

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –
FACULTE DES LETTRES ET LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



Filière : Langue française

SUPPORT PÉDAGOGIQUE

Matière :

Méthodologie de la recherche

Niveau : Master 1

Spécialité : Didactique

Enseignant concepteur : Dr. BELGHITAR Imène

Grade actuel : MCA

Année universitaire 2024/2025

Semestre : 1 et 2

Statut de la matière : UEF

Intitulé de la matière : Méthodologie de la recherche

Enseignant responsable de la matière : Mme BELGHITAR Imène

Objectifs de l'enseignement :

Permettre aux étudiants d'acquérir les techniques indispensables en terme de :

- Gestion du temps : estimation du temps à passer sur chaque étape, élaboration d'un planning cohérent de suivi du travail ;
- Gestion de la recherche documentaire : maîtrise des techniques de collecte et traitement de l'information ;
- Gestion des personnes : maîtrise des règles de communication pour aborder les différents acteurs impliqués dans la recherche (enseignants, apprenantsetc.).

Connaissances préalables recommandées : plus qu'une formalité obligatoire, le mémoire de master constitue une véritable recherche (personnel ou collectif), mobilisateur de compétences diverses pour l'étudiant.

Contenu de la matière :

SEMESTRE I

1. Qu'est-ce qu'un mémoire ?
2. Considération générales, Les composantes d'un projet de recherche .
3. Qu'est-ce qu'une problématique ?
4. Méthodologie de l'objet de recherche, construction de l'objet de recherche ,(de l'institution du chercheur proprement dite / le projet de recherche et le projet d'analyse).
5. Les étapes d'une recherche :
Le cadre du travail de recherche ;
Conseils pour la présentation d'un mémoire ;
Rédiger un travail de recherche
6. Comment choisir un sujet de mémoire

7. La problématique : *La multiplicité ; La diversité ; L'hétérogénéité ; La variabilité ; L'interrelation ; L'instabilité ; La sensibilité à l'environnement ;/ La contradiction ;/ L'inclusion de l'observateur.*
8. *Le cadre épistémologique de la recherche*
9. *Travaux pratiques*

Semestre II

1. Réaliser un questionnaire
2. L'enquête par questionnaire
3. / Le modèle de Krashen
4. Les grilles d'observation
5. Méthodologie de l'observation
6. Exemple de grille :
7. Modélisation, selon la grille de G. Zarate
8. Recherches documentaires, rédaction scientifique de la bibliographie
9. Exemple de grille d'analyse d'une séquence d'apprentissage.
10. Références bibliographique.

Mode	Évaluation continue	Examen
	50%	50%

d'évaluation :

COURS DU PREMIER SEMESTRE

Introduction

Dans une perspective purement méthodologique, visant à cadrer une recherche scientifique, il est primordial d'y insérer un certain nombre d'éléments et outils méthodologique, notamment pour la réalisation d'un projet de recherche scientifique. Ce polycopié mettra l'accent sur les différentes phases de la conception d'un Mémoire de Master. Celle –ci doit selon nous faire appel à trois notions pivots, afin de mener à bien un projet de recherche : Méthodologie, outils d'investigation et technique rédactionnel structurant toute activité scientifique.

Cours 01 :

Qu'est-ce qu'un mémoire ?

Un mémoire est un document réalisé dans le cadre d'un processus de formation par un étudiant sur un sujet proche de la spécialité choisie. C'est donc une activité à caractère scientifique dont les objectifs se trouvent enseignés dans le programme d'études. L'on peut par conséquent dire que la pratique scientifique s'enseigne, s'apprend et d'acquiert. Expérience de travail intellectuel approfondie et autonome, le mémoire apporte une certaine contribution à la connaissance d'un secteur de la réalité et participe corrélativement à la découverte du domaine étudié. Tout travail de recherche comme le mémoire fait appel à des aspects intellectuels et socio-affectifs chez l'étudiant qui devra recourir aux quatre démarches suivantes : la compréhension, la production, l'intégration, l'utilisation de l'acquis.

1. La compréhension

C'est une forme de communication qui nécessite la recherche d'informations complémentaires et qui consiste à comprendre la pensée d'autrui, et ce, quel que soit le langage utilisé. Elle requiert, d'un point de vue cognitif, des compétences certaines dans la consultation d'outils de références permettant de combler les insuffisances d'ordre symbolique ou terminologique. Cependant, que d'un point de vue socio-affectif, cette opération exige du chercheur qu'il respecte la communication trouvée, autrement dit qu'il ne projette pas sur l'auteur ce que lui (chercheur) veut lui (auteur) faire dire. C'est là un point de départ hautement privilégié dans la formation du sens critique.

2. La production

Elle fait appel à une initiative personnelle quant aux contenus, cela consiste à imaginer, trouver, à proposer des solutions nouvelles et personnelles. Cognitivement, la production requiert l'utilisation de l'acquis, ainsi que des compétences telles que la compréhension et l'analyse.

3. L'utilisation de l'acquis

C'est la compétence même à savoir utiliser les procédés, les moyens connus et supposés assimilés dans les diverses circonstances d'apprentissage. D'un point de vue cognitif, savoir utiliser l'acquis suppose, en plus de pouvoir identifier le moyen adéquat, celui de savoir le mettre en oeuvre. Au point de vue socio-affectif, la situation – problème de la recherche, pour être source d'appréhension et de blocage (contrairement aux activités répétitives), n'en est pas moins génératrice de satisfaction pour le chercheur, sentiment qui nourrit profondément la confiance en soi et constitue de ce fait, un facteur puissant dans la redynamisation et l'avancement de la recherche.

4. L'intégration

C'est l'organisation et la mise en oeuvre d'une stratégie personnelle à même de résoudre une situation – problème complexe. D'un point de vue cognitif, cette opération est la résultante d'un processus éducatif harmonieux de toutes les opérations mentales. Sur le plan socio-affectif, elle est le signe d'une maturité affective et effective, du fait qu'elle amène à résoudre un problème complexe grâce à une démarche lucide et à une gestion intelligente des connaissances.

Cours 2/3/4

Considération générales

Il faut faire la distinction entre **deux phases** du développement d'un projet de recherche. La phase la plus importante est **une phase de découverte**. Elle est inductive, elle n'est pas linéaire, elle consiste en un va-et-vient entre les diverses composantes d'un projet de recherche : la problématique, la revue de littérature, les hypothèses, etc. **L'autre phase** est celle de **la présentation** : on présente le projet dans un document, dont le raisonnement est linéaire, et on passe de **l'objet de recherche**, à la problématique, puis aux questions spécifiques, etc. Cette deuxième phase est celle qui permet de soumettre le projet à l'examen critique,

mais il ne faut pas penser que le projet se conçoit et s'écrit dans l'ordre linéaire ou il est présenté.

L'ordre de la présentation des diverses parties n'est pas unique. Il varie en fonction des caractéristiques de **l'objet de recherche**. Quand les termes dans lesquels on pose un projet sont parfaitement clairs, et qu'il s'agit de répondre à la question en cherchant des informations empiriques, on peut énoncer une question de recherche dès le début, et ensuite développer une problématique et voir ce qu'en dit la littérature. Pour les sujets qui sont un peu plus abstraits ou théoriques, la question de recherche ne peut être énoncée clairement qu'après que la problématique ou même la revue de littérature aient été développées : c'est en fonction de ces développements qu'on en vient à identifier de façon pointue une question qui découle de cette problématique.

Le critère principal doit rester l'exigence de rigueur et de clarté du propos. Si on peut justifier la façon dont les diverses parties sont organisées, et que cela a du sens, alors l'ordre des parties est défendable.

Il y'a une différence importante entre un mémoire de maîtrise et une thèse de doctorat. Outre la dimension et le temps requis pour réaliser, un mémoire de maîtrise démontre que son auteur maîtrise les concepts, les théories, et les données empiriques nécessaires à la discussion de son objet de recherche, et sait comment procéder à une recherche. Les exigences d'une thèse de doctorat sont plus poussées : il s'agit d'innover dans le savoir. D'éclairer des phénomènes qui étaient peu étudiés ou mal compris. De démontrer qu'une perspective qui n'a pas été appliquée à cet objet permet de mieux le comprendre que d'autres perspectives déjà utilisées. De creuser un aspect théorique. De l'appliquer à de nouvelles situations concrètes et d'obtenir et d'analyser de nouvelles données empiriques. Et la liste des possibilités n'est pas complète.

2. Les composantes d'un projet de recherche :

Les divers éléments ou composantes d'un projet de recherche sont les suivantes :

Éléments : le titre / L'introduction / La spécification de l'objet de la recherche / La problématique / La question générale et la question spécifique / La revue de littérature / Le cadre conceptuel et théorique / Les hypothèses / La méthode préconisée/ Le plan provisoire/ La bibliographie / L'échéancier.

Il est entendu qu'on peut regrouper certains de ces éléments en fonction du raisonnement que l'on développe pour exposer le projet, tel qu'expliqué plus haut. Par exemple, la problématique, la question générale et la question spécifique pourraient former une composante unique d'un projet de recherche. Voici quelques commentaires sur chacun de ces éléments.

Composante	Fonction
Le titre	Plus important qu'on ne le pense. Doit aider à voir tant l'objet que l'orientation. Un titre spécifique est généralement une bonne chose.
L'introduction	Orienter la lecture du projet vers ce qui est essentiel, peut-être indiquer le point de départ, ainsi que l'objectif de l'auteur-e
L'objet de la recherche	Il permet de circonscrire un objet, soit un ensemble de processus sociaux sur lesquels on souhaite se pencher. La dimension sociologique de la recherche doit déjà émerger, par la façon utilisée pour délimiter l'objet de la recherche.
La problématique	Elle répond à la question : où est le problème ? pourquoi cette recherche est-elle intéressante ? il s'agit donc d'un ensemble de questions connexes dont les liens et démontrent la pertinence de la recherche proposée du point de vue du savoir ainsi que du point de vue social. C'est pour cela qu'on parle de problématisation.

	C'est cela qui fait tout l'intérêt de la recherche. La problématique contextualise l'objet et lui donne sa profondeur conceptuelle.
La question générale	Elle circonscrit la problématique pour orienter vers une question qui englobe peut-être une large classe de cas.
La question spécifique	C'est sur elle que la recherche porte directement, mais elle s'inscrit dans la préoccupations plus larges (celles de la question générale et de la problématique) qui donnent à la question sa profondeur et sa pertinence. La métaphore de l'entonnoir est souvent évoquée pour expliquer la progression de la présentation d'un projet de recherche, en partant de la spécification de l'objet de recherche (plus large), en passant par la problématique qui circonscrit graduellement, pour aboutir à une question générale de recherche (plus circonscrite que l'objet de recherche, mais encore trop large pour une recherche unique) et enfin la question spécifique qui porte sur un cas, une situation concrète.
La revue de	Elle vise à faire le bilan de ce que l'on sait déjà sur la question de recherche. Elle est

littérature	analytique dans la mesure où elle ne consiste pas à faire une liste des auteurs et de leurs idées, mais plutôt à identifier des tendances, des orientations, et discutant les conséquences des choix qui fondent ces orientations, en mettant les auteurs en dialogue entre eux, et en soumettant leurs idées et leurs travaux à la critique. Elle démontre que l'on sait ce qui a déjà été fait de façon à aller un peu plus loin. Evidemment, dans un projet de mémoire la revue de littérature est plus limitée que lorsqu'il s'agit d'un projet de thèse de doctorat. Dans ce dernier cas elle est plus poussée, plus pointue.
Le cadre conceptuel et théorique	Il s'agit de spécifier les concepts sur lesquels nous allons nous fonder pour approcher notre objet, de les définir, de préciser les limites de nos définitions. Le cadre théorique consiste à énoncer les liens qui relient les concepts sur lesquels on fonde notre démarche de recherche. Il spécifie, parmi les différentes approches que l'on retrouve dans la littérature, celle que nous allons utiliser. Donc le cadre théorique inclut, en plus des concepts, des relations entre ces

	concepts.
Les hypothèses	Ce sont des réponses temporaires, à vérifier, aux questions de recherche posées. Elles orientent la recherche dans leur direction. Dans la recherche quantitative, la formulation des hypothèses et leur vérification suivent des règles très précises. Leur invalidation a une plus grande valeur de savoir (nous avons trouvé de bonnes raisons de les rejeter) que leur validation (nous n'avons pas de preuves, mais nous n'avons pas de preuves, mais nous n'avons pas de bonnes raisons de les rejeter). Dans la recherche qualitative, les hypothèses sont des pistes de recherche. Démontre une hypothèse, c'est montrer sa cohérence avec des données observées et sa valeur heuristique, c'est-à-dire qui nous aide à faire des découvertes et à mieux comprendre les phénomènes observés. Les épistémologues distinguent les hypothèses de travail, qui ont une valeur heuristique pour l'interprétation.
La méthode préconisée	Cette composante du projet est plus concrète : - comment allons- nous nous y

	prendre pour répondre à la question de recherche ? quel type d'informations empiriques allons-nous chercher ? ou allons-nous les chercher ? Auprès de qui ou de quoi ? En posant quelles questions ? sous quelle forme ? Questionnaire ou entretiens dirigés ou semi-dirigés ? données d'archives ou d'enquête ? Quel échantillon ? Analyse de discours ? Comment ? Analyse du courant Intellectuel, d'un auteur ? Selon quelles perspectives ? Bref, tout ce qu'on met en place avant de lancer dans la recherche de l'information que nous souhaitons interpréter, et quelques indications sur la façon de s'y prendre pour analyser et interpréter ce que nous aurons trouvé. -
La bibliographie	La liste des ouvrages et des pages web consultés ou cités.
Le plan provisoire	Il s'agit ici de prévoir les diverses parties du mémoire, pour être sûr que rien n'aura été oublié, et pour prévoir aussi l'étendue et l'importance des diverses parties qui composent le mémoire. Ce plan

	changera fort probablement lors de la réalisation du mémoire.
L'échéancier	Il vaut mieux le faire sur le mode du compte à rebours : pour remettre un mémoire à telle date, quelles sont les opérations nécessaires ? (ne pas oublier le temps dont le directeur ou la directrice ont besoin pour le lire....)

4. Commentaires additionnels concernant les divers éléments

A. La spécification de l'objet de la recherche :

L'objectif de cette section d'un projet de recherche est de formuler de façon concise et claire une thématique de recherche, et un sujet particulier. Il ne s'agit pas de développer la question de recherche, ni d'élaborer la problématique : ceci sera fait plus tard. La thématique est large. Il faut souligner ce qui constitue réellement l'intérêt de cette thématique, et à l'intérieur de cette thématique, ce qu'est le sujet particulier qui vous intéresse (sans nécessairement avoir une question précise). C'est en quelque sorte un embryon de problématique. La thématique ne doit pas être trop vague, et doit déjà orienter l'attention sur ce qu'il y a d'intéressant dans le sujet. La pertinence sociale de cette thématique et du sujet doit ressortir : pourquoi cela vous intéresse ? sous quel angle ? La pertinence scientifique ne pourra pas être vraiment démontrée, car elle requiert un développement plus important, qu'on verra dans la problématique et surtout dans la revue de la littérature. Il est bon de préciser déjà à cette étape les limites temporelles et spatiales de l'objet .

B. La spécification de la question de recherche et de la problématique

La question de recherche :

En partant du choix de sujet et de la thématique, essayez d'être plus spécifique : A quelle question voulez vous répondre ? il faut commencer avec une question assez générale, assez large. Mais pour développer cette question et mieux

expliquer son sens, il vous sera nécessaire d'expliquer le contexte dans lequel la question se pose. Ceci vous amènera peut-être à définir les concepts fondamentaux que vous allez utiliser (définition au sens restreint : que désignent ces termes ? sans nécessairement décliner toutes les propriétés associées à ces termes).

Vous n'entrez pas dans les détails des débats sur ces concepts : vous dites ce que vous entendez par tel terme, sans avoir à discuter des acceptations alternatives pour le moment. En développant votre question, vous allez montrer ses liens avec d'autres question, et cela vous permet d'en arriver à une question plus spécifique, plus circonscrite.

En exécutant la démarche précédente , vous allez mentionner quelques auteurs fondamentaux pour votre question : ceux dont vous avez pris les définitions, ainsi que ceux qui vous ont inspiré les idées fondamentales sur lesquelles vous vous appuyez. Il ne s'agit pas d'une revue de littérature : cela viendra plus tard. Il s'agit de mentionner quelques références fondamentales, et c'est à cela que le terme « orientation théorique » correspond.

Le développement de la problématique :

C'est l'insertion de la question dans un ensemble d'autres questions, en montrant les liens entre toutes ces questions. Cela pourrait être aussi l'explicitation du lien entre la question et des interrogations plus larges, de nature plus théorique. Cela permet de montrer quelle est l'interrogation fondamentale qui est en arrière de notre question. En faisant cela, vous démontrez l'importance de la question du point de vue de la connaissance du domaine étudié. C'est cela , **la pertinence scientifique** : l'importance de la réponse que vous cherchez dans la construction de la connaissance. La pertinence scientifique serait démontrée si on montrait que son étude pourrait nous permettre de mieux comprendre tel autre aspects du phénomène étudié.

Quant à la notion de pertinence sociale, c'est la réponse à la question : en quoi votre question est intéressante du point de vue social ou politique ?

C. La revue de littérature :

La revue de littérature a pour objectif de faire le tour de ce qui est connu sur votre question de recherche. Elle est plus ou moins élaborée, en fonction de

l'envergure de la recherche : la revue de littérature d'un travail de session sera moins élaborée que celle d'un mémoire de maîtrise, qui elle-même est moins élaborée que celle d'une thèse de doctorat. La revue de littérature d'un projet de recherche présenté aux fins de subvention doit être à la fine pointe de ce qui est connu, et faire référence à des articles scientifiques , mais elle doit aussi être brève et synthétique.

Dans la revue de littérature, on fait l'inventaire des faits empiriques pertinents, en citant les sources, de préférence primaires. On fait aussi état des recherches précédentes, en soulignant les perspectives utilisées pour aborder les problèmes, ainsi que les résultats obtenus dans ces recherches. Quand on parle de revue de littérature analytique, on veut dire qu'il ya un travail de lecture analytique de cette littérature qui est effectué. Ceci signifie qu'on identifie des tendances théoriques qui ont un impact sur la façon dont le problème est conceptualisé et éventuellement sur les résultats, et on rattache les travaux des auteurs recensés à l'une ou l'autre de ces tendances.

La métaphore de l'entonnoir est utile pour caractériser une revue de littérature : on commence par dire quelle sont les grandes tendances théoriques qui structurent le champ étudié en général. A mesure que l'on spécifie la question spécifique sur laquelle on veut travailler, on cite des ouvrages plus pointus, qui abordent spécifiquement cette question. Donc on part des questions larges et on avance en étant de plus en plus spécifique et pointu. On souligne les concepts utilisés par les divers auteurs et les tendances théoriques auxquelles ils se rattachent , on indique les résultats auxquels ils parviennent, et on identifie les questions laissées ouvertes ou les nouvelles questions qui se dégagent de ces recherches antérieures. En faisant tout cela, on aura élaboré la pertinence scientifique de notre question de recherche un peu plus que dans la section de la problématique discutée plus haut.

COURS 5

Qu'est-ce qu'une problématique ?

Trois étapes :

1. Définition de la problématique
2. Qu'est-ce qu'une bonne problématique ?
3. Comment problématiser ?

1. Définition de la problématique

- Selon le Robert, une problématique, c'est « l'art de poser les problèmes ».

→ Problématiser, c'est donc être capable d'interroger un sujet pour en faire sortir un ou plusieurs problèmes. Au delà, **l'élaboration d'une problématique suppose la capacité à articuler et hiérarchiser ces problèmes.**

- Un problème sous forme de questions

Problématiser, c'est l'art de poser les questions pertinentes – qui est une caractéristique de toute activité scientifique. Cf. Lévi-Strauss : « Le savant n'est pas celui qui donne les bonnes réponses, mais *celui qui pose les bonnes questions* ».

La problématique, c'est une question à laquelle le devoir apporte une réponse (différente toutefois d'une solution définitive). En fait, il ne s'agit pas tant d'apporter une réponse que de la construire progressivement, en approfondissant la question initiale.

L'effort de problématisation, c'est la « capacité à faire surgir du sujet une

série de questionnements et de problèmes articulés entre eux et à choisir un angle d'attaque pertinent et fécond » (Rapport du jury, Capes de Sciences Economiques et Sociales, 1998). Il implique donc :

- 1) travail de reformulation sous forme d'un ou plusieurs questions articulées ;
 - 2) stratégie argumentative permettant de répondre de manière cohérente à l'ensemble de ces questions
- La problématique donne sens au devoir et en constitue la clé de voûte (Le Méhanèze, 1999)

- **La problématique peut souvent être formulée sous forme de paradoxe.**

2. Qu'est-ce qu'une bonne problématique ?

3 caractéristiques :

- **Problématique « englobante »** : donne au sujet son extension maximale ; les principaux aspects du sujet sont abordés.
- **Problématique « actuelle »** : prend en considération l'état le plus récent du débat théorique et des données empiriques, tout en les mettant en perspective dans le temps et dans l'espace.
- **Problématique « féconde »** : la plus riche possible.

- Comment problématiser ?

Remarque : ici, il s'agit de voir comment élaborer une problématique dans le cas d'une dissertation.

- 2 éléments essentiels pour la dissertation :

- * L'enjeu de toute dissertation, c'est de transformer l'énoncé en un sujet de réflexion ; de répondre à une question implicite ou explicite ;
- * à sujet unique, problématique unique (c'est-à-dire un même enjeu principal).

- De l'analyse du sujet au choix d'une problématique :

1^{ère} étape : l'analyse du sujet ; 2^{ème} étape : Conseils techniques ;

a. Comment analyser un sujet ?

Cf. notamment Etienne et Revol (2002).

- Savoir lire un énoncé :

* conseil : recopier l'énoncé.

* bien lire un énoncé, de manière à le circonscrire :

→ Bien saisir la signification du sujet, de manière à éviter trois principales erreurs :

- Traiter un autre sujet que celui qui est posé ;
- Etendre abusivement le champ du sujet (hors sujet) ;
- Ne traiter qu'une partie du sujet.

→ **Règle d'or** : « *traiter tout le sujet, rien que le sujet* » (cf. rapport sur l'oral du Capes de SES, 1997)

* lire avec méthode l'énoncé : tous les termes n'ont pas la même valeur.

- Ceux qui permettent d'identifier la **nature de la question** : « *dans quelle mesure...* », « *peut-on dire...* » appellent une réponse nuancée, alors que « *montrez que* » indique que seul un aspect de la question doit être étudié ;
- Ceux qui appartiennent au langage spécialisé (de la science politique, du droit, ...) et qui détermine le **champ conceptuel** du sujet ;
- Ceux qui donnent des indications spatio-temporelles : le **cadre du sujet**.

→ Trois éléments doivent être identifier dans tout sujet :

1. **La question** : que me demande-t-on ?
2. **Le(s) thème(s) d'étude** : sur quel domaine de connaissances ?
3. **Le cadre** : dans quel contexte spatio-temporel ?

- **Comprendre le sujet** :

A. Trois types de sujets :

Il existe différents types de sujets, plus ou moins problématisés – selon que la question est explicite (sujet formulé sous forme interrogative) ou implicite (concepts reliés par la conjonction de coordination 'et' ou formulation suggérant l'existence d'un débat). Plus précisément, distinction entre 3 types de sujets :

* les énoncés sans problématique apparente : les sujets de type 'analyse'

Cours (suite du cours 5)

Deux stratégies *a priori* :

- L'inventaire de manière à englober tous les aspects du sujet
2 risques : l'absence de problématique ; en rester au superficiel → à éviter
- Choisir un angle d'attaque jugé particulièrement pertinent : une stratégie plus risquée, mais intéressante.

* les énoncés à problématique explicite : sujets de type 'discussion'

Ces sujets sont introduits par les expressions : « Faut-il... ? », « Peut-on... ? », « Est-il souhaitable... ? », « Dans quelle mesure observe-t-on... ? »

Ces sujets portent souvent sur des thèmes qui prêtent à la controverse :

- Quant à la pertinence d'une notion ou d'un auteur : « Dans quelle mesure les employés constituent-ils un groupe social ? » ;
- Quant à la possibilité d'un phénomène : « La fin des ouvriers ? » ;
- Quant au caractère souhaitable d'une politique : « L'intervention de l'Etat est-elle une solution aux défaillances de marché ? » ;
- Quant à l'impact d'un phénomène A sur un phénomène B.

* les énoncés à problématique implicite : sujets de type 'mise en relation'

- *le plus souvent, conjonction de coordination 'et'*

Ne pas étudier chaque phénomène séparément, mais au contraire envisager leur ARTICULATION : complémentarité ou opposition ; corrélation ; relation de causes ou d'effets.

Cela implique d'étudier systématiquement les deux types de catégorisation : par rapport au contexte de l'émergence d'un phénomène et par rapport à la manière d'appréhender la réalité sociale.

Ex : « Pauvreté et exclusion ».

- « ou » : *moins d'ambiguïté*. Le sujet suggère d'envisager successivement les deux aspects du problème.

B. Les thèmes d'études

→ Il s'agit de **clarifier les concepts mobilisés par le sujet** ;

- définir chaque terme ;
- distinguer les mots proches (ne pas confondre des termes voisins) ;
- ne pas prendre le tout pour une partie et vice versa.

C. Le cadre spatio-temporel

Plusieurs types de sujets de ce point de vue :

- **sujet explicitement situé** ;
 - **sujet implicitement situé** (par les termes « actuellement », « aujourd'hui », « encore ») ;
- **sujet non délimité** : lorsque le cadre n'est pas fixé avec précision dans l'énoncé, vous devez le faire, en justifiant rapidement le choix dans l'introduction.

b. Conseils techniques

- **Formuler les différentes questions qui se posent par rapport au sujet** :

* divers types de questions :

- En quoi ? dans quelle mesure ?
- Par quels moyens ? Comment ?
- Pourquoi ?

* le but de ces questions : ce n'est pas de décrire, mais d'impulser une dynamique.

- **En sélectionner une ou deux** autour desquelles tout le développement sera construit.

* *éviter de poser trop de questions*, car une surabondance de questions témoigne d'une incapacité à sélectionner les axes principaux, à repérer les variables clé ;

* s'il y a plusieurs questions, ne pas les présenter successivement, mais introduire des phrases de transition qui montrent pourquoi la question suivante est pertinente et dépasse la précédente ou se présente sur un niveau différent.

- **Attention** : si le sujet est formulé sous forme de question, la problématique ne doit pas reprendre la même question comme problématique.

COURS 07

METHODOLOGIE DE L'OBJET DE RECHERCHE, CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE (DE L'INTUITION DU CHERCHEUR A LA RECHERCHE PROPREMENT DITE / LE PROJET DE RECHERCHE ET LE PROJET D'ANALYSE)

Cette brève partie a pour but de vous permettre d'engager un dialogue avec vos lectures en méthodologie (sinon un dialogue avec votre directeur de recherche). Il importe en effet de construire au plus tôt une ébauche d'objet de recherche, autrement d'être capable de mettre en mots, de dire de manière systématique ce sur quoi vous projetez de travailler ou vous travaillez déjà. L'une des méthodes consiste en la tri-partition de l'objet de recherche en trois sous objets, non hiérarchisés, non ordonnés mais nécessairement corrélés les uns aux autres.

La définition de l'objet de recherche : Il faut définir l'objet de recherche en trois sous objets (Fioux et De Robillard, 1996, 183) :

L'objet social : intuition que peut avoir le chercheur sur un **phénomène socio-langagier** particulier. Il exprime une demande sociale, une tension implicite ou explicite. La dimension langagière intervient dans l'identité des groupes sociaux. Que montre ce phénomène?

L'objet scientifique : alors que l'objet social n'est pas loin du sens commun plein de stéréotypes, avec l'objet scientifique, on cherche à comprendre en se documentant sur la (les) théorie(s) qui permet(tent) de mieux appréhender son objet social.

L'objet d'enquête : sur quoi va porter l'enquête ? (identification, compétences lexicales, linguistiques, par exemple, ...) Il faut donc une problématique qui doit être déclinée en termes d'hypothèse. C'est la reformulation scientifique de l'intuition qui suit. (Le sens commun dit cela, moi, j'interroge le sens commun pour le mettre en cause). Une fois posé (et

souvent en même temps) cet objet de recherche, il est souhaitable de se construire un plan programmatique.

Le plan programmatique : Le plan programmatique est celui que vous pouvez suivre pour construire votre recherche ; car quelles que soient les consignes propres de votre directeur de mémoire, vous aurez nécessairement à rendre compte de cette façon de votre travail ; même si vous ne nommez pas les parties de la même façon, même si on vous conseille une autre forme de plan, la démarche de recherche est celle de ce plan. Vous en retrouverez des éléments au fur et à mesure du développement du cours.

1. Introduction (rédigée à la fin comme il se doit)
2. Manques existentiels et théoriques : on s'interroge sur l'insatisfaction de tel phénomène
pourquoi ce sujet là ? En quoi notre recherche apporte une connaissance ?
Notre terrain
n'a jamais fait l'objet d'une telle enquête.
3. Hypothèses détaillées (pas de réponses). On pose des questions sur le terrain, théorisation.
4. Les moyens d'hypothèse : définition des concepts clés, puis on donne notre propre
définition.
5. Corpus, définition de l'enquête : projet et concept d'analyse ; protocole, type de recueil, detranscription.
6. L'analyse : thématique, par entretien...
7. Synthèse des analyses : on met en regard les résultats et on construit une interprétation.
8. Conclusion
9. Bibliographie
10. Annexes (entre autres le corpus détaillé)

Cours 8 : 1^{ère} séance

Méthodologie de la recherche

- 1) Les étapes d'une recherche ;
- 2) Le cadre du travail de recherche ;
- 3) Conseils pour la présentation d'un mémoire ;
- 4) Rédiger un travail de recherche.

I. Les étapes d'une recherche :

1^{ère} étape : le choix de l'objet de recherche

Déterminer le thème puis l'objet, tester la faisabilité.

2^{ème} étapes : Le Questionnement de Départ

Lister toutes les questions qui se posent. Séparer les questions simples (réponses sur le terrain ou dans des ouvrages), des questions complexes auxquelles personne n'a de réponse satisfaisante à priori, la question de départ se trouve dans ces questions. Formuler la question de départ en veillant à respecter les qualités de clarté, de faisabilité, de pertinence.

3^{ème} étapes : l'exploration

a) Les lectures :

- Sélectionner les textes (en fonction du thème, de l'objet, de la question....)
- Lire avec méthode (se donner une logique de progression....)
- Faire des fiches de lecture (se doter d'un système de classement, un codage...)
- Comparer les textes entre eux, établir des synthèses, schématiser....

B) les entretiens exploratoires :

- Rencontrer des professionnels et /ou personnes concernées
- Se préparer à l'entretien (définir un argumentaire sans livrer ses intentions)

- Adopter une attitude d'écoute et d'ouverture (+ enregistrer ou prendre des notes)
- Décoder les discours (analyser le sens, au-delà du discours apparent)
- Comparer les entretiens entre eux, établir des synthèses, schématiser....

4^{ème} étapes : la construction (problématique / Hypothèse)

- Faire le point des lectures et des entretiens (analyser les convergences, écarts....)
- Se donner un cadre théorique (se référer à une théorie formulée par un auteur)
- Expliciter la problématique retenue (montrer en quoi il y'a tension d'idées)
- Construire le corpus d'hypothèses et le modèle d'analyse en précisant.
- Les concepts, les dimensions et indicateurs de chaque hypothèses.
- Les relations entre les concepts
- Les relations entre hypothèses.

5^{ème} étapes : La validation ou observation (Enquête /recueil des données)

- Délimiter le champ d'observation (quoi ? qui ? où ? combien ?)
- Procéder au recueil des informations

6^{ème} étapes : L'analyse des informations

- Décrire et préparer les données pour l'analyse
- Mesurer les relations entre les variables
- Comparer les résultats attendus et les résultats observés
- Rechercher la signification des écarts.....

7^{ème} étapes : la rédaction

Au fur et à mesure de la recherche, la problématique et le protocole d'enquête ont été rédigés. A l'issue de l'analyse des données, il reste à « discuter », c'est-à-dire confronter les résultats obtenus avec les hypothèses :

- Rappeler la démarche, énoncer les résultats obtenus, les enseignements à en tirer....
- Mettre en évidence les nouvelles connaissances et leurs conséquences pratiques.

- Conclure.

C/ Le cadre du travail de recherche

a- Méthodologie :

Un large consensus s'est fait sur six termes incontournables, support de toute méthodologie de recherche.

1-1. Le thème :

C'est lui qui vous permettra de définir la problématique. Il représente le domaine d'investigation de votre recherche pour lequel vous allez conduire une expérience professionnelle.

1-2. La problématique : les objectifs spécifiques

C'est la question qui précise la partie du thème que vous avez choisis de traiter. En effet , un même thème peut donner naissance à diverses questions.

Par exemple, si nous prenons le thème de l'évaluation nous pouvons demander :

- Quelle procédure d'évaluation est plus sensible, plus discriminante, dans une situation d'apprentissage donnée,
- Quelles procédures d'évaluation sont plus spécifiquement adaptées à des actions formatrices ;
- Quelle procédure d'évaluation peut ou non participer à une approche pédagogique ou être utile à résoudre un problème socio-économique, ou, plus globalement, être adaptée à une analyse d'apprenants et/ou de cohorte,
- Comment une procédure d'évaluation peut, elle-même, être évaluée dans un but de démarche qualité ; quels seront les référentiels adaptés.
- Il y'aurait sur ce thème bien d'autres questionnements spécifiques, mais nous voyons bien qu'un mémoire impose des choix. Il peut, au risque de superficialité, aborder toutes les problématiques suscitées par un thème. La réflexion préalable sur le choix de problématiques conditionne largement toute la suite du travail et la qualité finale. Il est ultérieurement périlleux de revenir sur les orientations de base sans risquer des pertes de temps considérables, soit parce qu'il conviendra de reprendre une grande partie du travail expérimental, soit parce qu'il faudra « élaguer » dans une somme de données mal ciblées et inutiles dans le cadre strict du mémoire.

1-3.L'Hypothèse de recherche :

Elle correspond à la réponse anticipée que l'on apporte à la question posée. C'est la raison pour laquelle on parle d'hypothèse : elle anticipe la thèse.

D) Structure du mémoire

a- le titre :

Il doit être accrocheur et donner envie de lire. Il synthétise le travail. S'il ne permet pas d'énoncer le problème avec le plus grand soin, un sous-titre le fera pour lequel chaque mot aura un sens précis, sans équivoque.

b- Le sommaire :

Les titres des chapitres sont évocateurs. Leur lecture en continu montre la progression de la démonstration.

c- L'introduction :

C'est la justification du mémoire. Elle précise le cadre du mémoire, pose la problématique, énonce l'hypothèse, annonce l'organisation du mémoire. L'économie du travail engagé doit être exposée.

Il est conseillé de la rédiger au terme de la rédaction.

d- Le corps du mémoire :

C'est la présentation de votre recherche. Il comporte :

- Le protocole méthodologique ; matériel et méthodes : Ce chapitre doit à la fois être concis mais simultanément très précis. En bref les informations fournies doivent permettre la reproductibilité de votre étude à toute personne qui serait désireuse de réaliser un travail similaire.
- Résultats : Ils doivent être énoncés sobrement, sans commentaire ni digression inutiles. Par contre le mode présentation doit être le plus clair possible. Quand elle est possible, la représentation graphique est fortement conseillée (quitte à transférer les tableaux de résultats bruts dans un paragraphe disposé en annexe du mémoire.)

E Discussion : elle ne reprend point à point, en l'analysant puis en les critiquant, les différents résultats. Il est bon d'établir un ordre logique de la discussion. Sans qu'il y ait de règle absolue, et au moins pour bâtir votre premier canevas de discussion, il est possible de suivre la progression suivante :

- **Un résumé des points marquants obtenus dans l'étude :** *au terme de cette étude j'ai pu faire les constatations suivantes que je résume en x points....*

- **Une discussion hiérarchisée en fonction de la difficulté d'interprétation des résultats :**

Ce qui est bien connu : autrement dit les points retrouvés dans le travail et qui ne sont pas la simple confirmation de données, de propriétés, de variations déjà décrites et/ou admises par l'ensemble de la communauté scientifique. Il faut alors rester bref dans ce paragraphe, en se contentant de fournir le strict nécessaire pour justifier la notion du « bien connu ».

- Ce qui est original mais peut être facilement expliqué ou argumenté en croisant les résultats obtenus avec des données de la littérature , ou en tenant compte de travaux antérieurs personnels déjà réalisés et validés.
- Ce qui est original mais qui reste difficile, voire impossible ; à expliquer ou à interpréter, soit parce que nos connaissances n'apportent pas de réponse immédiate, soit parce que nos connaissance n'apportent pas de réponse immédiate, soit parce que réponse demanderait de réaliser une nouvelle étude, car l'originalité des résultats obtenus dépasse largement les objectifs initiaux fixés dans le travail de recherche.

Cours 08

(2ème séance)

2/ Le cadre du travail de recherche :

- a) **Méthodologie** : un large consensus s'est fait sur six terme incontournables, support de toute méthodologie de recherche ;

1-le thème : c'est lui qui vous permettra de définir la problématique, il représente le domaine d'investigation de votre recherche pour lequel vous allez conduire une expérience professionnelle.

2- la problématique : les objectifs spécifiques

C'est la question qui précise la partie du thème que vous avez choisi de traiter. En effet, même thème peut donner naissance à diverses questions.

Par exemple, si nous prenons le thème de l'évaluation nous pouvons nous demander :

- Quelle procédure d'évaluation est plus sensible, plus discriminante, dans une situation d'apprentissage donnée,
- Quelles procédures d'évaluation sont plus spécifiquement adaptées à des actions formatrices,
- Quelle procédure d'évaluation peut ou non participer à une approche pédagogique ou être utile à résoudre un problème socio-économique, ou, plus globalement, être adaptée à une analyse d'apprenants et/ ou de cohorte,
- Comment une procédure d'évaluation peut, elle-même, être évaluée dans un but de démarche qualité ; quels seront les référentiels adaptés.
- Il y'aurait sur ce thème bien d'autres questionnements spécifiques, mais nous voyons bien qu'un mémoire impose des choix. Il ne peut, au risque de superficialité, aborder toutes les problématiques suscitées par un thème. La réflexion préalable sur le choix de problématiques conditionne largement toute la suite du travail et la qualité finale. Il est ultérieurement périlleux de revenir sur les orientations de base sans risquer des pertes de temps considérables, soit parce qu'il conviendra de reprendre une grande partie du travail expérimental, soit parce qu'il faudra « élaguer » dans une somme de données mal ciblées et inutiles dans le cadre strict du mémoire.

3- L'hypothèse de recherche :

Elle correspond à la réponse anticipée que l'on apporte à la question posée. C'est la raison pour laquelle on parle d'hypothèse : elle anticipe la thèse.

b) Structure du mémoire :

- 1- **Le titre** : il doit être accrocheur et donner envie de lire. Très généralement, il n'est pas trouvé d'emblée. Il synthétise le travail. S'il ne permet pas d'énoncer le problème avec plus grand soin, un sous-titre le fera pour laquelle chaque mot aura un sens précis, sans équivoque.
- 2- **Le sommaire** : les titres des chapitres sont évocateurs. Leur lecture en continu montre la progression de la démonstration.
- 3- **L'introduction** : c'est la justification du mémoire. Elle précise le cadre du travail, pose la problématique, énonce l'hypothèse, annonce l'organisation du mémoire. L'économie du travail engagé doit être exposée. Il est conseillé de la rédiger au terme de la rédaction.
- 4- **Le corps du mémoire** : c'est la présentation de votre recherche. Il comporte :
 - **Le protocole méthodologique ; matériel et méthodes** : ce chapitre doit à la fois être concis mais simultanément très précis. En bref les informations fournies doivent permettre la reproductibilité de votre étude à toute personne qui serait désireuse de réaliser un travail similaire
- 5- **Résultats** : ils doivent être énoncés sobrement, sans commentaire ni digression inutiles. Par contre le mode de présentation doit être le plus clair possible. Quand elle est possible, la représentation graphique est fortement conseillée (quitte à transférer les tableaux de résultats bruts dans un paragraphe disposé en annexe du mémoire).
- 6- **Discussion** : elle reprend point à point, en les analysant puis en les critiquant, les différents résultats. Il est bon d'établir un ordre logique de la discussion. Sans qu'il y ait de règle absolue, et au moins pour bâtir votre premier canevas de discussion, il est possible de suivre la progression suivante :
 - **Un résumé des points marquants obtenus dans l'étude** : au terme de cette étude j'ai pu faire les constatations suivantes que je résume en x points....
 - Une discussion hiérarchisée en fonction de la difficulté d'interprétation des résultats :

- Ce qui est bien connu : autrement dit les points retrouvés dans le travail et qui ne sont que la simple confirmation de données, de propriétés, de variations déjà décrites et / ou admises par l'ensemble de la communauté scientifique. Il faut alors rester bref dans ce paragraphe, en se contentant de fournir le strict nécessaire pour justifier la notion du « bien connu ».
- Ce qui est original mais peut être facilement expliqué ou argumenté en croisant les résultats obtenus avec les données de la littérature, ou en tenant compte de travaux antérieurs personnels déjà réalisés et validés.
- Ce qui est original mais qui reste difficile, voire impossible, à expliquer ou à interpréter, soit parce que nos connaissances n'apportent pas de réponse immédiate, soit parce que la réponse demanderait de réaliser une nouvelle étude, car l'originalité des résultats obtenus dépasse largement les objectifs initiaux fixés dans le travail de recherche.

Indépendamment de l'intérêt de cette démarche pour une présentation structurée de la discussion, ce type de planification vous permet de simultanément tester l'originalité et la pertinence du travail que vous avez accompli (un bon mémoire est rarement celui où tout resterait inexplicable, ou difficile à argumenter. De même un mémoire où tout était déjà prévisible pose le grave problème de l'originalité thématique).

7- La conclusion :

Sa véritable fonction est de répondre de façon synthétique à votre question initiale, de préciser dans quelle mesure votre hypothèse a été confirmée ou infirmée. Elle conduit fréquemment à une reformulation du questionnement initial. Comme l'introduction, elle est rédigée au terme du travail d'écriture.

La conclusion est également un espace privilégié pour aborder ce qui est en marge de la recherche. Elle vous permet donc d'élargir la réflexion, de dégager de nouvelles perspectives de travail ou de procéder à une brève autocritique.

8- La bibliographie :

- 9- Rédigée selon les règles en vigueur, elle reprend uniquement les ouvrages, articles, extraits auxquels vous faites références dans votre mémoire.
- 10- Un résumé : généralement d'une page. Il doit permettre de saisir parfaitement le contenu et l'intérêt du mémoire.

Il est déconseillé de déroger à cette tradition rédactionnelle.

4- Conseils pour la présentation d'un mémoire

1- Conseil organisationnel

1.1.Organisation des différentes parties

- Une introduction doit, permettre de comprendre les raisons qui vous ont conduit à choisir votre sujet ;
- Poser avec clarté le questionnement auquel vous vous proposez de répondre ;
- Présenter un plan ;
- Exposer la méthode utilisée et les supports choisis ;

Les différentes parties doivent :

- Comporter un titre « parlant » ;
- Se terminer par une synthèse, partielle et annoncer la suite ;

La lecture en continue des titres et sous –titre doit offrir un reflet fidèle de votre travail personnel.

Les citations dans le texte sont toute à référencer.

La conclusion doit comporter :

- Une synthèse du développement,
- La ou les réponses que vous apportez au questionnement de départ ;
- Un regard critique sur la démarche que vous avez suivi ;
- Eventuellement une ouverture vers d'autres travaux, d'autres expériences professionnelles.

Le sommaire doit reprendre la pagination du corps de votre travail.

La bibliographie est référencée et ne comporte que les ouvrages, revues ou articles auxquels vous faites directement référence dans le corps de votre travail. Les normes de présentation bibliographique doivent être respectées et toutes les références sont présentées avec les mêmes critères.

La bibliographie eut être référencée par ordre alphabétique ou par ordre d'entrée dans le corps du mémoire. Attentions ! Les deux méthodes sont

acceptables. Le choix dépend surtout de la méthode de travail du candidat. Il est bon qu'il y réfléchisse avant toute rédaction.

1.2.L'écriture :

- Vos paragraphes (qui vous conduisent à aller en ligne) doivent correspondre à des unités de discours.
- Avez-vous proposé suffisamment d'exemples pour que l'on comprenne votre développement ?
(Utiliser éventuellement les services d'un lecteur candide).
- Avez-vous été attentif aux corrections de la langue et les avez-vous corrigées ?

1.3.La présentation :

- Porter son attention sur la couverture : le titre, le nom et le prénom de l'auteur, le diplôme préparé et l'institution doivent figurer.
- La numérotation des pages est correcte et correspond à ce qui est porté au sommaire.
- Les annexes sont différenciées du corps de votre travail personnel, paginées et nettement référenciées.
- Une esthétique générale est prise en compte....

2. Les critères académiques du mémoire professionnel

2.1. Présentation

-Couverture : université, titre, nom et prénom de l'auteur, diplôme préparé (+option), année ;

- lisibilité du texte sur feuille, format..... ;

- Caractère type Times new Roman, avec fonte ou =12 ;

- respecter la ponctuation et en particulier la position des espaces ;

Les signes simples (. ;) un seul espace après le signe.

Les signes doubles (? ! ; :) : un espace devant la dernière le signe ; pas de majuscule après un double point.

Exemple : combien faut-il d'espaces avec le point, la virgule ou le point-virgule ? Il faut deux

espaces après le point-virgule. Il faut seulement un espace après le point.

- Mise en page : interligne 1,5
- Esthétique : marge gauche de 3cm minimum.
- Sommaire ou table de matière.

2.2. Structure du corps du mémoire

- **Introduction** : justification du thème choisi ; questionnement ; hypothèse de recherche ; méthode et protocoles retenus, plan annoncé.
- Développement respecté : protocole expérimental, matériel et méthode, chapitres des résultats, discussion
- Bibliographie : voir plus haut.

4. Une aide à la formalisation d'une recherche

Ce questionnaire simplifié pourra aussi vous servir de check-list

Thématique	Ma recherche sera centrée sur.....
Problématique(s)	Ma question est.....
Hypothèse(s) de recherche	Je souhaite montrer que...
Variable(s) .Ce sur quoi je vais agir, ce qui va apparaître, ce qui va évoluer	Ces variables sont.....
Indicateur(s). Observable(s), à la recherche duquel (desquels) je vais aller.	Ces indicateurs sont....
Hypothèse(s) de travail. A	Mon

partir des présupposés Théoriques	hypothèse est.....
Méthodologie	Je vais le montrer grâce à....

4. Rédiger une recherche :

Mise en ordre de la documentation :

- **Prise de notes :** notez rapidement toute idée intéressante qui vous passe par la tête, car vous risquez de ne pas vous en rappeler une semaine plus tard.
- **Normes de présentation :** Préparez votre bibliographie d'une façon systématique en tenant compte dès le départ des normes de présentation en vigueur. Vous éviterez ainsi de perdre un temps précieux dans les jours précédant la remise de votre tr
-

Cours 09

LA THEORIE : PREPARATION

Comment choisir un sujet de mémoire

Souvent délicat, se faisant à partir d'une idée, en fonction de motivations, d'intérêts, de connaissances, le choix d'un sujet de mémoire implique l'immersion dans un large champ de recherche et la familiarisation avec de nombreux travaux et études déjà effectués. Il faut par conséquent éviter de se crisper sur le thème spécifique choisi et prendre en considération le vaste domaine d'études auquel il appartient. Par ailleurs, le choix d'un bon sujet implique qu'il faut se doter des moyens qui permettent de choisir, autrement dit, il faut s'y prendre à temps, savoir gérer son temps et donner à son projet de recherche une dimension raisonnablement accessible.

Quatre règles indicatives permettant de choisir un sujet :

- a. Le sujet doit intéresser le chercheur, qui doit par conséquent éviter, dans une large mesure, des sujets éloignés de ses préoccupations et de ses prédispositions.

- b. La documentation doit être accessible, matériellement à la portée. Il faut impérativement prendre en considération le temps imparti et l'encadrement mis à disposition.
- c. L'étudiant doit posséder les ressources culturelles et intellectuelles lui permettant de traiter convenablement la documentation indispensable à son étude.
- d. Il doit être en mesure de traiter la méthodologie pour laquelle il a opté.

II. La scientificité d'un mémoire : Selon Michel BEAUD¹, une thèse ou un mémoire ne peut être considérée comme scientifique que dans la mesure où elle respecte les quatre règles suivantes :

- 1. La recherche doit porter sur un objet reconnaissable et défini, de telle sorte qu'il soit reconnaissable également par tous...
- 2. Sur un tel objet, la recherche doit dire des choses qui n'ont pas encore été dites ou les reconsidérer dans une optique différente de ce qui a déjà été publié...
- 3. La recherche doit être utile aux autres...
- 4. La recherche doit fournir des éléments qui permettent d'infirmer ou de confirmer les hypothèses qu'elle présente, autrement dit elle doit fournir des éléments qui permettent sa discussion publique : c'est là une exigence fondamentale. (...)

III. Les pôles de la recherche

Toute recherche se développe explicitement ou implicitement en faisant appel à quatre pôles qui sont : le pôle épistémologique, le pôle théorique, le pôle morphologique et le pôle technique.

Le pôle épistémologique

Exerce une fonction de vigilance critique. Tout au long de la recherche, il est gérant de l'objectivation – c'est-à-dire de la production – de l'objet scientifique, de l'explicitation des problématiques de la recherche. (...) Il décide en dernière instance des règles de la production et d'explication des faits, de la compréhension et de la validité des théories. (...)

2. Le pôle théorique

Guide l'élaboration des hypothèses et de la construction des concepts. C'est le lieu de la formulation systématique des objets scientifiques. Il propose des règles d'interprétation des faits, de spécification et de définition des solutions provisoirement données aux problématiques. Il est le lieu d'élaboration des langages scientifiques, il détermine le mouvement de la conceptualisation. (...)

3. Le pôle morphologique

(...) énonce les règles de structuration, de formation de l'objet scientifique, lui impose une certaine figure, un certain ordre entre ses éléments. Le pôle morphologique suscite (...) diverses méthodes d'agencements des éléments constitutifs : la typologie, le type idéal, les systèmes structuraux. (...).

4. Le pôle technique Contrôle le recueil des données, s'efforce de les constater pour pouvoir les confronter à la théorie qui les a suscitées. Il exige de la précision dans la constatation, mais n'en garantit pas, à lui seul, l'exactitude. La maîtrise d'une démarche de recherche et de la méthodologie qui la fonde, implique un contrôle de ces quatre pôles, ainsi que les interactions qui les relient. Explicitement ou implicitement, on s'y réfère dans le cadre de la recherche.

Cours (suite 09)

- 1. Pilotage du mémoire** : pour un jour soutenir son mémoire, il faut l'avoir au préalable piloté, c'est-à-dire géré comme un projet. Or un projet se gère en fonction d'objectifs, en mobilisant des compétences, en établissant des plannings, en respectant des délais. Il faut en outre avoir une capacité de vision de ce que sera le mémoire final. C'est en imaginant ce que peut être le produit final de votre travail que vous réussirez sa construction progressive.
- 2. Les caractéristiques des mémoires** : Chaque type de mémoire possède ses caractéristiques propres qui déterminent la façon dont il sera évalué.

Les critères d'appréciation du mémoire doivent être clairement définis par le responsable du programme et clairement compris et intégrés par l'étudiant. Atteindre correctement des objectifs qui ne sont pas les bons, c'est assurément échouer.

Le trait dominant du mémoire peut être descriptif ou normatif :

Descriptif : l'étudiant rend compte d'une situation, d'un travail, qu'il décrit. Il effectue généralement un diagnostic de la situation ;

Normatif : il va au-delà et préconise des solutions, des recommandations, des méthodes.

La réalisation du mémoire peut être individuelle ou en groupe.

3. Les étapes du mémoire : La réalisation du mémoire de master comporte quatre grandes phases :

- a- Définition du sujet
- b- Collecte de l'information
- c- Traitement de l'information
- d- Rédaction

Ces phases ne sont pas totalement séquentielles et se chevauchent les unes les autres. Ainsi la rédaction peut être menée en parallèle avec collecte d'information. Il est possible de détailler le processus du mémoire sous la forme **d'un algorithme**.

COURS 10

LA PROBLÉMATIQUE

1.1. Une problématique : *Une problématique est un ensemble complexe de problèmes, c'est-à-dire un ensemble de problèmes auquel on peut appliquer simultanément au moins quelques-unes des composantes de la complexité :*

1/ La multiplicité ;

2/ La diversité ;

3/ L'hétérogénéité ;

4/ La variabilité ;

5/ L'interrelation ;

6/ L'instabilité ;

7/ La sensibilité à l'environnement ;

8/ La contradiction ;

9/ L'inclusion de l'observateur.

1.2. La différence entre problème et problématique :

a / Problème : qui correspond à une difficulté compliquée.

b / Problématique : qui correspond à une difficulté complexe.

Une question compliquée...	Une question complexe
...est une question dont on n'a pas encore la réponse, mais dont on pense que celle-ci peut être produite.	Est une question qui n'est pas « orientée produit »(la recherche dans la réponse), mais orientée processus » : elle relève en réalité d'un

	questionnaire permanent.
--	-----------------------------

Un objet compliqué....	Un objet complexe
Est un objet dont la description n'est pas actuellement disponible, que l'on ne comprend ni ne maîtrise encore parfaitement, mais dont on pense que cela sera possible	Est un objet dont on sait qu'on ne pourra jamais parvenir à une description globale, à une compréhension parfaite et à une maîtrise totale.

Lorsque l'on intervient en tant que **méthodologue**, on recherche et on propose des réponses à des questions données et des solutions à des problèmes posés ; lorsque l'on intervient en tant que **didacticien** ou en tant que **didactologue**, on cherche à approfondir les problématiques et on multiplie pour cela les questions et les réponses contextuelles . les trois positionnements épistémologiques sont tout aussi nécessaires que le sont les trois perspectives disciplinaires correspondantes (méthodologique, didactique et didactologique).

« Problématiser », c'est donc rechercher à la fois **la complexité interne** celle des composantes de cette problématique et la complexité externe celle des

relations entre cette problématique et d'autres éléments extérieurs, que l'on pourra suivant les convenances de la recherche étudier à leur tour en tant que problématique, ou simplement en tant que facteurs.

Ex : A propos de la motivation des apprenants pour apprendre telle ou telle langue, par exemple, on pourra simplement signaler que le degré d'utilité de cette langue dans les représentations sociales sont des facteurs intervenant sur cette motivation, mais il est évident que le « degré de difficulté » et « le degré d'utilité » d'une langue pourraient être interrogés en eux-mêmes, c'est-à-dire être eux-mêmes problématisés jusqu'au point de faire l'objet, chacun d'entre eux

Cours 11

Le cadre épistémologique de la recherche

1. Nécessité d'une réflexion épistémologique :

La finalité d'une recherche est la production de connaissance nouvelle, soit par la description et la compréhension de phénomènes nouveaux ou non étudiés jusque-là, soit par une analyse et une interprétation renouvelées de phénomènes déjà étudiés (suite à une modification de point de vue, de méthode, de catégories d'analyse, de mise en contexte, de questionnement scientifique, de demande sociale, de perspectives d'intervention, etc. : ce qu'on appelle **une problématique**). Cette finalité implique une réflexion sur l'activité de production de connaissance elle-même (en l'occurrence par une recherche scientifique – mais il y a d'autres formes de connaissances produites au moins partiellement selon d'autres dispositifs et modalités, *cf. infra*), sur le statut de cette connaissance et notamment sur son double statut scientifique et social : c'est **cela l'objectif d'une réflexion épistémologique**, réflexion de type méta-scientifique (en ce qui nous concerne ici) dont l'objectif est une connaissance de la connaissance (Morin, 1986).

Il serait pour le moins naïf, en tout cas biaisé voire dangereux (sur les plans éducatifs, sociaux, politiques, éthiques) de mener une recherche sans s'interroger sur ce qu'est cette recherche elle-même, quels sont ses tenants et ses aboutissants. Cela reviendrait à l'inclure dans le cadre d'une croyance superficielle en l'« évidence » de ce que seraient une connaissance, une démarche scientifique, une recherche. Cela reviendrait à se désintéresser des utilisations potentiellement inacceptables voire dangereuses que d'aucuns pourraient en faire. Dans le domaine didactologique, où la recherche est souvent sinon toujours une recherche-action (à finalité directe de formation et/ou d'intervention institutionnelle, politique, etc.), il est d'autant plus important d'« expliciter ses présupposés » (Germain, 2000 : 297 ; Reuter, 2006).

1.1. Statut et enjeux des connaissances scientifiques

Produire une connaissance, c'est chercher à comprendre leur environnement (naturel et socioculturel), à se comprendre eux-mêmes (en tant qu'individus et qu'êtres sociaux – c'est-à-dire interagissant entre eux) et à comprendre leurs relations avec leur environnement et réciproquement. Comprendre consiste à identifier des phénomènes (y compris ceux que l'on perçoit comme des « objets », à les classer dans des catégories élaborées à cette fin, à leur attribuer des relations d'interactions et d'interdépendances éventuelles (dont l'explication de relations causes/conséquences) ainsi que des valeurs. Il s'agit donc de s'en construire une représentation lisible (simplifiée pour être compréhensible, de préférence la moins simpliste possible pour tenter de restituer la complexité du monde) dont la finalité est que le monde fasse sens et que le sens que nous attribuons au monde nous permette d'agir sur ce monde. Le continuum des modalités de connaissances peut être représenté autour des trois pôles d'un triangle épistémique : la croyance, l'expérience, la science. **L'expérience** est centrale en ce sens que toute connaissance est une réponse à une expérience empirique individuelle ou collective en même temps qu'une anticipation de cette expérience et qu'une confrontation des connaissances aux expériences qui remettent en permanence les connaissances en question, soit pour les confirmer, soit pour les modifier, soit pour les réfuter et y substituer d'autres connaissances estimées dès lors plus

appropriées. Les connaissances ordinaires se fondent essentiellement, en plus des inculcations socioculturelles, sur des expériences singulières, parfois cumulées, partiellement rationalisées, mais pas ou peu systématisées et approfondies car fortuites ou ponctuelles et faute notamment de moyens de comparaison et d'élaboration.

Une connaissance scientifique est fondée sur une modalité explicite de cumul d'expériences empiriques (la méthode) en fonction d'un projet de réponse à un questionnement explicitement justifié (la problématique) et sur un traitement cognitif de ce cumul d'expériences utilisant explicitement certains outils d'analyse et de synthèse (la théorie) ; elle est communiquée en termes de proposition de résultats, de modélisation (c'est-à-dire de *représentation* synthétique compréhensible), d'interprétation, de façon à susciter sa remise en question (le débat scientifique) grâce notamment à l'explicitation de l'ensemble de sa démarche et de ses sources (transparence recherchée des matériaux, des moyens et des sources utilisés sous la forme de textes, de schémas, de tableaux, d'annexes, de bibliographies, etc.) : la rationalisation, l'explicitation (incluant la réflexivité épistémologique), la confrontation, la relativisation en sont les principes clés.

**Travaux
pratiques du
premier semestre**

TD1 : Téléchargez l'article suivant et répondez aux questions a et b :
« l'impact des TICE sur l'enseignement apprentissage de la langue française dans le supérieur : Quel besoin de formation pour quel pédagogie » , Dr karima Ait Dahman. ,

- a) Donner quelque exemples des 3 ou composante de la complexité qui apparaissent le plus fréquemment ;
- b) Donner quelques exemples de complexité interne et quelques exemples de complexité externe.

TD2 :

« Cette recherche vise l'amélioration de la compétence communicative de nos apprenants. Il s'avère que la compétence linguistique, à elle seule, ne peut assurer la compréhension des paradigmes communicationnels en FLE. Pour dire les choses autrement, nos étudiants de la licence de français viennent du secteur de l'éducation nationale avec des prérequis complètement en deçà de la moyenne définie par la grille du CECR en matière de compétences culturelle et discursive dans le curriculum relatif à l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie impacte considérablement les performances en communication dans cette langue ».

En vous appuyant sur le passage ci-dessus, répondez aux questions suivantes :

- 1) Quel est le problème constaté ? Reformulez-le.
- 2) Formulez des hypothèses de recherche ?
- 3) Rédigez une introduction par apport au passage.

TD3 :

- 1/ Comment rédiger une introduction du mémoire de recherche ?
- 2/ Que faire avant la rédaction d'un mémoire ?
- 3/ Le plan d'un mémoire : quels éléments intégrer ?

Résumé 1

Les représentations culturelles associées au féminin et au masculin changent suivant les lieux et les époques. Le concept même de genre évolue et fait débat. Comme toute forme de catégorisation, les stéréotypes de genre tendent à nous enfermer dans une représentation forcément réductrice puisque l'individu est par nature singulier. Mais c'est également à travers les stéréotypes que se construit notre identité de genre. Le jeu est un vecteur majeur de la socialisation dans l'enfance, il nous est apparu une situation expérimentale de choix pour mettre « à l'épreuve » le comportement des parents et des enfants à l'égard des stéréotypes de genre. Notre étude est centrée sur l'observation d'interactions de jeu entre les parents et leurs enfants de trois ans. Trois jouets leur ont été proposés : un jouet stéréotypé féminin, un jouet stéréotypé masculin et un jouet considéré comme mixte. L'originalité de notre étude repose sur une analyse conjointe du contenu verbal des interactions et de la manipulation des jouets, associée à un test de catégorisation des jouets et à des questionnaires parentaux. Les résultats de cette recherche montrent que les parents se sont davantage orientés vers le jouet neutre par rapport aux enfants et que les pères l'ont davantage manipulé que les mères. Il est probable que le contexte particulièrement prégnant de sensibilisation aux menaces que peuvent représenter les stéréotypes explique les incitations parentales observées. Les enfants se sont néanmoins orientés préférentiellement vers le jouet stéréotypique de leur sexe, manipulant peu le jouet neutre, et les garçons ont opéré des choix plus stéréotypés que les filles en première intention de jeu, comme cela a déjà été observé. L'analyse lexicométrique associée à la manipulation des jouets révèle, quant à elle, que la manipulation du jouet stéréotypé masculin, le garage de pompiers, s'accompagnait moins systématiquement de productions verbales, par rapport à la maison de poupées. Ce résultat nous amène naturellement à nous interroger sur le rôle que joue la socialisation genrée précoce dans le développement ultérieur d'habiletés différenciées.

Résumé 2

Les techniques du Traitement Automatique des Langues (TAL) et les méthodes d'analyse qualitative des données textuelles entretiennent une certaine affinité épistémologique. Malgré cela, l'analyse qualitative ne profite pas pleinement des apports potentiels du TAL. En particulier, les travaux visant à une réelle automatisation du codage qualitatif des données restent somme toute assez rares. Cette thèse se donne pour ambition d'investiguer le potentiel de différentes techniques du TAL dans cet objectif et pour une tâche qui nécessite un certain degré d'expertise humaine. Elle vise à la création d'un outil utilisable dans un contexte industriel et pour une méthode d'analyse spécifique qui permet d'évaluer l'acceptabilité des innovations. Cette méthode mobilise une grille de 20 codes qui présentent une complexité sémantique plus élevée que ceux traditionnellement utilisés en analyse qualitative outillée. Nous explorons les moyens de parvenir à effectuer cette tâche à travers une approche ascendante puis une approche descendante. Pour la première, nous réalisons une exploration lexicométrique sur un corpus de données d'études anciennes afin de définir le profil lexical des données attendues pour chaque code. Puis, nous traitons le problème qui nous est posé comme une tâche de classification en testant des classifieurs statistiques de plusieurs types. Nous investiguons également les possibilités offertes par la projection d'une ressource syntaxico-sémantique sur le corpus. Nous suivons ensuite une approche descendante moins conventionnelle. Pour celle-ci, nous réalisons une modélisation experte du paradigme de l'entretien qualitatif d'évaluation de l'acceptabilité sous forme d'ontologie. Cette modélisation est assortie à un lexique construit de manière ad hoc. Nous proposons ainsi une architecture originale d'outil d'analyse sémantique dans laquelle les triplets de l'ontologie servent de support à l'interprétation et dont des sous-ensembles constituent des règles de classification. Nous obtenons un outil d'analyse hyperspécialisé dont les performances dépassent celles obtenues par le machine learning sur notre corpus d'entraînement. Cet outil est porté jusqu'à l'opérationnalisation, par son intégration dans une plateforme d'autocodage, en vue de la mise en place d'un processus d'apprentissage continu.

En vous appuyant sur les passages ci-dessus, répondez aux questions suivantes :

- 4) Rédigez une introduction par apport au passage.
- 5) Quel est le problème constaté ? Reformulez-le.
- 6) Formulez des hypothèses de recherche ?

TD4 :

Résumé : Cet article s'inscrit dans la perspective inhérente à l'amélioration de la compétence communicative de nos apprenants. À travers notre modeste expérience, nous avons pu remarquer que la compétence linguistique, à elle seule, ne peut assurer la compréhension des paradigmes communicationnels en français langue étrangère (FLE). Nos étudiants de la licence de français viennent du secteur de l'éducation nationale avec un prérequis complètement en deçà de la moyenne définie par la grille du CECR en matière de compétence en communication exolingue. L'absence de toute référence aux composantes culturelles et discursives dans le curriculum relatif à l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie impacte considérablement les performances en communication dans cette langue. Les marqueurs culturels que l'on pourrait dégager des contenus didactiques sont autant coextensifs au paradigme communicationnel au même titre que leurs corolaires systémiques (grammaticaux). Les marqueurs en question sont régis par des savoirs à la fois encyclopédiques et pragmatiques et par tout ce qui a trait à la représentation du monde de la société dont on apprend la langue. Jusqu'à preuve du contraire, tous ces éléments ne sont prévus d'une manière explicite dans aucun des dispositifs de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie. Cette étude suscite d'autant plus un intérêt majeur dans la mesure où le modèle qu'on y propose s'avère adaptable à l'enseignement et apprentissage en classe de français ou en autonomie. Cette étude vise l'amélioration de l'apprentissage de la *langue-culture* en vue d'acquérir la compétence de communication, en y mettant au premier plan des situations d'analyse inférentielle assez inédites par la nature du modèle méthodologique et conceptuel choisis

Questions :

- 1- Proposer un titre au résumé cité ci-dessus.**
- 2- Donner 5 mots clés.**
- 3- Précisez le domaine de la recherche, l'objet et l'objectif.**
- 4- Quelle est la méthodologie utilisée pour effectuer cette recherche .**

TD5

Résumé

Les représentations culturelles associées au féminin et au masculin changent suivant les lieux et les époques. Le concept même de genre évolue et fait débat. Comme toute forme de catégorisation, les stéréotypes de genre tendent à nous enfermer dans une représentation forcément réductrice puisque l'individu est par nature singulier. Mais c'est également à travers les stéréotypes que se construit notre identité de genre. Le jeu est un vecteur majeur de la socialisation dans l'enfance, il nous est apparu une situation expérimentale de choix pour mettre « à l'épreuve » le comportement des parents et des enfants à l'égard des stéréotypes de genre. Notre étude est centrée sur l'observation d'interactions de jeu entre les parents et leurs enfants de trois ans. Trois jouets leur ont été proposés : un jouet stéréotypé féminin, un jouet stéréotypé masculin et un jouet considéré comme mixte. L'originalité de notre étude repose sur une analyse conjointe du contenu verbal des interactions et de la manipulation des jouets, associée à un test de catégorisation des jouets et à des questionnaires parentaux. Les résultats de cette recherche montrent que les parents se sont davantage orientés vers le jouet neutre par rapport aux enfants et que les pères l'ont davantage manipulé que les mères. Il est probable que le contexte particulièrement prégnant de sensibilisation aux menaces que peuvent représenter les stéréotypes explique les incitations parentales observées. Les enfants se sont néanmoins orientés préférentiellement vers le jouet stéréotypique de leur sexe, manipulant peu le jouet neutre, et les garçons ont opéré des choix plus stéréotypés que les filles en première intention de jeu, comme cela a déjà été

observé. L'analyse lexicométrique associée à la manipulation des jouets révèle, quant à elle, que la manipulation du jouet stéréotypé masculin, le garage de pompiers, s'accompagnait moins systématiquement de productions verbales, par rapport à la maison de poupées. Ce résultat nous amène naturellement à nous interroger sur le rôle que joue la socialisation genrée précoce dans le développement ultérieur d'habiletés différenciées.

En vous appuyant sur le passage ci-dessus, répondez aux questions suivantes :

- 1) Quel est le problème constaté ? Reformulez-le.
- 2) Formulez des hypothèses de recherche ?
- 3) Rédigez une introduction par apport au passage.

Les cours du Semestre II

Dans le cadre de la didactique des langues et des cultures (DDLCC), les recherches en investigation visent globalement à identifier puis décrire les pratiques représentationnelles et interactionnelles des individus avec l'objet de la recherche (l'apprentissage du français langue étrangère, en l'occurrence), ce qui implique, du reste, la constitution de corpus informatifs à partir de données collectées dans des situations socialement réelles.

1. L'approche retenue : La démarche méthodologique par le questionnaire

C'est la sociolinguistique qui, arrivant à maturité, faisait déjà appel à de nouvelles sources de données et à des paradigmes analytiques totalement nouveaux (Guemperz : 09). Ce nouveau paradigme de recherche a entraîné des changements substantiels dans les procédures de collecte de données (Ibid : 17). La latitude des choix méthodologiques inhérente à la description et à la validation par le chercheur des nouveaux éléments constitutifs de son objet de recherche ou des normes scientifiques inédites se décline, désormais, en trois options principales : l'enquête par questionnaire, l'entretien et l'observation.

Le questionnaire est alors l'une des trois grandes méthodes pour étudier les faits de tout genre. C'est une méthode de recueil des informations en vue de comprendre et d'expliquer les faits (Vilatte, 2007). En tant qu'outil d'investigation, le questionnaire se définit comme une alternative méthodologique (Blanchet, 2013 : 150) à défaut d'une observation participante ou passive (Kerbrat-Orecchioni, 2009 : 25). Contexte oblige, c'est l'enquête par questionnaire qui nous intéresse, puisqu'elle va nous servir de cheminement vers l'explicitation de tout ce que l'on a pu observer dans les pratiques de classe et la vérification des hypothèses qu'on avait déduites provisoirement. Dans ce champ, le questionnaire, entre autres, et dans toutes ses formes, pourrait jouer un rôle fondamental dans l'établissement d'exigences claires en matière de recueil de données (Chardon *et al*, 2010).

C'est dans la conception de cette méthodologie que vont se construire à la fois le rapport avec les acteurs du terrain (Enseignant /Apprenant), les perspectives de la recherche, ainsi que les réponses à nos hypothèses que nous avons formulées au préalable. Est-il utile, par ailleurs, de préciser que l'outil en question exhibe des chiffres qui vont justement nous permettre de nous soustraire à toute forme de subjectivité (Vilatte : 03). Sur un autre plan, l'intérêt que pourrait susciter le questionnaire auprès des chercheurs réside en effet dans son caractère socioaffectif :

- L'interviewé peut lever la barrière de la timidité et les tabous ;
- Phénomène de stimulation à travers l'anonymat permettant à l'interviewé d'exprimer son point de vue et de dire réellement ce qu'il pense sans aucune peur ou appréhension ;
- Absence de leader qui peut monopoliser la parole et empêcher les autres de s'exprimer, c'est le cas des entretiens en groupe, par exemple.

La quantification des résultats de la recherche et leur structuration, en fonction des objectifs établis à l'avance, est une démarche dans laquelle tout acteur (linguiste / didacticien / enseignant des langues) peut se reconnaître : le va-et-vient incessant entre l'observation ou l'analyse des données et la quête d'une modélisation méthodologique de leurs éléments pour aboutir, finalement, à un modèle de description opératoire de l'activité que l'on a définie comme centrale (compétence communicative, linguistique, interculturelle, encyclopédique, socioculturelle dans l'enseignement / apprentissage d'une langue). Cette démarche ne peut, bien entendu, faire l'économie de données naturelles recueillies et que les chercheurs distinguent des données élicitées (Kerbrat-Orecchioni, 2009 : 24) .

Réaliser un questionnaire

Réaliser une enquête de terrain consiste à :

- 1) Choisir un échantillon de personnes à questionner.
- 2) Définir le type de questions à poser : questions fermées, ouvertes, etc.
- 3) Structurer le questionnaire.
- 4) Déterminer l'endroit où doit se dérouler l'enquête (dans la rue, par courrier, sur internet, etc.).
- 5) Réaliser l'enquête : choix de la date, des interviewers, etc.
- 6) Organiser la saisie et traiter les résultats : tris à plat, tris croisés, moyennes.

A- Les méthodes d'échantillonnage

Pour des raisons de temps, il est quasiment impossible d'interroger tous les apprenants potentiels présents sur une zone d'enquête (recensement). Le porteur de projet doit donc calculer et déterminer un échantillon représentatif de la population à étudier.

B- Combien faut-il interroger de personnes ?

On pourrait penser que plus un échantillon est important plus il donnera des résultats satisfaisants. En fait, la taille de l'échantillon repose surtout sur un compromis entre :

- Le degré de précision que l'on souhaite atteindre,
- Le budget affecté à l'enquête,
- Le temps dont on dispose pour réaliser le sondage et analyser les résultats.

Un porteur de projet qui interroge 800 personnes n'obtiendra pas des résultats deux fois plus fiables que s'il en interviewe 400. Par contre, les coûts de l'étude doubleront inévitablement. Ainsi pour déterminer la taille de l'échantillon, il est fortement recommandé de se rapprocher d'un conseiller spécialisé dans les enquêtes.

C/ La conception d'un questionnaire : outils et méthodes de recueil d'information

On distingue trois méthodes:

- L'enquête par questionnaire
- L'entretien
- L'observation

L'enquête par questionnaire :

1. Définition

Une enquête par questionnaire est une recherche méthodique d'informations reposant sur des questions et des témoignages et, qui une fois analysés, permettront le plus souvent, de mieux connaître une situation pour mettre en place ou évaluer une action.

2. Les étapes de l'enquête par questionnaire

La réalisation d'une enquête compte un certain nombre d'étapes:

► **au cours de la phase préliminaire :** Le questionnement et le problème posé, l'objectif de l'enquête et son objet, les hypothèses qui vont permettre de réaliser les questions, la population de l'enquête

► **au cours de la phase opérationnelle :** La réalisation du questionnaire, le test, le choix du mode d'administration, le traitement des données.

- Le questionnaire est préétabli et renferme un certain nombre de questions précises, claires et exposées par écrit.
- insister sur le problème de la "**communicabilité**" du questionnaire.
- Comment construire des questionnaires valables et éviter certaines erreurs courantes qui sont susceptibles de "biaiser" le questionnaire
- décrire les différents types de questions en présentant leurs avantages et leurs inconvénients respectifs,
- insister, enfin, sur le contenu de la lettre d'accompagnement qui sera jointe au questionnaire,
- Le questionnaire constitue un bon instrument de recherche: il permette au chercheur de **communiquer au sujet ses préoccupations scientifiques correctement et sans ambiguïté**
- le questionnaire doit être **intelligible et communicable**.

Ainsi, le chercheur pourra obtenir des réponses qui reflètent authentiquement la réalité qu'il cherche à découvrir.

3/ Les différents types de questions

Il existe deux grandes catégories de questions:

- Les questions fermées: les personnes interrogées doivent choisir une ou plusieurs réponses entre les réponses formulées à l'avance par le rédacteur du questionnaire.
- Les questions ouvertes: l'interviewé répond comme il le désire, ce qu'il dit est, en général, intégralement enregistré par l'enquêteur.

4/ Les questions avec échelle d'attitude :

Une échelle d'attitudes est un instrument de mesure de l'intensité d'une attitude à l'égard d'un stimulus (produit, marque etc...), elle permet de quantifier des informations d'ordre qualitatif au moyen d'une échelle de nuances chiffrées . Les échelles le plus fréquemment utilisées.

5/ Le modèle de Krashen ¹:

On ne peut ignorer *Krashen* qui a tenté dans sa méthode dite "naturelle" de proposer des techniques pédagogiques qui ont pour principes de s'engager entièrement et exclusivement dans des activités communicatives et éviter toutes explications formelles ou correctives. Le postulat de cette méthode est le suivant: " C'est en communiquant qu'on apprend à communiquer".

C'est en effet spontanément que l'apprenant communique et non en se brouillant dans des explications formelles de règles.

Le projet de *Krashen* vise à créer en classe de langue un contexte et des conditions qui se rapprochent de celles de l'acquisition d'une langue " naturelle ".

¹ -Krashen S D," *L'approche naturelle*", New- York, 1983, cité par H Besse "*Grammaires et didactique des langue*", LAL, 1991, pp.73-76.

Krashen estime qu'il serait inutile de s'attarder sur les aspects formels de la langue. Cependant, il faut développer la compétence de communication par l'intermédiaire de l'imitation, l'interaction, la communication.

Selon lui, pour développer la compétence de communication, " il est nécessaire que l'élève soit exposé à des activités significatives de compréhension... ".

Krashen² préconise, premièrement que pour apprendre une langue étrangère, " il est nécessaire et suffisant d'être placé dans un environnement linguistique riche et varié, sous la forme d'activités significatives d'écoute ou de lecture... ".

C'est-à dire, pour apprendre une langue étrangère, il n'est pas nécessaire de produire, (parler ou écrire), seules les activités de compréhension comptent .Il précise aussi qu'il est préférable de laisser les apprenants parler à volonté, autant qu'ils le désirent.

Deuxièmement, *Krashen* considère qu'il n'est pas nécessaire d'apprendre la grammaire pour maîtriser la langue étrangère. Il suppose que les exercices de grammaire sont susceptibles d'empêcher les apprenants de communiquer d'une manière spontanée et authentique.

Krashen affirme encore que « l'apprenant peut connaître une règle et ne pas savoir en faire un usage approprié. Ce qui est appris ne peut jamais être considéré comme véritablement acquis ; ne peut jamais conduire à une maîtrise spontanée, naturelle de la langue ... »

Il préconise, alors, des situations où l'apprenant est confronté à un environnement verbal étranger aussi riche et varié que possible mais peu construit.

L'approche acquisitionnelle est fondée sur l'idée que, tout apprenant est en mesure de s'approprier une langue étrangère autant qu'un natif a acquis sa langue de manière naturelle.

² -Krashen, op. Cit., pp.73-76.

C'est de cette hypothèse qu'a découlé l'approche communicative. La didactique et l'enseignement des langues ont été influencés par ces approches.

Mais sur le terrain, nous disposons actuellement des données sur les effets pratiques, d'un apprentissage scolaire de la langue étrangère, à visée communicative dont les références théoriques seraient issues de ces hypothèses. En effet, d'une manière générale, le niveau linguistique des apprenants est très faible et ceci par rapport aux objectifs déjà cités.

Personne ne peut remettre en question l'hypothèse que les compétences langagières se développent le plus dans une situation de communication naturelle; cependant, la classe ne peut que simuler cette situation et ne peut prétendre offrir toutes les conditions pour que la situation soit authentique.

Donc, nous devons adopter d'autres outils qui visent à permettre l'expression de nuances.

En effet, l'échelle de *Likert*³, comportent un nombre variable de cases à cocher, constituant une structure ordinale entre deux polarités extrêmes. Il s'agit d'un des modèles les plus connus, employé assez systématiquement dans les sondages d'opinion et dans l'évaluation des attitudes.

Le recours à cette démarche est souvent justifié par le désir de varier les modalités de questionnement. Habituellement, ce genre de questionnaire présente une dizaine d'items, avec une consigne : «Cochez par ordre de préférence les affirmations données sous forme d'items. »

Il nous a paru plus simple d'utiliser dans le cadre de notre travail ce type d'instrument que nous présenterons dans ce qui va suivre.

En effet, l'échelle de *Likert* se caractérise notamment par la présentation d'une liste d'items homogènes et représentatifs des opinions relatives à un objet déterminé ainsi que par une échelle d'évaluation, identique pour chaque item, le plus souvent à quatre catégories.

En outre, la notion même de questionnaire recouvre des réalités assez variées. Il y a des questionnaires exploratoires, assez proches d'une grille d'entretien

³-likert ,R.(1957), « quelques applications et recherches sur le behaviourisme »,U.N.E.S.C.O,Paris.

directif, riches en questions ouvertes mais sans que l'exploitation quantitative soit la seule ni même la première préoccupation. Ce n'est pas de ce genre de questionnaires qu'il est question dans notre travail. Nous avons opté pour l'échelle de Likert afin de permettre aux répondants d'avoir une certaine liberté de réponses.

- **L'échelle de Likert** : permet d'exprimer l'intensité de son approbation.

Que pensez-vous de la qualité de nos produits ?

☐ Très satisfait ☐ Plutôt satisfait ☐ Plutôt insatisfait ☐ Très insatisfait

- **L'échelle à supports sémantiques de Thurstone** : permet d'adapter les nuances et les positions de l'échelle.

Dans quelle mesure êtes-vous satisfait de nos produits ?

Très satisfait		Plutôt satisfait		Plutôt insatisfait		Très insatisfait	
1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐

Cours 02

Le format des questions

A) Des questions ouvertes

ex : quel est, à votre avis, la meilleure méthode d'apprentissage de la lecture ?

Des questions à choix multiples simples

ex : quelle est la méthode d'apprentissage de la lecture que vous utilisez actuellement dans votre classe ?

" la syllabaire (synthétique)

" l'analytique (globale)

" la gestuelle

" la fonctionnelle.

B/ Des questions à choix multiples complexes :

ex : quelle est (quelles sont), parmi les méthodes d'apprentissage de la lecture suivantes, celle(s) que vous avez déjà utilisée(s) au cours de votre carrière d'enseignant(e) ?

- " la syllabaire (synthétique)
- " l'analytique (globale)
- " la gestuelle
- " la fonctionnelle

c) Des listes d'items à ranger

ex : ranger les méthodes d'apprentissage de la lecture données ci-après en fonction, selon vous, de leur efficacité. Donnez le chiffre « 1 » à celle qui, selon vous, est la plus efficace et le chiffre « 4 » à celle qui vous paraît la moins efficace.

- " la syllabaire (synthétique)
- " l'analytique (globale)
- " la gestuelle
- " la fonctionnelle .

d) Des échelles d'attitudes

Exemples :

- Etes-vous d'accord avec la méthode d'apprentissage que vous suggère votre Inspecteur ?

Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
"	"	"	"

- Quelle est votre position par rapport à l'usage de la méthode gestuelle ?

Très intéressante <"""""""""""> pas intéressante

- Utilisez-vous un manuel de lecture pour vos élèves ?

Fréquemment	Souvent	Rarement	Jamais
"	"	"	"

Des questions semi-ouvertes

ex : pour quelles raisons n'utilisez-vous pas la méthode gestuelle ?

- " elle est trop complexe
- " il n'existe pas de bons manuels
- " je la trouve peu efficace
- Autre raison:

II.2.La formulation des items

Quelques règles:

- Éviter
 - Les questions qui ne sont pas en lien direct avec la QPR
 - Les questions trop longues
 - Tout vocabulaire complexe
 - Les mots chargés affectivement
 - Toute ambiguïté
 - Les questions tendancieuses

II.2.1. L'organisation générale du questionnaire

- L'ordre des questions
 - Général vers particulier
 - Regrouper selon le thème
 - Même format
 - Influence des questions les unes sur les autres

- L'aspect du questionnaire
- Lettre d'accompagnement
- Présenter, remercier, confidentialité, modalités
- Le « test » du questionnaire
- Prétester le questionnaire et le corriger .

a) Avantages du questionnaire

- C'est un outil facile à manipuler
- un public nombreux peut être touché
- la technique est rapide
- elle permet d'atteindre des personnes fort éloignées
- le coût apparent est inférieur à celui de l'interview
- l'enquête reste plus anonyme
- il n'y a pas de biais introduit par la présence de l'enquêteur
- les réponses peuvent être réfléchies
- les répondants peuvent choisir de répondre quand cela leur convient le mieux, ce qui peut faciliter leur participation.

b) Inconvénients du questionnaire

- Il peut apparaître comme un outil d'élaboration facile mais il requiert une certaine compétence basée sur une technique sûre
- Il prive le chercheur de beaucoup d'observations accessibles lors d'un contact direct
- Certains thèmes sont difficilement abordables dans un questionnaire
- Difficulté liée aux et au contrôle des non-réponses.

c) L'observation

Permet de recueillir des informations sur les comportements non-verbaux des sujets.

« Observer est un processus incluant l'ATTENTION VOLONTAIRE et l'INTELLIGENCE, orienté par un OBJECTIF terminal ou organisateur et dirigé sur un OBJET pour en recueillir des informations ».

Il existe différentes procédures d'observation :

- l'observation systématique
 - grille d'observation standardisée utilisée de manière systématique
 - Pas d'implication personnelle
 - Degré de réactivité des sujets
- l'observation participante
 - Implication active
 - Degré de participation variable
 - Grille d'observation
- l'observation libre
 - Pas de grille .

A/ Les grilles d'observation

Construites à la fois à partir d'un modèle théorique et à partir de l'observation de comportements

_ Exemple d'une grille d'observation : grille d'observation des enseignants

	1	2	3	4	5	
T e r n e , t r i s t e						S a i t s t i m u l e r
E f f a c é						S é d u i s a n t

P e u s û r d e l u i						C o n f i a n t
D é s o r g a n i s é						M é t h o d i q u e

B/ Avantages de l'observation

- les observations permettent d'appréhender une réalité vécue, plutôt que d'en obtenir un écho éventuellement déformé au travers des représentations que les gens s'en forgent

C/ Inconvénients de l'observation

- Les événements sont non répétitifs
- Les limites sont aussi d'ordre géographique
- Dans toute procédure d'observation, les personnes observées ont tendance à modifier leur comportement

4/ L'interview (ou entrevue ou entretien)

L'entretien est une « méthode de recueil d'informations qui consiste en des ENTRETIENS ORAUX, individuels ou de groupes, avec plusieurs PERSONNES SELECTIONNEES soigneusement, afin d'obtenir des informations SUR DES FAITS OU DES REPRESENTATIONS, dont on analyse le degré de PERTINENCE, de VALIDITE et de FIABILITE déterminé en regard des objectifs du recueil d'informations. »

Les questions peuvent être :

- ouvertes
- semi-ouvertes
- fermées .

Entretien dirigé	Entretien semi- dirigé	Entretien libre
-----------------------------	---------------------------------------	----------------------------

Discours qui suit l’or dre des que stio ns pos ées	Discours « par paqu ets », dont l’ord re peut être plus ou moin s déter miné	Discours continu
Questions prép arée s à l’av anc e et pos ées dan s un ordr e bien préc is Information	Quelques point s de repèr e pour l’inte rvie wer Infor mati on de bonn e quali té, orien	Aucune questio n préparé e à l’avanc e Information de très bonne qualité, mais pas nécessa irement pertine nte

part ielle et racc ourc ie	tée vers le but pour suivi	
Information recu eilli e rapi dem ent ou très rapi dem ent	Information recue illie dans un laps de temp s raiso nnab le	Durée de recueil d'infor mation s non prévisi ble
Inférence asse z faib le	Inférence mod érée	Inférence exclusi vement fonctio n du mode de recueil

4.1. La préparation de l'interview

- Préciser les questions générales et spécifiques de recherche
- Faire une première rédaction des questions
- Organiser la séquence des questions
- Adapter le processus de l'interview aux objectifs visés (transitions entre thèmes)
- Préparer l'introduction et les conclusions
- Préparer le système de notation des réponses
- Tester le protocole de l'interview .

4.2. La réalisation de l'interview

Quelques compétences de base:

- Écouter attentivement
- Adopter une attitude ouverte et empathique
- Paraphraser
- Résumer les contenus lorsque vous changez de thème ou à la fin d'une phase importante.

4.2.1. Avantages

- . un plus haut pourcentage de réponses peut être obtenu
- les personnes réellement sélectionnées peuvent être atteintes
- tout type de population peut être atteint
- on est mieux informé sur les caractéristiques de ceux qui ne répondent pas
- les réponses sont spontanées
- les réponses sont définitives
- les réponses sont surtout plus riches, plus nuancées
- Permet d'explorer le ressenti, les sentiments, les impressions, les opinions, les attitudes
- L'enquête peut porter sur des sujets plus délicats et personnels
- L'enquête peut être rendue plus divertissante et donc mieux acceptée .

4.2.2. Inconvénients

- L'apprentissage est indispensable pour bien manipuler la technique de l'entretien semi-directif.

- C'est un outil qui demande du temps (temps d'entretien, temps de dépouillement, temps d'analyse)
- Méthode très coûteuse
- Réactivité maximale
- L'enregistrement papier des réponses peut être difficile
- L'attitude de l'interviewer peut affecter la validité des réponses .

Conclusions

Démarche scientifique :

- 1) bien définir la question-problème et l'objectif de la recherche
- 2) choisir les moyens adéquats pour l'atteindre
- 3) être conscient des limites de son observation
- 4) discerner la sphère d'inférences possibles et de transférabilité des conclusions.

→ Être attentif à :

- la cohérence du dispositif du recueil d'information : choix des méthodes et des outils par rapport à la question et à l'hypothèse de départ
- cohérence entre le type de résultats et le dispositif de recueil d'informations
- validation : pertinence, validité, fiabilité.

Méthodologie de l'observation

I. Les différentes phases d'une recherche

Six grandes phases : (processus dynamique !)

- 1) Définir la PROBLEMATIQUE de départ (QP de recherche)

+ objectifs de recherche → HYPOTHESES à confirmer

- 2) Rechercher et analyser l'information existante (revue littérature)

- 3) Elaborer un PLAN d'EXPERIMENTATION pour recueillir l'information

→ élaboration d'un OUTIL de recueil de données pertinent, valide et fiable

- 4) Recueillir l'information dans une BASE DE DONNEES et sa validation

- 5) TRAITER, analyser et évaluer l'information recueillie
- 6) Formuler des CONCLUSIONS et les COMMUNIQUER de façon pertinente, valide et fiable, dans un rapport scientifique.

1.2. Buts du recueil d'informations

1.2.1. Le recueil d'information peut avoir les buts suivants :

- chercher à comprendre un phénomène
- chercher à décrire un phénomène ou une situation
- explorer un nouveau domaine ou un problème
- poser ou vérifier une hypothèse
- évaluer les performances ou les acquis d'une personne
- évaluer un projet ou une action
- analyser des besoins
- etc.

En vue de :

- prendre une décision ou
- produire un savoir

D'où la nécessité de recueillir des informations de qualité !

1.2.2. Objectifs du recueil d'informations

De façon générale, on peut dire qu'on est amené à rechercher de l'information lorsqu'on désire cerner de plus près une situation donnée, que ce soit pour :

- détecter des besoins
- poser un choix, prendre une décision
- améliorer un fonctionnement, des performances
- former

- résoudre un problème
- cerner un phénomène
- tester des hypothèses scientifiques (confirmer ou infirmer une proposition explicative ou prédictive)
- etc.

1.2.3. Quatre caractéristiques du recueil d'informations

Le caractère délibéré de la démarche, c'est-à-dire orienté vers une action bien précise

- caractère multilatéral de la démarche : on recueille l'information à partir de plusieurs sources on interroge un groupe de personnes (un échantillon)
- le caractère organisé de la démarche : il s'agit de mettre en place un dispositif de recueil d'information réfléchi et structuré ;
- caractère de validité suffisante de la démarche : garanties de validité au niveau de la collecte, du traitement et de l'analyse des informations.

Ces 4 caractéristiques sont indispensables pour qu'il y ait recueil d'information !

II/ Définition du recueil d'informations

Le recueil d'informations est un

« PROCESSUS ORGANISE mis en œuvre pour OBTENIR DES INFORMATIONS auprès de SOURCES MULTIPLES, en vue de passer d'un niveau de connaissance ou de représentation d'une situation donnée à un autre niveau de connaissance ou de représentation de la même situation, dans le cadre d'une ACTION DELIBEREE dont les OBJECTIFS ont été clairement DEFINIS, et qui donne des garanties suffisantes de VALIDITE ».

II.1. Méthodes du recueil d'informations

Quatre méthodes principales de recueil de l'information :

1. L'étude de documents

2. Le recours à des questionnaires
3. L'observation
4. La pratique d'interviews

Non exclusivité des méthodes !!

1. L'étude de documents

Document = toute trace, déjà existante, de l'activité humaine, qu'elle soit sonore, visuelle ou informatique.

L'étude de documents peut recouvrir diverses formes qui dépendront de plusieurs éléments :

- De la nature des documents à analyser
- De la quantité des documents à analyser
- Du but et de l'objet de l'investigation :

On peut distinguer 2 grands types d'analyse de documents :

- La recherche documentaire = revue de littérature
- Le dépouillement d'archives .

L'étude de documents :

→ Méthodes d'analyse rigoureuse des documents (analyse de contenu, analyse structurale)

- analyse quantitative : on va réduire le matériel à quelques catégories pour produire des analyses de fréquence, etc.
- analyse qualitative : on interprète le matériel en décrivant les particularité de quelques catégories analytiques
- → complémentarité des deux approches .

Cours 05

Le questionnaire

→ recueillir de l'information utile au chercheur et qui n'est connue que des seuls sujets.

Deux types de problèmes sont susceptibles de relever d'une enquête par questionnaire :

- Des problèmes précis
- Des problèmes complexes

Le bon usage d'un questionnaire dépend :

- de la pertinence des objectifs de la recherche
- de la qualité des hypothèses préalables
- de la validité des questions posées
- de la fidélité du codage et du recueil des réponses des sujets

Le questionnaire :

On peut distinguer:

- Les questionnaires de contrôle de connaissances
- Les questionnaires d'enquête

Dans l'élaboration d'un questionnaire, il faudra être attentif :

- au format des questions
- à la formulation des items
- à l'organisation générale du questionnaire .

3/ Le format des questions

a) Des questions ouvertes

ex : quel est, à votre avis, la meilleure méthode d'apprentissage de la lecture ?

Des questions à choix multiples simples

ex : quelle est la méthode d'apprentissage de la lecture que vous utilisez actuellement dans votre classe ?

" la syllabaire (synthétique)

" l'analytique (globale)

" la gestuelle

" la fonctionnelle.

B/ Des questions à choix multiples complexes :

ex : quelle est (quelles sont), parmi les méthodes d'apprentissage de la lecture suivantes, celle(s) que vous avez déjà utilisée(s) au cours de votre carrière d'enseignant(e) ?

- " la syllabaire (synthétique)
- " l'analytique (globale)
- " la gestuelle
- " la fonctionnelle

c) Des listes d'items à ranger

ex : ranger les méthodes d'apprentissage de la lecture données ci-après en fonction, selon vous, de leur efficacité. Donnez le chiffre « 1 » à celle qui, selon vous, est la plus efficace et le chiffre « 4 » à celle qui vous paraît la moins efficace.

- " la syllabaire (synthétique)
- " l'analytique (globale)
- " la gestuelle
- " la fonctionnelle .

d) Des échelles d'attitudes

Exemples :

- Etes-vous d'accord avec la méthode d'apprentissage que vous suggère votre Inspecteur ?

Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
"	"	"	"

- Quelle est votre position par rapport à l'usage de la méthode gestuelle ?

Très intéressante <"""""""""""> pas intéressante

- Utilisez-vous un manuel de lecture pour vos élèves ?

Fréquemment Souvent Rarement Jamais

" " " "

Des questions semi-ouvertes

ex : pour quelles raisons n'utilisez-vous pas la méthode gestuelle ?

- " elle est trop complexe
- " il n'existe pas de bons manuels
- " je la trouve peu efficace
- Autre raison:

II.2.La formulation des items

Quelques règles:

- Éviter
 - Les questions qui ne sont pas en lien direct avec la QPR
 - Les questions trop longues
 - Tout vocabulaire complexe
 - Les mots chargés affectivement
 - Toute ambiguïté
 - Les questions tendancieuses

II.2.1. L'organisation générale du questionnaire

- L'ordre des questions
 - Général vers particulier

- Regrouper selon le thème
- Même format
- Influence des questions les unes sur les autres
- L’aspect du questionnaire
- Lettre d’accompagnement
- Présenter, remercier, confidentialité, modalités
- Le « test » du questionnaire
- Prétester le questionnaire et le corriger .

c) Avantages du questionnaire

- C’est un outil facile à manipuler
- un public nombreux peut être touché
- la technique est rapide
- elle permet d’atteindre des personnes fort éloignées
- le coût apparent est inférieur à celui de l’interview
- l’enquête reste plus anonyme
- il n’y a pas de biais introduit par la présence de l’enquêteur
- les réponses peuvent être réfléchies
- les répondants peuvent choisir de répondre quand cela leur convient le mieux, ce qui peut faciliter leur participation.

d) Inconvénients du questionnaire

- Il peut apparaître comme un outil d’élaboration facile mais il requiert une certaine compétence basée sur une technique sûre
- Il prive le chercheur de beaucoup d’observations accessibles lors d’un contact direct
- Certains thèmes sont difficilement abordables dans un questionnaire
- Difficulté liée aux et au contrôle des non-réponses.

c) L'observation

Permet de recueillir des informations sur les comportements non-verbaux des sujets.

« Observer est un processus incluant l'ATTENTION VOLONTAIRE et l'INTELLIGENCE, orienté par un OBJECTIF terminal ou organisateur et dirigé sur un OBJET pour en recueillir des informations ».

Il existe différentes procédures d'observation :

- l'observation systématique
 - grille d'observation standardisée utilisée de manière systématique
 - Pas d'implication personnelle
 - Degré de réactivité des sujets
- l'observation participante
 - Implication active
 - Degré de participation variable
 - Grille d'observation
- l'observation libre
 - Pas de grille

Exemple de grille :

Modélisation, selon la grille de G. Zarate

I. La structure du questionnaire principal

II. Modélisation, selon la grille de G. Zarate

Dans sa perspective d'*objectif appliqué*, G. Zarate a construit, à cet effet, une grille d'analyse susceptible de nous aider à établir une vue d'ensemble de ce qui pourrait être la démarche à préconiser pour enseigner au public que nous visons une langue décrite selon des contours culturels et civilisationnels authentiques. Ceux-ci sont aussi décisifs dans la compréhension orale que les éléments systémiques de la langue. C'est en cela d'ailleurs que consiste son idée d'*objectif appliqué* à l'enseignement d'une langue étrangère :

« La notion d'objectif appliqué au domaine culturel ouvre de nouvelles perspectives. Celles-ci invitent à hiérarchiser des compétences pour définir des savoir-faire spécifiques orientés vers le passage d'une culture à une

autre, qui ne peuvent être maîtrisés à travers un apprentissage dont la finalité serait strictement linguistique » (Zarate : 72)

L'auteur souligne dans ce sens, qu'il n'y a pas antagonisme entre faits linguistiques et faits culturels, bien au contraire, la solidarité d'intérêts entre apprentissage linguistique et démarches de découverte culturelle est plus que pertinente, lorsqu'il est question d'envisager la langue étrangère comme une pratique sociale (Ibid : 72), notamment quand elle est chargée d'items lexicoculturels partagés par les locuteurs natifs. Bien que sa démarche tend à rendre compte exclusivement des formes de représentations négatives/positives que dégageraient les apprenants d'une langue étrangère vis-à-vis d'elle et de ses locuteurs, celle-ci ne demeure pas pour autant moins pertinente pour notre perspective, puisqu'elle est relativement compatible et adaptable à la description des contours culturels à vocation communicationnelle. Une telle description de notre part à l'aide d'une grille pareille est nécessaire pour modéliser des éléments fondateurs de la compétence communicationnelle au niveau de la compréhension orale et qui justifieraient par la même occasion l'intervention salutaire de la télévision dans le cadre de la formation universitaire en langues étrangères en milieu exolingue.

Tout le dispositif descriptif de notre questionnaire s'inscrit dans cette grille d'analyse que G. Zarate structure de la manière suivante :

A. Test d'association de mots

- 1) Produire dans un temps bref, dans leur langue maternelle une liste de cinq mots spontanément associés au pays dont on étudie la langue ;
- 2) Produire une seconde liste de mots associés aux habitants du pays de langue en question ;

Établir une grille d'exploitation :

- B. Exploitation thématique :** les termes sont regroupés, selon les champs sémantiques évoqués

1) Modèle de la première grille d'exploitation à thèmes spécifiques :

- Caractéristiques typiques des Français ;
- Caractéristiques vestimentaires ;
- Caractéristiques économiques et sociales (riches/pauvres, classe moyenne) ;
- Paysages et lieux (géographiques et non géographiques : Alpes, Loire, café, métro) ;
- Personnages historiques ou contemporains (avec subdivision possible : personnel politique : Louis XIV ; monde des arts : G. Brassens ; des Lettres : V. Hugo) ;
- Traits de la psychologie collective (Violents, polis) ;
- Objets caractéristiques (2cv Citroën, croissant) ;
- Symboles nationaux (le coq sportif, la croix de Lorraine)

2) Modèle de la deuxième grille d'exploitation à thème générique:

- **Ce qui concerne l'homme proprement dit :**
- Traits physiques ;
- Modes de vie (alimentation, vêtements, habitat, déplacement, loisirs) ;
- Organisation sociale (rapports hommes/femmes ; rapports ; conflits : classe/race, apartheid ; institution autre que politique : école ; dysfonctionnement) ;
- Modernité ;
- Tradition (personnages emblématiques : la reine quand elle n'est pas mentionnée comme chef d'État ; objet emblématique : Kilt ; fête : carnaval) ;
- Histoire (personnages historiques ; époques ; événements historiques)

- **Ce qui concerne son milieu :**
- Politique (événements contemporains, actualité : élections américaines ; personnages contemporains ; caractérisation des systèmes politiques : république, royaume, monarchie) ;
- Économie (primaire : agriculture ; secondaire : technique ; tertiaire : services ; tertiaire primitif : cireur de chaussures) ;
- Domaine culturel (langue ; valeurs morales ; religion ; valeurs esthétiques ; arts ; cultures proliférantes : média).
- **Ce qui concerne l'activité que l'homme exerce dans son milieu :**
- Paysage construit (urbain : monument, architecture, mobilier urbain : taxi jaune et cabines téléphoniques ; jardins, parcs ; noms de villes) ;
- Paysage naturel (traits de géographie naturelle, traits physiques du paysage ; climat).
- **Autres :**
- Connotation affective envers le pays ;
- Aberration, attribution erronée

C- Exploitation centrée sur l'évaluation qualitative des représentations initiales de la culture enseignée (l'exemple de la culture chinoise, telle qu'elle est représentée par les Européens)

1) Évaluation quantitative du degré de précision/imprécision des connaissances sur la culture étrangère :

- Nombre de noms propres cités (ex. : Mao, Grande Muraille, etc.) ;
- Correction orthographique des mots appartenant à la langue étrangère étudiée ;

- Erreurs d'identification et items erronés (ex. : Tokyo capitale de la Chine au lieu de Pékin)

2) Repères spatiotemporels surreprésentés :

- Lieux géographiques (ex. : capitale du pays) ;
- Repères historiques (ex. : révolution culturelle)

3) Caractérisation de la relation à la culture enseignée :

- a) Items les plus fréquemment cités ;
- b) Nombre d'items marqués positivement et négativement (ex. : communisme = valeur négative). Y a-t-il une dominante négative ou positive attachée au(x) pays (relation abstraite à l'étranger) ou aux habitants (relation parfois décrite à travers une expérience personnelle avec un ou plusieurs habitants de ce pays) ?
- c) Nombre d'items non connotés (ex. : Riz, vélo) ou génériques (ex. : cuisine chinoise) ;
- d) Nombre d'items se référant aux normes intériorisées dans la culture d'origine (ex. : de couleur jaune, de petite taille, nombreux habitants, grand pays).

4) Identification des lieux de médiation entre la culture de l'élève et la culture enseignée :

- Sources d'informations locales qui ont permis cette production : catalogues de voyage, manuels scolaires, média (ex. : *Le dernier Empereur* : film du réalisateur américain Bertolucci) ;
- Actualisation de l'information (date approximative des informations les plus récentes),
- Pratiques culturelles du pays étranger adoptées dans le pays de l'élève (ex : restaurant chinois).

II / RECHERCHES DOCUMENTAIRES (RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES, REDACTION SCIENTIFIQUE DE LA BIBLIOGRAPHIE...)

II.1. Rédiger une bibliographie

Rédiger une bibliographie suppose soin et méthode; cela signifie entre autres qu'il faut choisir un système de présentation non ambigu (ou le moins possible) quant à la nature des informations fournies (distinguer clairement le nom et le titre d'une revue par exemple) et dès lors *s'y tenir*. En effet, il faut rappeler qu'une bibliographie doit être à la fois une indication d'orientation scientifique et un instrument de travail pour d'autres chercheurs. Pour cela, elle doit être de lecture aisée et de référence pratique.

II.1.1. Consignes de rédaction des entrées bibliographiques.

Cas général Les consignes de rédaction des entrées bibliographiques telles que nous les énonçons ici n'ont pas de valeur universelle; ce sont celles qui – à la lumière de travaux d'étudiants et plus largement de bibliographies diverses – nous semblent le mieux correspondre au souci de non-ambiguïté. Elles restent des conseils. Il convient de distinguer de fait sept rubriques distinctes, ordonnées et séparées généralement chacune par une virgule :

auteur(s) de la publication, année d'édition, titre de la publication, titre du recueil, édition, lieu

d'édition, pagination.

Auteur(s) de la publication

Dans tous les cas, le nom de l'auteur commence l'entrée et est en majuscules, ainsi que l'initiale de son prénom suivie du point d'abréviation; le prénom peut être écrit en extension sous la forme *Pierre*.

ex. : ACHARD P., 1985, « Racisme et démographie » dans LANGAGE ET SOCIÉTÉ 34, Maisons des Sciences de l'Homme, Paris, p.17-34.

Les nom et prénom de plusieurs auteurs sont pour chacun séparés par une virgule.

ex. : ARMAND A., BAGGIONI D., VIRASHAWMY D., 1985, « Problématique différenciée pour l'élaboration parallèle d'un dictionnaire bilingue créole/ français à la Réunion et à Maurice » dans LEXIQUE 3, Presses Universitaires de Lille, Lille, p.p.147-158.

Tous les auteurs d'une même publication sont classés dans chaque entrée dans l'ordre inscrit dans la publication indépendamment de l'ordre alphabétique.

ex. : EMIRKANIAN L., BOUCHARD L.H., 1989, « La correction des erreurs d'orthographe d'usage dans un analyseur morphosyntaxique du français. » dans LANGUE FRANÇAISE 83, Paris, Larousse, p.p.106-122.

Tous les auteurs d'une même publication sont cités dans la même entrée selon l'ordre précité. Il n'y a donc - fin de ne pas surcharger artificiellement une bibliographie - qu'une seule entrée pour une publication à plusieurs auteurs.

Les mentions **Directeurs**, **Editeurs** ou **Responsable** (Dir.), (Ed.), (Resp.) sont placées après l'initiale du prénom.

ex. : MAURIS J.(Ed.), 1985, *La crise des langues*, Le Robert/ C.I.L.F., Paris/ Québec, 490 pages.

Année d'édition

Pour chaque entrée nous mentionnons l'année d'édition, suivie, dans le cas de publications

multiples *dans une année donnée* d'un même auteur, d'une lettre (a, b, c ...) de classement.

L'ordre alphabétique du titre des contributions prime en principe dans ce classement.

ex. : LEHMAN D. (Dir.), 1986a, *Didactique du français et sciences du langage* ÉTUDES DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE 60, Didier Érudition, Paris, 126 pages.

LEHMAN D., 1986b, « Linguistique et didactique : pièces à conviction » dans ÉTUDES DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE 60, Didier Érudition, Paris, p.p.6-15.

Titre de la publication

Une contribution à un ouvrage collectif (revue ou livre) est écrite en minuscules d'imprimerie entre guillemets. Pas de point à la fin du titre; pas de virgule pour aller au titre de l'ouvrage (signalé par **dans ou in**).

- ex. : RILLIARD J., 1988, « Procédures, stratégies et savoirs mobilisés par les élèves » dans

REPERES 75, INRP, Paris, p.p.7-18.

Un titre de couverture (monographie ou livre) est écrit en minuscules italiques suivi d'une virgule.

- RASTIER François, 1991, *Sémantique et recherches cognitives*, PUF, Paris, 262 pages.

Titre du recueil

S'il s'agit d'une revue : le nom de la revue est en MAJUSCULES (petites capitales); son numéro **indispensable** (écrit à la suite avec espace) est éventuellement présenté sous la forme : **n°/Vol./fasc.**. Il n'est pas obligatoire de mentionner le titre de la revue mais lorsqu'il l'est, il précède sans virgule le nom de la revue et est écrit en caractères italiques majuscules pour l'initiale et minuscules pour le corps.

ex. : GARDES-MADRAY F., GARDIN Bernard (Dir.), 1989, *Parole(s) ouvrière(s)*

LANGAGES 93, Larousse, Paris, 128 pages.

S'il s'agit d'un ouvrage, trois cas se présentent :

C'est un recueil d'articles et on indique le nom du directeur ou de l'éditeur (NOM + P., ANNEE, Lettre) qui doit posséder une entrée complète par ailleurs dans la bibliographie.

ex. : LEHMAN D., 1986b, « Linguistique et didactique : pièces à conviction » dans *Les jeux*

de langage, Didier Erudition, Paris, p.p.6-15.

Ce sont des actes de colloque :

- si il y a un éditeur, on le traite comme précédemment.

ex. : MAILLOT B., MERIDA G., 1985, « Atelier créole : stratégies glottopolitiques pour les

créoles » dans *Problèmes de glottopolitique*, Publications de l'Université de Rouen, Mont

Saint Aignan, p.p.101-106.

- sinon on indique le titre de couverture. (cf. Titre de la publication).

ex. : SERPER A., 1986, « Le vocabulaire de la ‘connaissance’ dans la poésie des troubadours », dans *Actes du XVIIème Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, Vol.8, Université de Provence, Aix-en-Provence, p.p.331-342.

Lorsque les actes d'un colloque sont édités dans une revue, on les traite alors comme une revue.

Edition

La maison (Laboratoire, groupe, etc.) d'édition est en minuscules sauf la lettre initiale. Cette

rubrique reste indispensable même quand l'auteur de la bibliographie croit – forcément à tort – que le monde entier connaît la revue que son petit monde de spécialistes n'ignore pas.

Lieu d'édition

Le lieu d'édition est en minuscules sauf la lettre initiale. Cette rubrique est également indispensable pour les mêmes raisons qu'en « édition »

ex. : cf. les exemples précédents.

Pagination

Quand il s'agit d'articles ou de contributions nous indiquons les pages de début et de fin sous la forme : p.p.X-X. (Il est parfois plus simple de ne noter que X-X). Quand il s'agit d'ouvrages on indique la pagination sous la forme : X pages.

Quand il existe plusieurs volumes :

Soit la pagination est autonome et on indique **Vol/T. I** (par ex.) après le titre, soit elle est continue et on fait deux entrées bibliographiques et une pagination séparée.

ex. : MOREL M.A., 1989a (Ed), *Analyse linguistique d'un corpus*, Publications de la

Sorbonne Nouvelle, Tome 1, Paris, 371 pages.

MOREL M.A., 1989b (Ed), *Analyse linguistique d'un corpus*, Publications de la Sorbonne

Nouvelle, Tome 2, Paris, 292 pages.

Soit la pagination est continue et nous indiquons le numéro de volume entre parenthèses plus la somme des pages. Une entrée bibliographie suffit.

ex. : GIACOMI A, VERONIQUE D (Ed.), 1986, *Acquisition d'une langue étrangère : perspectives et recherches* Actes du 5ème Colloque International, Aix-en-Provence,

Université de Provence, Aix-en-Provence, (deux tomes), 840 pages.

Ce qu'il reste à considérer c'est, pour rédiger cette bibliographie, l'importance de relever

soigneusement les données : plus tard, on risque de ne plus pouvoir se procurer l'ouvrage et des négligences de ce type retardent voire faussent le travail.

Cas particuliers : Internet

Il est évidemment tentant non seulement de chercher sur Internet des ressources bibliographiques mais aussi d'utiliser les documents en ligne (articles, résumés, sites associatifs, etc.) directement issus des sites identifiés. Sur ce point, une première précaution est de ne pas réduire la documentation de votre recherche à la seule documentation en ligne. Il importe des les utiliser comme des ressources complémentaires mais seulement comme cela ; contrairement à ce qui est dit parfois, tout ne se trouve pas sur Internet et la publication en ligne d'un article (par exemple) n'est pas, par défaut, davantage garant de sa qualité comme de sa médiocrité, cela au même titre que les publications classiques. Il convient donc (et c'est la seconde précaution) d'identifier la source (auteur(s), année, éditeur, lieu...) du document en question. Ca n'est qu'à cette condition que vous pouvez utiliser (et donc citer et inclure dans votre bibliographie) ce type de document.

Les champs nécessaires sont initialement les mêmes et avec les mêmes séparateurs (les virgules) que pour une entrée non issue d'Internet mais avec quelques spécificités :

- Champ auteur : mêmes règles
- Champ date : attention, la date est ici l'année de création ou de modification notée sur la pageweb que vous citez. Sans cette information, votre document est sans valeur car sujet à caution.
- Champ titre : mêmes règles
- Nom de la revue (le cas échéant avec son numéro) : mêmes règles

- Adresse URL : en lieu et place du champ titre du recueil. Et tenant lieu du champ édition.

Traditionnellement écrit entre crochet ex : [<http://www.marges-linguistiques.com/ml6.htm>].

Ces informations figurent au bas de la page web consultée quand vous aurez pris soin de

l'imprimer.

-Date de consultation notée (comme par exemple : 15 septembre 2004) ; il s'agit bien de la date de votre propre consultation de la page.

- Quand cela est disponible (pour les articles des revues en ligne, c'est souvent le cas), la taille informatique du document.

- Il arrive que des revues paginent leurs fichiers, il faudra alors les noter comme des pages de documents classique

LEXIQUE

A

Annuaire thématique : *outil de recherche (appelé aussi index ou répertoire) qui classe un ensemble de sites web suivant une thématique arborescente*

B

Bibliographie : *liste des titres de documents qui ont été consultés dans le cadre d'une réflexion ou de la rédaction d'un travail. Elle est généralement présentée à la fin d'un livre, d'un article ou d'un devoir, et se rédige suivant des normes précises, de façon à ce que les documents cités soit identifiables par tous.*

Tous les documents ayant servi de base de travail seront référencés, sous la forme suivante : Bibliographie : Auteur(s), année de parution, titre, source (si périodique : titre de la revue, n° de vol, pages ; si ouvrage : éditions, nombre de pages), lieu d'édition.

C

Concept : *idée d'un objet conçu par l'esprit, permettant d'organiser les perceptions et les connaissances.*

Cote : *indice attribué à un document en fonction de son contenu, et qui localise ce document dans la bibliothèque.*

D

Document : *écrit servant de preuve ou de renseignement.*

E

Encyclopédie : *ouvrage de synthèse qui fait le point des connaissances, à une époque donnée (celle de sa publication). Chaque pays possède son encyclopédie de référence (pour la France : Encyclopédie Universalis).*

Exhaustive (recherche exhaustive) : *se dit d'une recherche qui a épuisé à fond toutes les pistes possibles.*

F

G

H

Hypothèse : vient du grec *hypothesis* :

- Le préfixe *hypo* signifie « inférieur », « manque », par opposition au préfixe *hyper*. Par exemple, le terme hypoglycémie désigne une trop faible concentration de glucose dans le sang alors que le terme hyperglycémie désigne une trop forte concentration.
- le suffixe *thèse* désigne une « opinion », une « affirmation » et a la même racine que le mot théorie.

Le sens actuel du mot hypothèse est resté assez proche de son origine étymologique : il désigne « moins » qu'une « opinion » ou une « affirmation ».

Une **hypothèse** est une proposition ou une explication que l'on se contente d'énoncer sans prendre position sur sa véracité, c'est-à-dire sans l'affirmer ou la nier. Une fois énoncée, une hypothèse peut être étudiée, confrontée, utilisée, discutée ou traitée de toute autre façon jugée nécessaire, par exemple dans le cadre d'une démarche expérimentale.

I

Index : *liste alphabétique (des auteurs, des sujets traités ou des titres) contenus dans un document, une base de données ou un catalogue de bibliothèque.*

Indexation : *opération qui consiste à attribuer à un document des mots clés à partir de l'analyse de son contenu. Par exemple, Yahoo indexe les sites web pour les classer ensuite dans ses catégories thématiques.*

Indexer : *faire une indexation*

Intelligible : *qui peut être facilement entendu ou compris.*

ISBN (sigle de International Standard Book Number) : *numéro d'identification attestant l'enregistrement international d'une publication.*

J

K

L

Langage documentaire : *assemblage de mots clés, reliés parfois entre eux par des opérateurs booléens, pour traduire un sujet de recherche en une question compréhensible et interprétable par n'importe quel outil de recherche informatisé.*

Langage naturel : *langage utilisé pour la communication par les êtres humains (par opposition au langage documentaire, utilisé par les systèmes informatisés).*

Lien hypertexte : *sur une page web, ce lien qui apparaît d'une couleur particulière pour être identifiable, associe un texte ou une image à une autre page web, même si cette dernière est hébergée par un serveur distant. C'est une sorte de passerelle virtuelle entre deux pages web.*

Littérature grise : *documents hors-commerce, qui ne transitent pas par circuit de diffusion habituel, et qui ont une grande valeur scientifique.*

M

Manuscrit : *texte, ouvrage écrit ou copié à la main. Oeuvre originale écrite de la main de l'auteur.*

Mention d'édition : *lorsqu'on cite un livre dans une bibliographie, il faut faire figurer la mention d'édition après le titre. Cette mention d'édition est indiquée sur la page de titre du livre. Elle indique au lecteur quelle édition du document il a en main - par rapport à l'édition originale - (ex : "édition revue et corrigée", "3^e édition", "Nouvelle édition revue et augmentée").*

Mention de responsabilité : *mention relative aux personnes liées à la réalisation d'un document. A part la mention "auteur", toutes les autres mentions de responsabilité doivent être précisées ("traducteur", "illustrateur", "directeur de publication" etc.).*

Méthode scientifique : l'ensemble des canons guidant ou devant guider le processus de production des connaissances scientifiques, que ce soit des observations, des expériences, des raisonnements, ou des calculs théoriques

Microfiche : *photographie en format très réduit d'un document à archiver.*

Microfilm : *reproduction très réduite de documents sur film micrographique.*

Modélisation : est la conception d'un modèle. Le terme est employé dans plusieurs domaines :

- en mathématiques appliquées, et en pratique en chimie, en physique, en informatique, en météorologie ou en sciences de la vie et de la terre, la modélisation permet d'analyser des phénomènes réels et de prévoir des résultats à partir de l'application d'une ou plusieurs théories à un niveau d'approximation donné,
- en ingénierie, la modélisation 3D est un cas particulier du précédent qui consiste à produire des images d'objet réel,

Monographie : *ouvrage formant un tout, en un ou plusieurs volumes, qui paraît en une seule fois.*

Mot clé : *mot ou groupe de mot représentatif d'une idée, d'un concept à partir duquel on lancera une recherche pour obtenir des informations sur cette idée ou ce concept.*

Moteur de recherche : *outil permettant de faire une recherche dans les pages web sur internet. Afin de formuler une requête dans un moteur de recherche, il faut d'abord se connecter à son site puis entrer les mots clés à rechercher dans un formulaire prévu à cet effet. Une fois que le serveur a parcouru son stock de données, le moteur de recherche affiche une liste de pages web qui*

contiennent le ou les mots demandés, indépendamment du contexte dans lequel ils apparaissent .

N

Notice bibliographique

Une fiche ou notice bibliographique comprend :

- Auteur(s) : par ordre de rédacteurs.
 - Titre de l'ouvrage
 - Editeur : titre de l'édition (Il existe aussi la série ou la collection)
 - Date de publication : date de parution s'il s'agit d'une réédition
 - Nombre de pages : ou les pages correspondantes s'il s'agit d'un article de revue.
 - Numéro
 - ISBN : International Standard Book Number (unique pour un ouvrage)
 - ISSN : International Standard Serial Number (unique pour un périodique)
 - Mots clés (ou descripteurs ou vedettes-matières) : sujets traités dans l'ouvrage, provenant de l'analyse documentaire réalisée lors de l'indexation.
 - Cote : situation dans le catalogue et/ou dans la bibliothèque
 - Disponibilité : disponible, en rayon, en prêt...
-

O

Obsolète : *qui n'est plus d'actualité. Une information est dite obsolète lorsqu'elle est périmée.*

Opérateurs booléens : *inventés par le mathématicien Georges Boole, ce sont des opérateurs de coordination logique des ensembles. **ET** est l'opérateur de restriction, **OU** l'opérateur de fusion, **SAUF** l'opérateur d'exclusion.*

Organisation du travail

L'organisation du travail est une étape fondamentale sur laquelle reposent les autres étapes et qu'elle est, par conséquent, essentielle à toute démarche intellectuelle.

Ours : *encadré ou doivent figurer, dans un journal ou une revue, la liste des collaborateurs et les mentions légales.*

P

Pertinent : *qui se rapporte à la question, qui est approprié. Un outil de recherche pertinent est un outil qui convient bien pour traiter la question posée.*

Périodique : *document doté d'un titre unique dont les livraisons se succèdent chronologiquement à des intervalles réguliers . Un périodique peut être quotidien (tous les jours), hebdomadaire (toutes les semaines), bimensuel (2 fois par mois), mensuel (tous les mois), bimestriel (tous les 2 mois), trimestriel (tous les 3 mois), semestriel (tous les 6 mois) ou annuel (tous les ans).*

Polysémie : *propriété d'un mot qui présente plusieurs sens.*

Problématique

Au sens technique du terme, une problématique est une organisation systématique et hiérarchique, sous un problème principal qui les englobe et unifie, des multiples sous-problèmes qu'un auteur entend traiter, en vue de les résoudre, dans son rapport de recherche. En un sens dérivé, une "problématique" est un texte rédigé dans lequel le chercheur décrit, pour le bénéfice de quelqu'un d'autre, sa problématique, entendue comme l'ensemble organisé des problèmes qu'il entend traiter.

Q

R

Recherche experte : *mode de recherche disponible sur le catalogue informatisé de la BU qui permet de formuler soi même sa requête, à l'aide de mots clés et d'opérateurs booléens.*

Recherche multicritère : *mode de recherche disponible sur le catalogue informatisé de la BU, qui permet, en remplissant un formulaire, de faire des recherches en croisant des critères de recherche différents (sujet / titre /auteur /collection etc.)*

Recherche par feuilletage : *mode de recherche disponible sur le catalogue informatisé de la BU, qui permet de parcourir (feuilleter) les index alphabétiques de titres, auteurs ou sujets disponibles.*

Recherche simple : *mode de recherche disponible sur le catalogue informatisé de la BU qui permet de lancer une recherche à partir d'un seul critère de recherche.*

Robot de recherche : *voir Moteur de recherche*

S

La *simulation* est la « reproduction artificielle du fonctionnement d'un appareil, d'une machine, d'un système, d'un phénomène, à l'aide d'une maquette ou d'un programme informatique, à des fins d'étude, de démonstration ou d'explication »

Société savante : *organisation fondée pour un travail commun ou une action commune. Synonyme d' "Institut".*

Substantif : *synonyme de "nom commun". Un mot clé est le plus souvent un substantif.*

T

Tapuscrit : *texte dactylographié envoyé à la composition (par opposition à manuscrit)*

Thésaurus

La notice bibliographique d'un ouvrage doit contenir des mots-clés qui constituent la liste des concepts qui y sont traités. Mais un concept donné peut souvent être désigné par plusieurs mots. Il importe donc de choisir, parmi une série de synonymes représentant un même concept, un unique terme d'indexation. Un mot ou une expression devient alors "terme préférentiel" (par exemple "Arme blanche"), les autres termes synonymes étant dits "non préférentiels" (Poignard, Epée, Glaive). Le terme non préférentiel n'est pas utilisé comme descripteur, il peut seulement servir de point d'entrée dans une liste alphabétique ; cette liste renvoie au(x) terme(s) préférentiel(s) correspondant(s).

Les termes d'indexation ne peuvent pas apparaître sous forme d'une simple liste de mots, car il subsisterait une ambiguïté : un mot peut avoir plusieurs sens. Pour lever cette ambiguïté, les mots sont organisés sous forme d'une hiérarchie, les sens les plus généraux englobant les plus particuliers. Les entrées du thésaurus contiennent également, pour désigner des concepts ou des notions de façon non équivoque, des termes équivalents du langage naturel, provenant des titres, résumés ou autres sources d'un document.

"Du point de vue de sa fonction, un thésaurus est un instrument de contrôle de la terminologie utilisé pour transposer en un langage plus strict (langage documentaire, langage d'information) le langage naturel employé dans les documents et par les indexeurs ou les utilisateurs. Du point de vue de sa structure, le thésaurus est un vocabulaire, contrôlé et dynamique, de termes ayant entre eux des relations sémantiques et génériques et qui s'applique à un domaine particulier de la connaissance" (Chaumier, 1988).

U

URL : (*Uniform Ressource Locator*) : adresse normalisée permettant d'identifier un site web et les pages (fichiers) qui le composent. On peut comparer l'URL avec l'adresse postale d'une personne, mais appliquée aux documents sur le réseau virtuel de l'internet.

V

W

Web : appellation la plus courante de World Wide Web : système d'information multimédia, basé sur des liens hypertextes et permettant de naviguer d'un site à un autre sur internet.

EXEMPLE DE GRILLE D'ANALYSE D'UNE SEQUENCE D'APPRENTISSAGE

1 - LA DEFINITION DES OBJECTIFS DE LA SEQUENCE :

- Ai-je bien identifié l'**objectif** de la séquence ?
- Est-il clairement situé dans **la progression générale** de la classe au regard des programmes ou référentiels finaux ?
- Quels sont **les acquis antérieurs** sur lesquels je dois absolument articuler les nouvelles connaissances à transmettre ? Comment vais-je les faire ressortir ?
- L'objectif est-il accessible aux élèves sans **remises à niveau** ou **remises au point** ? En cas de doute, quels sont les points à vérifier ?
- Puis-je pronostiquer que certains élèves seront en **difficulté**, d'entrée de jeu, pour aborder cet objectif ? Pourquoi ? Comment je peux tenter d'aplanir ces difficultés ?

2 - LA CONCEPTION DE L'ORGANISATION DE LA SEQUENCE :

- Pour atteindre l'objectif que je leur ai fixé, qu'est ce que les élèves doivent **faire** chacun ? Que faut-il qu'ils mettent chacun en œuvre comme activité personnelle et sur quels objets ?



- Quelles seront donc **les consignes** et **les matériaux** à leur donner ?



Pour comprendre l'objectif,
qu'est ce que les élèves doivent mentalement faire ? Pour
effectuer cette opération mentale, qu'est-ce que je dois
leur demander de faire concrètement ?

EN METTANT EN
ŒUVRE LES
CONSIGNES
DONNÉES SUR LES
MATÉRIAUX
FOURNIS, L'ÉLÈVE
DOIT ATTEINDRE
L'OBJECTIF
D'APPRENTISSAGE
FIXE : IL DOIT
DONC
COMPRENDRE LES
PREMIÈRES ET LES
SECONDES, MAIS
DECOUVRIR
QUELQUE CHOSE
DE NOUVEAU PAR
LEUR
INTERACTION.

- Quels sont **les matériaux** que je peux fournir aux élèves et qui soient, tout à la fois, **stimulants, accessibles et garantissant la « saillance » des connaissances à acquérir** ?

Où puis-je trouver ces matériaux dans ma discipline ?

Comment vais-je les présenter ?

- Quelles sont **les consignes** que je dois donner pour qu'en les appliquant aux matériaux l'élève mette en œuvre des activités mentales qu'il maîtrise pour acquérir des connaissances qu'il ne maîtrise pas ?
- Comment vais-je présenter ces consignes afin qu'elles permettent aux élèves de **se représenter clairement ce que je leur demande**, de **programmer leur travail** et de **l'effectuer correctement** ? Dois-je les formuler par écrit ? Dois-je expliciter des termes ? Dois-je présenter un exemple ?

EN APPLIQUANT LES CONSIGNES SUR LES MATÉRIAUX, L'ÉLÈVE EFFECTUE UNE TÂCHE. LA TÂCHE EST UN MOYEN (CONCRET, VISIBLE) D'ACQUÉRIR UNE CONNAISSANCE (MENTALE ET INVISIBLE DIRECTEMENT).

Les éléments indiqués ci-dessus constituent des invariants nécessaires pour une séquence d'apprentissage réussie. En revanche, dans la programmation et la gestion de la séquence, il vous revient d'introduire les éléments pertinents en fonction du contexte, de la spécificité et des besoins de la classe, des ressources à votre disposition, des manières de travailler dans lesquelles vous vous sentez le plus à l'aise, du travail en équipe et des projets inter ou transdisciplinaires etc.

3. LA PROGRAMMATION DE LA SÉQUENCE :

- Quelle **organisation temporelle** de la séquence vais-je mettre en œuvre ?
 - o temps de focalisation (rituel de démarrage) ;
 - o temps de sensibilisation ;
 - o temps de présentation générale ;
 - o temps de vérification des pré-requis ;
 - o temps de clarification des consignes et de présentation des matériaux ;

UNE SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE DOIT ÊTRE CONSTRUITE EN ARTICULANT UN ENSEMBLE D'ÉTAPES NECESSAIRES POUR ATTEINDRE L'OBJECTIF.

- temps de la situation d'apprentissage proprement dite : les élèves sont en activité pour accéder à des connaissances nouvelles.
- Au cours de cette activité, je peux introduire :
 - des temps de pause méthodologique (pour apporter des précisions aux consignes, fournir des ressources supplémentaires, échanger sur les meilleures méthodes) ;
 - des temps de remédiation en fonction des besoins qui émergent.
- À la fin de cette activité, je dois marquer un temps de « clôture symbolique » de la situation d'apprentissage et proposer un rituel de passage à la formalisation.
- temps de verbalisation des actions (« Qu'est-ce que vous avez fait ? ») ;
- temps de formalisation des acquis (« Qu'est-ce que vous avez compris et comment cela peut-il être formulé de manière rigoureuse ? »)
- temps d'évaluation ;
- temps de réflexion sur le réinvestissement des acquis.

- Quel équilibre entre **les différentes modalités de travail (dispositifs)** vais-je proposer ?

-
- travail individuel pendant une explication, un exposé,
- un film, une lecture (avec des consignes précises
- indiquant l'activité personnelle attendue de l'élève
- pendant ce temps) ;
- travail individuel sur un exercice précis ;
- travail collectif d'interrogation réciproque entre élèves ;
- travail collectif de mutualisation (préparé par des acquisitions préalables différentes) ;
- travail collectif de recherche ;
- interrogation orale de la classe ;
- débat avec l'ensemble de la classe ;
- appropriation silencieuse.

UNE SEQUENCE
D'APPRENTISSAGE
DOIT ETRE
CONSTRUITE EN
ARTICULANT
DIFFERENTS
DISPOSITIFS DE
TRAVAIL ADAPTES
AUX DIFFERENTES
ETAPES DE
L'APPRENTISSAGE.

4. LA GESTION DU BON DEROULEMENT DE LA SEQUENCE

- Quelle attention je porte aux **conditions matérielles de travail** ?

- o organisation de l'espace,
- o préparation du matériel,
- o affichage des consignes de travail,
- o identification des consignes de comportement relatives à chaque dispositif.
- o présentation des documents de travail.

STRUCTURER LES
CONDITIONS DE
TRAVAIL, C'EST
FOURNIR UN
SUPPORT
EFFICACE A LA
STRUCTURATION
DE L'ESPRIT.

- Comment j'interviens pour **faciliter le travail et l'appropriation des objectifs** ?

- o fermeté dans le pilotage,
- o marquage précis et rigoureux des césures entre les
- o étapes du travail, en précisant les dispositifs correspondants,
- o ouverture aux questions qui émergent,
- o reformulation des questions (« Si j'ai bien compris... ») et
- o demande de reformulation de la réponse (« Ce que tu as compris... »)
- o stimulation de l'interaction efficace entre pairs,
- o vigilance sur les comportements qui empêchent le bon
- o déroulement du travail et traitement de ceux-ci (traitement
- o immédiat et traitement différé).

ORGANISER LE
TRAVAIL ET NON
LA DISCIPLINE :
CE SONT LES
EXIGENCES
PROPRES AU
TRAVAIL QUI
DOIVENT ETRE
PERÇUES A
TRAVERS TOUTES
LES
INTERVENTIONS
DE
L'ENSEIGNANT.

Les difficultés de gestion de la classe peuvent être partiellement résolues par « la délégation à l'objet » : c'est l'objet (le travail concret) qui dicte les règles et non la volonté du professeur.

5. L'EVALUATION DE LA SEQUENCE :

- ai-je annoncé en début de séquence ce que j'attendais des élèves et ce qui sera évalué ?
- l'évaluation est-elle bien présentée comme un défi posé à
- chaque élève pour l'aider à progresser et non comme un
- moyen de les classer entre eux ?
- en cas de difficulté notoire révélée lors de l'évaluation, ai-je le
- souci de faire retravailler l'élève afin qu'il améliore ses
- performances ?
- l'évaluation est-elle bien conçue sur une tâche différente de
- celle réalisée lors de la situation d'apprentissage ?
- pour autant, l'évaluation n'introduit-elle pas des exigences parasites
- qui empêchent de vérifier l'acquisition prévue ?
- suis-je capable de pointer des possibilités de réinvestissement des
- acquis dans d'autres tâches, à l'extérieur du cadre scolaire ? Est-ce que j'encourage mes
- élèves à ce réinvestissement ? Comment ?
- suis-je capable de tirer des conséquences des évaluations pour la conception de la
- prochaine séquence ?

EVALUER, C'EST
VERIFIER LA
CAPACITE D'UN
SUJET A
REINVESTIR CE
QU'IL A APPRIS
DANS D'AUTRES
CONTEXTES ET A
SA PROPRE
INITIATIVE.

Gestion d'une tâche complexe

Une tâche complexe peut-être traitée :

- ❖ A la maison : notamment les problèmes ouverts dont les connaissances ne sont pas forcément liées au programme du niveau de classe concerné
- ❖ En classe : notamment les situation-problèmes, les problèmes faisant intervenir des connaissances du niveau de la classe concernée, les problèmes intéressants à gérer en classe... avec une gestion similaire à celle des problèmes ouverts en classe¹.

1) A la maison

a) Gestion d'une tâche complexe à la maison

Lors de la distribution du 1^{er} sujet, le professeur distribue une feuille (voir ci-dessous) qui définit une narration de recherche. Il insiste clairement que l'important est de chercher et de décrire, raconter toutes les étapes de sa recherche.

Le principal n'est pas de trouver la solution mais d'avoir passé du temps à trouver « la » réponse.

Le professeur peut laisser un certain temps de réflexion (une à deux semaines) aux élèves. Il peut également relancer les élèves dans les autres cours pour voir s'ils n'ont pas de questions ou s'ils ont bien compris ce qu'on attend d'eux.

Lors de la correction, c'est l'occasion :

- ❖ de relire et afficher certains passages intéressants pour montrer aux élèves ce qu'on attend d'eux et permettant ainsi d'améliorer progressivement leurs productions aussi bien du niveau du contenu que de la mise en forme.
- ❖ de montrer qu'il peut y avoir plusieurs stratégies, méthodes intéressantes pour trouver la solution à un problème. Un problème peut également se résoudre dans divers cadres (numériques, géométriques...), permettant ainsi le décroisement entre les différents champs du programme.
- ❖ De redonner confiance à certains élèves en mettant en avant les idées qu'ils ont eues. Le professeur valorise les efforts, les démarches intéressantes des élèves, notamment ceux en difficulté. Ceci permet de motiver les élèves.

- ❖ D'afficher des copies d'élèves corrigées et de voir avec eux quelles sont les « compétences » acquises (parmi les capacités C1, C2, C3 et C4 concernant la pratique d'une démarche scientifique du pilier 3 du socle commun) ou en cours d'acquisition. Cela permet de **former** les élèves à l'acquisition de « ces compétences ». Cela permet également à l'élève de cibler ses points forts et les points où il doit progresser.
- ❖ De discuter avec les élèves des *aides méthodologiques* afin d'acquérir ces compétences.
- ❖ D'enchaîner sur un travail à l'aide des TICE lorsqu'une production le permet (*voir le paragraphe « production d'élèves »*).

Si le problème concerne une connaissance du programme de l'année, le professeur peut également enchaîner sur un travail de groupe (*voir Gestion d'une tâche complexe en classe*).

La narration de recherche correspondrait ainsi à **la partie « recherche individuelle »** dans cette gestion.

a) Fiche élève - Qu'est-ce qu'une narration de recherche² ?



Le but de notre travail est de chercher un problème en essayant bien sûr de trouver la solution, mais ce n'est pas cela le plus important.

L'important c'est de chercher !

Pendant que tu seras en train de chercher, tu vas écrire toutes tes idées et toutes les méthodes que tu utilises, en cherchant à les expliquer au mieux.

Ce qui est important, c'est d'écrire tout ce qui s'est passé dans ta tête avec le plus de détails possibles.

« il faudra rédiger toutes les idées, pas seulement celles qui conduisent à la solution , car au cours de la recherche, vous serez amenés à travailler en groupes et à échanger vos opinions »

A la fin de notre activité, ce que tu auras écrit sera relevé, et rendu à la prochaine séance. Tu pourras alors continuer à chercher, à essayer de vérifier si tes premiers résultats sont justes, puis tu rédigeras au propre tout ce que tu auras trouvé.

Chaque élève doit rendre un travail écrit. Les copies seront notées, mais pas tout à fait comme d'habitude.

Le plus important n'est pas seulement d'avoir trouvé une réponse juste, mais c'est aussi d'avoir écrit une bonne description de ta recherche, avec soin, précision et logique.

BON COURAGE !!

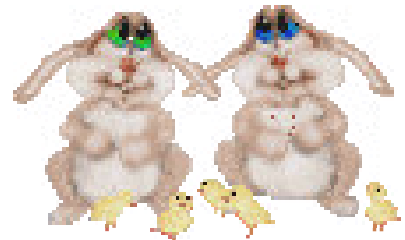


a) Exemple de sujet donné à la maison

DE DRÔLES DE COUPLES DE LAPINS !

Un homme met un couple de lapins dans un lieu isolé de tous les côtés par un mur.

Au début du 1^{er} mois, il n'y a qu'un couple de lapins. Ce couple de lapins donne naissance chaque mois à un nouveau couple. Chaque couple créé produit tous les mois un nouveau couple à compter du second mois de



Complète le tableau suivant :

A la fin du :	Il y a au total :
1 ^{er} mois	1 couple de lapins
2 ^{ème} mois	2 couples de lapins
3 ^{ème} mois	
4 ^{ème} mois	
5 ^{ème} mois	
6 ^{ème} mois	
7 ^{ème} mois	
12 ^{ème} mois	
24 ^{ème} mois	

Ta narration de recherche doit comporter **deux parties** :

Dans la première partie :

Tu dois écrire sur ta feuille :

- Les différentes étapes de ta recherche (Tu peux joindre tes brouillons, expliquer dans quelles conditions tu as cherché, minuter le temps...)
- Les observations que tu as faites et qui t'ont permis de progresser ou de changer de méthode si une piste ne menait à rien.

Dans une deuxième partie :

L'explication à un camarade : La façon dont tu expliquerais ta solution à un (ou une) camarade que tu dois convaincre.

L'évaluation portera essentiellement sur :

La qualité narrative et la richesse de tes recherches

2) En classe

a) Gestion d'une tâche complexe en classe

L'étude d'une tâche complexe en classe s'effectue en plusieurs temps.

• 1^{er} temps : Lecture de l'énoncé et des consignes - Recherche individuelle

➤ **Elèves :** *Les élèves écoutent le professeur donner les instructions liées à ce type de problèmes. Ils doivent rédiger sur une feuille le début (au moins) d'une réponse où ils écrivent le détail de leur recherche. Le but est que les élèves s'imprègnent seuls du sujet de tel manière à ce qu'ils aient leur propre avis lors de la phase de groupe. Cette phase ne doit pas non plus être trop longue afin que les élèves n'aient pas un avis « tranché » sur la question et refuserait ainsi le débat, la part de doute lors de la phase de groupe.*

➤ **Professeur :** *Le professeur fait lire l'énoncé. Il explique le déroulement de la séance. Il explique également le fonctionnement de la grille d'évaluation. Lors de la recherche individuelle, le professeur s'assure que les élèves travaillent seuls. Aucune aide durant cette phase.*

Remarque :

La recherche individuelle peut éventuellement être donnée à faire en amont à la maison sous forme d'une narration de recherche.

• 2^{ème} temps : Travail de groupe - Rédaction d'une solution de groupe

➤ **Elèves :** *Les élèves travaillent par groupe. Ils doivent débattre entre eux afin de rédiger une solution commune.*

➤ **Professeur :** *Le professeur veille à ce que le temps de cette phase soit respecté. Il apporte après un certain temps d'éventuelles « aides » sous formes de questions qui permettent de relancer le groupe dans la recherche. Le professeur essaye dans la mesure du possible de donner des aides qui n'induisent pas la méthode de résolution. Il doit permettre aux groupes d'être autonomes. Pour cela, il doit se forcer à moins intervenir durant cette phase, ce qui n'est pas facile ! Le professeur ensuite observe les réponses des groupes en restant neutre. Il réfléchit à l'agencement des diverses productions afin de bien gérer, organiser le débat qui va en suivre pour qu'il soit le plus productif possible.*

Remarque :

Les élèves doivent bien comprendre que c'est un **travail de groupe** :

Les élèves doivent dans un premier temps se concerter, exposer **tous** leurs idées aux autres membres du groupe. Il faut éviter le caractère « leadership » de certains élèves.

Les élèves doivent s'intégrer dans un projet collectif (Pilier 7 du socle commun) Ils doivent apprendre à s'écouter et à se respecter (Pilier 6 du socle commun).

Le groupe doit être également autonome, le but est de *convaincre* les autres groupes. Ce qui en fait un défi motivant.

Tous les membres du groupe doivent participer et rédiger une réponse commune, ceci afin de développer le conflit socio-cognitif au sein du groupe.

Variante possible :

Si on désire noter la production individuelle des élèves et *observer l'apport du travail de groupe*, on peut demander aux élèves (après le travail de groupe) de rédiger sur leur production individuelle pour le cours suivant une 2^{ème} version de leur réponse.

Sur leur feuille, ils peuvent écrire : I. Recherche individuelle et II. Apport du travail de groupe. Le professeur donnera aux élèves en même temps la grille d'autoévaluation. Il ramassera également la solution commune de chaque groupe afin de préparer le débat lors du prochain cours.

- **3^{ème} temps : Présentation de certaines solutions - Débat**

- **Elèves :** *Pour chaque groupe : Un élève écrit la solution au tableau. Les autres élèves du groupe expliquent leur solution à la classe. Les autres groupes doivent écouter les diverses propositions. Ils peuvent ensuite poser des questions ou dire s'ils ne sont pas d'accord.*
- **Professeur :** *Le professeur doit guider, orchestrer le débat. Il demande à chaque groupe d'exposer leur réponse. Ils demandent si les autres élèves ont des remarques, s'ils ont des questions, s'ils sont d'accord ou non...Il peut également souligner au tableau (ou sur l'ordinateur avec TBI ou tablette graphique) les idées fortes de chaque groupe afin de faciliter ensuite le débat. Le professeur utilise ensuite les remarques et les affiches des élèves pour faire avancer le débat. Ils posent d'éventuelles questions supplémentaires pour arriver à la solution du problème. S'il ne reste plus de temps, il ramasse ensuite les feuilles de chaque groupe et les feuilles individuelles.*

Remarques :

- ❖ Afin de gagner du temps, les productions peuvent-être écrites sur transparent avec l'utilisation d'un rétroprojecteur. Si la salle est équipée d'un scanner et d'un ordinateur, il est possible de « vidéoprojeter » les solutions et les annoter à l'aide d'une tablette graphique. On peut également numériser les productions à l'aide d'un appareil photo numérique puis éventuellement les intégrer dans un paperboard pour TBI.
- ❖ Gérer le débat est un exercice difficile pour le professeur. Le plus facile est lorsque le professeur a le temps de récupérer les productions communes pour les étudier à la maison. Aussi, il peut-être intéressant de scinder le travail de groupe en deux séances.
- ❖ Pour gérer au mieux le débat³, le professeur doit bien réfléchir aux objectifs principaux de son activité. Il peut commencer à afficher des solutions fausses où il est facile pour les élèves de critiquer, vérifier les résultats, invalidier la conjecture par un contre-exemple. Il peut ensuite enchaîner sur des productions « partiellement fausses » qui vont permettre d'aboutir à la « bonne réponse ». Il peut également afficher des solutions où les élèves n'ont pas bien compris la consigne (C1), ont fait des erreurs de calculs (C2) ou ont mal présenté la démarche (C4). Bien sûr, ce sont les élèves qui doivent *formuler* ce qui ne va pas, ce qui permet ainsi de former les élèves à ses «compétences ». Il peut ensuite afficher les divers raisonnements (C3), les confronter et ainsi mettre en évidence une meilleure méthode de résolution.

Lors du travail de groupe et du débat, le professeur se doit de rester **neutre et ne pas valider ou invalider une réponse**. Ce qui n'est pas facile car les élèves savent reconnaître chez l'enseignant (intonations, attitudes, mimiques...) la validation ou non d'une conjecture. C'est un travail à long terme qu'il faut réussir à mettre en œuvre pour qu'il y ait **un vrai débat**. En effet, en restant neutre, le professeur ne fait qu'orchestrer le débat, cela permet de provoquer le doute (phase de déséquilibre⁴) chez les élèves, le savoir n'émanant plus du professeur. Ce sont les élèves qui sont en activité, cela devient *leur* problème (dévolution du problème).

Ils doivent apprendre à convaincre les autres, à présenter leur démarche et c'est ainsi que les mots « rigueur, précision, pertinence » prendra sens pour eux. A noter également que cette neutralité

donne un véritable statut à l'erreur qu'il faut travailler quotidiennement en classe: Les erreurs sont des obstacles (G. Bachelard) utiles dans un apprentissage *de type constructiviste* :

C'est leur dépassement, la prise de conscience de l'insuffisance de ces anciens concepts qui permettront l'acquisition de la nouvelle connaissance.

- **4^{ème} temps : Synthèse - Auto-évaluation - Correction**

- **Elèves :** *Les élèves doivent s'autoévaluer à l'aide d'une fiche d'évaluation et de leurs productions. Ils doivent retirer « la morale » du problème. Ils notent ensuite la correction de l'exercice sur une feuille.*
- **Professeur :** *Le professeur demande aux élèves de s'auto-évaluer à partir de leurs productions. Ils récupèrent ensuite les travaux des élèves. Le professeur donne ensuite la correction à partir des solutions d'élèves. Ils demandent ensuite aux élèves la « morale » de cet exercice : « Qu'avez-vous retenu de cette activité ? ». Il est important que ce soit les élèves qui s'expriment et formulent avec leurs propres mots le savoir enseigné (Pilier 1). Les élèves seront ainsi acteurs dans l'apprentissage du savoir enseigné et cela prendra plus de sens pour eux.*

A propos des TICE

Lorsque l'exercice s'y prête et si les élèves ne l'ont pas évoqué, il est possible de prolonger la séance à l'aide des TICE. (Voir paragraphe « ANNEXES - productions d'élèves ».)

- **5^{ème} temps : Prolongements**

Lorsqu'il rend les copies, le professeur peut faire des commentaires sur l'auto-évaluation, proposer des aides ou remédiations suivant les compétences non acquises.

Le professeur peut ensuite également montrer quels ont été les indicateurs d'évaluations, les critères de réussite pour chacune des compétences. Montrer ainsi qu'il y a toujours des choses à faire dans un exercice et que l'on peut être évalué positivement à l'aide de compétences « transversales ». On espère ainsi que les élèves, lors d'un autre problème, connaissant ses critères de réussite, sachent s'auto-évaluer et progresser de façon autonome. (Cela a déjà été observé, voir exemples dans « l'article production d'élèves »). Au bout de quelques tâches complexes : le professeur peut également voir avec les élèves quelles sont les aides (méthodologiques) possibles pour acquérir une compétence.

Il peut demander aux élèves ce que leur a apporté ces tâches complexes et quelles sens ont les compétences du socle commun à présent pour eux.

Il ramasse ensuite les grilles d'évaluation avant les conseils de classe pour faire un bilan des compétences acquises et les valider éventuellement sur LPC.

Remarques sur l'auto-évaluation :

L'autoévaluation a plusieurs objectifs :

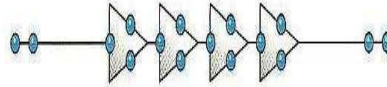
- ❖ Obliger les élèves par une auto-évaluation à mieux comprendre et à s'interroger sur les compétences du socle commun mises en jeu et leurs sens (Pilier 1).
- ❖ Les élèves peuvent ensuite identifier leurs points forts et les points où ils doivent se perfectionner (Pilier 7). Ils apprennent à avoir **un esprit critique**.
- ❖ On peut espérer que cela permette aux élèves **d'être autonomes et acteurs dans leur**

apprentissage (Pilier 7).

- ❖ Avoir une autre image d'eux-mêmes vis-à-vis des mathématiques.
Certains élèves peuvent notamment avoir une vision d'eux-mêmes très négative et se « sous-noter ».
C'est l'occasion de leur prouver le contraire (lorsque c'est possible) afin de leur redonner goût à la matière et de les remotiver.

i) **Sujet initial : « Nombre de saphirs d'un collier⁵ »**

Un bijoutier souhaite créer un collier en utilisant une chaîne et des triangles en argent, ornés sur chaque côté d'un petit saphir. Il utilise aussi 2 saphirs à chaque extrémité du collier pour la fermeture. Voici un collier avec 4 triangles en argent :



a. Combien de saphirs faudra-t-il au bijoutier pour un collier qui comprend :

- 1 triangle ? • 2 triangles ? • 4 triangles ? • 7 triangles ? • 15 triangles ?

b. Expliquer comment obtenir à chaque fois, le nombre de saphirs en fonction du nombre de triangles :

- par une phrase ;
- par une expression littérale.

c. Le bijoutier souhaite faire un tableau où figure pour chaque nombre n de triangles posés, le nombre de saphirs nécessaires.

Le nombre de saphirs dépend du nombre de triangles. D'où l'idée de donner un nom (avec une lettre) au nombre de triangles.



Ouvrir une feuille de tableur et reproduire le tableau suivant (Pour la ligne 1, compléter les cellules B1 et C1, les sélectionner et copier vers la droite jusqu'en A01).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO		
1	n	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40		
2	$3n+4$																																										

En mathématiques, on écrit souvent $3n+4$ au lieu de $3 \times n + 4$.

Taper la formule qui convient dans la cellule B2 et la copier vers la droite.

- d. • Pour un collier de 35 triangles, combien faut-il de saphirs ?
- Pour un collier de 79 saphirs, combien faut-il de triangles ?

B2:
C1-1
C1-2
C3-4

b) Différenciation : Aides apportées aux élèves

- ❖ Dans le cadre d'une **différenciation anticipée**, les aides apportées par le professeur peuvent-être préparées à l'avance sous forme de bandelettes à distribuer aux élèves et à faire coller sur leur production lorsque le besoin se fait sentir.
Cela permet au professeur de ne pas perdre du temps sur un groupe, il individualise le problème.
Il met ainsi en œuvre **une pédagogie différenciée**.
Pour les élèves, cela leur permet d'avoir une trace écrite des aides méthodologiques qu'ils peuvent ensuite réutiliser pour d'autres problèmes.
- ❖ Ces aides doivent être dans premier lieu « méthodologiques » concernant les quatre compétences C1, C2, C3 et C4.
Le professeur doit essayer le plus souvent ensuite d'aider les élèves en difficulté en reposant une question **sans induire la méthode de résolution**.
Ceci afin de toujours garder les élèves **dans une activité mathématique**.

Aides génériques (Non exhaustif) relatives aux 4 capacités du pilier 3

Pratiquer une démarche scientifique		
Chronologie	C 1	As-tu relu l'énoncé ?
	C 1	Comprends-tu la signification de chaque mot ?
	C 1	As-tu repéré les données importantes ?
	C 1	Quelles sont les données numériques ?
	C 1	Peux-tu reformuler le sujet ?
	C 2	Quels calculs peux-tu faire ? Pourquoi ?
	C 2	As-tu fait des essais ?
	C 2	As-tu fait des schémas pour mieux te représenter la situation ?
	C 2	A quelle partie du cours cela te fait-il penser ?
	C 2	Quelles connaissances peux-tu utiliser ?
	C 2	Peux-tu utiliser cette propriété ? Pourquoi ?
	C 3	Quelles observations peux-tu faire à partir de tes essais ?

C	As-tu vérifié tes résultats ?
3	
C	Tes résultats sont-ils cohérents ?
3	
C	As-tu fait d'autres essais ?
3	
C	Peux-tu trouver une autre façon de faire ?
3	
C	Peux-tu prouver ta conjecture ?
3	
C	Peux-t-on généraliser le résultat ?
3	
C	Penses-tu que ta copie est bien présentée ?
4	
C	As-tu fait des paragraphes ?
4	
C	As-tu bien présenté tes résultats ?
4	
C	Tes résultats sont-ils tous rigoureusement justifiés ?
4	
C	As-tu utilisé un vocabulaire mathématique précis ?
4	
C	As-tu vérifié que tu as marqué les bonnes unités, que tu as utilisé les bons symboles ou notations (arrondis...) ?
4	

Aides particulières

« Pose d'un parquet collé ⁶ »	
	As-tu bien repéré les données numériques et les autres données utiles ? Quelles sont leurs significations ? Quelle est l'aire de l'appartement ? Combien auras-tu besoin de pots de colle, de vernis, de durcisseur ? Que paye-t-on chez le magasin B ?
	Connais-tu la signification de 29 euros le m² ? Quelle situation concrète de la vie cela te fait-il penser ? Comment calculer le prix total du parquet ? Le prix du vernis, durcisseur ? Comment calculer la dépense totale dans un des magasins ?
	Comment calculer le prix des autres produits ? Comment calculer le prix total pour le magasin B ? Compte-tenu des prix affichés par les deux magasins, quelles remarques peux-tu faire ?
	As-tu bien justifié, expliqué ta solution ? As-tu bien donné la signification de chaque calcul ? As-tu expliqué pourquoi tu as pris deux pots de colle, 4 pots de vernis, 3 durcisseurs ?

Références mentionnées :

1. BEAUD, Michel, *L'Art de la thèse, Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, de Magister ou un mémoire d fin de licence*, La Découverte, Paris, 1985, Casbah éditions, Alger, 1999.
2. FERREOL Gilles, *La dissertation sociologique*, Armand Colin, 2000, 192 p.
Krashen S D, " *L'approche naturelle*", New- York, 1983, cité par H Besse " *Grammaires et didactique des langue*", LAL, 1991, pp.73-76.
3. LE MEHANEZE – LEFAY Sophie, *La dissertation*, Edition du temps, 1999, 158 p.
4. REVOL René et ETIENNE Jean, *La dissertation économique*, Paris, Armand Colin, coll. Cursus, 191 p.