DES OUTILS THÉORIQUES POUR OBSERVER LES PRATIQUES ENSEIGNANTES

# Un outil pour analyser les séances et les gestes des enseignants : le synopsis

Dans toutes démarches de recherche, il est nécessaire de transformer la masse de données recueillies, en classe, en données signifiantes afin de pouvoir les traiter et les analyser. L’outil que je retiens pour opérer cette transformation est le synopsis (Schneuwly *et al.* 2006). Le synopsis, emprunté au Groupe romand d’analyse du français enseigné (GRAFE) de l’université de Genève, est un outil méthodologique qui s’applique à des transcriptions de séquences d’enseignement filmées. Il permet d’extraire des informations jugées essentielles sur la base de critères définis préalablement et d’accomplir ainsi une reformulation et une réduction des éléments retenus en fonction de la recherche menée. Le GRAFE l’a développé dans le cadre d’un projet de recherche visant « la description des pratiques scolaires effectives et la compréhension de la morphogenèse de l’objet enseigné ».

Le synopsis conduit à un processus de réduction d’environ 90 % du compte rendu d’une séquence. Il permet de comparer et d’analyser les séquences d’enseignement filmées sans recourir aux transcriptions des interactions de classes.

J’ai choisi tout comme le GRAFE de retranscrire, lors d’une première étape de travail, les propos des enseignants et des élèves, car il m’apparais- sait central, pour mon travail de recherche, d’interroger les interactions verbales dans la classe lesquelles sont envisagées comme un moyen d’agir sur l’apprentissage de la lecture-compréhension. Il s’agit de considérer les énoncés des enseignants comme des actes (Austin 1962). L’enseignement est alors « un processus interactif, interpersonnel et intentionnel qui utilise les interactions verbales et non verbales pour atteindre un objectif d’ap- prentissage » (Altet 1991). Les caractéristiques ayant permis cette réduction sont alors déterminées par l’objectif de la recherche « dans une démarche herméneutique construite en appui d’un cadre interprétatif » (Haller *et al.* 2005 : 4).

Mon cadre théorique et mon objectif de recherche étant éloignés de ceux du GRAFE, il m’a fallu ajuster, adapter et modifier cet outil qu’est le

103

© Armand Colin | Téléchargé le 07/02/2021 sur [www.cairn.info](http://www.cairn.info/) (IP: 41.102.204.202)

synopsis à ce nouveau contexte de recherche : permettre, d’une part, la mise en évidence des différentes tâches d’entrée dans le texte de lecture demandées aux élèves, afin de décrire les pratiques des enseignants encadrant ces tâches et, d’autre part, présenter une vue d’ensemble des différentes activités pour contextualiser les tâches d’entrée dans le texte de lecture.

**Les trois phases du synopsis sont :**

1. *Le découpage de la séquence* : il a fallu visionner puis sélectionner des séquences ayant pour objet mon sujet de recherche. Une première transcription a été réalisée qui a permis de procéder à un découpage intuitif de la leçon, de dégager une sorte de scénario pour chaque séquence d’enseignement. Des ajustements quant au regard à apporter ont été faits (Schneuwly *et al.* 2006 ; Van der Maren 1995).
2. *La réduction des données* : un tableau à trois colonnes a été créé, similaire à ce stade, à celui du GRAFE, avec dans la première, les repères temporels, dans la seconde, la transcription et dans la troisième, la réduction. À droite, dans la colonne réduction, il a été rapporté, tout en réduisant, ce qui se dit et ce qui se fait dans la classe. Il ne s’agissait pas de paraphraser la transcription.
3. *La mise en forme du synopsis* : dans ce nouveau document, il ne reste que la partie de gauche (repères temporels) et la partie de droite (réduction). La partie centrale (transcription) a disparu. Les activités ou évènements de la séquence sont alors nommés par la catégorie dans laquelle ils s’inscrivent (activité de lecture simple à voix basse, activité de lecture assistée à voix haute, intendance, etc.). Une colonne a été ajoutée entre la colonne

« repères temporels » et la colonne « synopsis final » par rapport au synopsis du GRAFE. Elle se nomme « repères visuels et sonores ». Cette colonne restitue plus finement l’activité enseignante lors de l’évolution de l’objet en s’attachant aux attitudes, postures, gestualité, tonalité de l’enseignant et l’utilisation de l’espace classe fait par ce dernier.

# L’activité enseignante ou les « gestes professionnels »

Grâce au travail de réduction rendu possible par le synopsis, les gestes professionnels des enseignants apparaissent de manière plus claire.

Voici, pour l’exemple, le début d’une retranscription qui illustre différents moments et les gestes professionnels de l’enseignant :

104

© Armand Colin | Téléchargé le 07/02/2021 sur [www.cairn.info](http://www.cairn.info/) (IP: 41.102.204.202)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Repères****temporels** | **Repères visuels****et sonores** | **Synopsis final/cl 1/lecture-compréhension****S 12 / 20 mars 2014** |
| 0’00 | M est devant la classe, debout. Il a dans ses mains le livre de lecture*Le loup sentimental* qu’il présente à la classe.Intonation haute. | Activité de rappel des éléments du récit : M veut que les élèves se remémorent le travail réalisé sur le texte de lecture. |
| 0’08 |  | Activité avec mise en temporalité de l’objet : E lui parle alorsd’une technique de lecture qu’il utilise : « la lecture pas à pas ». M veut des explications quant à cette technique. E répond qu’il lit, puis qu’il s’arrête, puis qu’il lit, puis qu’il s’arrête à nouveau. M demande alors pourquoi il s’arrête. E répond qu’il pose des questions. |
| 0’23 |  | Intendance : M « recadre » un élève qui le dérange. |
|  | M montre le livre et l’agite.Puis, il l’agite une seconde fois. | Activité avec mise en temporalité de l’objet : M reprend alorssa question de départ sur l’utilité de la lecture « pas à pas ». E donne une réponse qui ne convient pas à M : « à connaitre les contes ». M reprend la réponse de E en la formulant comme une question. E invalide sa réponse. M reprend alors sa question sur l’utilité de cette lecture « pas à pas ». E tentent des réponses : « à apprendre à lire », « à écouter », toutes réfutées par M. E dit alors que cette lecture lui permet d’apprendre des « trucs qu’on a lus ». M souhaite qu’il précise sa réponse. |
| 1’34 |  | Intendance : M « recadre » un élève qui le dérange. |
| 1’36 | M fait un geste invalidantlaproposition faite par E. | Activité avec mise en temporalité de l’objet : E essaie d’apporterà sa réponse les précisions demandées par M, qui relance avec les formulations suivantes : « c’est-à-dire, alors, toi tu dis que, essaie de formuler ta phrase ». M reformule la proposition faite par E laquelle est invalidée par un geste de ce dernier. M reprend donc sa question sur ce qu’il a appris. E lui répond qu’il a appris à poser des questions. M reprend cette proposition en la transformant en question, puis demande qui pose des questions ici. E invalide sa réponse. |
| 2’46 | Intonation basse. M metson doigt devant sa bouche. | Intendance : M se met à chanter tout doucement afin deramener le calme en classe. |
| 2’55 | M a toujours le livre dansses mains, livre qui est visible par tous les E.M ouvre, puis, feuillette le livre de lecture “le loup est revenu”. | Activité avec mise en temporalité de l’objet : M apporte laréponse à sa question : « on apprend à comprendre ». Puis, il questionne, à nouveau E, sur ce qu’il est nécessaire de faire pour accéder à la compréhension. |
| 3’28 |  | Activité de lecture « simple » à voix haute : M lit une phrasedu livre de lecture comme exemple. |

Grâce à ce découpage d’une séance filmée à l’aide du synopsis, neuf grandes catégories d’activités – du maitre ou des élèves – dans le domaine de la lecture-compréhension, sont apparues :

* Intendance : intervention de l’enseignant ayant trait à la gestion de la classe.
* Mise en temporalité de l’objet « lire-comprendre » : l’enseignant parle aux élèves, les questionne pour présenter, expliquer, définir quelque chose en lien avec l’objet « savoir », comme par exemple : mémoire, anticipation didactique... L’enseignant demande aux élèves d’expliquer ce qu’est une

« lecture pas à pas », l’intérêt du travail inférentiel (« Tu me parles du cyclope alors que dans le texte, il est écrit qu’il s’agit d’un ogre. Pourquoi tu me parles du cyclope ? Qu’est-ce qui te fait penser au cyclope ? »).

105

© Armand Colin | Téléchargé le 07/02/2021 sur [www.cairn.info](http://www.cairn.info/) (IP: 41.102.204.202)

* Rappel des éléments du récit : l’enseignant parle, questionne les élèves sur les éléments (personnages de l’histoire, lien entre les personnages, lieu de l’histoire, etc.) fondamentaux à la compréhension du texte de lecture, éléments étudiés préalablement. Les élèves interviennent, se remémorent, répondent, donnent leur point de vue, le justifient.
* Lecture « simple » à voix haute : moments où les élèves lisent à la demande de l’enseignant à voix haute dans leur livre, dans leur cahier ou sur tout autre support le texte de lecture ; ou l’enseignant lit à voix haute.
* Lecture « assistée » : des questions portant sur le texte émergent de la part de l’enseignant ou des élèves lors d’une lecture, ou bien avant cette lecture ou à la fin ; questions portant aussi bien sur des mots, des expressions, des phrases, sur les relations interphrastiques, sur la syntaxe, sur la morphologie du texte, sur l’orthographe, sur le vocabulaire...
* Lecture à voix basse : moments où les élèves lisent à la demande de l’enseignant à voix basse, seuls ou avec lui.
* Lecture d’images du texte de lecture : moments où les élèves regardent avec l’enseignant les images relatives au texte de lecture à étudier, ou étudié dans leur livre de lecture, ou sur tout autre support, et partage avec l’enseignant ce qu’ils voient et peuvent imaginer.
* Création d’hypothèses de lecture à partir du texte de lecture : l’enseignant questionne les élèves sur ce qui pourrait se passer, sur ce que pourrait faire le ou les personnages, ou bien l’enseignant lit quelques mots ou une phrase entière du texte de lecture à étudier ; les élèves sont alors invités à émettre des hypothèses à partir des lectures réalisées en classe précédemment et à partir de leurs connaissances culturelles et personnelles construites préalablement.
* Compréhension écrite sur le texte de lecture : toutes les autres entrées sont développées ; on pourrait aussi développer celle-ci et préciser qu’il s’agit d’une activité écrite mettant en jeu la compréhension et donner des exemples.

# Conclusion

Quand on observe l’activité des enseignants, on constate que la place, le statut du langage et du savoir diffèrent considérablement d’une classe à l’autre. Aussi est-il nécessaire de développer des outils permettant à la fois de décrire le plus précisément possible les activités se déroulant dans la classe, la place du savoir, les interactions verbales et d’atteindre le non-visible grâce à ce qui est observable en classe. Le synopsis offre la possibilité de répertorier et de catégoriser tous les évènements d’une séquence d’enseignement. Il ouvre donc des possibles dans l’analyse des pratiques enseignantes et dans le rôle que peut jouer l’activité langagière et métalangagière dans la coconstruction des connaissances. Il faut arriver à déceler des facteurs, des composantes (Audouin-Leroy et Duru-Bellat 1990 ; Bressoux 1990, 1994 ; Bressoux *et al.* 1999 ; Mingat 1991), des manières de faire et de dire qui influeraient sur les performances des élèves. L’un des objectifs de la recherche en éducation

106

© Armand Colin | Téléchargé le 07/02/2021 sur [www.cairn.info](http://www.cairn.info/) (IP: 41.102.204.202)

peut être de déceler ces manières de faire et de dire récurrentes d’un même enseignant : ces ressemblances, ces différences ainsi que les effets de ces modes de faire et de dire sur les élèves (Crinon, Marin, Bautier 2008). La question qui apparait au final est celle des effets de l’enseignement sur les apprentissages et les incidences des gestes professionnels sur la progression des élèves.

**Lucie BREUGGHE**