

**IUFM : An 3**

**L'OBSERVATION DE CLASSES.**

**Réflexion sur la formation à l'observation de classes  
des stagiaires PLC2 de Mathématiques  
à l'IUFM de ROUEN**

**Par E. Hébert et P. Tavignot**

**DOCUMENT DE TRAVAIL POUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS**

**UNIVERSITE PARIS 7**



# **L'observation de classes.**

**Réflexion sur la formation à l'observation de classes  
des stagiaires PLC2 de Mathématiques  
IUFM de ROUEN**



**E.Hébert et P Tavignot.  
Juin 1994**

**Objectif n°1 de la formation à l'observation de classes:  
Faire des multiples heures passées au fond des classes des moments de formation.**



# Sommaire.

An I : 1991/1992  
 An II : 1992/1993  
 An III : 1993/1994

SOMMAIRE.....	3
INTRODUCTION.....	5
DONNEES INSTITUTIONNELLES.....	6
<b>LES DEMARCHES DE FORMATION.....</b>	<b>7</b>
FORMATION A L'OBSERVATION: LES LEÇONS DE L'AN I.....	9
■ <i>Etape préalable an I. Préparation à l'observation.</i> .....	9
■ <i>1ère étape de la séance de formation an I: La relation du stagiaire à l'observation.</i> .....	11
■ <i>2ème étape de la séance de formation an I: Echange sur les observations faites.</i> .....	13
■ <i>3ème étape de la séance de formation an I: Evaluation.</i> .....	15
■ <i>Conclusion an I.</i> .....	15
FORMATION A L'OBSERVATION: LES LEÇONS DE L'AN II.....	17
■ <i>1ère étape de la séance de formation an II: Les observations antérieures.</i> .....	17
■ <i>2ème étape de la séance de formation an II: Bilan d'observations.</i> .....	17
■ <i>3ème étape de la séance de formation an II: Construction de grilles d'observation:</i> .....	19
■ <i>Le suivi de l'an II: Les Rapports d'observation.</i> .....	21
■ <i>Evaluation an II.</i> .....	21
■ <i>Conclusion de l'an II.</i> .....	21
FORMATION A L'OBSERVATION: LES LEÇONS DE L'AN III.....	23
■ <i>1ère étape préalable à la séance de formation an III: Le puzzle de questions.</i> .....	23
■ <i>2ème étape préalable à la séance de formation an III: Etre observateur.</i> .....	27
■ <i>1ère étape de la séance de formation an III: Les attentes des stagiaires.</i> .....	29
■ <i>2ème étape de la séance de formation an III: La préparation d'une observation.</i> .....	29
■ <i>Le suivi de l'an III.</i> .....	33
■ <i>Evaluation an III.</i> .....	33
■ <i>Conclusion an III.</i> .....	35
<b>LE SUIVI DE L'OBSERVATION.....</b>	<b>37</b>
LES RAPPORTS D'OBSERVATION DE L'AN II.....	39
■ <i>Etude des rapports de l'an II.</i> .....	39
■ <i>Conclusion de l'étude des rapports de l'an II</i> .....	47
■ <i>Les rapports d'observation de l'an III.</i> .....	49
■ <i>Conclusion de l'étude des rapports de l'an III.</i> .....	55
LE CAHIER D'OBSERVATION.....	57
■ <i>Le projet initial.</i> .....	57
■ <i>1er retour sur le cahier d'observation. Le questionnaire.</i> .....	57
■ <i>2ème retour sur le cahier d'observation: le bilan de formation.</i> .....	61
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>63</b>



## Introduction.

Pour la troisième année consécutive, la formation des PLC2 de mathématiques à l'IUFM de Rouen comporte une formation à l'observation de classes dont l'objectif principal est élémentaire: faire des multiples heures passées au fond des classes des moments de formation.

A l'aube de l'an IV, cet objectif demeure. Plus que jamais, nous sommes persuadés que la formation ne peut se faire sans une véritable articulation Théorie-Pratique. Pour ce faire, les outils de formation nous manquent, mais, certains que nous ne pouvons faire l'économie d'une telle articulation, nous mettons en place années après années de nouveaux outils de formation et nous nous efforçons d'en analyser la pertinence. L'observation est l'un d'eux.

Nous livrons dans ce dossier notre cheminement sur l'observation de classes. Notre propos n'est pas de définir en théorie une formation idéale à l'observation, mais de proposer une démarche qui puisse être réalité. Aussi, nous avons voulu ce document à l'image de notre démarche: en prise directe avec les stagiaires. Aux exceptions près, ce document comporte à droite la description et l'analyse de la formation proposée (les consignes sont clairement mises en évidence dans des encadrés grisés) et à gauche, les productions des stagiaires.

Au fil des ans, nous avons acquis quelques certitudes. Il nous semble maintenant certain que l'observation finalisée n'est pas naturelle aux stagiaires, et qu'il est possible d'agir pour l'impulser. Un temps de formation est possible, des activités de formation sont à notre disposition, celles-ci sont analysées dans la première partie de ce document.

Il est par ailleurs certain, qu'un relais durable ne s'établit pas spontanément entre ce temps de formation à l'observation et la pratique ordinaire d'observation. Le rapport d'observation est un relais ponctuel que nous commençons à cerner correctement, le cahier d'observation, qui pourrait assurer un relais durable, est encore très balbutiant dans sa définition. L'exploitation de ces productions en séances de formation est encore trop parcellaire. L'étude du suivi de la formation à l'observation fait l'objet de notre deuxième partie.

Nous postulons depuis toujours - l'an I de l'ère des IUFM! -que l'observation de classe peut être un outil de formation. Quelle est la nature de la formation ainsi espérée? A-t-elle effectivement lieu? Les « perspectives pour l'an IV » que nous dégageons en conclusion devraient nous permettre d'apporter des éléments de réponses à ces questions.



## Données institutionnelles

Les données institutionnelles et le vocabulaire en usage étant extrêmement variables suivant les IUFM, il nous semble indispensable, avant toutes choses, de préciser le cadre institutionnel de ce travail sur l'observation.

Le stagiaire "va voir" son **tuteur** (enseignant qui suit le stagiaire dans sa classe en responsabilité) environ toutes les trois semaines, il ne fait jamais cours dans les classes du tuteur. Lors du stage de pratique accompagnée, il "suit" les cours du **conseiller pédagogique** pendant une quinzaine d'heures, et fait une quinzaine d'heures de cours dans les classes de celui-ci; l'ensemble se répartit sur deux mois. Toutes ces quantités sont très fluctuantes! Les exigences en matière d'observation de classe étant, à l'IUFM de Rouen, laissées à la libre appréciation des tuteurs et conseillers pédagogiques, nous décrivons ici le « comportement moyen » du stagiaire de mathématiques.

Les impératifs administratifs ne permettent pas actuellement d'avoir un "vivier" de tuteurs fixe d'une année sur l'autre.

Dans le cadre de la "formation à l'enseignement des mathématiques" une demi-journée est explicitement réservée à la formation à l'observation. La formation à l'observation de classes des PLC2 est assurée pour la troisième année consécutive par Elisabeth Hébert. Cette formation bénéficie pour cet « an III (1993/1994) de la contribution de Patricia Tavignot.



# Les démarches de formation.

Nous présentons dans cette première partie les démarches de formation adoptées au cours des ans I, II et III. Nous avons comme seul point d'appui initial un objectif clairement identifié: "*Faire des multiples heures passées au fond des classes des moments de formation.*"

De ce fait, nous avons construit nos formations de manière pragmatique et fait évoluer celles-ci d'années en années. Ce sont les temps forts de cette évolution, prenant en compte échecs et réussites, que nous retraçons ici.



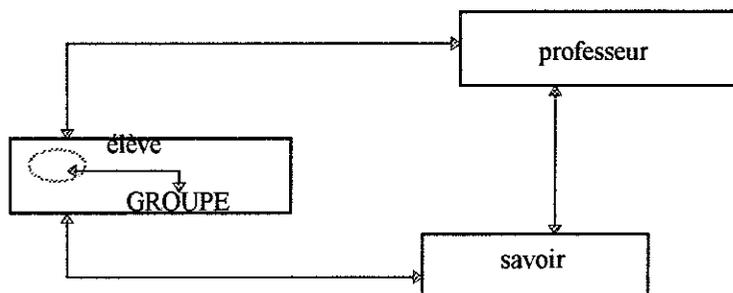
## *Fiche de préparation à l'observation*

### **Pistes de réflexion pour observer une séquence.** issue de Observation d'une séquence. A.Robert; 7 nov 91

On n'observe bien que ce que l'on est préparé à voir. Il s'agit donc par avance d'inventorier les directions dans lesquelles cette observation sera menée.

On observe plus commodément quand on n'est pas soi-même en position d'acteur, ayant la charge d'une classe entière. La formation est donc un moment privilégié pour étudier des phénomènes qu'il est beaucoup plus difficile d'observer dans les conditions habituelles d'exercice du métier.

On a classiquement l'habitude d'analyser une situation d'enseignement (de mathématiques) selon le schéma suivant:



En ce qui concerne l'observation et l'analyse, on retiendra les cinq directions suivantes:

#### **PROFESSEUR, Point de vue interne:**

*Ceci fait l'objet d'un entretien avec le professeur à l'issue de la classe.*

Quel est de son point de vue, l'activité qu'il organise (recherche, réinvestissement, formulation, exercice...)?

Comment se situe cette séquence dans sa progression?

Quels sont les objectifs qu'il s'est assignés?

#### **PROFESSEUR, Point de vue externe:**

*Observation directe durant la séquence*

Comment conduit-il l'activité? Gestes, consignes, utilisation du tableau, déplacements, sollicitations (individuelles ou collectives), documents proposés, durée de parole, type de message, etc...

#### **ELEVES, Point de vue externe:**

*Observation directe durant la séquence.*

Comment la classe est-elle organisée? Les élèves sont-ils amenés à se déplacer?

Les élèves interviennent-ils? Qui parle dans la classe? En réponse à des questions ou de leur propre initiative? Y a-t-il des communications entre les élèves?

Que produisent les élèves? Brouillons, notes sur le cahier, compte rendu oral, résumé.

#### **ELEVES, Point de vue interne:**

*Ceci fait l'objet de cours entretiens individuels (5-6mn) avec quelques élèves.*

« Peux tu me dire sur quel sujet à porter le cours? As-tu appris des choses nouvelles?

De quoi s'agissait-il? » L'interrogation doit être assez ouverte pour inciter l'élève à faire une courte synthèse, en utilisant sa propre façon d'énoncer.

#### **ETUDE DU CONTENU:**

Quels concepts mathématiques sont mis en jeu? Quelles connaissances sont requises? Quels savoir-faire mis en oeuvre? Quels objectifs poursuivis?

## Formation à l'observation: Les leçons de l'an I

La formation de première année est construite autour de deux intentions majeures:

- mesurer la réaction des stagiaires à l'égard d'une formation à l'observation.
- travailler à partir d'observations recueillies préalablement en situation de classe.

Il s'agit d'une formation de 3 heures en février 1992, les 40 stagiaires sont ensemble pour cette séance.

### ■ Etape préalable an I. Préparation à l'observation.

N'ayant aucune expérience préalable conséquente dans le domaine de l'observation, nous nous appuyons pour cette première année sur les propositions faites par Aline Robert. Le projet que nous avons proposé aux stagiaires nous paraissait ambitieux, mais l'élaboration d'un questionnaire mieux ciblé, nous paraissait tout aussi ambitieux. Nous rencontrons là une difficulté similaire à celle du stagiaire qui s'empare pour le première fois d'un outil face à un public inconnu: mener une analyse a priori conséquente nécessite un certain nombre de points de repères.

#### Consignes pour la séance de formation "observation"(11.02.92).

##### Objectifs:

- Il s'agit d'apprendre à observer.
- Il s'agit de réfléchir sur ce qui est observable.

##### Travail à faire pour le 11.02.92

- 1/ Choisissez une séquence d'enseignement chez chacun de vos tuteurs et conseillers pédagogiques.
- 2/ Sur la base du document proposé (voir *Fiche stagiaire ci-contre*), préparez votre propre grille. Elle vous permettra de cibler et organiser vos observations.
- 3/Au cours des séquences observées et des entretiens qui les suivent, complétez cette grille.
- 4/ Ultérieurement, vous reprendrez ce qui a été relevé avec cette grille pour le rendre communicable.
- 5/ Enfin vous conclurez: Y a-t-il des éléments significatifs que vous ayez observés et qui ne puissent être transmis par cette grille.

Vous travaillerez par groupes sur ces documents. Ils sont à usage interne. Vous n'aurez pas à me les remettre.

Les observations faites par les stagiaires ont été très pauvres, peu de stagiaires s'étant impliqués dans le travail de préparation. A cela, nous voyons trois raisons:

- Par respect pour les stagiaires et les tuteurs nous avons clairement annoncé l'aspect "privé" de l'observation demandée. En fait, cette remarque coupe court à tout effort de communication.
- Dans les travaux de préparation, donnés sans fixer nominativement des responsables, l'investissement des stagiaires est minimum, et ce quel que soit le domaine de réflexion.
- Le sens d'un travail d'observation n'est peut-être pas perçu des stagiaires, voire même rejeté par certains. C'est dans cette hypothèse, que les stagiaires ont été invités à s'exprimer en début de séance de formation.

## **Points de vue de stagiaires sur la question Q1: Faut-il préparer une observation?**

• *Tout à fait d'accord. Une observation sans observation peut être passive et ne rien apporter. Se préparer à observer tel ou tel type d'action ou de message focalise l'attention; le champ d'action dans une classe étant très grand (élèves, profs...), des limites dans l'observation sont nécessaires.*

• *C'est exact. J'ai passé plusieurs heures dans la classe de ma tutrice sans véritablement observer ce que ELLE faisait.*

### **Le problème de l'imprévu.**

• *On observe différemment, c'est sûr. Mais que signifie "bien"? Je pense qu'au contraire, on peut tirer beaucoup d'enseignements d'une observation spontanée non préparée, afin d'être d'avantage ouverts à tout ce qui peut nous frapper, sans diriger notre observation.*

• *Tout à fait d'accord, mais il ne faut pas qu'un auto-conditionnement ne nous laisse voir que ce que l'on s'attend à voir.*

• *Pas toujours. Voir des choses traitées de façon inattendue peut-être intéressant.*

### **Le problème des choix.**

• *On est plus actif quand on s'est préparé à voir quelque chose et que l'on s'est posé des questions. Nos propres questions contiennent souvent leurs réponses et l'observation nous permet de faire un tri parmi les réponses que nous avons élaborées. Mais, si on se prépare trop, on risque de ne pas tout voir, ayant rétréci par avance notre champ de vision.*

### **Le problème de l'anticipation.**

• *Faux. Car on ne sait jamais dans quelle direction peut aller un cours: échange, discussion prof-élèves...donc on ne sait pas à quoi on s'attend, d'où la difficulté d'inventorier par avance.*

• *Cela n'est pas toujours vrai. On peut se préparer à voir quelque chose qui n'arrive pas. Prévoir d'observer quelque chose en particulier suppose de bien connaître le professeur et la classe dans laquelle on se trouve.*

• *C'est très beau en théorie! Le problème est que le fait de prévoir ce que l'on va observer n'assure pas d'observer ce que l'on avait prévu. Le fait d'essayer de prévoir ce que l'on va observer est donc une condition nécessaire pour une bonne observation, condition hélas non suffisante.*

• *Exact, mais le problème est d'inventorier les directions dans lesquelles cette observation est menée. Difficile de remplir une grille d'observation, de "décortiquer" le travail d'un enseignant.*

• *A partir de chaque problème il s'agit effectivement de prévoir toutes les réponses qui peuvent venir à l'idée des élèves et s'y préparer. c'est cet inventaire qui est souvent le plus délicat à construire.*

### **Le problème de la complexité.**

• *C'est en grande partie vrai.../...Mais je me demande s'il est possible de ranger des gens dans des tiroirs.*

• *Si l'on prépare trop les directions, il se peut que l'on passe à côté de certaines chose. Un cours est un tout. Il est difficile de dissocier un élément ponctuel de son contexte.*

## ■ 1ère étape de la séance de formation an I: La relation du stagiaire à l'observation.

En ce début de séance, sur la demi-feuille qui lui est remis, chacun des stagiaires répond par écrit à la question:

Votre fiche de préparation affirmait:

"On n'observe bien que ce que l'on est préparé à voir. Il s'agit donc par avance d'inventorier les directions dans lesquelles cette observation sera menée."

Qu'en pensez-vous? *question Q1*

Votre fiche de préparation affirmait:

"On observe plus commodément quand on n'est pas soi-même en position d'acteur, ayant la charge d'une classe entière. La formation est donc un moment privilégié pour étudier des phénomènes qu'il est beaucoup plus difficile d'observer dans les conditions habituelles d'exercice du métier."

Qu'en pensez-vous? *question Q2*

L'objectif est ici double:

- pour le formateur: obtenir des éléments pour apprécier la relation qu'établit le stagiaire à l'observation.
- pour le stagiaire, favoriser l'implication personnelle dans la séance et permettre aux rejets de s'exprimer.

### ◆ Faut-il préparer les stagiaires à l'observation?

Un seul stagiaire estime qu'il n'est pas utile, car impossible, de préparer une observation. Les autres stagiaires s'accordent à trouver ceci important, mais assortissent souvent cette position de multiples réserves. Certaines de ces réserves semblent plutôt des justifications a posteriori des comportements à l'égard du travail demandé, que de véritables arguments intellectuels, par contre d'autres arguments sont tout à fait recevables. Dans les réponses reproduites sur la page ci-contre, on repère quatre difficultés propres à une observation ciblée:

- **Le problème de l'imprévu:** l'observateur n'est plus disponible pour saisir l'imprévu.
- **Le problème des choix:** l'observation ciblée impose de privilégier la qualité à la quantité. L'observateur doit accepter en postulat qu'il ne peut "tout voir".
- **Le problème de l'anticipation:** prévoir une grille d'observation exige qu'une analyse a priori soit possible.
- **Le problème de la complexité:** prendre en compte un élément hors de son contexte lui fait perdre son sens.

### ◆ Etre acteur et/ou observateur?

Nous reproduisons au dos quelques unes des réponses apportées par les stagiaires à notre deuxième question Q2. Comme on pouvait le prévoir, certains stagiaires sont critiques quant à la situation privilégiée de l'observateur. Les arguments qui s'opposent ici sont aisés à repérer:

**L'acteur connaît mieux son public que l'observateur.**

**L'observateur est plus disponible que l'acteur.**

## *Points de vue de stagiaires sur la question Q2: Etre acteur ou/et observateur?*

### **Des arguments qui s'opposent.**

- *Oui et non! Quand on connaît bien sa classe, il est plus facile d'analyser certains phénomènes qui s'inscrivent dans une progression. Par ailleurs la réflexion "à froid" est souvent meilleure et enrichie par les avis et expériences des autres.*
- *Je ne suis pas d'accord. L'acteur reçoit de son public énormément de choses qui échappent au spectateur passif.*
- *En position d'acteur, on ne peut pas être, par définition, en position d'observateur. En tant qu'acteur, on ne reçoit qu'une partie des messages émis, étant préoccupé par la tenue du débat et le fil de la séance.*
- *C'est vrai. Par exemple un professeur qui a le silence dans sa classe pourrait croire que tout le monde suit, mais cependant certains élèves très discrets parlent tout à fait d'autre chose. On observe différemment quand on n'est pas soi-même en position d'acteur, ayant la possibilité de rassembler notre énergie pour faire autre chose que de répondre aux questions, faire de la discipline, écrire au tableau. On peut centrer notre attention sur des choses différentes. Par exemple, en étant au fond de la classe, on observe mieux le comportement des élèves dans les détails. Eux ne prêtant pas attention à nous, ils ne se cachent pas et on peut voir ce qui les pousse à relâcher leur attention.*

### **Des pistes pour aller plus loin.**

- *Il est regrettable que l'on ne puisse observer le cours que d'un seul professeur, que ce soit au lycée ou en collège. Car l'observation devient plus objective quand on a un moyen de comparaison.*
- *O.K. Mais, avoir des observateurs extérieurs est un privilège. Il faudrait développer l'observation entre stagiaires.*
- *On ne peut être à la fois acteur et observateur, à moins de s'enregistrer avec une caméra. Je pense d'ailleurs qu'il serait très formateur de s'enregistrer pendant un cours et de se passer ensuite le film, afin de voir soi-même ses propres erreurs et se juger.*

Il est à noter que ce ne sont pas les mêmes stagiaires qui expriment un avis négatif sur les questions Q<sub>1</sub> et Q<sub>2</sub>. On ne peut donc en conclure à une opposition systématique à "l'observation" de certains stagiaires. Par contre, des arguments de justification a posteriori, du peu de visites effectuées chez les tuteurs ne sont pas exclus. Les investissements professionnels des stagiaires sont extrêmement variables. Certains font, à l'opposé, des propositions pour aller plus loin dans cette démarche d'observation: voir plusieurs enseignants dans un même établissement, s'observer entre stagiaires, utiliser une vidéo...

Aucun stagiaire ne fait mention du droit de regard de "l'autre" sur ce qui se passe sur son propre territoire. Est-ce pour autant sans influence sur certaines réticences?

### ■ 2ème étape de la séance de formation an I: Echange sur les observations faites.

Pour favoriser l'échange en préservant l'aspect privé des observations, un travail de groupes nous a semblé être le plus approprié. Il est ainsi défini:

- 1/ Choisir un animateur par groupe.
- 2/ Faire un rapide "tour de table" pour repérer les matériaux d'observation récoltés et qui sont à la disposition du groupe.
- 3/ Choisir l'un des 4 thèmes suivants pour approfondir la réflexion:
  - Thème 1: Ce que vous avez observé côté **enseignant**.  
(en particulier ses représentations)
  - Thème 2: Ce que vous avez observé côté **élèves**.
  - Thème 3: Ce que vous avez observé côté **contenu**.
  - Thème 4: Ce qui est **observable**:  
Les pistes d'observation proposées par le document sont-elles pertinentes?  
Que dire de vos propres grilles d'observation?
- 4/ Réaliser un transparent par groupe pour pointer:
  - Ce qui a été dit d'important en réponse au thème retenu.
  - Ce qui a été dit d'intéressant, hors du thème retenu.

L'objectif de ce travail se situait à deux niveaux supposés s'enrichir l'un par l'autre. Par une observation plus fine, nous avons fait l'hypothèse que la pratique de classe deviendrait plus transparente pour le stagiaire peu habitué à s'interroger sur les racines de la pratique observée. En retour, nous avons pensé qu'il lui serait possible de s'interroger en termes méthodologiques sur ce qui est observable. Projet là encore très ambitieux, d'autant plus que, comme nous l'avons déjà mentionné, les observations initiales avaient été très superficielles.

Les groupes pouvaient travailler dans quatre directions. Tous les groupes, sauf un qui s'est attaché à préciser les conditions d'une observation, ont privilégié le regard sur l'enseignant: "*On observe inconsciemment plus le prof que le contenu et les élèves.*" Pour être pris en compte, le regard sur les élèves et sur les contenus devra donc être favorisé.

La nature des grilles d'observation n'avait pas été clairement formulée. Le type de travail demandé sur l'observation n'a pas permis de déceler quels outils les stagiaires étaient amenés à construire pour favoriser leur observation. Néanmoins, il semble que la construction de grilles soit difficile et que leur utilisation soit discutée. Il est par ailleurs certain que recueillir un complément d'observation par de rapides entretiens avec les élèves à l'issue du cours est matériellement et psychologiquement trop difficile pour pouvoir être retenu d'un point de vue méthodologique.

*Points de vue de stagiaires sur la question Q3: Objectifs atteints?*

**Les réticents.**

- *L'important demeure ce que l'on observe (avant la manière dont on l'observe.)*
- *Non. Observer ne s'apprend pas.*
  - On ne peut pas savoir si on observe bien ou pas.*
  - On observe quelqu'un dans son ensemble, on ne peut pas sélectionner les choses observables.*
- *Oui, objectifs atteints: réfléchir sur ce qui est observable. Mais certains phénomènes ne sont perceptibles que si l'on intervient dans une classe.*
- *Oui, il s'agit d'apprendre à observer, mais comment?*
  - Les grilles sont inadaptées selon certains.*
  - Une seule séance ne peut suffire.*
  - Peut-on vraiment observer quelque chose à partir du moment où*
    - l'observation dépend de l'observateur?*
    - où l'attitude de l'observé est modifiée par la présence de l'observateur?*

**Les convaincus.**

- *Oui, Car on a vu qu'il était très difficile d'observer des choses précises dans une classe. Tout est question d'habitude. Cela s'apprend. Après plusieurs séances (assez nombreuses), on peut commencer à observer de bonnes choses.*
- *Oui. La prochaine observation sera plus ciblée. Avant je subissais les observations.*
- *Oui, objectifs atteints:*
  - Réfléchir sur ce qui est observable.*
  - Se rendre compte de tous les petits détails qui peuvent constituer un cours.*
  - Se rendre compte des divers types d'enseignement.*

**Les exigeants**

- **Erreur! Signet non défini.** *Oui, ils sont atteints. Savoir observer, c'est ce qui aide à s'observer soi-même et donc l'objectif sera en fait atteint sur le long terme, par sa propre et perpétuelle remise en question.*

### ■ 3ème étape de la séance de formation an I: Evaluation.

Sur la demi-feuille qui lui est remis, chacun des stagiaires répond par écrit à la question:

Les objectifs annoncés pour ce travail sur l'observation étaient:

- Il s'agit d'apprendre à observer.
- Il s'agit de réfléchir sur ce qui est observable.

**Ces objectifs ont-ils été atteints? En quoi le sont-ils? En quoi ne le sont-ils pas?**

*question Q3*

L'objectif est ici d'obliger chacun des stagiaires à un temps de synthèse personnel. Il permet au formateur d'avoir un retour "à chaud" sur l'état d'esprit des stagiaires. Nous reproduisons ci-contre les réponses de quelques stagiaires à cette question.

L'évolution précise des points de vue individuels de chaque stagiaire entre le début et la fin de la séance formation n'a pas été faite. Il est à noter cependant que les stagiaires réticents, voire hostiles, à un travail de préparation à l'observation en début de formation, le sont toujours en fin de séance.

Comme nous l'avons constaté à plusieurs occasions au cours de la formation, les propos tenus sur l'observation sont très liés à la maturité didactique du stagiaire. Le travail d'observation suppose une curiosité professionnelle. Ceci n'est pas sans nous interroger: quelles sont les conditions de développement de cette attitude intellectuelle chez les stagiaires initialement peu enclins à un questionnement sur l'enseignement?

### ■ Conclusion an I.

Nous retiendrons de cette formation à l'observation de l'an I que les stagiaires ont perçu l'enjeu de la formation à l'observation qui leur était proposée, même si à plusieurs égards, nous estimons que la forme de cette formation était discutable. Aucun suivi de cette formation n'a été mis en place. Quel impact a-t-elle eu sur les observations des stagiaires pour le reste de l'année? Nous n'avons aucun élément d'appréciation.

## Panorama des observations faites antérieurement par les stagiaires

<b>1er groupe</b>		
<b>Contenus</b>	<b>Côté Elèves</b>	<b>Côté Prof</b>
<b>Exercices:</b> * observation directe: - erreurs - façons d'aborder le prob. - difficultés/ exercices  * observation indirecte - productions (brouillons...)	- idées et abandons - méthodes - échanges entre élèves - réactions / prof - réactions / moi Jocelyn observateur - réactions / erreurs au tableau - réactions / consignes	- gestion de classe angle prof - idées intéressante / cours - idées intéressantes / contenu - gestion du temps (rythme, horaire) - relation prof-élèves + discipline - place des élèves - gestion du tableau
<b>2ème groupe</b>		
<b>Côté Elèves</b>		<b>Côté Prof</b>
- relations entre élèves - comportement des élèves - fonctionnement du travail de groupe - spontanéité de la participation - rôle des élèves dans la correction d'exercices - erreurs - représentations du concept - ce qui tient les élèves en éveil		- questions orales pour introduire - comportement du prof - gestion du temps (horaire) - rythme (pauses) - gestion de l'espace: statique? - contenus - comment s'exerce l'autorité? - exploitation des erreurs - représentations du concept.

### Axes retenus par les observateurs.

(observation d'un travail de groupe sur la simulation d'une construction de mémoire)

Vous avez observé:	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
... comment fonctionnaient les relations entre individus.	0	0	6
... comment les consignes de travail étaient respectées.	1	1	4
... l'implication des stagiaires dans le travail donné.	0	4	2
... sous quelle forme les préoccupations sur le mémoire s'exprimaient.	1	5	0
... la place occupée par les préoccupations directement liées à la à la classe en responsabilité.	3	2	1
... les idées intéressantes liées au thème étudié.	2	1	3
<b>Vous avez aimé être observateur?</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Axes ajoutés par les observateurs.</b> la gestion du temps les réactions par rapport aux interventions extérieures. la progression du travail écrit.			

## Formation à l'observation: Les leçons de l'an II

Mettant à profit la réflexion de l'an I, la formation à l'observation de cet an II comporte deux idées fortes:

- L'élaboration de grilles d'observation en séance de formation
- La rédaction de rapports d'observation consécutifs à cette séance.

Par ailleurs plusieurs activités de sensibilisation des stagiaires à l'observation ont été mises en place.

La séance de formation de 3 heures a eu lieu le 20 octobre 1993, elle est répétée 2 fois. Il y a 15 stagiaires dans chaque groupe.

### ■ 1ère étape de la séance de formation an II: Les observations antérieures.

Dans le but d'impliquer les stagiaires dans la formation, la séance débute par un temps de réflexion individuelle autour de la question:

"Vous avez déjà été en situation d'observation à diverses occasions, sur quoi avez-vous fait porter votre observation?"

S'en suit une mise en commun avec synthèse au tableau. Nous donnons ci-contre l'ensemble de ce qui a pu être noté au tableau en réponse à cette question. On remarquera la richesse des idées émises, en particulier pour le premier groupe. Cette première étape a été difficile à exploiter, en effet il est apparu dans la mise en commun que la quasi totalité des idées émises venait du petit noyau de stagiaires ayant eu une formation de type didactique en IUFM 1ère année pour l'épreuve orale du CAPES de juin 1992 (dossier établi à partir d'observations de classes), alors que d'autres, n'ayant pas suivi de préparation en IUFM 1ère année, n'avaient quasiment aucune expérience d'observation. Cette **hétérogénéité** des stagiaires pose régulièrement problème, d'autant plus que la formation des PLC1 n'étant pas stabilisée, il nous est difficile de capitaliser nos acquis sur la manière de prendre en compte la formation antérieure.

### ■ 2ème étape de la séance de formation an II: Bilan d'observations.

Lors de la séance de formation précédente (mise en place des mémoires), pour chacun des groupes de travail un observateur avait été désigné; il n'avait reçu aucune consigne d'observation, si ce n'est, celle de se taire et d'être en mesure de rendre compte de ses observations.

A partir des observations faites lors de cette séance, il a été demandé aux observateurs de préciser les **axes** dans lesquels ils avaient spontanément effectué leurs observations. La grille reproduite ci-contre était projetée, les observateurs devaient se positionner sur celle-ci.

Nous avons pu dans ce type de travail, constater que les observateurs ne mènent pas une observation finalisée, ils regardent attentivement ce qui se passe. Il y a dans les réponses des observateurs confusion entre les deux questions:

- que s'est-il passé dans le groupe que vous avez observé?
- à quel type de choses avez-vous été particulièrement attentifs dans votre observation?

Les stagiaires sont particulièrement sensibles aux relations entre individus, l'émergence d'observations plus ciblées ne se fait pas spontanément.

La formulation des consignes devra donc être reprise.



## ■ 3ème étape de la séance de formation an II: Construction de grilles d'observation:

Cette étape est organisée à partir d'un travail de groupe comportant 2 éléments le travail en lui-même et l'observation de ce travail.

### ◆ Le travail de groupe.

Les consignes de travail sont pour cette activité:

- Choisir un **axe d'observation** pertinent pour une observation de séquence d'enseignement, ce peut être l'un des axes suivants:
    - relations et communication dans la classe.
    - les savoirs enseignés.
    - la gestion d'un type de séances  
( correction d'exercices, activité d'introduction... )
    - le rythme d'un cours.
  - Construire une **grille d'observation** selon l'axe retenu. Reproduire celle-ci sur un transparent.
- Ces grilles seront utilisées pour observer une séance d'enseignement chez votre tuteur. Une répartition des axes d'observation entre les groupes est souhaitable.*

A l'exception près de deux groupes qui se sont intéressés pour l'un à la gestion de classe et pour l'autre au rythme d'un cours, tous les autres groupes ont choisi de travailler sur les relations dans la classe et très particulièrement sur la discipline. La demande insistante du formateur de répartition des axes d'observation a été sans effet.

Le travail de groupe s'est conclu par une rapide présentation des grilles élaborées par chacun des groupes. Celles-ci ont été distribuées la séance suivante à l'ensemble des stagiaires.

← → La grille reproduite ci-contre, a été élaborée par un des groupes et complétée à l'issue d'une observation. Elle nous semble représentative des écueils auxquels on peut aboutir.

La réflexion qui a mené à l'élaboration de cette grille a de toute évidence été faite au terme d'un échange approfondi des stagiaires sur leur pratique de classe. Mais l'effort ici fait, réduit l'observation à un travail extrêmement pauvre. D'ailleurs la stagiaire qui a voulu en faire usage pour observer son tuteur a, en une heure d'observation, fait deux constats: un élève qui bavarde et un élève qui répond sans être interrogé. Pour signifier la réaction des élèves concernés, cette stagiaire a dû rajouter dans la colonne "autres" prévue initialement, la catégorie "l'élève s'exécute"!

Plusieurs des grilles élaborées lors de ce travail de groupe de l'an II, ont été reprises en synthèse de l'an III, pour préciser le questionnement autour de certains axes. Ces documents sont reproduits dans les pages suivantes.

### ◆ L'observation du travail de groupe.

A l'occasion du travail de construction de grilles décrit ci-dessus, un observateur et un animateur ont été désignés pour chaque groupe. L'observateur se devait d'observer les **relations entre les membres du groupe**. Pour ce faire, il pouvait demander à avoir la grille préétablie que nous reproduisons au verso de cette page. (Le concepteur de cette grille voudra bien nous excuser de ne pas être en mesure de le nommer). Deux des 7 observateurs chercheront à s'emparer de cet outil. Le mérite de cette grille extrêmement lourde est de mener les stagiaires à réfléchir sur la force et les limites d'un tel outil, le découpage en interventions

**Exemple de grille d'observation préétablie.  
"Relations entre les membres d'un groupe."**

		Participant observé: en relation avec											
		A	B	C	D	E	F	...	....				
<b>INTERVENTIONS FAVORISANTES</b>	Aire socio-affective	1	SOUTIENT AUTRUI. aide, encouragement, montre de l'estime										
		2	DETEND ET SE DETEND, plaisante, se montre content.										
		3	ACCEPTTE, se dit en accord, opine comprend autrui										
	Interventions orientées vers la tâche de Groupe		4	FAIT DES SUGGESTIONS, donne des idées, des directions possibles.									
			5	DONNE SON AVIS, ses opinions, évalue, affirme									
			6	DONNE DES COMMENTAIRES ET DES INFORMATIONS, confirme, clarifie, répète.									
<b>INTERVENTIONS DEFAVORISANTES</b>	Interventions orientées vers la tâche de Groupe	6	DEMANDE DES INFORMATIONS ET DES EXPLICATIONS.										
		5	DEMANDE UN AVIS, des impressions, des opinions.										
		4	DEMANDE DES IDEES DES SUGGESTIONS										
	Aire socio-affective	3	REJETTE, se dit pas d'accord, met en doute, refuse.										
		2	MANIFESTE DE LA TENSION et accroît le tension.										
		1	ATTAQUE, se défend, montre de l'antagonisme, s'oppose.										

favorisantes et défavorisantes porte ici aisément à un débat. Les autres observateurs feront une observation plus spontanée, et de là essaieront a posteriori de repérer les indices auxquels ils ont été attentifs. De notre point de vue, ce travail a été positif pour les stagiaires impliqués dans l'observation, mais hélas, en cette fin de séance, les autres stagiaires se sont guère appropriés la réflexion des observateurs.

## ■ Le suivi de l'an II: Les Rapports d'observation.

A l'issue de cette séance sur l'observation, chacun des stagiaires était invité à observer précisément une séquence d'enseignement selon un axe de son choix. Un rapport d'observation écrit était à rendre en décembre. Des consignes peu précises ... définissaient ces rapports.

Une analyse détaillée de ces rapports et de leur exploitation est faite en deuxième partie de ce document. Disons brièvement que les **rapports** d'observation rendus sont d'intérêt très inégal, beaucoup de stagiaires n'ont pas respecté les consignes. Ces rapports ont mal été exploités dans la formation. Cependant, certains ont pu servir de base à un travail intéressant sur les modèles pédagogiques. A noter qu'il ne nous est remonté aucune remarque de suspicion de la part des tuteurs.

## ■ Evaluation an II

L'évaluation de la formation des PLC2 Maths comportait une question spécifique sur l'observation: **Qu'avez-vous pensé de la formation à l'observation?**

Il ressort que les avis sont très divers sur ...tout!

- Sur l'ensemble de la séance:
  - *Je n'ai pas saisi l'intérêt de cette séance.*
  - *Cette séance m'a un peu "fâche" avec l'observation en lui donnant un cadre trop rigide.*
  - *Pas mal. Permet de mieux cadrer ce qu'est l'observation et comment la mener efficacement.*
  - *Intéressant et complet.*
- Sur les outils propres à l'observation (grilles d'observation, rapport d'observation):
  - *Je ne suis pas convaincu de l'utilité des grilles, de se fixer un point précis à observer.*
  - *Le fait d'observer soi-même et de rédiger un rapport d'observation m'a beaucoup apporté.*
  - *Créer une grille d'observation est très intéressant.*

## ■ Conclusion de l'an II.

De cette année de l'an II, nous retiendrons quelques points:

- La **variété des points de vue** exprimés par les stagiaires lors de l'évaluation du travail fait sur l'observation, est très liée à la maturité didactique des stagiaires; cette dernière étant fortement corrélée à l'**option** choisie en première année. Comment prendre cet élément en compte?
- Le terme "**grille d'observation**" est à bannir. Les stagiaires le prennent au sens premier du terme, alors que ce qui importe est la mise en place d'un questionnement préalable, qui rende réceptif à certains indices.
- Les **activités** proposées aux stagiaires pour la séance d'observation de l'an II sont mieux ciblées que celles de l'an I, mais une sélection de ces activités devra être faite pour permettre une meilleure exploitation des apports des stagiaires.
- La rédaction d'un **rapport d'observation** est possible, mais un travail sur les consignes est indispensable. L'exploitation de ces rapports en séance de formation reste à travailler.

## *Le puzzle de questions du 12 octobre de l'an III*

### 1/ Les questions en lien avec l'observation.

*Comment peut-on utiliser l'observation?*

*Comment faire une synthèse de ce que l'on a pu voir?*

*Que peut-on apprendre dans une classe où tout se passe bien (discipline, travail,...)?*

*Que puis-je reprendre à mon compte dans la façon de travailler de mon tuteur?*

*Comment règle-t-il les problèmes de discipline quand je ne suis pas là pour assister au cours?*

#### **Le problème du contrat observateur-tuteur.**

*Puis-je circuler dans la classe au cours de l'observation?*

*Puis-je aider les enfants, au risque de perturber le cours ou la démarche pédagogique de ma tutrice.*

*Dois-je intervenir au niveau de la discipline?*

*Puis-je participer au cours? (aider les élèves)*

*Dois je intervenir pour punir un élève perturbateur quand mon tuteur ne s'en est pas aperçu?*

### 2/ Les questions en lien avec la gestion de classe.

#### **• Un problème de discipline essentiel: le niveau sonore**

*Comment arrive-t-elle à tenir sa classe aussi calme?*

*Comment parvient-il à avoir le silence quasi total pendant ses cours?*

*Pourquoi mes élèves font-ils plus de bruit?*

*Comment fait-il pour qu'il n'y ait aucun bruit?*

*En seconde, après une participation active des élèves, comment fait le prof pour avoir aussitôt le silence, et l'attention des élèves?*

*Comment arrive-t-elle à tenir la classe aussi calme?*

*Comment est-ce qu'il arrive à ce qu'ils soient calmes?*

*Sa classe est plus calme que la mienne, pourquoi?*

*Comment faire pour obtenir le silence sans le réclamer?*

*Quelles petites phrases dit-elle pour calmer les élèves?*

*Comment calmer les excités, sans les braquer contre les maths?*

*Pourquoi le calme? Autorité naturelle?*

*Comment fait-elle pour avoir une classe pas trop bruyante? Est-ce dû à la classe?*

#### **• Les autres problèmes de discipline.**

*Quel degré d'autorité faut-il avoir?*

*L'humour est-il toujours une bonne arme?*

*Retour à "des formes classiques d'enseignement style relation instituteur-élève? Coup de gueule de temps en temps.*

*Comment fait-elle pour voir tout ce que font les élèves?*

*Comment se fait-il que ses élèves aient l'air si doux par rapport aux miens?*

*Comment parvient-elle à cette maîtrise de la classe? (classe plus "pacifiste" que la mienne)*

*Le fait de demander une participation active aux élèves n'est-il pas fatalement une porte ouverte à un manque de discipline?*

#### **• La gestion de l'hétérogénéité**

*Comment gérer les TD pour qu'ils soient profitables à tous?*

*Faut-il être si dur avec les élèves? Ne faut-il pas plus aider les quelques élèves faibles?*

*Comment parvient-il si bien à gérer les différences, pourtant multiples, entre les niveaux des élèves?*

*Comment gérer l'hétérogénéité des élèves lors des séances d'exercices (plus ou moins difficiles, plus ou, moins rapide...)*

## Formation à l'observation: Les leçons de l'an III

Riche de deux années d'expérience, la formation à l'observation de cet an III insiste sur quelques aspects nouveaux.

D'une part, au niveau des outils de formation, deux démarches nous semblent à retenir:

- **Le puzzle de questions:** il fait émerger les questions spontanées des stagiaires et nous amène à mieux cerner ce qui est observable.
- **Le cahier d'observation** cherche à assurer un suivi durable de la formation à l'observation. Il complète le rapport d'observation.

D'autre part, le travail antérieur sur les axes d'observation nous amène à développer deux termes nouveaux:

- Pour préciser le contexte et l'environnement de l'observation: nous parlerons de **cadre d'observation**.
- Pour éviter certains effets pervers occasionnés par l'usage du mot "grille" d'observation, nous utiliserons le terme de **questionnement préalable**.

La séance de formation de 3 heures a lieu le 12.10.93 avec l'ensemble des 42 stagiaires. Elle est animée par Elisabeth Hébert. Patricia Tavignot et Jacqueline Boréani sont observateurs.

### ■ 1ère étape préalable à la séance de formation an III: Le puzzle de questions.

La journée de formation de ce 12 octobre de l'an III comportait, en matinée un travail sur les mémoires, en après-midi celui sur l'observation. Avant de mettre en place le travail sur le mémoire il a été demandé aux stagiaires de répondre sur une fiche distribuée à la question ainsi formulée sur un transparent:

#### **Le puzzle de questions.**

Vous avez observé récemment l'un des cours de votre tuteur.  
Vous vous êtes sans doute posé quelques questions au cours de cette séance  
Formulez trois de ces questions.  
(si possible sur des registres différents)

**L'objectif** de ce travail est double:

- Placer les stagiaires dans une attitude propice à l'observation par une prise de conscience: un séjour au fond d'une classe peut être l'occasion de s'interroger et l'occasion de trouver des réponses à certaines questions.
- Donner aux formateurs une photographie du questionnement spontané des stagiaires pour ancrer la formation à l'observation dans leur "vécu" et mieux cibler les formations ultérieures.

Les productions des stagiaires révèlent plusieurs types de questions, certaines ne trouvant pas de réponse par l'observation...ce qui s'explique aisément, cette exigence n'appartenait pas précisément aux consignes.

## Le puzzle de questions du 12 octobre de l'an III (Suite)

### 2/ Les questions en lien avec la gestion de classe.(suite)

#### • L'hétérogénéité (suite)

*Comment gère-t-il l'hétérogénéité pendant sa préparation?*

*Comment fait-elle pour déterminer le niveau de sa classe et pour s'y adapter et choisir des exos à leur niveau?*

*Comment expliquer à ceux qui n'ont pas compris sans que les autres ne s'embêtent?*

#### • L'organisation du temps

*Combien de temps laisse-t-elle chercher les élèves?*

*Est-il utile d'aller si lentement dans l'introduction du cours?*

*Est-ce qu'elle fait beaucoup de temps de pause dans le cours?*

*Comment fait-elle pour gérer sa séance: le temps de faire une activité et de donner du travail pour la fois suivante?*

*A-t-elle prévu ce qu'elle devait faire exactement dans l'heure et essaye-t-elle d'y arriver coûte que coûte?*

*Comment il fait pour boucler son programme sans aller trop vite de façon à ne pas les larguer?*

*Faut-il limiter le temps passé sur un exercice ou laisser le temps aux élèves les plus faibles de le résoudre?*

*Quand effectuer des changements de rythme?*

#### • La prise en compte de l'investissement des élèves.

*Comment faire participer tous les élèves?*

*Comment il fait pour que tous ou presque participent?*

*Comment faire participer les élèves dans le calme?*

*Comment faire participer tous les élèves?*

*Comment rendre le cours aussi vivant?*

*Comment intéresser tous les élèves?*

*Comment parvient-il à intéresser la classe à un tel point et à faire régner des périodes de travail collectif d'une telle intensité?*

*Comment obliger les élèves à s'investir dans un problème, alors qu'ils bloquent généralement très vite devant quelque chose qu'ils ont l'impression de ne pas comprendre. Ils sont passifs!*

*Comment rendre le cours aussi vivant que celui du tuteur?*

*Comment faire participer et travailler tous les élèves quand un seul au premier rang dit toutes les réponses?*

#### • Les problèmes de correction.

*Comment faire pour rendre une correction de contrôle intéressante?*

*Doit-on tout corriger ou pas?*

*Ne vais-je pas trop vite dans la correction d'exercices?*

*Comment corrige-t-elle un devoir?*

*Comment corrige-t-elle un devoir?*

*Pourquoi certains exercices sont corrigés par les élèves au tableau et d'autres par elle?*

*J'ai assisté à un cours de 1ère d'adaptation où les élèves ne font que des exercices. Le prof ne les corrige pas au tableau mais passe les voir un par un. Comment se passe ce cours en classe entière?*

#### • Diverses questions de gestion de classe.

*Faut-il contrôler le travail à la maison, la tenue du cahier d'exercices? Comment contrôler un cahier et gérer la classe?*

*Est-il important de surveiller la tenue du cahier de cours des élèves de première?*

*Pourquoi photocopie-t-elle absolument tous les cours?*

Au delà de leur exploitation directe pour la formation à l'observation, les questions spontanées formulées par les stagiaires nous semblent intéressantes pour avancer dans l'articulation théorie-pratique. Nous reproduisons donc ces questions dans leur intégralité. Nous en proposons une classification et nous nous interrogeons sur la pertinence de l'outil « observation » pour apporter des éléments de réponse.

- **Les questions en lien avec l'observation.**

Peu de stagiaire formulent des questions sur les problèmes d'observation. Certaines de celles-ci sont d'ordre méthodologique et la séance de formation devrait leur apporter des éléments de réponse. D'autres questions montrent qu'il peut être utile que soit clarifié le contrat entre le tuteur et le stagiaire.

- **Les questions en lien avec la gestion de classe** représentent une grande partie des préoccupations des stagiaires.

A l'intérieur de celles-ci, il apparaît un pôle important autour **des problèmes de discipline** et pour plus de la moitié, ces questions sur la discipline concernent le problème **du niveau sonore**.

Les réponses à ces problèmes de discipline nécessitent la prise en compte d'une multitude d'aspects. En associant à l'axe « discipline » des axes d'observation complémentaires, nous faisons dans les pages qui suivent, des propositions pour avancer dans l'étude de ces problèmes.

A noter qu'une seule question sort de cette complexité et devient de ce fait aisément observable: « *Quelles petites phrases dit-elle pour calmer les élèves?* ». Une autre question nous semble se prêter sans trop de difficultés à un questionnement préalable et à une observation: « *En seconde, après une participation active des élèves, comment fait le prof pour avoir aussitôt le silence, et l'attention des élèves* ».

Parmi la multitude des questions portant sur des problèmes de gestion de classe, nous avons, outre les questions de discipline, dégagé quatre pôles d'interrogation - l'hétérogénéité, l'organisation du temps, l'investissement des élèves, les problèmes de correction- auxquels nous avons dû adjoindre un regroupement « autres ».

Plusieurs de ces questions de gestion de classe peuvent définir un axe d'observation et trouver une réponse par l'observation lorsque cette dernière est couplée d'échanges avec le tuteur.

- **Les questions sur les choix pédagogiques et les contenus enseignés**

Certaines de ces questions peuvent être plus ou moins délicates à cerner. Par exemple, la question « *Comment a-t-elle prévu sa progression?* ». se règle par une question directement adressée à la tutrice. Par contre, une question du type « *Comment motiver les élèves pendant le cours?* » ne peut espérer une réponse absolue.

Pour beaucoup, ces questions trouvent des éléments de réponse par un entretien avec les tuteurs, mais faut-il encore, que le tuteur soit habitué à expliciter ses choix d'enseignement et à analyser ses propres pratiques.

- **Les questions générales sur l'enseignement** renvoient à des problèmes institutionnels. Les réponses, si elles existent, sont à chercher en dehors du cadre de la classe. L'observation ne peut être d'aucun secours.

## *Le puzzle de questions du 12 octobre de l'an III (Suite et fin)*

### **2/ Les questions en lien avec la gestion de classe.(suite)**

#### **• Diverses questions de gestion de classe.(suite)**

*Peut-on remplacer le cours par des références au livre?*

*A quelle occasion utilise-t-elle le rétroprojecteur?*

*Comment gère-t-elle son cours?*

*Comment gère-t-elle sa séance: activités variées....?*

### **3/ Les questions sur les choix pédagogiques**

*Comment répartir l'enseignement entre les parties cours et TD?*

*Comment a-t-elle prévu sa progression?*

*Comment motiver les élèves pendant le cours?*

*Le niveau de ce qui est fait n'est il pas trop haut? (trop de formalisation?)*

*Comment arrive-t-il à connaître les difficultés rencontrées par les élèves pendant qu'il fait son cours?*

*Comment aborder les problèmes difficiles?*

*Faut-il toujours introduire les nouvelles notions par des "activités"?*

*Faut-il "abandonner" des élèves visiblement totalement désintéressés?*

*En terminale E, ils sont très loin de maîtriser le programme de seconde et de première. Que peut faire vraiment le prof dans ce cas: passer beaucoup plus de temps sur une notion quitte à ne pas finir le programme en fin d'année?*

*Où sont les cours (def, prop) dans les cahiers des élèves? Est-il essentiel d'avoir un cours "solide"?*

*Comment aborder les exercices difficiles?*

*La structure du cours est-elle pertinente?*

### **4/ Les questions sur les contenus enseignés<sup>2</sup>**

*Elle ne procède à aucune démonstration. Ferai-je de même?*

*L'exercice qui est cherché a-t-il une véritable utilité?*

*Faut-il passer beaucoup de temps à reprendre le niveau de connaissance soi-disant obtenu à la fin de la 4ème?*

*La méthode explicative d'une propriété en disant "c'est évident que", est-elle utilisable?*

*Comment introduire les premières difficultés rencontrées dans une nouvelle notion? (ident. remarquable, Thalès)*

*Il a fait dans son cours un schéma de démonstration, où les propriétés à utiliser étaient à sélectionner simplement. Comment partir de là pour que les élèves parviennent à rédiger une démonstration, le schéma à construire étant déjà très laborieux?*

### **5/ Les questions générales sur l'enseignement.**

*Ont-ils appris quelque chose au collège?*

*Peut-on avec près de 40 élèves, gérer correctement les difficultés?*

*Avec de tels effectifs ne vaut-il pas mieux un cours plus simpliste et plus dirigiste, laissant moins de place à la réflexion?*

*Comment évaluer la compréhension des élèves?*

### **6/ Inclassables.**

*Dans quels ouvrages peut-on trouver l'objectif principal du cours, afin d'être plus concis?*

*Pourquoi est-ce qu'il choisit toujours Valérie, qui n'est même pas déléguée, pour accompagner les malades à l'infirmerie?*

*Pourquoi son heure de cours paraît-elle si facile?*

*Mon tuteur, s'il était jeune et femme, impressionnerait-il autant les élèves?*

Le puzzle de questions nous donne donc accès aux préoccupations des stagiaires. Par ailleurs il nous invite à nous interroger sur la manière de chercher des éléments de réponses à la multitude de questions que ceux-ci se posent en situation. En particulier, ce puzzle peut être utilisé en formation pour inciter à repérer les questions qui sont précisément du ressort de l'observation, et celles qui renvoient à une autre démarche de recherche.

### ■ 2ème étape préalable à la séance de formation an III: Etre observateur.

Dans chaque groupe de travail sur le mémoire un observateur a été désigné. Celui-ci n'a reçu aucune consigne. L'observateur a été invité à rendre compte **par écrit** du contenu de son observation en utilisant une liste d'axe d'observation. Les réponses se répartissent ainsi:

<b>Vous avez centré votre observation sur:</b>	<b>Pas du tout</b>	<b>Un peu</b>	<b>Beaucoup</b>
... comment fonctionnaient les relations entre individus.	0	1	6
... comment les consignes de travail étaient respectées.	1	1	4
... l'implication des stagiaires dans le travail donné.	0	2	5
... sous quelle forme les préoccupations sur le mémoire s'exprimaient.	4	2	0
... la place occupée par les préoccupations directement liées à la à la classe en responsabilité.	1	2	4
... les idées intéressantes liées au thème étudié.	0	3	3
la gestion du temps	2	3	1
les réactions par rapport aux interventions extérieures.	2	3	1

En complément, les observateurs ont été invités à s'exprimer sur les questions:

Vous avez rencontré des difficultés pour observer. Lesquelles?  
 Vous avez aimé être observateur? Pourquoi?

Les **difficultés** mentionnées par 6 des 7 observateurs ayant répondu à ces questions, diffèrent d'un observateur à l'autre. Nous relevons quatre types de difficultés:

- Il faut rester neutre: Ne pas parler, ne pas intervenir, ne pas faire de mimiques...
- Quelle est la place de l'observateur? Sa présence trouble le groupe. Où doit-il se placer?
- Que doit-on observer? Le comportement des personnes OU le contenu de la conversation?
- Que doit-on noter? Faut-il noter tout ce qui se dit OU sélectionner les choses intéressantes?

Par ailleurs, quatre des stagiaires disent **avoir aimé** être observateur, et donnent des arguments variés:

- C'est intéressant d'écouter parler les autres.*
- Ce n'est pas habituel et cela m'a obligé à faire attention au groupe*
- Etre observateur permet de prendre du recul par rapport au débat.*
- C'est amusant de sortir du cadre strictement mathématique.*

Les deux stagiaires qui déclarent **ne pas avoir aimé** être observateur donnent comme explications:

- Pas de participation de ma part sur le thème abordé.*
- Impression d'inquisition: intimité du groupe violée.*

*Synthèse des ans II et III: Exploration de certains axes d'observation.*

**Axe d'observation: La discipline.**

**(à associer à un autre axe.)**

Le professeur fait-il des rappels à l'ordre explicite à propos de la discipline?

\*Quelles sont les exigences du professeur en matière de discipline?

Comment le professeur fait-il pour établir le silence? Et pour le rétablir?

Le professeur contrôle-t-il le matériel et le travail fait? \*Pourquoi? Comment procède-t-il?

Comment le professeur se comporte-t-il quand l'heure de la sonnerie s'approche? Et quand la cloche retentit?

Le professeur utilise-t-il des sanctions? Lesquelles? Comment s'assure-t-il qu'elles sont exécutées?

Y a-t-il des élèves perturbateurs dans la classe? Comment se manifestent-ils? Comment le professeur réagit-il?

A quels moments la classe est-elle silencieuse? Quand elle ne l'est pas, le professeur réclame-t-il plus de silence aux élèves? Sous quelle forme intervient-il? Que provoque son intervention?

**Axe d'observation associé à "la discipline":**

**Le tonus d'une séance d'enseignement.**

Comment se comporte le professeur quand il arrive en cours?

Que dit le professeur pour démarrer son cours?

Comment le professeur finit-il son cours (conclusion, travail à faire...)?

Comment le professeur gère-t-il les transitions entre les différents temps du cours?

Y a-t-il des changements de rythme à l'intérieur du cours? A quelles occasions? Comment se caractérisent-ils?

\*Le professeur fait-il travailler les élèves de la même manière à chaque séance? Pourquoi?

A quels moments peut-on considérer que les élèves sont passifs? sont actifs?

A quels moments certains élèves sont-ils somnolents? Comment cela se voit-il? Que fait le professeur pour les réveiller?

A quels moments les élèves sont-ils excités? Comment cela se manifeste-t-il? Que fait le professeur pour les calmer?

Le professeur est-il assis à son bureau ou se déplace-t-il?

Le professeur utilise-t-il parfois l'humour? Quelles sont les réactions des élèves?

Y a-t-il des moments particuliers où le professeur fait du théâtre? (expressions, gestes...)

Le professeur fait-il des usages variés de sa voix?

Le professeur garde-t-il parfois le silence? Souvent?

Dans quelles circonstances les élèves vont-ils au tableau? Pour quoi y faire? Que font alors les autres élèves?

Comment le professeur répartit-il les interrogations orales dans la classe? (premiers rangs, au fond de la classe...)

Y a-t-il des temps où il est prévu que les élèves puissent échanger?

Y a-t-il des moments de débat animés par le professeur dans la classe?

Y a-t-il des moments de détente pendant le cours? Etaient-ils voulus?

## ■ 1ère étape de la séance de formation an III: Les attentes des stagiaires.

Réflexion individuelle puis mise en commun à partir du transparent:

Au programme de l'après-midi:  
"L'Observation".  
A quelles questions espérez-vous trouver une réponse?

La pauvreté de ce qui a été obtenu - absence d'attente conjuguée à un effet de sieste digestive - est telle, que ceci ne mérite aucune analyse.

## ■ 2ème étape de la séance de formation an III: La préparation d'une observation.

Ce "topo" essaie de prendre appui sur le puzzle de questions et sur les remarques formulées par les observateurs. Il insiste sur ce qui est observable et sur les difficultés du travail d'observateur. Enfin il développe les points suivants:

Axe d'observation - questionnement préalable - cadre d'observation.

La fiche ci-dessous distribuée aux stagiaires laisse trace de notre propos et est reprise pour le travail de groupe.

L'observation	octobre 1993
<b>Les objectifs du travail sur l'observation:</b> Il s'agit d'apprendre à observer. Il s'agit de réfléchir sur ce qui est observable.	
<b>Deux idées en vogue:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• On observe plus commodément quand on n'est pas soi-même en position d'acteur, ayant la charge d'une classe entière. La formation est donc un moment privilégié pour étudier des phénomènes qu'il est beaucoup plus difficile d'observer dans les conditions habituelles d'exercice du métier.</li><li>• On n'observe bien que ce que l'on est préparé à voir. Il s'agit donc par avance d'inventorier les directions dans lesquelles cette observation sera menée.</li></ul>	
<b>La préparation d'une observation.</b>	
1/ <b>L'axe d'observation.</b> Choisir un axe d'observation. Ce peut être..... (voir la liste de secours)	
2/ <b>Le questionnement .</b> Pour parvenir à repérer des éléments non immédiatement perceptibles, formuler quelques unes des innombrables questions que l'on peut se poser au cours de l'observation, pour explorer l'axe retenu.	
3/ <b>Le cadre d'observation.</b> Pour mener à bien une observation <u>selon un axe d'observation</u> choisi, préciser le cadre d'observation, à savoir: <ul style="list-style-type: none"><li>- Préciser le type de séance idéale pour recueillir des informations</li><li>- Préciser les informations à recueillir préalablement à l'observation.</li><li>- Préciser les conditions matérielles optimales de l'observation: méthode de recueil de l'information, position de l'observateur dans la salle, déplacements de l'observateur....</li><li>- Préciser les questions pour lesquelles il faudra probablement recueillir un complément d'information lors d'un entretien ultérieur avec le tuteur.</li></ul>	

*Synthèse des ans II et III: Exploration de certains axes d'observation.*

**Axe d'observation associé à "la discipline":  
Le comportement des élèves.**

Quelle est l'attitude des élèves quand ils arrivent en cours?  
Le professeur doit-il intervenir pour que les élèves adoptent une attitude de travail?  
Comment peut-on caractériser une attitude de travail?  
Quels sont les élèves qui osent intervenir?  
Comment se fait la prise de parole des élèves?  
Comment réagissent les élèves quand la classe est bruyante?  
Qu'est ce qui provoque la baisse d'attention des élèves?  
Quand les élèves sont dissipés de quoi parlent-ils?  
Comment réagissent les élèves face aux réponses des autres élèves?  
Comment réagissent les élèves après une réprimande? Après une sanction?  
Y a-t-il des élèves qui semblent particulièrement désinvestis? Comment cela se manifeste-t-il?  
Y a-t-il des élèves qui semblent particulièrement intéressés? Comment cela se manifeste-t-il?  
Y a-t-il des élèves qui semblent exclus du groupe classe? Comment cela se manifeste-t-il?

**Axe d'observation associé à "la discipline":  
La relation prof-élèves.**

Le professeur interroge-t-il souvent les élèves? Individuellement ou collectivement? A quelles occasions? Qui répond?  
Que fait le professeur pour s'assurer que tous les élèves suivent véritablement?  
Comment le professeur s'assure-t-il que les élèves ont compris?  
Quelles place le professeur accorde-t-il aux remarques des élèves?  
Quelle place le professeur laisse-t-il aux questions des élèves? Cherche-t-il à les favoriser?  
Comment les y incite-t-il?  
Quelle exploitation le professeur fait-il des erreurs des élèves?  
Quel est le rôle de l'élève qui est au tableau? Comment fonctionne l'échange avec le professeur?  
Comment le professeur gère-t-il les difficultés individuelles des élèves?  
Qu'exige le professeur des élèves qui ne veulent pas travailler? La même chose pour tous?  
Y a-t-il des temps où une relation individuelle élève-professeur s'instaure?  
Y a-t-il des élèves que le professeur suit particulièrement? \*Pourquoi?  
Que propose le professeur aux élèves particulièrement "rapides"?  
Le professeur fait-il des remarques encourageantes ou inversement aux élèves? \*Est-ce dans une stratégie délibérée à l'égard de l'un ou de l'autre?  
Le professeur utilise-t-il le tutoiement ou le vouvoiement? \*Pourquoi?  
Comment les élèves s'expriment-ils quand ils s'adressent au professeur?  
Que fait le professeur pendant les temps de pause?

Pour chaque groupe:

Préparer une observation telle que décrite sur la fiche qui vous a été remise.

Le travail de groupe donnera lieu à une production écrite: une feuille par groupe, l'ensemble devant former un dossier qui sera remis ultérieurement aux stagiaires.

Les stagiaires se sont emparés aisément des consignes données et n'ont nullement sollicité la liste de secours pour se fixer un axe d'observation. Celle-ci proposait comme **axes d'observation**.

- Le comportement du prof.
- Le niveau sonore.
- Les interventions des élèves.
- L'animation d'un travail de groupe.
- La "dynamique" d'une séance.
- L'introduction de tel concept.....
- L'investissement des élèves dans une correction de devoir.
- Le comportement des élèves.
- Le discours du professeur.
- L'animation d'une séance d'exercice.
- La communication dans la classe.
- Une étude de cas: l'élève X.....
- Les difficultés des élèves sur tel point.

En fait, plusieurs groupes comme pour l'an II se fixent sur les problèmes de discipline. Faisant une synthèse des productions de l'an II et de l'an III, nous présentons dans les pages ci-contre et ci-avant les questions propres à explorer l'axe de la **discipline** parallèlement à un autre axe pouvant l'éclairer: - **La discipline + Le tonus d'une séance d'enseignement**  
- **La discipline + La relation prof-élèves**  
- **La discipline + Le comportement des élèves.**

D'autres thèmes sont particuliers à l'an III. Nous reproduisons peu après les productions de ces groupes. Au terme de la séance de formation à l'observation, certains groupes ont été invités à présenter leurs productions, celles-ci ont alors été commentées par le formateur. L'ensemble des productions montre que le cadre d'observation est bien pris en compte, alors que le questionnement préalable est insuffisamment approfondi.

**Remarques concernant l'axe: Attention et participation des élèves.**

L'ensemble est compris, cependant, les questions sont plus centrées sur la participation des élèves que sur l'attention de ceux-ci. Pour un tel axe d'observation, la position de l'observateur est déterminante: ce n'est pas du fond d'une classe que l'on peut repérer très précisément l'attention des élèves. Il serait sans doute souhaitable de choisir quelques élèves à observer précisément et il serait nécessaire d'affiner le questionnement préalable.

**Remarques concernant l'axe: Correction d'exercices.**

Le questionnement n'est pas adapté à une observation. Il consiste à répertorier les diverses méthodes utilisables pour une séquence de corrections d'exercices. Il aurait fallu préciser les questions à se poser pour comprendre l'activité réelle de l'élèves et du professeur pendant la correction observée.

Ce qui concerne le cadre d'observation est bien compris.

**Remarques concernant l'axe:Le suivi des idées.**

Ceci est excellent. Mais attention: la formulation de certaines questions n'est pas adaptée à l'observation. La mise en oeuvre d'une observation selon cet axe est attendue...Affaire à suivre de près.

**Préparation d'une observation de l'an III: Deux productions classiques et « pauvres ».**

**Axe d'observation: Attention et participation des élèves.**

**Questions:** Est-ce que: ils lèvent la main pour répondre?  
ils écoutent le professeur et s'écoutent entre eux?  
ils répondent aux questions posées par le professeur?  
ils veulent aller au tableau?  
ils vont au tableau?  
ils font répéter les questions?  
ils sont rapidement impliqués?  
ils réagissent par rapport à leur retard ou leur avance / au reste de la classe.

**Cadre d'observation:**

**Type de séance:** Aussi bien en cours qu'en 1/2 classe. Cours: plutôt attention. 1/2 classe: plutôt participation.

**Informations préalables:** Travail prévu, objectifs, niveau de la classe. Recueil par écrit

**Position:** Au fond de la classe lors d'un cours. Déplacements éventuels lors d'une séance de groupe.

**Questions ultérieures:** Est-ce qu'il y a une influence sur les élèves de l'observation?

**Axe d'observation: Corrections d'exercices.**

**Questionnement:**

Types et niveaux des exercices

Exercices à la maison, en classe

Exercices individuels, en groupe

Exercices notés ou non

Durée de la correction

Correction par un élève ou plusieurs, par le prof

Correction au tableau, rétroprojecteur

Correction élève / prof- Correction individuelle suivie d'une correction générale (problèmes rencontrés)

Travail de groupes → commentaires d'affiches.

Prise de la correction par les élèves (prendre toute la correction ou non / pendant ou après la correction.)

Participation des autres élèves (pendant la correction par un élève)

Correction orale.

**Cadre d'observation:**

**Type de séance:** Pas de séance de cours / Pas de séance de correction de devoirs

**Informations préalables:** Niveau général de la classe / Même type de correction ou pas?

Types d'exercices déjà vus ou non? / Places des exercices dans le chapitre

**Conditions matérielles:** Etre bien placé par rapport au tableau, au rétroprojecteur aux affiches.

**Questions lors de l'entretien:** Pourquoi cette méthode de correction? Choix de l'élève pour la correction.

### **Remarques concernant l'axe: Habileté du professeur à emmener les élèves où il veut.**

Cet axe d'observation est tout à fait intéressant et doit effectivement être mené sur plusieurs heures. La discussion, avant et après le cours est extrêmement importante pour un tel axe d'observation: il faut pouvoir "mesurer" ce que l'enseignant souhaitait obtenir à ce qu'il a obtenu.

Mais attention, ce que vous énoncez en 3) a), est-ce une hypothèse que vous voulez vérifier ou le résultat d'observations?

Les questions sont de type pédagogique et ne sont pas posées sous une forme propice à l'observation.

Pour donner une assise aux rapports et cahiers d'observation, toutes ces traces écrites (synthèses des ans II et III, productions des groupes + remarques du formateur) ont été distribuées aux stagiaires.

### **■ Le suivi de l'an III**

La séance de formation se conclut par un mini-questionnaire invitant les stagiaires à faire un choix entre trois formes de suivi: le cahier d'observation, le rapport d'observation, ou l'observation dans le cadre du mémoire. Parmi les trois possibilités offertes, les stagiaires ont privilégié deux choix de façon égale, le cahier et le rapport. L'observation dans le cadre du mémoire a été peu retenue.

L'étude de ce suivi fait l'objet de la deuxième partie de ce document

### **■ Evaluation an III**

<p>Un travail spécifique sur l'observation vous semble-t-il utile? Pourquoi?</p> <p>Vous avez opté pour: <input type="checkbox"/> Le cahier d'observation. <input type="checkbox"/> Le rapport d'observation. <input type="checkbox"/> L'observation dans le cadre du mémoire</p> <p>Quels étaient vos arguments en faveur de ce type de travail?</p> <p>Etes-vous satisfait de ce que vous avez fait dans ce domaine?</p> <p>Quelles difficultés avez-vous rencontrées. <span style="float: right;"><i>(analyse en 2ème partie)</i></span></p>
---

L'analyse des questionnaires bilan de formation (26 questionnaires exploitables) fait apparaître deux positions face à la séance sur l'observation et son suivi:

- 18 stagiaires perçoivent l'intérêt d'une telle approche à la fois pour l'outil « observation » et pour leur propre formation.

- 8 stagiaires ne perçoivent pas l'intérêt de cette approche et la rejettent.

Cette sensibilité à l'observation va de pair avec la maturité didactique du stagiaire. Nous retrouvons là un phénomène constant sur les trois années.

## **Préparation d'une observation de l'an III: deux productions originales.**

### **Axe d'observation: Le suivi des idées.**

**Questions:** Qui émet les idées?  
Toutes les idées sont-elles retenues?  
Pourquoi une idée est-elle retenue?  
Y a-t-il un débat autour des idées?  
Combien de temps une idée reste-t-elle?  
Pourquoi on abandonne une idée?  
Y a-t-il un retour à une idée?  
Pourquoi fait-on un retour à une idée?  
Y a-t-il des idées hors sujet? Quand interviennent-elles?

#### **Cadre d'observation:**

**Type de séance:** - travail de groupe sur prob. ouvert avec éventuellement plusieurs méthodes.  
- classe entière (→ comportement du professeur)

**Informations à recueillir:** - connaître la séance  
- connaître la nature du groupe  
(groupe imposé ou non, personnalité de certains élèves)

**Conditions matérielles:** magnétophone, caméra

**Place des observateurs:** - dans le groupe: un peu en recul.  
- dans une salle: positionné pour bien entendre.

**Complément d'informations:** - Pourquoi le professeur a-t-il évacué certaines questions?

### **Axe d'observation: Habileté du professeur à emmener les élèves où il veut.**

#### **2) Questionnement:**

Comment tirer parti d'une question sortant a priori du cours?  
Comment créer un aparté pour évacuer la tension, puis comment relancer rapidement les élèves dans le sujet.  
Quelle liberté accorder aux élèves / au prof et / aux autres? → pour en tirer parti.  
Quel ton peut-on adopter avec les élèves? Que peut-on se permettre?  
Comment diriger un exercice vers une méthode par un questionnement?  
Comment prévoir l'organisation du travail pour éviter les pertes de temps?

#### **3) Cadre d'observation.**

**a) Type de séance idéale.** 2 choix:

- En classe entière. S'autoriser un aparté est plus probant en classe entière, par rapport à sa propre habileté à manier l'ensemble des élèves. Et surtout en heure tardive, ou aparté est un exercice fondamental pour éviter le décrochement.

- En modules ou TD: En demi-groupes la marge de manoeuvre est plus grande.

**b) Les informations à recueillir.**

- Regarder le cours à faire au début du cours et jusqu'où il a l'intention d'aller.

- Préparer une liste des choses observables.

**c) Conditions d'observation.**

- Se placer dans le fond de la classe

- Si un cours est programmé sur 3 heures, assister à l'ensemble des cours, afin d'apprécier les jonctions.

**d) Questions au tuteur**

Comment rétablir une classe dans le droit chemin lorsque l'atmosphère est trop dissipée. Ouverture sur le cours d'après et lui poser les questions du 2)

## ■ Conclusion an III

- **La séance de formation** à l'observation est perçue comme utile et suffisante pour une majorité de stagiaires. Elle peut être renouvelée telle qu'elle est conçue. Pour la minorité de stagiaires hermétiques à cette démarche, c'est l'ensemble de la formation, dans sa dimension didactique, qu'il convient de repenser.....à suivre.

- **Les observations préalables** (observateurs attachés aux différents groupes):

Les observateurs s'emparent sans grosses difficultés de la tâche qui leur est dévolue. Par contre, la mise en commun en grand groupe est délicate. Il y a en effet, deux niveaux d'investissement à prendre en compte:

- celui des observateurs qui ont été sensibilisés au problème qui leur est posé.

- celui des observés qui ne le sont pas.

Le transfert du questionnement sur l'observation passe difficilement des stagiaires observateurs aux stagiaires observés.

- **Le puzzle de questions** est intéressant, il implique tous les stagiaires personnellement et laisse trace pour la formation de leur questionnement spontané à l'issue d'une heure passée dans la classe de leur tuteur. Ce questionnaire donne accès aux besoins de formation des stagiaires. De ce fait, il constitue pour les formateurs la base d'une personnalisation de la formation que nous considérons comme un premier élément nécessaire à une articulation théorie-pratique. Par ailleurs, il permet de pointer le type de questions qui peuvent espérer trouver des éléments de réponse par l'observation.

- L'utilisation du terme **questionnement préalable** au lieu de **grille** d'observation est à conserver. La grille d'observation enferme le stagiaire dans une analyse du réel observé en catégories. La notion de questionnement nous semble plus à même de prendre en compte l'ensemble des observables et d'élargir l'analyse préalable.

- L'activité proposée aux stagiaires de **préparation à l'observation**, telle qu'elle fonctionne sur cet an III, nous semble satisfaisante. Nous considérons que les consignes prennent correctement en compte l'amont, le pendant et l'aval d'une observation.

- **L'exploitation**, en situation de formation, du travail fait sur l'observation demeure tout à fait insuffisante.

- **Le suivi du mémoire** n'est pas encore bien maîtrisé, néanmoins des progrès sensibles ont été faits dans son approche. La deuxième partie de ce document s'emploie à analyser ce suivi.

# Le suivi de l'observation

Dans la partie intitulée les démarches de formation, nous avons abordé l'articulation théorie-pratique autour de l'observation. Cette seconde partie nommée le suivi de l'observation, permet de regarder la remontée de la pratique vers la théorie.

L'an I de notre travail sur l'observation avait prouvé la nécessité de demander des traces écrites pour obtenir un réel investissement des stagiaires, de là, la mise en place des rapports d'observation au cours de l'an II. Nous considérons cette mise en place comme essai "pour voir" ce que les stagiaires pouvaient produire comme rapports. C'est dans cet état d'esprit de cadre expérimental, que nous avons, en cet an III, proposé le cahier d'observation aux stagiaires. Les trois possibilités offertes aux stagiaires pour le suivi de la formation à l'observation - le cahier d'observation, le rapport d'observation et l'observation dans le cadre du mémoire- sont analysées dans cette deuxième partie.



## Les rapports d'observation de l'an II

Les rapports d'observations obtenus en l'an II et l'an III, permettent d'avancer de manière significative quant à la définition de ce type de production. Par contre, comme nous le verrons, l'exploitation de ces rapports dans le cadre de la formation est encore balbutiante.

### ■ Etude des rapports de l'an II.

Suite à la séance de formation à l'observation de l'an II, il a été demandé à tous les stagiaires de rendre, dans un délai d'un mois, un rapport d'observation. Celui-ci devait satisfaire aux consignes ci-dessous :

**Avant l'observation**, vous vous informez du contenu de la séquence que vous allez observer. Vous vous fixez un axe d'observation et vous préparez votre grille d'observation.

**Après l'observation**, vous rédigez un compte-rendu d'observation selon l'axe choisi. Vous concluez, en répondant aux deux questions :

- Quelles questions vous pose l'observation de cette séance, quant à l'enseignement? Quant à l'observation elle-même ?
- Quelles "idées" avez-vous découvert par l'observation de cette séance, à propos de l'enseignement ? A propos de l'observation elle-même ?

Les productions des stagiaires attestent d'un investissement extrêmement variable dans le travail demandé. Pour les 2/3 des 29 stagiaires, le rapport a fait l'objet d'un réel investissement, l'intérêt du travail produit peut cependant être discutable. Nous n'avons aucun élément pour évaluer l'influence que peut avoir eu ce travail dans l'évolution du stagiaire.

Dix stagiaires n'ont pas respecté les consignes données et dix neuf ont rendu des rapports attachés à un axe d'observation. Les axes qui apparaissent dans ces rapports, sont :

- Discipline (2 fois),
- Communications et relations dans la classe (8 fois),
- Echanges professeur-élèves (1 fois),
- Communication orale entre professeur et élèves (1 fois),
- Dynamique d'une séance d'enseignement (3 fois),
- Gestion d'une séance d'enseignement (4 fois).

## Rapport d'observation descriptif "pauvre"

Chez l'enseignant : Lycée des Bruyères

Observation du : Lundi 23 novembre 1992 de 10 h à 11 h

Classe observée : Première S

Contenu de la séance : Exercices activités préparatoire à l'introduction de la notion de produit scalaire.

La séquence a débuté vers 10 h 05 par la correction de deux exercices, à savoir la résolution dans R des équations suivantes :

$$\sin(2x - \pi/3) = \cos(\pi/4 - x)$$

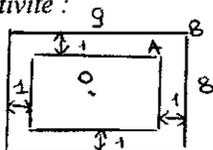
$$\tan 2x \tan(x + \pi/3) = 1$$

Le premier exercice a été traité, sans difficulté, au tableau par un élève; L'auditoire n'a manifestait aucune oppositions ni formulé aucune critiques, ni proposé d'autres méthodes concernant la résolution de l'exercice. L'enseignante s'est chargée de la résolution du second exercice en mettant en évidence les difficultés rencontrées, en particulier la détermination du domaine de définition de l'équation. Elle a insisté sur le fait que l'exercice était difficile et qu'elle l'avait proposée suite à la remarque d'un Élève pour lequel les exercices de trigonométrie sont tous faciles. Vers 10 h 27, changement de rythme de la séquence. L'enseignante a proposé de traiter l'activité préparatoire (AP4 travail d'une force p 32 du manuel de géométrie) comme introduction à la notion du produit scalaire. Au début, il y a eu un échange enseignant-élève sur les applications du produit scalaire en physique (travail d'une force). Ensuite, l'enseignante a fait un bref rappel sur la mesure algébrique. Les élèves ont eu suffisamment le temps de traiter les questions et l'enseignante s'est déplacée dans la salle pour examiner les propositions de certains. La plupart des questions ont été traitées oralement. D'autres n'ont pas été traitées en totalité (tableaux à compléter qui ne l'ont été qu'à moitié). Pour chaque question, l'enseignante n'a pas manqué d'interpréter les résultats obtenus, parfois, en termes de travail d'une force. La séquence s'est interrompue prématurément par la sonnerie ver 10 h 55.

## Rapport d'observation descriptif "riche".

Les observations ont été effectuées dans une classe de 3<sup>ème</sup> en dernière heure de l'après-midi. La séance avait pour but de terminer la mise en commun, commencée l'heure précédente, d'un travail réalisé par groupes de trois ou quatre élèves.

Sujet de l'activité :



Les points O, A et B sont-ils alignés?

Durant cette heure des élèves ont exposé le travail effectué dans leur groupe, puis la classe entière a réagi sur le travail exposé. La séance était organisée sous la forme d'un débat.

Le rôle du professeur était de canaliser les élèves sur le sujet, et de répéter, en précisant si nécessaire, les questions posées et les réponses données. Lorsque la question posée était générale, "que pensez-vous de ce raisonnement?", la parole était prise par les élèves, de façon spontanée. Pour une question beaucoup plus précise "qui peut nous rappeler l'énoncé de la propriété de Thalès?" les élèves levaient la main et attendaient d'être interrogé pour prendre la parole. Dans les remarques effectuées par certains élèves on retrouvait les commentaires que l'on écrit sur les copies que l'on corrige: "La démonstration tourne en rond".

Il y a eu deux types de rappels à l'ordre, ceux effectués en haussant brutalement la voix pour faire cesser les bavardages, et ceux effectués en baissant la voix, presque en chuchotant, pour faire taire ceux qui voulaient couper la parole à l'élève qui était en train de parler.

Dans ce type de séance, on remarque que les élèves attachent une grande importance au travail fourni par les autres élèves, qu'ils soient de leur groupe ou non. Ils montrent une grande envie de savoir, et de se faire convaincre par leurs camarades de la réponse au problème posé. Ils montrent également, par les questions qu'ils posent, une envie de connaître d'autres choses en rapport avec le problème, par exemple "comment on visualise un cosinus? une tangente?".

Trois types de rapports se dégagent :

- Les rapports descriptifs (sans présentation de grille , ni questionnement),
- Les rapports de type quadrillages,
- Les rapports de type questions-réponses.

#### ◆ Les rapports descriptifs.

Ce type de rapport apparaît fréquemment avec une implication plus ou moins forte du stagiaire. La grille a peut-être été une aide pour l'observation mais elle n'apparaît pas dans le rapport. Les rapports sont plus ou moins riches. En page ci-contre, un rapport purement descriptif dit "pauvre" et un rapport descriptif dit "riche", parce que laissant émerger un modèle d'enseignement.

#### ◆ Les rapports de type quadrillages

La variété des grilles de type quadrillages, produites par les stagiaires est surprenante. Nous avons déjà montré combien certaines de ces grilles complexes, élaborées collectivement par les stagiaires au cours de la séance de formation à l'observation de l'an II, pouvaient être un outil inopérant. (voir pages 18 et 19). Pour mieux percevoir le rôle de ce type de grilles dans l'analyse d'une séquence d'enseignement, nous étudions ici deux de ces rapports en prenant en compte l'articulation entre la grille et son analyse. Ces deux grilles ont un même axe d'observation « la communication professeur- élèves ».

##### • La grille chronologique descriptive.

Dans ce type de rapport, la grille quadrillée tient lieu de chronologie, elle décrit l'ensemble de la séance. Ce type de rapport se présente avec le rapport : "*Cours sur la fonction h*", que nous reproduisons au verso.

La grille élaborée prend en compte la prise de parole de l'enseignant et celle des élèves. Mais remarquons que cette grille qui apparaît comme simple, se complexifie avec les couleurs utilisées par le stagiaire pour intégrer d'autres critères d'observation (pour la lisibilité des photocopies, nous avons remplacé les couleurs par des signes). Ces critères sont le contenu mathématique, les temps morts, le silence des élèves, les élèves qui travaillent, les explications particulières pendant le travail et les échanges n'ayant pas de rapport avec le sujet mathématique.

Cette grille constitue l'essentiel du rapport. Le stagiaire la complète par quelques réflexions sur son axe d'observation et sur les difficultés liées à l'observation elle-même. Un

## **Rapport de type quadrillage avec grille chronologique descriptive**

*Classe de terminale D : cours sur la fonction h*

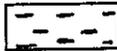
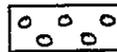
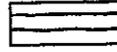
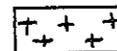
### Rapport :

*Mon observation portait sur la communication orale entre le professeur et les élèves. Il s'agissait d'observer le contenu de ces échanges : était ce un contenu mathématique (sous forme d'affirmation ou de questions) ou était ce un contenu "annexe" ? Et quelle est la part de communication de l'élève ?*

*L'observation est assez difficile : elle demande une attention particulière (il faut noter tous les échanges). On remarque que les échanges sont nombreux, que l'intervention des élèves est très brève, souvent d'un niveau sonore très faible (voir nul = doigt levé).*

*L'observation de cette séance m'a montré que la séance est très bien structurée : tout d'abord un contenu mathématique entrecoupé de temps de pause, puis un temps où l'élève travaille. On peut observer la disproportion du temps de parole du professeur et de l'élève : est-ce normal ?*

### Légende :

- |   |  |
|---|--|
|  | Contenu mathématique                                       |
|  | Temps mort   |
|  | Silence des élèves   |
|  | Les élève travaillent                                      |
|  | Explication particulière pendant le travail                |
|  | Echanges n'ayant pas de rapport avec le sujet mathématique |



## Rapport de type quadrillage avec grille chronologique thématique

### Rapport "Observation d'une séance de 1ère B" :

*Il s'agissait d'un cours sur les fonctions polynômes. Les élèves ont déjà étudié les équations du second degré et leur résolution.*

#### COMPTE RENDU DE LA GRILLE :

*Voici le tableau d'observation en question. Il paraissait intéressant de s'interroger sur le reflet qu'avaient les passages de paroles entre le professeur et l'élève (et vice versa) sur le cours. Il s'agissait donc de noter tous ces passages pendant une heure.*

*On remarque que tous les ordres ont lieu en début de cours. Ce qui paraît normal.*

*Les explications orales se dispersent tout au long du cours. On remarque que le professeur écrit très peu au tableau.*

*Les réponses aux questions des élèves sont en fin de cours.*

*Les questions aux élèves en particulier ou à toute la classe sont parsemées tout au long de l'heure. Il y a eu très peu de dialogues. Un peu de recherches d'exemples par les élèves ont été l'occasion d'illustrer le cours.*

*Du point de vue des élèves, le silence est total lors de la dictée et en général lors des explications orales. les questions font suite à des explications.*

*Le professeur pose beaucoup de questions aux élèves de façon dispersée dans l'heure, questions auxquelles les élèves répondent individuellement ou de façon confuse à plusieurs. Lorsqu'il n'y a pas de silence, on remarque que les élèves discutent beaucoup entre eux pour tenter de répondre aux questions du professeur.*

*En conclusion, tous ces passages reflètent bien le déroulement d'un cours en classe entière. Il serait intéressant de refaire l'expérience pour voir si c'est toujours le cas. Eventuellement, il faudrait procéder à cette expérience dans une autre classe.*

*Il faut avouer que cette classe est calme et attentive au cours de leur professeur.*

#### DEROULEMENT SEANCE

		----->
		10 H
		11 H
<b>P</b>	ordres	XXXX
<b>R</b>	explications orales	XX XX XX
<b>O</b>	cours au tableau	X
<b>F</b>	dictée	XX XX X XX
<b>E</b>	réponse à une question	X X XXX
<b>S</b>	question à une élève	X XX
<b>S</b>	question à la classe	XX X X X
<b>E</b>	dialogue	X
<b>U</b>	passage entre les élèves	X
<b>R</b>	aide à un élève	XX X
	envoi au tableau	X
<b>E</b>	silence	X X XXX X
<b>L</b>	discussion entre eux	XXX XX X XX X X XX
<b>E</b>	question au professeur	XX X XXX
<b>V</b>	réponse à une question	XX XXX
<b>E</b>		
<b>S</b>		

commentaire est fait sur l'apport de cette observation quant à la structuration d'une séance d'enseignement.

Compte tenu du temps nécessaire à la construction d'une grille aussi complexe, on peut s'interroger quant à la valeur formatrice d'un tel type de rapport.

### • La grille chronologique thématique.

Ce type de rapport s'appuie sur un tableau, permettant d'étudier chronologiquement et simultanément un certain nombre de points observés au cours de la séance. Le rapport : "Observation d'une séance de 1ère B" que nous reproduisons ci-contre est de ce type. La rédaction propose une rapide synthèse sur chacun des points observés.

L'analyse de la séance aurait pu s'effectuer sur le tableau lui-même en repérant les moments essentiels dans les passages de paroles. Cette méthode aurait permis de dégager la structure du cours. Nous proposons une telle analyse avec le tableau ci-dessous.

		10 H					
P	ordres	XXXX	Consignes				
R	explications orales	XX			XX	reprise	XX
O	cours au tableau				X	par	
F	dictée	XX			XX		X XX
E	réponse à une question	X				le prof	X XXX
S	question à une élève				X	XX	
S	question à la classe	XX			X X		X
E	dialogue				X		
U	passage entre les élèves		élèves		X	Travail	
R	aide à un élève		face		XX	des	X
	envoi au tableau		aux consignes		X	à l'élève	
E	silence	X X			XXX		X
L	discussion entre eux	XXX XX X			XX	X	X XX
E	question au professeur	XX				X	XXX
V	réponse à une question	XX				XXX	
E							
S							

*Notes manuscrites :* "Cours" (à droite), "Synthèse" (à droite), "Caus" (à droite).

Des rapports de ce type: pourraient être exploités dans la formation pour expliquer les moments essentiels qui se dégagent dans la gestion de classe et le temps consacré à chacun d'eux.

## Rapport de type Questions-Réponses.

### Compte rendu d'une observation: La communication et les relations dans la classe

Classe : 3e C 3e séance sur les racines carrées

#### Attitude de l'enseignante :

##### 1) Comment arrive-t-elle en cours ?

Assez sévère et décidée. Elle laisse entrer les élèves.

##### 2) Comment établit-elle le silence ?

Elle n'a pas besoin d'établir le silence: il s'agit pour elle de le maintenir.

##### 3) Comment rétablit-elle le silence ?

Par des réprimandes, dès le moindre bruit, en déplaçant certains élèves (mains sans que cela perturbe le cours). A la fin du cours, elle demande à 4 élèves de se séparer au prochain cours.

##### 4) Comment le prof. s'assure-t-il que les élèves ont compris ?

Par des interrogations orales.

##### 5) Répartition des interrogations orales ?

Elle interroge un élève, en cas d'échec elle en interroge un autre, puis, en cas d'un nouvel échec, elle fait appel à toute la classe.

##### 6) Réaction de l'enseignante face aux questions ?

Aucune question.

##### 7) L'enseignante laisse-t-elle intervenir les élèves ?

Oui, mais ils n'en profitent pas.

##### 8) L'enseignante provoque-t-elle l'intervention des élèves ?

Elle ne fait que cela: elle est obligée de solliciter l'intervention des élèves: c'est elle qui gère tout ce qui se passe à l'oral.

##### 9) Attitude face à une réponse ?

Pas de découragement: elle essaie de guider la classe entière vers la solution et non seul un élève : la question est "remise en jeu" à chaque fois.

##### 10) L'enseignante se déplace-t-elle ?

La plupart du temps, elle est au tableau, et même quand elle écrit, elle est tournée vers la classe. Pendant une phrase de recherche, elle passe dans les rangs avec un stylo rouge et en profite pour vérifier la tenue des cahiers.

##### 11) Place de l'humour ?

Je pense qu'avec cette classe, elle ne peut pas se permettre le moindre écart.

##### 12) L'enseignante isole-t-elle ou sépare-t-elle des élèves ?

Certains élèves s'isolent dès le début du cours (sans doute sur la demande de l'enseignante). Elle déplace un élève.

#### Attitude des élèves :

##### 1) Comment arrivent-ils en cours ?

Ils sont assez dissipés puis s'installent et sortent leurs affaires et se taisent, sans que l'enseignante ait eu à intervenir.

##### 2) Quand ils sont dissipés, de quoi parlent-ils ?

Par quoi sont-ils dissipés? Y a-t-il des éléments perturbateurs ?

Certains parlent de foot, de "fringues", de leurs affaires sentimentales... Et même de maths. Ils se dissipent, pour certains, dès qu'ils en ont l'occasion : sortir son livre, début des phrases de recherche (car l'enseignante tourne le dos), mais c'est très ponctuel et ne dure pas. Il y a quelques éléments perturbateurs mais qui ont été neutralisés (isolés) ou qui sont repérés et très "surveillés".

##### 3) Dorment-ils ou écoutent-ils ?

Cette classe a plutôt tendance à dormir: les élèves ne demandent jamais la parole, par indifférence autant que par ignorance des réponses.

##### 4) Y a-t-il des "exclus" du groupe ?

Apparemment, il n'y a pas vraiment d'exclus, mais il n'y a pas toujours un travail solidaire : un élève avait trouvé la réponse à l'exercice et son voisin "s'échait" : il n'y a pas eu entraide. Pas d'explication de l'un, ni question de l'autre.

##### 5) Osent-ils poser une question ?

Je pense qu'ils ne sont pas assez motivés pour poser la moindre question ou expliquer une autre méthode que celle proposée lors de la correction.

##### 6) Réactions des élèves face à une réponse d'élève ?

Pas de moquerie, plutôt de la tolérance, de la compréhension: ils compatissent avec l'élève interrogé.

##### 7) Elèves qui se démarquent ?

Aucun.

##### 8) Attitude face à une réprimande ?

Ils rectifient leur attitude.

#### Conclusion :

Cette classe est une classe "à problèmes", mais on sent que Mme D a effectué un gros travail au niveau de la discipline pour obtenir que ses élèves soient silencieux, même s'ils ne sont pas motivés. Leur passivité peut aussi s'expliquer par le fait qu'ils n'étaient pas à l'aise (manque de travail : les formules ne sont pas sues).

### ◆ Les rapports de type questions-réponses

Plusieurs des rapports de l'an II adoptent une rédaction du type questions-réponses. Une rédaction de ce type donne un rapport fastidieux à la lecture, néanmoins il nous semble que le travail opéré par le stagiaire est formateur, tant pour l'observation que pour la rédaction. En ayant pour objectif un rapport de type questions-réponses, le stagiaire se trouve contraint de sortir de la chronologie.

Le rapport reproduit ci-contre, et en particulier sa dernière partie reproduite ci-dessous souligne clairement l'investissement que cette observation nécessite.

#### ***Suite du rapport ci-contre: la communication et les relations dans la classe.***

##### *Ce que m'a apporté cette observation :*

*Je me suis rendue compte qu'il était très difficile d'observer avec un but. Tout d'abord, il y a un effet de "parasites" : on est tenté d'observer d'autres choses (par exemple des réactions face au contenu) Et puis, dès que l'on s'approche des élèves, ceux-ci se taisent, modifient leur attitude. Alors, il faut "ruser" pour surprendre ce que l'on veut observer (par exemple: faire signe d'en observer d'autres). Observer un autre enseignant avec une grille est beaucoup plus efficace que sans grille: on s'oblige à se focaliser sur certains points . Plutôt que d'observer globalement une situation, on s'implique plus dans certains détails. Cependant, cela développe aussi in sentiment de frustration: "Je suis peut-être passée à côté de choses intéressantes".*

*D'autre part, quand on "revient à sa classe", on fait aussi plus attention aux questions que l'on s'est posées lors de l'observation. On compare sa méthode avec la méthode du collègue observé, on s'en inspire, on teste...*

*Ça permet aussi d'avoir un certain recul sur son travail, sa classe et aussi sur les relations affectives qui peuvent exister entre tous les membres de la classe (prof. inclus). Ça n'était pourtant pas ma première observation, mais c'est celle qui m'a le plus apporté: elle m'a aidé à moins m'impliquer dans mes relations avec mes élèves.*

### ■ Conclusion de l'étude des rapports de l'an II

Alors que le travail demandé ne correspondait à aucune contrainte institutionnelle, la quasi-totalité des stagiaires a rendu le rapport demandé. Pour la plupart, un axe d'observation ressort clairement. Les stagiaires n'ont pas mené d'interrogation méthodologique autour de la grille avant l'observation mais s'interrogent sur celle-ci à l'occasion du rapport. L'exploitation de la grille n'est en général que très partielle.

Le suivi des rapports d'observation de l'an II nous conduit à remettre en cause l'utilisation d'une grille notamment celle du "quadrillage à compléter". La grille est dans ce cas, une façon de travailler l'axe d'observation qui perturbe l'analyse de la séquence observée et la rédaction du rapport. En conséquence, nous décidons que pour l'an III, les stagiaires travailleront l'axe en terme de questionnement préalable à l'observation: les stagiaires se posent des questions, ils observent et ils répondent à leurs questions. Le travail de restructuration finale devrait les obliger à sortir de la chronologie.

## Exemple de « bon » rapport de l'an III.

### **Axe d'observation : Comment convaincre les élèves ?**

Les élèves font-ils "confiance au professeur" ou sont-ils vraiment convaincu au fond d'eux-mêmes ? Cette question m'est venue lors d'une séquence d'observation à l'occasion d'un cours de géométrie en 4e, et j'ai décidé de m'attacher à cet axe d'observation lors des séances suivantes.

#### Cadre d'observation :

en 4e : 1 heure d'observation / Classe hétérogène

en 5e : 2 heures d'observation en groupe de niveau 1h groupe A 1h groupe B

Informations préalables : sur le sujet des séquences : géométrie.

en 4e : projection (propriétés de la projection : cours et exercices)

en 5e : angles (exercice + cours : angle alternés-internes)

Condition de l'observation : assise au fond de la classe.

#### Questions que je me suis posée préalablement à l'observation /

- Quel est le message à faire passer ?
- Par quels moyens passe-t-il ?
- Par quoi se manifeste l'intérêt des élèves ?
- Posent-ils des questions ?

Voici les différents points que j'ai dégagé de cette observation :

#### I L'intérêt :

Pour convaincre les élèves, il faut tout d'abord qu'ils soient en situation de l'être, c'est-à-dire qu'ils soient intéressés par ce qu'ils font, et qu'ils comprennent d'abord de quoi le professeur parle. Pour ce faire, j'ai observé différentes méthodes :

Leur donner des méthodes afin qu'ils ne soient pas perdus ; pour le cours sur la projection : tracer la direction de projection en rouge, se servir des instruments (compas, règle, équerre), tracer des parallèles avec les instruments ;

Faire le lien de ce qu'ils apprennent avec les classes précédentes : ainsi le professeur leur montre que ce qu'ils apprennent se situe dans une certaine logique, et que cela servira également dans les années à venir. Ex : en 5e au cours de l'exercice, les élèves ont eu besoin d'une propriété vue en 6e, à savoir que la somme des angles d'un triangle vaut  $180^\circ$  ; ils ont eu également besoin des propriétés de la symétrie.

#### II Convaincre qu'une propriété est fautive par le contre-exemple.

L'exemple observé en 4e est que la projection ne conserve pas les distances. La méthode utilisée est la donnée de deux contre-exemples sous forme d'exercices :

La projection de deux segments de longueurs égales donne des segments de longueurs différentes. La projection de deux segments de longueurs différentes donne des segments de longueurs égales. Les élèves comparent sur leurs dessins, mesurent avec la règle... Ils paraissent convaincus.

#### III Convaincre qu'une propriété est vraie par la vérification sur un grand nombre d'exemples.

L'exemple observé en 4e est que la projection du milieu d'un segment est égale au milieu de la projection du segment. La méthode utilisée par le professeur est de demander aux élèves de faire une figure sans imposer trop de contraintes (notamment la direction de projection n'est pas imposée), et de tenir le raisonnement suivant : sur 25 élèves, nous obtiendrons donc 25 projections différentes ; si on vérifie sur tous la propriété, on pourra considérer celle-ci comme vraie. Mais, en fait, pratiquement aucun élève n'obtient un dessin vérifiant la proposition : il y a toujours quelques

## ■ Les rapports d'observation de l'an III

Après la séance de formation sur l'observation telle que décrite dans la première partie, quinze stagiaires ont opté pour le rapport d'observation. Les consignes qui concernent le rapport d'observation, sont :

**Le rapport d'observation** : outil à usage ponctuel. Il se rattache fortement à un axe d'observation et s'établit à partir d'une ou deux, éventuellement trois séances observées chez votre tuteur.

Le rapport d'observation a pour objectif de permettre, à partir de l'observation, une réflexion approfondie selon un axe donné.

Le rapport d'observation est un outil de communication, il est donc rédigé (une copie manuscrite) et remis au formateur. Il apporte toute information permettant de comprendre l'évolution de la réflexion selon l'axe choisi.

Si l'axe d'observation choisi s'y prête, le rapport d'observation est réutilisé lors d'une des séances de formation à l'IUFM.

Dans de tels rapports ne doivent être mentionnés que le profil de la classe et de l'établissement dans lesquels s'est faite l'observation, en aucun cas le nom du professeur ne doit apparaître.

Les productions attestent encore une fois d'un investissement variable de la part des stagiaires. Mais, nous constatons que la prise en compte du cadre d'observation expliqué lors de la séance sur l'observation, est indispensable pour aboutir à une production communicable et exploitable par la suite dans la formation.

**Les axes d'observation** retenus sont très divers :

- Relation professeur / élèves,
- Relation professeur / élèves et vie d'une idée,
- Dynamique d'une séance d'exercices,
- Questions concernant discipline, participation des élèves, professeur,
- Introduction d'une notion nouvelle,
- Participation et attention des élèves en classe,
- Comment convaincre les élèves ?,
- Discipline,
- Correction de devoirs (pour 2 stagiaires),
- Discipline et tonus de la séance,
- Attitudes et participation des élèves,
- Séance d'activités,
- Introduction au produit scalaire.

### Exemple de « bon » rapport de l'an III. (suite)

millimètres d'écart, malgré les méthodes données par le professeur pour réaliser un dessin correct. Les élèves sont donc loin d'être convaincus par la véracité de la proposition. Pour y arriver, le professeur leur dit finalement que le but du programme de 4e est de prouver des choses non nécessairement vraies sur le dessin ; ils vont donc admettre cette propriété, mais plus tard, ils partiront de cette propriété pour en prouver d'autres ; et ils n'auront pas le droit de considérer comme vraie ce qu'ils constatent sur le dessin (!).

#### IV Faire en sorte que l'idée vienne des élèves

La méthode consiste à ne pas leur dire ce qu'on cherche à montrer ; si les élèves trouvent eux-même, il ne pourront qu'être convaincu.

- Exemple observé en 4e : pour le chapitre "projection du milieu égale milieu de la projection". Le professeur n'a pas inscrit le titre avant de faire la figure. Grâce à la figure, les élèves ont eu l'intuition de la propriété à énoncer. Il reste ensuite à la prouver ; mais ils sont d'autant plus disposés à le croire que l'idée vient d'eux.

- Exemple observé en 5e : le professeur dessine au tableau deux angles marqués de la même manière. Les élèves ont tout de suite envie de dire que c'est le même angle. Sans les marques, ils n'y auraient certainement pas pensé ; leur intuition est donc guidé par la figure au tableau, et ils se retrouvent prédisposés à croire à la propriété. L'aspect visuel apparaît donc important pour convaincre les élèves.

#### V Convaincre les élèves que malgré le résultat juste, la démarche n'est pas bonne.

L'exemple observé en 5e est un exercice : un triangle EFG est fait à main levée et il faut prouver que le triangle EFG est rectangle en F.

A la question "Que faut-il trouver ?" Les élèves répondent : "x" ; "x est une variable : on peut prendre n'importe quelle valeur : exemple 30°" (c'est comme par hasard la bonne valeur). Pour convaincre l'élève que son raisonnement n'est pas bon, le professeur lui dit : "Tu as dit qu'on pouvait prendre n'importe quelle valeur pour x : essaye 2à ; ça ne marche pas. Il faut donc trouver x par le calcul". L'élève propose alors "supposons que  $3x = 90^\circ$ ". Il faut alors lui répondre : "et si on ne te dit rien sur le triangle, tu n'aurais pas pensé à  $90^\circ$  ?" Et le professeur donne le départ de la démonstration : "on sait que la somme des angles est égale à  $180^\circ$ , ..."

#### VI Convaincre par la démonstration

- L'exemple observé en 5e est la démonstration de l'égalité des angles alterne/interne. Cette démonstration complexe est basée sur une propriété remarquable de la symétrie centrale. Cette démonstration a-t-elle convaincu les élèves ?

- Pour obliger les élèves à faire appel à la démonstration en 4e, le professeur n'a autorisé les élèves qu'à inscrire sur la figure les hypothèses d'un exercice, et non la conclusion : on trace un triangle ABC. M est la symétrie de A par rapport à B. N est la symétrie de A par rapport à C. Il s'agit de démontrer que (MN) est parallèle à (BC). Tant que la droite (MN) n'est pas tracée, les élèves n'auront pas tendance à supposer le parallélisme. Alors qu'une fois tracée, la propriété pourrait sembler évidente.

#### En conclusion :

Je pense que les contre-exemples utilisés pour illustrer le fait que la projection ne conserve pas les distances a convaincu les élèves (alors qu'un contre-exemple en algèbre ne paraît pas toujours les convaincre). Mais ont-ils vraiment été convaincus par la nécessité de la démonstration dans le cas des angles alternes/internes, par exemple ? Ont-ils l'impression que cela apporte quelque chose de plus, la propriété est-elle plus vraie à leurs yeux après qu'avant ? De même, lorsque le résultat trouvé est juste (exemple du triangle où  $x = 30^\circ$ ), l'élève se montre capable de terminer le raisonnement amorcé par le prof. Mais en sent-il vraiment la nécessité ? A ce niveau, toute cette démarche de démonstration apparaît artificielle à l'élève, autant par son apprentissage que par sa nécessité.

Parmi les quinze rapport rendus, un seul n'a pas retenu d'axe d'observation; néanmoins un axe apparaît discrètement.

Pour ces rapports de l'an III ayant un axe d'observation défini, nous proposons un regroupement en trois catégories:

- Les rapports descriptifs
- Les rapports analytiques
- Les rapports dits « intermédiaires ».

#### ◆ **Les rapports descriptifs.**

Le tiers des rapports est de ce type. Ce sont des chronologies de séquences de classes sans aucune préparation de l'observation. Même si le questionnement préalable sur l'axe est présent, les stagiaires ne prennent pas de recul par rapport à leur axe d'observation et la production n'aboutit pas à une analyse.

#### ◆ **Les rapports analytiques**

Sans doute plus investis que ces derniers, quelques stagiaires prennent en compte le cadre d'observation et rentrent dans une problématique de l'observation avec réflexion préalable. La prise en compte de certains éléments de cette analyse préalable, conduisent le stagiaire à analyser pendant et enfin a posteriori, la séquence observée en fonction de l'axe retenu. Les stagiaires sont conduits à en tirer quelques éléments à prendre en compte dans leur propre pratique.

En ce sens, certains rapports sont, pour nous, proches du "bon rapport". Par exemple, le rapport : *Comment convaincre les élèves ?* reproduit dans les pages ci-avant et ci contre. Dans ce rapport, un questionnement préalable est mené par le stagiaire. Le cadre de l'observation est présenté, et permet au stagiaire d'analyser la séquence observée avec l'axe retenu. De plus, le stagiaire conclut sur ce qu'il a observé et analysé.

#### ◆ **Les rapports dits « intermédiaires »**

La prise en compte du cadre d'observation est plus ou moins précise selon les stagiaires. Certains présentent leurs pistes de réflexion sur leur axe avant l'observation mais n'interprètent pas ce qu'ils ont repéré lors de l'observation en parallèle avec leur réflexion préalable. D'autres rapports ne présentent que certains éléments de la séance de formation à l'observation. De ce fait, ces rapports apparaissent comme intermédiaires.

## Rapport dit « intermédiaire »

### Axe d'observation choisi : une séance d'activité.

Le professeur de la classe observée est débutant. La classe en question fait Anglais renforcé et est d'un niveau très faible. La séance a lieu le jeudi 18 novembre de 9h30 à 10h30.

#### I - Informations préalables

- Niveau de la classe très faible, avec plus de la moitié de la classe ayant redoublé une fois. Quelques bons éléments cependant, mais aussi de très mauvais qui de plus perturbent la classe par leur bavardage.

- Les connaissances préalable sont les théorèmes de projection, théorèmes des milieux, etc..

- Le but de l'activité : savoir construire une figure à l'aide de la règle et du compas, vérification des connaissances du cours, relatives aux projections, savoir démontrer.

#### II - Méthode de recueil de l'information

La salle étant très petite et les tables resserrées, il m'a été facile d'avoir un contrôle visuel du travail effectué par cinq élèves, même du fond de la classe où je me trouvais.

Quand la recherche personnelle a été bien avancée, je me suis déplacé dans la classe.

Sachant que la fin de l'exercice était à finir pour le cours suivant, il ne m'a pas été possible de garder le travail d'un élève.

#### III - Observations

##### 1) Début de la séance

Une fois les élèves rentrés, le professeur leur demande de ranger leurs affaires : les exclamations fusent ! C'est la peur de l'interrogation surprise. Le professeur leur demande alors de lui citer les théorèmes concernant la projection : les doigts se lèvent pour le principe car les élèves parlent tous en même temps. Le professeur note au tableau au fur et à mesure les théorèmes énoncés. Puis un élève doit lire alors tout le texte de l'énoncé dont chacun a eu un exemplaire photocopié. Le professeur dit alors de commencer l'exercice et efface les théorèmes rappelés au tableau.

a) construire un parallélogramme ABCD de centre I  
tel que  $AB = 7\text{ cm}$   $BC = 5\text{ cm}$   $\widehat{ABC} = 110^\circ$   
(la figure donnée est volontairement fautive)

b) construire la droite (d) parallèle à (AC) passant par B

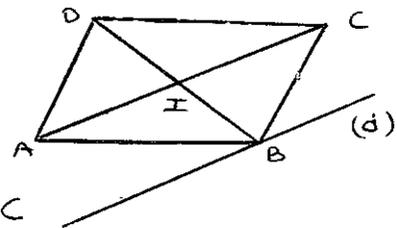
c) Soit p la projection sur (d) parallèlement à (BD)  
construire A' et C' les projetés de A et C par p  
Quels sont les projetés de B, I et D ?

d) Démontrez que B est le milieu de [A'C']

e) La droite (CD) coupe la droite (d) en L.

Démontrez de 2 manières différentes que C  
est le milieu de [DL]

- 1) en utilisant la réciproque du théorème du milieu
- 2) en utilisant une projection que vous définirez



Le rapport *Séance d'activité* présenté ci-contre et ci-dessous, nous semble représentatif de ce type de démarche. Dans ce rapport, trois moments se distinguent : l'amont (informations préalables, méthode de l'observation), l'observation elle-même qui est malheureusement chronologique (présentation des moments forts de la séance), et l'aval (entretien ultérieur avec le professeur). Le cadre d'observation est pris en considération. Ce rapport n'aboutit pas à une synthèse et à un questionnement par rapport aux pratiques d'enseignement.

### **Rapport dit « intermédiaire » (suite)**

#### **2) Période de recherche des élèves**

*Les élèves doivent chercher individuellement et gardent leur place (la classe étant petite, le travail en groupe aurait été de toute façon problématique!)*

*Les élèves se mettent tout doucement au travail et apparaissent bientôt les problèmes matériels : oubli du compas à la maison, du rapporteur etc. Le professeur impose le travail sur une feuille volante et non sur le cahier d'exercices.*

*Pendant le travail individuel des élèves, le professeur circule dans les rangs et aide individuellement à la réalisation des figures. Il n'y a pas d'aide pour l'ensemble de la classe. La construction du parallélogramme ABCD est fastidieuse mais les élèves ont surtout du mal avec la droite (d) parallèle à (AC) passant par B : ils utilisent le compas comme demandé mais n'importe comment. La méthode de certains tient de l'empirisme. A ce moment de la séance, les élèves sont réellement intéressés et regardent au besoin sur leurs voisins pour voir comment il faut faire.*

#### **3) Période de correction**

*Lorsque tout le monde a obtenu une figure, le professeur réalise la figure au tableau avec règle, compas et rapporteur pour tableau mais sans explication orale. Les traits de construction ne sont pas laissés. Le professeur fait énoncer aux élèves toutes les hypothèses et le théorème nécessaire au d) et les note au tableau. Le professeur laisse alors le soin à un élève désigné de choisir les données utiles pour cette démonstration et dénoncer le théorème appliqué à la situation.*

*Le professeur note alors au tableau ce qui devient une démonstration et les élèves prennent ensuite la correction.*

*L'élève Sébastien perturbe à nouveau la classe. Il n'aura pas arrêté de bavarder, gesticuler, se déplacer de toute l'heure !*

*La cloche sonne à la correction de c) (après il y a récréation). Le professeur les retient un peu pour corriger l'exercice : exclamations des élèves ! "Si vous me dites plus vite ce qu'il convient d'écrire, vous partirez plus tôt" ---> empressement des élèves à participer oralement à la correction au tableau. "Pour la prochaine fois, vous finirez l'exercice!"*

#### **III Entretien ultérieur**

*Il s'agissait de la septième heure sur les projections. Selon le professeur, l'activité a fonctionné assez bien, vu le niveau de la classe. L'énervement de la classe fut habituel avec cependant Sébastien particulièrement agité. L'influence de l'observateur semble, selon lui, avoir été nulle. Le but n'a pas, selon lui, été entièrement atteint car l'exercice n'a pas été terminé. par contre la notion de projection et la reconnaissance des figures ont été bien vues. Au cours prochain, le professeur reprendra complètement la rédaction de l'exercice entier et les élèves devront recopier sur leur cahier d'exercices.*

*Il est à noter que le professeur a donné cet exercice en contrôle, en plus de fractions à réduire, à son autre classe de quatrième et qu'il a obtenu d'excellents résultats. Ce qui tend à montrer à nouveau le niveau faible de la classe observée.*

## **Le rapport d'observation.**

### **Définition.**

Le rapport d'observation a pour objectif de permettre, à partir de l'observation, une réflexion approfondie selon un axe donné. Il s'établit à partir d'une ou deux, éventuellement trois séances observées dans une même classe.

Le rapport d'observation est un outil de communication, il est donc rédigé et remis au formateur. Il apporte toute information permettant de comprendre l'évolution de la réflexion selon l'axe choisi.

Si l'axe d'observation choisi s'y prête, le rapport d'observation est réutilisé lors d'une des séances de formation à l'IUFM.

### **Quelques consignes.**

#### **Préalablement à la séquence:**

- L'enseignant précise au stagiaire le contenu de la séquence à observer.
- Le stagiaire se fixe un axe d'observation et veille à ce que celui-ci soit compatible avec le contenu de la séance à observer. Le cas échéant il demande au tuteur un complément d'informations.
- Autour de l'axe retenu, le stagiaire recherche les questions susceptibles d'obtenir une réponse par l'observation. Pour certains axes, ce questionnement préalable peut s'appuyer sur les préparations faites en séance de formation.

#### **Au cours de l'observation:**

Le stagiaire prend note de toute information pouvant:

- apporter des éléments de réponses aux questions préalablement formulées,
- donner des repères quant au déroulement de la séance observée,
- enrichir sa réflexion personnelle.

#### **A l'issue de la séquence observée:**

L'entretien avec le tuteur est un échange prenant appui sur les observations relevées. Il permet aux stagiaires d'avoir accès à des éléments de réponses qui ne sont pas accessibles par observation directe.

#### **La rédaction du rapport d'observation comporte:**

- quelques précisions sur le cadre d'observation: l'axe retenu et les raisons de ce choix, les conditions matérielles de l'observation....
- quelques éléments de réponses aux questions préalablement posées selon l'axe choisi: réponses provenant essentiellement de l'observation directe, éventuellement de l'entretien
- quelques idées que le stagiaire souhaite retenir de la séquence observée.
- quelques questions qu'il se pose à l'issue de l'observation.

Attention: Doivent être mentionnés le profil de la classe et de l'établissement dans lesquels s'est faite l'observation, en aucun cas le nom du professeur ne doit apparaître.

### ■ Conclusion de l'étude des rapports de l'an III.

Plus que pour l'an II, les rapports de l'an III prennent en compte la séance de formation, notamment le cadre d'observation. Le questionnement autour d'un axe d'observation donné est plus sensible. Cette prise en compte permet à certains stagiaires d'analyser les séquences observées et d'en tirer un questionnement pour leurs propres pratiques. Mais la rédaction de certains rapports tient encore de la chronologie descriptive.

Connaissant désormais la variété de rapports que produisent les stagiaires, tant au niveau de la forme que du fond, il nous devient possible d'explicitier plus précisément notre demande auprès des stagiaires. Nous donnons ci-contre la version an IV de ces consignes. Nous espérons que ces nouvelles consignes définissant le rapport d'observation puissent rendre moins aléatoire la production de rapports approfondis.

Nous partons du principe que les rapports sont d'excellents outils pour l'articulation théorie-pratique. L'exploitation des rapports d'observation dans la suite de la formation est à développer. A ce jour nous nous heurtons pour ce faire, à trois difficultés :

- L'absence de compétences des formateurs dans ce domaine,
- L'impossibilité de prévoir à l'avance les contenus ainsi mis à notre disposition,
- Le manque de temps dont dispose les formateurs pour mener rapidement une analyse de ces productions au moment où elles leurs sont remises.

Actuellement, l'exploitation des rapports ne concerne que les rapports de type descriptif qui donnent accès aux modèles d'enseignement. Or ces rapports descriptifs sont souvent particulièrement pauvres. Nous pensons qu'il devrait être possible de préciser un questionnement préalable permettant de travailler sur ces modèles.

En cette fin d'an III, la question de l'exploitation des rapports dans la formation demeure entière. Comment tirer profit de ces rapports pour articuler la formation en IUFM et la pratique de classe?

## Fiche stagiaire: Définition du cahier d'observation (1ère version)

Observation par un stagiaire de séquences d'enseignement, élaborées et menées dans leur totalité par le tuteur.

### Le cahier d'observations

Le **cahier d'observations** a pour objectif de favoriser la formation du stagiaire par l'observation.

Sur le cahier d'observations est consigné <sup>sur une longue période</sup> ~~pour l'ensemble de l'année~~, les observations et le questionnement qui s'y rattache.

Le cahier d'observation est la propriété du stagiaire, il ne constitue pas un élément d'évaluation de la formation.

Par contre, dans une perspective de recherche, une réflexion conjointe, stagiaire, tuteur, le formateur, cherchera à étudier la pertinence de l'outil "cahier d'observation", comme outil de formation des stagiaires.

Il ne peut être mis en place sans l'accord du tuteur.

### Les modalités de l'observation.

~~Pour les premières séquences le stagiaire s'attache à une vision globale du déroulement des séquences, puis progressivement se dégagent un ou des axes spécifiques d'observation, nécessitant une observation plus structurée.~~

#### Préalablement à la séquence:

- L'enseignant fixe au stagiaire le thème de la séquence, ~~sans lui préciser les choix qui seront retenus.~~
- ~~Le stagiaire réfléchit sur ce que serait les grandes lignes de sa préparation de cours et les questions que celle-ci lui poserait. Il consigne sa réflexion sur le cahier d'observations.~~
- ~~Il~~ indique l'axe d'observation qu'il compte développer au cours de cette séquence et formule quelques questions selon cet axe, sur le dit cahier. Le cas échéant il demande au tuteur un complément d'informations.

#### Au cours de l'observation:

Le stagiaire prend note de toute information pouvant:

- apporter des éléments de réponse selon l'axe retenu,
- donner des repères quant au déroulement de la séance observée,
- enrichir sa réflexion personnelle.

#### A l'issue de la séquence observée:

- Entretien avec le tuteur à partir des observations relevées.
- Rédaction sur le cahier d'observation d'un rapide **bilan d'observation** comportant:
  - ~~quelques éléments de réponses aux questions préalablement posées selon l'axe retenu~~
  - quelques idées que le stagiaire souhaite retenir de la séquence observée
  - quelques questions qu'il se pose à l'issue de l'observation.

*Au choix* → Axe contenu : préparation centrée sur le contenu  
→ Axe autre : préparation centrée sur le questionnement préalable

## Le cahier d'observation

Comme nous l'avons signalé, la mise en place des cahiers d'observations est à situer dans un cadre expérimental. D'ailleurs, le suivi s'est avéré difficile puisque les stagiaires ont considéré ce cahier comme strictement personnel à l'exception de deux d'entre eux.

### ■ Le projet initial

Pour prendre en compte le long terme, nous avons construit en cet an II, un nouvel outil, le cahier d'observation, sorte de projet fou nécessitant un investissement lourd de la part des stagiaires. A notre surprise, à l'issue de la séance de formation à l'observation, 21 stagiaires ont opté pour celui-ci. Ceci atteste, et les divers bilans le confirmeront, que les stagiaires n'en ont pas perçu toutes les exigences. Il n'en demeure pas moins que l'idée leur est apparue séduisante. De là, il nous revient d'en faire un outil fonctionnel.

Ce projet a été proposé aux stagiaires à l'issue de la séance de formation à l'observation de l'an III, la fiche ci-contre en définissait les caractéristiques. Rapidement nous avons mesuré que nos objectifs étaient trop ambitieux. A deux reprises, nous avons cherché à mesurer auprès des stagiaires l'impact de notre projet, ce sont ces retours sur le cahier que nous analysons par la suite. Trop ambitieux, nous avons aussi initialement prévu un suivi conséquent pour quelques stagiaires et une réunion de synthèse avec les tuteurs. La réalité fut beaucoup plus parcellaire.

Bien qu'encore très balbutiant le cahier nous semble être un outil de formation intéressant à développer. Les corrections manuscrites portées sur le document ci-contre devraient servir de base pour construire la fiche stagiaire de l'an IV.

### ■ 1er retour sur le cahier d'observation. Le questionnaire.

Quelques semaines après sa mise en place, le questionnaire reproduit ci-contre a permis un premier retour sur notre projet. Vingt et un questionnaires nous sont revenus. Nous en retiendrons quelques aspects.

Certains stagiaires observent souvent leur tuteur et d'autres peu. Depuis le mois d'octobre, quatre stagiaires ont indiqué dix heures ou plus d'observation, alors que d'autres stagiaires en comptait moins de cinq heures.

**Questionnaire pour les stagiaires: 1er Retour sur le cahier d'observation.**  
(l'espace pour les réponses a été réduit)

NOM-PRENOM

Décembre 1993

**Petit bilan sur la mise en place du cahier d'observations**

1 - Actuellement, combien de séances avez-vous observées ? Nombre d'heures pour chacune d'elle.

Nombre de séances : ..... soit ..... de 3 heures  
..... de 2 heures  
..... de 1 heure

2 - Avant ces séances, avez-vous été informé par l'enseignant du contenu de celles-ci ? \*

Toujours Parfois Jamais

3 - Avez-vous pris le temps de réfléchir au type d'enseignement que vous proposeriez ? \*

Toujours Parfois Jamais

4 - Après ces séances, avez-vous eu des entretiens avec l'enseignant ? \*

Toujours Parfois Jamais

5 - Avez-vous déterminé pour chacune de ces séances un axe d'observation ?

OUI Lesquels  
NON Pourquoi

6 - Sous quelle forme se matérialise votre cahier d'observations ? (Cahier, classeur, chemise, etc. )

Expliquez votre choix.

7 - Expliquez nous ce que vous notez dans votre cahier d'observations ?

Avant la séance :

Pendant la séance :

Après la séance :

8 - Votre tuteur s'implique-t-il dans votre cahier d'observations ?

OUI Pourquoi ..... à votre avis !

NON Pourquoi ..... à votre avis !

9 - Qu'attendez-vous des formateurs par rapport à votre cahier d'observations ?

10 - Lors de votre stage : pratique accompagnée, envisagez-vous de tenir un cahier d'observations ?

OUI

NON

Pourquoi :

-----  
Vos remarques personnelles :

\* Entourez votre réponse.

Dans leur majorité les stagiaires ont toujours eu connaissance du contenu des séances par leur tuteur. Pourtant, ils ne mènent que parfois la réflexion sur le type d'enseignement qu'ils proposeraient. Les entretiens après séances avec le tuteur, ont en général lieu.

La détermination d'un axe d'observation pour chacune de ces séances est fortement ressentie comme nécessaire pour les stagiaires. Les axes qui émergent sont: Démarches et démonstration, Relations prof élèves, Correction de devoirs, Mise en place d'une activité, Gestion de la classe, Discipline, Gestion travail en groupe, Acceptation du travail par élèves, Tonus déroulement des séances, Comportement des élèves.

Avant les séances d'observation, les stagiaires notent dans leur cahier d'observations: l'axe, le but, l'organisation du temps et de la classe, les questions qu'eux mêmes se posent et pour certains leur vision théorique du cours. Pendant la séance, ils notent directement sur leur cahier: les concepts mathématiques qui leur semblent "difficiles à faire passer", ou, tout ce qui pour eux est inattendu. Après la séance, ils mettent en ordre des idées, des réponses, des pistes, des questions, ou des remarques du tuteur.

L'implication du tuteur dans le cahier d'observations n'a pas été voulue par l'ensemble des stagiaires. Effectivement, le cahier est privé, on y met des remarques personnelles. Lorsque le tuteur s'implique dans le cahier, il a conscience de l'aide que cela peut apporter au stagiaire, mais aussi, il trouve là une façon "de se poser des questions" sur son enseignement pour lui-même.

A ce moment de l'année, la majorité des stagiaires disent qu'ils envisagent de tenir un cahier d'observation lors de leur stage : pratique accompagnée. Pour certains, ils espèrent mieux repérer les différences de comportement des élèves du collège et du lycée, à partir de l'axe d'observation retenu. D'autres estiment que c'est important pour l'expérience future. De plus, les stagiaires insistent sur l'intérêt du cahier quand il y a des échanges avant et après les séances avec le professeur observé.

Un bilan de ce questionnaire a été présenté aux stagiaires ayant opté pour le cahier. L'échange qui a suivi cette présentation, nous montre que le cahier est ressenti comme laissant une certaine liberté sur un temps long. Les stagiaires apprécient de ne pas avoir de contraintes institutionnelles. D'ailleurs, ils sont contre toute forme de restitution de ce cahier, pour eux il est strictement privé. Signalons que deux stagiaires, nous ont rencontré individuellement pour leur cahier notamment pour les aider à analyser ce qu'il notaient et comment réinvestir cette analyse dans leurs pratiques quotidiennes.

Jeudi 4 novembre 1993.

Madame, Monsieur.

Nous cherchons depuis plusieurs années à inciter les stagiaires à tirer un meilleur profit des heures que ceux-ci passent au fond des classes de leurs tuteurs. Nous leur proposons donc une séance de formation sur le thème de l'observation. Pour cette année, nous avons proposé trois formes de suivi pour ce travail sur l'observation:

- Le rapport d'observation: il se rattache fortement à un axe d'observation, il s'établit à partir d'une ou deux séances d'observation, il donne lieu à une production écrite correctement rédigée
- Le cahier d'observation: le stagiaire consigne dans un cahier personnel les questions préalables, les observations, les réflexions que lui inspirent les diverses séances observées chez son tuteur.
- L'observation comme outil d'investigation pour le mémoire.

Le stagiaire que vous avez en responsabilité cette année, a souhaité s'impliquer dans un cahier d'observation. Nous vous adressons ci-joint le projet qui définit celui-ci. Vous pourrez constater que ce projet impose au stagiaire et au formateur plusieurs contraintes dont vous percevrez sans doute l'intérêt en terme de formation. Néanmoins, cette définition du cahier d'observation est peut-être illusoire dans certains de ses aspects techniques et nous vous invitons à ne considérer cette "définition" que comme un cadre indicatif.

Nous espérons que vous accepterez de participer à la mise en place d'un cahier d'observation avec votre stagiaire; et que vous pourrez nous transmettre ultérieurement vos remarques quant à l'efficacité de celui-ci pour la formation du stagiaire. Pour ceux qui le souhaiteraient, une rencontre des tuteurs, stagiaires et formateurs impliqués dans ce projet, serait envisageable en mars.

Si, dans l'immédiat vous souhaitez avoir un complément d'information, ou nous transmettre vos réactions, nous nous tenons à votre entière disposition. Vous pouvez laisser un message à l'IUFM auprès de Madame Coupez au 32 82 30 43, elle nous transmettra votre appel.

Soyez assuré, Madame, Monsieur de nos cordiales salutations.

E.Hébert, formateur IUFM

## ■ 2ème retour sur le cahier d'observation: le bilan de formation.

Une partie du questionnaire d'évaluation de fin d'année concerne l'observation et en particulier le cahier d'observation (voir les questions page 33). Pour cette rubrique, 26 questionnaires remplis par les 41 stagiaires sont exploitables et parmi eux, 11 des stagiaires ont opté pour le cahier d'observation.

Les stagiaires insistent sur l'intérêt de l'observation, la séance sur l'observation de l'IUFM ayant permis à la majorité d'entre eux d'être plus attentifs aux observations et de mieux cerner ce qui peut être observé.

Trois formes de suivi étaient proposées: le cahier d'observation, le rapport d'observation et l'observation dans le cadre du mémoire. Peu de choix semblent avoir été faits de manière réfléchie. Effectivement, le hasard, l'élimination, le "rien à faire dans l'immédiat, ou le ponctuel du travail semblent être les critères de détermination de l'un ou de l'autre.

Pour quelques stagiaires, le travail personnel qu'impose le cahier apparaît ré-exploitable sur le long terme. Le cahier est perçu comme une aide à la conception du mémoire et au suivi de la démarche, notamment grâce aux « *interactions possibles entre les observations* ». L'argument "*apprendre de nouvelles choses*" d'un stagiaire ayant opté pour le cahier, rejoint son explication sur l'intérêt que peut avoir la séance sur l'observation pour la formation et pour l'observation en elle-même.

Pour la plupart les stagiaires considèrent le cahier comme privé et s'expriment peu sur leurs difficultés. Quelques stagiaires font mention de difficultés liées à l'analyse a priori, ou à l'analyse a posteriori des séquences observées.

Un stagiaire insiste sur le fait que la formation étant trop lourde dès janvier, il n'est plus possible d'assister aux cours des tuteurs. La surcharge de travail imposée aux stagiaires semble tout à fait réelle et nécessite d'être prise en compte. Mais au delà du quantitatif, l'investissement dans le cahier d'observation nécessite que les relations avec le tuteur fonctionnent harmonieusement (contact, horaires). Ce qui est loin d'être établi pour de nombreux stagiaires.

Mentionnons enfin, qu'aucun stagiaire ne s'est fait l'écho des supposées craintes de tuteurs qui auraient été inquiets de voir l'aspect privé du vécu de la classe devenir domaine public. Le courrier ci-contre adressé aux tuteurs, y a peut-être contribué.



# Conclusion



Année après année, notre pratique professionnelle nous a livré un savoir-faire en matière d'observation, nous en résumons ici l'essentiel.

Noeud du dispositif, la **séance de formation** à l'observation est perçue comme utile et suffisante. Elle peut être renouvelée telle qu'elle est conçue.

Le **rapport d'observation** semble le mieux approprié pour mettre en oeuvre les aspects méthodologiques d'une observation structurée (cadre d'observation avec un axe précis). De plus, il est sans doute le plus adapté en terme de charge de travail et peut être exigé par les formateurs en dehors de toute exigence institutionnelle. Dans un souci d'articulation théorie - pratique, les formateurs peuvent s'appuyer sur les rapports d'observation rendus par les stagiaires. Ces rapports sont explicitement sortis du domaine privé. Ce n'est pas le cas des cahiers d'observation.

Le **cahier d'observation** sous une forme "moins contraignante" (surtout au niveau de la préparation) nous semblerait être un outil à promouvoir dans le cadre du stage en pratique accompagnée, la période d'observation de celui-ci étant fixée aux mois d'octobre - novembre. Il assurerait un suivi d'observation sur quelques séquences consécutives. Tous les stagiaires s'investiraient d'une manière similaire et simultanément sur un même projet de formation. Sa prise en compte deviendrait plus érabable dans le temps lors de séances de formation. Il n'en demeure pas moins que son caractère privé subsiste.

Force nous est de constater que les observations faites dans le **cadre du mémoire** n'aboutissent pas à des productions écrites finement analysées. Peut-être nos ambitions de formateurs ne mesurent pas le degré d'exigence d'un tel travail dans le cadre du mémoire. Effectivement pour les stagiaires, le pas demandé est immense. Il nécessite à la fois un investissement psychologique (livrer sa démarche de recherche, ouvrir sa classe et recevoir l'analyse d'autrui), et une maturité didactique (définition du cadre d'observation, sa mise en place et les analyse).

En dehors de tout travail sur l'observation, certains stagiaires **s'observent entre eux**. Cette pratique que nous avons encouragée, doit être développée. Une fois de plus, l'observation ne donne pas matière à nourrir les échanges en formation. Elle demeure de l'ordre du "privé", sauf quand elle se fait dans le cadre du mémoire.

Les stagiaires bénéficiant d'une expérience d'observation chez plusieurs enseignants d'un même établissement en sont en général très satisfaits. Il y a là l'occasion d'observer une variété de **profils pédagogiques**. L'élaboration de questions propres à observer selon l'axe « modèles d'enseignement » est à travailler rapidement formation et une diversification de l'observation serait à impulser de par l'intermédiaire des tuteurs et conseillers pédagogiques.

La relation avec le tuteur nous semble d'ailleurs devoir être prise en compte très sérieusement pour tout travail d'observation. Dans un premier temps, nous avons cherché à faire comprendre notre démarche pour éviter que la suspicion ne s'installe. Dans un deuxième temps, une formation des tuteurs à l'observation nous semblerait bénéfique, mais il nous faudrait plus de « maturité » dans notre démarche, la prise en compte du domaine privé, nécessite une prudence particulière.

Alors que les aspects méthodologiques nous semblent correctement cernés, le domaine de l'**exploitation** de l'observation demeure très balbutiant et n'a pas été analysé dans ce document. Or il y a là une possibilité certaine de pouvoir mettre en relation les temps de formation et de pratique de classe. Ce domaine constituera la priorité de notre travail pour l'an IV

A l'issue du cycle d'observation du stage de pratique accompagnée, nous avons programmé pour cet an IV une séance de formation centrée sur les **gestes professionnels**. En effet, l'observation s'inscrit parfaitement dans une stratégie de monstration: elle incite à repérer, s'approprier, et voire même reproduire certains gestes professionnels.

L'analyse des gestes professionnels cernables par l'observation, et plus généralement les apports de l'observation en termes de formation seront étudiés ultérieurement ..... le domaine à explorer est immense..... terre d'aventure intellectuelle.



**TITRE :**

IUFM : AN 3

L'observation de classes. Réflexion sur la formation à l'observation de classes des stagiaires PLC2 de Mathématiques à l'IUFM de Rouen

**AUTEUR :**

E. Hébert et P. Tavignot

**Éditeur: IREM de Paris 7**  
Responsable de la publication: C. Hache  
IREM de Paris 7 – Case 7018  
Université Paris Diderot  
75205 Paris cedex 13  
iremp7@math.jussieu.fr  
<http://iremp7.math.jussieu.fr>

Dépôt légal :  
ISBN :