le miroir et observe le déroulement de la classe sans être vu ni par le professeur observé ni par les élèves.

Remarquons que dans le cas de l'observation directe, le déroulement de la leçon observée et l'acte d'observation ont lieu dans le même espace temporel.

Par contre, dans l'*observation indirecte*, cette unité temporelle entre acte d'observation et acte pédagogique à observer n'est pas conservée. Ce type d'observation consiste à analyser les résultats tirés d'une situation d'observation enregistrée antérieurement par n'importe quel procédé: enregistrement magnétique, vidéo, film, notes, fiches d'observation, etc.

La durée d'observation est aussi l'un des critères selon lequel on distingue les modalités d'observation suivantes⁸:

a) *observation continue* – on observe un sujet ou un processus pendant une période temporelle assez longue: par exemple, on observe la progression linguistique d'un groupe d'apprenants pendant toute une année scolaire;

b) *technique des échantillons temporels* – on observe un sujet ou un processus pendant une période temporelle relativement plus courte, limitée et prévue à l'avance: par exemple, on observe la progression linguistique d'un groupe d'élèves à la fin du premier semestre et à la fin de l'année scolaire.

Zaczyński distingue aussi deux autres types d'observation selon son étendue: *observation complexe* et *observation partielle*⁹. La première devrait apporter à un observateur l'image complète de la réalité observée.

L'*observation complexe* essaie, par exemple, de recueillir et d'analyser le comportement de l'enseignant dans tous ses aspects: organisation de la classe, son animation, niveau linguistique, présence personnelle, etc.

Une *observation partielle* n'examine qu'un aspect choisi de la réalité donnée, par exemple, l'utilisation des auxiliaires audio-visuels par le professeur dans la classe.

Le choix d'une modalité d'observation dépend évidemment des objectifs fixés et de l'analyse des besoins des étudiants-observateurs en situation de formation.

⁷ J.-P. Pourtois, *Le système d'analyse de l'enseignement: Quelques problèmes méthodologiques*, „Revue Française de Pédagogie” 1979, t. 48, p. 12.

⁸ D'après W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1976, pp. 65–85.

⁹ *Ibidem*.

3. TECHNIQUES D'OBSERVATION ET PROCÉDURE D'ENREGISTREMENT

En analysant les différentes modalités d'observation, il nous paraît indispensable de présenter une classification des techniques d'observation selon la procédure d'enregistrement utilisée.

Aussi bien pendant l'observation directe que pendant l'observation indirecte, un observateur a besoin de noter ses observations qui constitueront pour lui un certain corpus d'analyse. N'oublions pas que chaque technique d'observation vise à la description, à l'analyse et à la systématisation de ce qui se passe dans la classe. Il faudrait donc que l'instrument d'observation soit à la fois fidèle, sensible et valide.

L'une des techniques d'enregistrement des données est la prise de notes par un observateur directement pendant le processus d'observation. C'est une technique peu objective. Par sa nature, (l'écriture), elle sélectionne les informations. Il est très difficile d'écrire à la vitesse de la parole, surtout en classe où l'on a à observer des activités très variées. Un observateur note donc les informations les plus importantes selon lui. Cette technique d'enregistrement est toujours partielle.

Un sténogramme est aussi une technique d'enregistrement sélective, mais d'après Okoń¹⁰, cette technique peut être utilisée pour les besoins de la formation par l'observation parce qu'elle apporte des informations assez précises suffisant à analyser le déroulement de la classe.

Selon l'auteur cité, le sténogramme général de la classe devrait contenir les points suivants:

- description des caractéristiques de groupe observé,
- énoncés du professeur et des élèves,
- activités du professeurs et activités correspondantes des élèves,
- répartition et mesure temporelle des faits observés.

L'étude descriptive d'un acte pédagogique observé peut s'effectuer également à l'aide d'instruments plus sophistiqués qui permettent d'observer, de décrire, de nommer, de classer, de quantifier, d'interpréter les actes d'enseignement perçus en terme de comportements observables.

L'emploi de ce type d'instruments fait que l'observation sera plus dirigée et plus complète. Ce type d'observation porte le nom d'observation armée.

Une observation armée, appelée aussi observation contrôlée¹¹, demande à un observateur l'utilisation de formulaires d'observation

¹⁰ W. Okoń, *Proces nauczania*, Warszawa 1965.

¹¹ Z. Zaborowski, *Wstęp do metodologii badań pedagogicznych*, Wrocław 1973, p. 176.

préparés à l'avance contenant un inventaire de catégories à observer bien déterminées.

La réalisation des observations contrôlées en classe exige non seulement la préparation du système des catégories observables mais aussi une détermination du temps d'observation, du nombre de personnes concernées par le processus d'observation, etc.

Le choix et l'élaboration d'un système d'observation jouent un rôle très important dans le recueil d'informations que l'on désire obtenir, si bien qu'un observateur doit absolument se rendre compte du fait que le système d'observation qu'il utilise oriente directement la portée et la qualité de ses conclusions.

En didactique des langues, comme dans d'autres domaines d'instruction, pour rendre compte des comportements pédagogiques de l'enseignant, des réactions, prises de parole, initiatives des enseignés, des circuits relationnels qui s'établissent dans une classe, du type, recours aux divers supports disponibles (tableau, livre, moyen audiovisuels), les observateurs (enseignants en formation, chercheurs, etc.) ont à disposer de grilles (ou à s'en construire) en fonction des buts qu'ils ont assignés à leur analyse¹².

Il existe un très grand nombre de systèmes d'observation, de notation et d'analyse des données mais nous nous bornerons dans notre article à ne présenter que ceux que nous avons utilisés dans la formation à l'observation des classes durant le processus de la formation méthodologique des étudiants de philologie romane de l'Université de Łódź.

Avant de passer à la description de ces quelques instruments d'observation choisis, essayons d'expliquer la notion de grille d'observation.

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”¹³.

Canter Kohn propose de son côté la définition suivante d'une grille d'observation:

Une grille est un classement de comportements en catégories pour enregistrer ceux délimités comme pertinents d'un point de vue spécifique¹⁴.

Ces deux définitions laissent supposer qu'en déterminant avec exactitude les différents comportements qui constituent la dimension générale à étudier, la grille permettra de quantifier ces comportements. Il faut remarquer ici que dans une grille d'observation tous les comportements ont une importance égale

¹² R. Galisson, D. Coste, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris 1976, p. 381.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ R. Canter Kohn, *op. cit.*, p. 182.

et le codage qui se fait quantitativement est éloigné à priori de toute implication de l'observateur.

Une grille est donc un instrument analytique, qui, s'appuyant sur des comportements ou des indices observables, ne fait normalement pas place à des interprétations subjectives globales et invérifiable¹⁵.

L'analyse objective et systématique est aussi possible grâce à la présentation des résultats d'observation sous une forme numérique.

Comme nous allons le voir à travers une analyse de quelques grilles d'observation pré-sélectionnées pour cet article, c'est une technique très élaborée qui exige de son utilisateur certaines précautions et un entraînement intensif à son utilisation. Néanmoins, c'est une technique très utile à la création des connaissances, mais pour devenir un instrument de formation chaque grille d'observation de situations pédagogiques devrait répondre aux exigences suivantes¹⁶:

- a) elle devrait être descriptive,
- b) il faut qu'elle soit objective,
- c) il faut qu'elle soit d'un emploi facile,
- d) elle devrait être utile aussi bien au stagiaire observateur qu'au stagiaire observé (et même au chercheur).

En plus des caractéristiques présentées ci-dessus, une grille d'observation devrait remplir les caractéristiques suivantes:

- valeur mnémorique – si elle est brève et synoptique, elle sert de rappel du comportement essentiel lors de la préparation et pour la suite,
- motivation des stagiaires – le remplissage de la grille devrait engager l'intelligence des formés et les intéresser,
- utilité pour l'évaluation officielle par le formateur s'il le faut.

Après avoir énuméré les critères fondamentaux auxquels devrait répondre toute grille d'observation afin qu'elle puisse remplir son rôle formateur, passons à la présentation critique de trois grilles que nous avons utilisées au cours des travaux pratiques en méthodologie d'enseignement du FLE à la Chaire de Philologie Romane de Łódź: la matrice de Flanders, la grille linéaire de Weiss et la grille de direction de classe du CREDIF.

La matrice de Flanders

Flanders qui mène ses travaux depuis 1954 met au point en 1960 une grille d'analyse d'interactions verbales dans la classe. Cette grille permet l'évaluation

¹⁵ D'après R. Galisson, *op. cit.*, p. 381.

¹⁶ D'après M. Altet, J. D. Britten, *Micro-enseignement et formation des enseignants*, Paris 1983, pp. 149-166.

du comportement verbal du professeur et celui des élèves. Avec la grille de Flanders on aboutit à la classification de deux types de comportement verbal, à savoir:

- a) influence directe de l'enseignant,
- b) influence indirecte de l'enseignant.

Cette grille comporte 10 entrées dont 7 concernent le professeur et 3 les élèves. Nous présentons ci-dessous les dix catégories de Flanders¹⁷:

1. Accepte les sentiments des élèves.
2. Approuve et encourage.
3. Accepte et utilise les idées des élèves.
4. Pose des questions ouvertes ou fermées.
5. Fait un cours, apporte de l'information.
6. Donne des directives, des ordres.
7. Critique ou rejette des réponses.
8. Réponses verbales aux questions du maître.
9. Initiative de l'élève: prend la parole ou répond spontanément.
10. Silence ou confusion.

Tout ce qui se passe en classe peut donc être inventorié selon trois sections:

- I. Les actes verbaux de l'enseignant (de 1 à 7).
- II. Les actes des élèves (de 8 à 9).

III. Silence ou confusion (10) qui marquent l'absence de communication, dans laquelle on enregistre ce qui n'est pas verbal de l'enseignant ou des élèves.

Il est à noter que les quatre premières catégories reflètent l'influence indirecte du professeur et les trois catégories suivantes son influence directe.

Un observateur enregistre toutes les trois secondes l'apparition d'un comportement dans l'une des 10 catégories. Il code ses observations sur une grille d'interprétation qui comporte dix entrées correspondant aux dix catégories présentées.

D'après Postic¹⁸ pour qu'on puisse faire une interprétation de la matrice il est nécessaire d'avoir au moins 400 relevés de comportement, effectués sur 20 minutes ou plus. Mais Weiss¹⁹ est d'avis que six minutes d'observation (environ 120 notations) suffisent pour passer à l'interprétation des différents comportements.

Comment lire et interpréter la matrice de Flanders? La matrice 1 nous permettra de mieux comprendre la façon d'interpréter la grille de Flanders. On commence par calculer les notations portées dans les colonnes et dans les rangées. Le total dans la colonne et dans la rangée qui portent le même numéro

¹⁷ N. A. Flanders, *Analyse de l'interaction et formation*, [dans:] A. Morrison, A. McIntyre, *Psychologie sociale de l'enseignement*, t. 1, Paris 1976, pp. 57-69.

¹⁸ M. Postic, *op. cit.*, p. 75.

¹⁹ E. Weiss, *Micro-enseignement et formation des professeurs de langues vivantes*, Paris 1972, p. 19.

Matrice 1. Interprétation de la matrice de Flanders

		Colonnes									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Rangées	Caté- gorie	1	influence								
	2	indirecte									
	3										
	4			croix du contenu							
	5				influence directe						
	6										
	7										
	8										
	9				comportement de l'élève						
	10										
	Total										
influence indirecte					influence directe			comportement de l'élève		silence	

-  diagonale
-  influence indirecte/influence directe
-  comportement de l'élève
-  croix du contenu

doit être le même. Ce calcul permet de s'assurer qu'il n'y a pas d'erreurs de notation dans la grille.

Dans un premier temps d'interprétation on calcule les pourcentages obtenus pour chaque catégorie, c'est-à-dire, par colonne, par rapport au nombre total d'interventions enregistrées. Ensuite on additionne les totaux obtenus dans les colonnes 1 à 7 en les comparant à ceux des colonnes 8 et 9. Ainsi on obtient le rapport du temps de parole professeur/élève.

$$\frac{1-7}{8-9} - \text{coefficient du temps de parole professeur/élève.}$$

Si par exemple, ce rapport est de 80% en faveur du professeur, on peut déjà en déduire que la participation des élèves est insuffisante.

Grâce à la matrice de Flanders la lecture des activités du professeur en catégories devient très facile. Exemple:

Colonne 4 : 2,

Colonne 5 : 1,

Colonne 6 : 1, etc.

Cette étape de l'analyse nous informe que le professeur a posé deux questions, a transmis une fois des informations, a donné une fois des directives, etc.

En traçant la diagonale de 1 à 10 on procède à la lecture du „pouls" de la classe. Si on retrouve, par exemple, un grand nombre de notations dans le carré 6-6 ce sera une preuve de l'attitude directive du professeur.

Pour examiner la directivité et la non-directivité du professeur en classe, on peut aussi tracer les carrés de 1 à 4 en abscisse et en ordonnée, et de 5 à 7. Ainsi on obtiendra les zones d'influence indirecte et directe du professeur. Le rapport des totaux de ces deux carrés donne le profil du comportement directif ou non de l'enseignant.

$$\frac{1-4}{5-7} - \text{profil du comportement directif ou non du professeur.}$$

Pour examiner l'attitude de l'enseignant sans tenir compte du contenu de la classe, il suffit d'examiner le nombre de notations dans les carrés 1 à 3 et 6 à 7.

$$\frac{1-3}{6-7} - \text{attitude de l'enseignant sans tenir compte du contenu de la classe.}$$

Pour déduire la nature de la leçon, on trace les lignes verticales et horizontales englobant les rubriques 4 et 5 et on obtient ainsi „la croix du contenu". Selon le nombre de notations dans la croix on détermine le type de la classe. Si elle comporte beaucoup de notations nous avons affaire à un cours magistral, à un exposé, à une transmission des contenus.

La grille de Flanders permet également d'interpréter le comportement de l'élève. Pour cela il suffit d'examiner les zones déterminées par les lignes 8-9, verticales et horizontales. En comparant le nombre de la zone 8 et celui de la

zone 4 il est possible de retrouver par exemple, la trace d'un exercice contraignant.

Ainsi, nous avons présenté quelques interprétations possibles de la grille de Flanders. Il faut expliquer ici qu'elle n'a pas été spécialement élaborée pour évaluer le comportement des professeurs de langues vivantes mais elle a été établie en vue de l'analyse du comportement de professeurs de quelque discipline que ce soit.

L'analyse détaillée de la matrice de Flanders nous confirme dans la conviction que son emploi n'est pas facile et exige de l'observateur un entraînement spécifique. Malgré tout, c'est un instrument d'une grande fiabilité permettant des corrélations entre les résultats obtenus par différents observateurs qualifiés. En ce sens cette grille pourrait satisfaire l'un des besoins fixés pour la formation à l'observation des classes, mais nous sommes tout à fait d'accord avec Altet et Britten²⁰ quand ils affirment que pour un étudiant les apports de ce type de grille sont moindres, parce que les catégories ne sont pas suffisamment affinées en termes descriptifs pour que des comportements précis soient cernés.

Notons entre parenthèses que la grille de Flanders a été adaptée à l'observation des comportements professeur-élèves dans une classe de langue par les chercheurs du Center for Research on Language and Language Behavior de l'Université de Michigan.

La grille linéaire de Weiss

Weiss²¹ a proposé une modification de la grille de Flanders en remplaçant la matrice avec des rangées et des colonnes par une grille linéaire (ang. *time-line displays*), adaptée aux besoins de la formation des professeurs du français langue étrangère.

On pourrait comparer ce type de grille à un film découpé verticalement en petits morceaux. Chaque séquence de ce film correspondrait à une unité d'encodage. La bande de film est également divisée en couches horizontales, chacune correspondant à l'une des catégories retenues. Les actes observés sont notés successivement de gauche à droite dans leur ordre d'apparition.

Dans la grille de Weiss il y a dix entrées correspondant aux catégories suivantes:

1. Accepte – approuve – encourage.
2. Utilise ce qui vient de l'élève.

²⁰ M. Altet, J. D. Britten, *op. cit.*, p. 150.

²¹ D'après F. Weiss, *op. cit.*

3. Refuse, critique ou rejette.
4. Directives et ordres.
5. Apport de l'information: cours, modèles, stimulus.
6. Questions.
7. Répétitions.
8. Réponses.
9. Initiatives.
10. Silence-confusion.

La grille de Weiss

	10	20	30
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Les six premières catégories concernent les actes du professeur, (dans la matrice de Flanders il y en avait sept), et les trois catégories suivantes concernent les comportement des élèves.

La grille de Flanders permet uniquement l'encodage des interactions verbales tandis que la grille de Weiss admet l'encodage des actes non-verbaux, de l'utilisation des auxiliaires pédagogiques, etc.

Dans la grille linéaire de Weiss, toutes les interactions professeur/élèves sont notées, même si leur durée est inférieure à trois secondes. Ainsi elle permet une lecture séquentielle exacte. Comparée avec la matrice de Flanders, elle a l'avantage de permettre aussi de capter le déroulement de la leçon, alors que dans la matrice de Flanders on ne pouvait retrouver que des séquences isolées.

La grille linéaire permet non seulement l'enregistrement précis de ce qui se passe dans la classe, mais aussi donne au professeur la possibilité de se rapporter à cet enregistrement et d'examiner en détail le déroulement de la séquence. Elle aide le professeur en situation de formation à s'auto-évaluer et à décider de son auto-formation.

En permettant d'observer avec exactitude le déroulement de la classe, la grille linéaire de Weiss est un instrument de formation par excellence. Mais il faut tout de même remarquer qu'elle ne permet pas de rendre compte de la nature et de la qualité des échanges et des interactions dans la classe.

Les deux grilles que nous avons présentées jusqu'à présent, la matrice de Flanders et la grille linéaire de Weiss, sont des instruments d'observation centrés sur les interactions dans la classe. Ils peuvent être appliqués à l'observation de tout type de leçons y compris la classe de langue étrangère.

La grille que nous allons présenter ci-dessous a été établie par une équipe de chercheurs du CREDIF et elle permet la notation de l'épreuve de direction de classe.

La grille de direction de classe²²

Elaborée en 1968, elle porte essentiellement sur la direction de classe audio-visuelle. Etant donné que dans notre système scolaire la méthodologie audio-visuelle reste encore l'une des méthodes dominantes, nous trouvons utile de présenter la grille du CREDIF tout en mettant l'accent sur les trois critères de jugement fondamentaux autour desquels sont réunies des rubriques particulières de la grille.

La grille de direction de classe se compose de treize entrées regroupées en trois grandes catégories:

- 1) conduite de la classe,
- 2) approche linguistique,
- 3) application de la méthode.

Chaque entrée est présentée sous forme de question ou de problème se référant aux principes de l'approche audio-visuelle, de la pédagogie du CREDIF.

En répondant à ces treize questions de la grille, l'observateur marque ses observations sur une échelle d'évaluation qui comporte cinq degrés de notation. L'objectivité de la notation exige de l'utilisateur de la grille une bonne connaissance des critères de jugement correspondant à chaque entrée de cet instrument d'observation.

Ainsi, dans les cinq premières rubriques, il s'agit de noter les qualités pédagogiques du professeur, son habileté à enseigner.

Dans les rubriques II-1 – II-3 la note porte sur les connaissances du professeur dans le domaine de la langue étrangère. On y apprécie la manière dont le professeur manie le matériel qu'il enseigne, son bagage linguistique, sa culture, son expérience, etc.

²² CREDIF, [S. Raillard], *La notation de l'épreuve de direction de classe*, Paris 1968.

Grille de direction de classe (CREDIF)

Leçon:
Passage à expliquer:

NOM:

I - CONDUITE DE LA CLASSE:	m	méd.	m	b.	t.b.
1. Présence en classe: le professeur sait-il établir le „contact” avec ses élèves, tout en conservant une „autorité” suffisante?					
2. Prête-t-il un intérêt égal à chacun de ses élèves tout en tenant compte de leurs réactions particulières?					
3. Correction de la langue du professeur, tant du point de vue phonétique de la grammaire (1)					
4. Sait-il trouver les moyens d'expression nécessaires et suffisants, convenant au niveau de ses élèves (2)?					
5. Conclusion du travail en tenant compte de son efficacité et de son rythme					
OBSERVATIONS:					
II - APPROCHE LINGUISTIQUE:	m	méd.	m	b.	t.b.
1. Est-il conscient d'enseigner une langue étrangère? (difficultés phonétiques, morphologiques et syntaxiques susceptibles d'entraîner des confusions)					
2. A-t-il conscience des procédés particuliers à la langue orale?					
3. A-t-il conscience de la progression lexicale et grammaticale?					
OBSERVATIONS:					
III - APPLICATION DE LA METHODE:	m	méd.	m	b.	t.b.
1. Sait-il tirer parti des images qui rendent compte de la situation, comme point de départ de l'explication?					
2. Sait-il utiliser l'enregistrement et s'y référer aux différents moments de l'explication? (3)					
3. Découpage et restructuration (4)					
4. Sait-il, chaque fois que c'est nécessaire, expliquer les éléments des structures en montrant qu'ils peuvent varier en fonction des situations?					
5. Si besoin est, sait-il compléter son explication en présentant ou en obtenant les constructions dans une ou deux autres situations qui s'y prêtent?					
OBSERVATIONS:					

Membres du Jury:

- 1)
2)
3)

..... Signature
..... Signature
..... Signature

(Date)

Les cinq dernières rubriques de la grille portent sur l'habileté du professeur à manier la méthode „Voix et Images de France”²³ et ses chances de réussite dans l'application des méthodes audio-visuelles. Il faut remarquer que le caractère général des questions et des problèmes des entrées concernant l'application de la méthode permet l'utilisation de la grille pour l'observation de classes où le programme est réalisé d'après d'autres manuels dits „méthodes” issus de l'approche SGAV et utilisés dans notre système scolaire: „La France en direct”, „De Vive Voix”, „Le français et la vie”, etc.

Ces quelques remarques sur le processus d'observation et sur les différentes techniques de recueil des observations et de leur évaluation ne permettent qu'une seule conclusion: un acte d'observation est un acte complexe exigeant du côté de l'observateur une bonne préparation fondée sur les principes méthodologiques bien précis. La bonne connaissance des techniques d'observation facilite la formation par l'observation, mais il faut absolument que les instruments d'observation utilisés au cours de cette formation soient d'un maniement simple et facile et répondent aux besoins des formés. Les grilles comme celles que nous avons présentées dans cet article, bien qu'elles soient des instruments efficaces d'analyse des classes, demandent un entraînement intensif à leur utilisateur et ne correspondent pas toujours aux objectifs retenus pour la formation des futurs professeurs de langues.

Chaire de Philologie Romane
Université de Łódź

Mieczysław Gajos

MIEJSCE I ROLA OBSERWACJI LEKCJI
W PROCESIE KSZTAŁCENIA PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI
JĘZYKA FRANCUSKIEGO JAKO OBCEGO

Przygotowanie metodyczne przyszłych nauczycieli języków obcych opiera się w znacznym stopniu na procesie obserwacji. Student, z chwilą rozpoczęcia zajęć w szkole ćwiczeń, spotyka się ze złożoną rzeczywistością procesu glottodydaktycznego oraz ze złożoną procedurą samego aktu obserwacji.

Kształcenie poprzez obserwację może spełnić swoją wiedzotwórczą i kształcącą funkcję tylko wówczas, jeżeli przyszły nauczyciel zostanie odpowiednio przygotowany do prowadzenia obserwacji sytuacji glottodydaktycznych.

Niniejszy artykuł został właśnie poświęcony metodologicznym aspektom obserwacji lekcji. Dokonano w nim omówienia specyfiki obserwacji sytuacji pedagogicznych oraz przeglądu technik

²³ CREDIF, *Voix et Images de France*, Paris 1960.

obserwacyjnych i metod rejestracji danych. Krytycznej analizie poddane zostały trzy siatki obserwacyjne: matryca Flandersa, linearna siatka Weissa i ewaluacyjna siatka realizacji lekcji audiowizualnej opracowana przez CREDIF.

Rozważania teoretyczne na temat procesu obserwacji, różnych technik gromadzenia danych oraz sposobów dokonywania ich analizy i oceny wykazały, że akt obserwacji jest procesem o dużym stopniu złożoności, wymagającym ze strony obserwującego rzetelnego przygotowania metodologicznego.