



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد لمين دباغين- سطيف 2  
كلية الآداب واللغات

المرجع/المراسلتان الوزاريتان:

01-رقم:/أ.خ.و/2020 بتاريخ 29 فيفري 2020

02- رقم: 416/أ.خ.و/2020 بتاريخ 17 مارس 2020

نموذج الوثيقة البيداغوجية لتدعيم منصة التعليم عن بعد  
في اطار الوقاية من وباء كورونا

اسم ولقب الأستاذ: Mustapha BOUREKHIS.

[bourekhis.mustapha@yahoo.com](mailto:bourekhis.mustapha@yahoo.com)

المقياس: Méthodologie de la recherche universitaire تطبيق

نوع الوثيقة – TD.

الفئة المستهدفة من الطلبة: Licence

المستوى: troisième année

المجموعة: A et B / الأفواج: A3,A7,A8,B4

التخصص: français / تاريخ تسليم الوثيقة: 1: avril 2020

## T.D. n° 1 : L'élaboration d'un avant-projet de recherche

**Objectifs : l'étudiant devrait être capable de :**

- 1- Identifier les composantes principales d'un avant-projet de recherche.
- 2- Ecrire un avant-projet de recherche

### Références bibliographiques recommandées

Pour vos lectures, je vous oriente vers les références suivantes :

- BOUREKHIS, Mustapha, polycopié d'M.R.U, Faculté des Lettres et des Langues, université Sétif2, Algérie, 2019.
- REPERE, 2011, Ressources électroniques pour les étudiants, la recherche et l'enseignement, France.
- INGLADA, Sol et MOEBS, Christelle., « Répertoire Méthodes de français langue étrangère », in Centre de ressources et d'ingénierie documentaires, Inalco, Paris, février 2011.

L'avant-projet de recherche est la première étape vers l'écriture d'un travail de recherche qui est appelé à s'inscrire dans les normes universelles de la recherche.

Pour ce faire, l'étudiant veillera à rédiger une introduction convenable. Elle doit être claire, précise et ne comportant aucun contre sens et/ou ambiguïté.

L'avant-projet de recherche prend en charge deux variables :

#### A/ L'introduction

Elle doit être centrée sur le sujet du mémoire à réaliser où l'étudiant resterait distant de toute narration subjective s'inscrivant dans l'esprit du remplissage. A cet effet, le choix d'un discours scientifique en est une nécessité/obligation.

L'introduction, dans un avant-projet de recherche, comporte :

- 1- un aperçu général servant de préambule.
- 2- Une problématique clairement énoncée où doivent apparaître les mots clés de la recherche envisagée.
- 3- Des hypothèses de recherche formulées à la base du protocole de recherche préconisé.
- 4- Un objectif de recherche énonçant clairement le produit final ou l'aboutissement de la recherche.
- 5- Un plan provisoire qui sert de feuille de route dans l'élaboration de la recherche. Il se compose de parties, de chapitres ou de sections.

#### B/ La bibliographie

Au commencement, l'étudiant optera pour une bibliographie sélective. Ce sont les premières références de base pour l'écriture de l'avant-projet de recherche. De ce fait, elle doit contenir en majorité des articles ou ouvrages ayant un lien direct avec le sujet de recherche. La bibliographie ne doit englober que des références effectivement lues. Sinon introduire une rubrique : « Pour plus d'informations, voir : ... ».

*A titre d'illustration, nous proposons aux étudiants cette introduction d'un avant-projet de recherche avec sa bibliographie.*

NB : l'exemple est tiré du mémoire de magistère en Sciences des Textes Littéraires, de son auteur Abane MADI.

#### Introduction

Les travaux réalisés sur la littérature maghrébine n'ont jamais tourné le dos à la partie sociologique de la littérature. Ainsi, les rapports auteurs-société animent-ils aussi bien les débats

organisés par les acteurs sociaux (débat publics) que ceux auxquels se livrent les critiques affiliés à l'académie. Pour ce qui est de notre travail, nous nous donnons pour objectif d'expliquer comment un auteur peut faire appel aux discours sociaux pour défendre une idée qui ne reçoit pas le consentement de tous les éléments du groupe. Autrement dit, l'on veut savoir si l'auteur représente un courant idéologique précis et s'il est en mesure de s'en proclamer porte-parole.

C'est important pour nous de comprendre le fait littéraire dans les dynamiques sociales. Il s'agirait d'analyser les rapports qu'entretient l'auteur avec le groupe, de prévoir la portée du récit dans l'opposition aux idéologies dominantes. Toutefois, nous n'abandonnons pas le sujet étant donné qu'il présente une force créatrice qui est au-dessus de toutes les contraintes sociales. Pour ce faire, nous avons opté pour la sociocritique. Achour écrivait : « *La sociocritique a pour objet d'étude une lecture immanente du texte et la restitution de sa teneur sociale : interroger la « socialité » de l'œuvre dans sa textualité.* »<sup>1</sup>

Il est question, dans ce travail, d'examiner ce postulat: Pourquoi l'auteur sollicite-il l'Histoire au moment où celle-ci cimenter les liens sociaux? Il en ressort plusieurs questions. Entre autres ramifications prévues, comment la collectivité se sert du poétique pour adopter une idéologie réfractaire aux discours dominants? Comment le roman *Les chercheurs d'os* de Tahar Djaout peut-il être à la fois une expression individuelle et une critique du groupe social? Le texte littéraire est-il toujours subordonné à un discours idéologique ? Un auteur peut-il porter un regard critique sur un sujet si sensible que celui de l'Histoire ?

La procession du travail se fera en vérifiant les hypothèses suivantes :

La première tient en la fait que le contexte postcolonial a favorisé l'émergence d'une écriture subversive nécessitant un repli pathologique (propre à l'écriture) et une remise en cause de l'Histoire collective (fait qui anime le mouvement idéologique). Djaout s'inscrit dans cette optique en étant à la fois poète et romancier, journaliste et figure méconnue d'un engagement socialement normé. Le discours sur l'Histoire est mobilisé par tous les acteurs idéologiques qui ont des prolongements dans la littérature. L'œuvre de Djaout peut en être la parfaite illustration.

La seconde hypothèse se réfère à L'auteur ; sujet social qui développe une expression parallèle aux discours sociaux, c'est-à-dire l'expression artistique. L'œuvre en question privilégie le discours social qui est pourtant rejeté par l'artiste. Il s'agit, donc, d'élucider cette antinomie.

L'analyse de l'œuvre, la comparaison des mouvements politique et littéraire, l'examen des conditions ayant été à l'origine du positionnement de l'auteur dans le récit et dans le discours ; tous ces éléments nous mèneront à vérifier nos hypothèses. Nous avons fait appel à l'Histoire, à la sociologie, à la psychanalyse et à la philosophie, en vue de répondre à notre problématique. Dans un magma "anthropologique", nous sommes tenus à expliquer un fait littéraire dans une dynamique traditionnelle qui oppose l'auteur à son contexte, à ses concitoyens et à toutes les restrictions.

---

<sup>1</sup> ACHOUR Christiane et REZZOUG Simone, *Convergences critiques*, Alger, OPU., 2005, P 261.

L'œuvre *Les chercheurs d'os* nous a paru importante dans le parcours littéraire de l'Algérie indépendante. Ceci pour plusieurs raisons.

D'abord, l'œuvre ouvre une nouvelle ère idéologique, celle de la critique de l'Histoire. Au moment où tout est focalisé sur les exploits d'un nationalisme unanimiste, des auteurs tentent, par l'écrit littéraire, de rendre vaines les tentatives de l'idéologisation de l'Histoire. Le mérite revient à autre auteur, Rachid Mimouni en l'occurrence. Mimouni écrivait sur un ton de culpabilité qui rime aux attentes du groupe laissées jadis pour les instances savantes (l'on note la mobilisation du récit pour un discours perçant) : « *Naiifs, nous l'étions tous. Nous sommes descendus de nos montagnes la tête emplie de rêves. Nous rêvions d'inscrire la liberté dans tous les actes, la démocratie dans tous les cœurs, la justice et la fraternité entre tous les hommes... Mais tandis que le peuple en liesse fêtait ses retrouvailles avec la liberté, d'autres hommes tapis dans l'ombre, tiraient des plans sur l'avenir...* »<sup>2</sup>.

Ensuite, l'œuvre provient d'un auteur engagé dans les débats publics et issu de la nouvelle génération qui n'a pas été active dans la guerre de libération nationale. Il pourrait dépasser les luttes nées entre les différents acteurs politiques ayant contribué à l'œuvre de libération nationale. Aussi, l'œuvre présente-t-elle une originalité puisque les faits se déroulent après l'indépendance et le texte mobilise l'Histoire d'un point de vue critique. Le texte en question ne semble pas vouloir perpétuer l'héritage katébien. L'écriture de Djaout est proche d'un réalisme étrange puisque l'auteur passe de la poésie au roman. La poésie de Djaout voulait rester dans le sillon d'une écriture qui avait pour matrice civilisationnelle et technique une France qui vit les contrecoups de mutations sociales qui paraissaient dépasser les frontières géographiques. Dans l'écriture djaoutienne, le passage au roman n'a pas été sans conséquences, l'auteur se détache de sa vocation essentielle et intègre les clivages et les dynamiques qui animent le groupe. L'écriture romanesque constitue le socle du combat que les appareils médiatiques attribuent au poète. La poésie devrait s'effacer au profit du roman. Si dans la première expression, Djaout restait en dehors des polémiques sociales ; dans la seconde l'auteur dérape vers des questions si sensibles que celle de l'idéologie. Le passage est très significatif car les romans qu'a écrits l'auteur ne cessent d'interroger l'Histoire.

Le travail progresse dans une perspective claire.

Premièrement, convoquer les grandes conceptualisations faites au sujet de l'écriture.

Deuxièmement, faire un ancrage de la littérature maghrébine.

Troisièmement, solliciter et analyser l'œuvre.

Pour répondre à notre problématique et vérifier les hypothèses, nous avons jugé utile de diviser le travail en trois chapitres lesquels seront subdivisés en sections.

La première partie est un balisage théorique lié notamment à tous les travaux réalisés au sujet de l'écriture, du rôle de l'auteur dans la cité, des différentes acceptions du moi écrivain.

---

<sup>2</sup> MIMOUNI Rachid, *Le fleuve détourné*, Paris, Robert Laffont, 1982, P 196.

Dans une vision plus particulière, la deuxième partie aborde l'auteur dans le contexte maghrébin qui a hérité d'un discours subversif et qui se charge de la mission d'éduquer, voire de moderniser les sociétés.

La troisième partie interrogera l'œuvre. Certes, plusieurs approches optent pour une lecture faite exclusivement de l'œuvre au détriment de l'auteur qui n'est qu'un être socialement identifiable. Toutefois, nous tenterons à chaque fois que le besoin se fera sentir de faire appel à toutes les disciplines qui pourraient nous éclairer, afin de répondre à toutes les questions liées à notre recherche. Dans une perspective où le "je" ne peut plus prendre une distance vis-à-vis de la collectivité, il sera plus juste de vérifier la capacité du moi écrivain à préserver son identité pathologique et à accepter d'être soumis au tribunal public : « ...*la haute qualification de l'intellectuel agissant lui confère une place dans la société, qui, selon les critères habituellement reconnus, lui permet de juger. Mais ce n'est point de ce lieu-là qu'il juge ; précisément, il se veut au-delà de cette spécification* ». <sup>3</sup>

Il ne s'agit donc pas exclusivement d'élucider le "je" chercheur d'os, ni le "je" qui assume une mission culturaliste, mais il est question de chercher la généalogie d'une idée, voire d'un processus d'idées qui "refuse" d'assumer le rôle attribué par la collectivité de crainte de le trahir en le passant par le poétique. Le poète n'est pas appelé à se confiner dans les trames narratives ou à jouer le rôle du psychothérapeute. La fonction poétique se voit dans l'obligation de servir une idéologie réclamée par une société qui n'arrive pas à faire sa mue dans le calme (une projection sur la décennie noire illustre la fracture subie par une société minée par des conflits issus d'un contexte caractérisé par la violence). Il n'est pas donc aisé de soustraire le "je" d'un collectivisme nourri par des discours à la fois antagonistes et compères. Aussi, il semble plus pertinent de situer la recherche dans une vision qui privilégie plutôt la conceptualisation mobile que le syncrétisme disciplinaire. Par ailleurs, nous est-il permis de faire appel à des travaux réalisés sur le fonctionnement de la société afin de ne pas succomber aux préjugés ayant régi l'imaginaire collectif au détriment d'un art vraisemblablement régi par des lois qui le donnent pour mineur.

Questionner l'Histoire, dans une acception qui la considère comme une action qui détermine la création artistique, c'est peut-être se résigner à une lecture idéologique incontournable d'un champ appelé à surpasser sa structure initiale. Le triomphe fut de montrer que l'idéologie avouée des auteurs était parfois en contradiction avec le résultat de leurs œuvres.

### **Bibliographie sélective**

#### **Corpus :**

- DJAOUT Tahar, *Les Chercheurs d'os*, Tunis, Ed Cérès, 1994.

#### **Ouvrages**

- ACHOUR Christiane et REZZOUG Simone, *Convergences critiques*, OPU, Alger, 2005.

---

<sup>3</sup> CHATELET François, *L'Intellectuel et la Société*. In : Encyclopaedia Universalis version 10 [CD ROM]. Paris Encyclopaedia Universalis, 2004

- ADDI Lahouari, *L'Algérie et la démocratie*, Paris, Ed Découvertes, 1995.
  - ADDI Lahouari, *L'Impasse du populisme*, Alger, Ed ENAL, 1990.
  - ARKOUN Mohammed, *Humanisme et Islam*, Alger, Ed Barzakh, 2007.
  - AZZA BEKKAT Amina, *Regards sur les littératures d'Afrique*, Alger, Ed OPU, 2006.
  - BARBERIS Pierre, *Blazac Une mythologie réaliste*, Paris, Librairie Larousse, 1971.
  - BARTHES Roland, *Le degré zéro de l'écriture*, Paris, Ed Seuil, 1954.
  - CHAULET ACHOUR Christiane, Malika Mokeddem, *Métissages*, Blida, Ed Tell, 2007.
  - DEJEUX Jean, *Situation de la littérature maghrébine d'expression française*, Alger, OPU, 1980.
  - DERRIDA Jacques, *L'écriture et la différence*, Paris, Ed Galilée, Ed Seuil, 1967.
  - FREUD Sigmund, *Essais de psychanalyse*, Paris, Ed Payot, 2001.
  - HARBI Mohammed, *La guerre commence en Algérie*, Bruxelles Ed Complexes, 1984.
  - MAINGUENEAU Dominique, *Le Contexte de L'œuvre Littéraire*, Paris, Ed Dunod, 1993.
  - SARTRE Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature*, Paris, Ed Gallimard, 1948.
- 

### ●Application

En vous inspirant des consignes et du modèle donnés, écrivez l'introduction de votre sujet de recherche.

**N B :** travaux qui seront présentés et évalués.

### T.D. n° 2 : Lecture et prise de notes en fonction de ses objectifs

**Objectifs : l'étudiant devrait être capable de :**

- 1- **Utiliser une stratégie de lecture consignée.**
- 2- **Prendre des notes de lecture tout en évitant de plagier.**
- 3- **Restituer les informations sous forme d'une synthèse de lecture.**

### Références bibliographiques recommandées

Pour vos lectures, je vous oriente vers les références suivantes :

- GIORDAN, A. & SALTET, J., (2012). *Apprendre à prendre des notes*, France, Librio, 110 p.
- HOFFBECK, G. & WALTER, J., (1987), *Savoir prendre des notes vite et bien*, Paris, Dunod, 99 p. LB 1049 H698 1987.
- ROBERT, J-P., (2007), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. 2<sup>ème</sup> édition revue et argumentée, prise en compte détaillée du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, Paris.

La prise de note reste un apport très efficace qui répond aux normes de la lecture/écriture. Les notes de lecture peuvent porter sur un ouvrage scientifique, un chapitre ou un article ou plusieurs chapitres ou articles. Le chercheur est invité à adapter la méthode à la densité (en termes de contenu et de spécialité) du document analysé.

Cela dit, il est recommandé d'établir une grille de prise de notes renfermant les parties fondamentales du support écrit dont, les références de l'ouvrage et les mots et concepts clés relatifs au domaine de

cet écrit. Les notes que le lecteur-chercheur doit prendre doivent être hiérarchisées de manière linéaire quitte à assurer leur enchaînement peu après, dans un texte cohérent et structuré.

Nous envisageons de proposer une progression en plusieurs moments :

Tout d'abord, « le lecteur doit se renseigner sur la perspective du texte qui lui permettra d'en situer les éléments dans la démarche logique de l'auteur et de mieux sélectionner ce qu'il veut retenir et noter »<sup>4</sup>. Pour cela, le résumé que l'on trouve généralement au début du texte (pour l'article) et sur la dernière de couverture (pour l'ouvrage) serait exhaustif. Toutefois, il est rentable de prendre en considération les grands titres, les sous-titres, les intertitres et les éléments composant les sections ou les parties.

En deuxième moment, le lecteur entame sa lecture tout en segmentant le texte en unités sémantiques distinctes afin d'éviter les redondances et le plagiat. Cette opération mènera à prendre des notes précises, concises et pertinentes qui lui permettront d'inférer et de donner son appréciation, le tout, dans un esprit scientifique.

Une fois les informations en main, le lecteur-chercheur dresse un bilan mental de toutes les notes prises dans l'objectif de les réécrire et d'en faire un texte. Sauf qu'il pourra rencontrer certaines ambiguïtés dans quelques notes. C'est alors qu'il devra revenir sur cette lecture pour y apporter les éclaircissements attendus ou corriger les erreurs de sens ainsi notées.

Le dernier moment est réservé à la reconstruction des construits selon une approche personnelle, c'est-à-dire, mentionner la part de critique comme apport personnel et l'intégrer au texte reconstruit.

Ci-dessous, un modèle de fiche de prise de notes

-en haut de la page, noter clairement les références se rapportant à l'ouvrage, à son auteur, à sa spécialité et à son rang par rapport aux recherches pour les quelles il est réputé.

-en bas, sur le coté gauche, noter, au fil de la lecture, les mots et concepts clés de la recherche. Pour les mots clés difficiles, il est impératif de faire une flèche qui appelle à l'utilisation par la suite, d'un dictionnaire spécialisé. , tout en notant la page afin d'y revenir facilement.

-en bas, à droite, écrire les notes d'une manière concise et évitant la charge sémantique. Il s'agit de noter les phrases dotées d'un sens fondamental par rapport au titre de l'article et à la spécialité. Les références cités par l'auteur doivent être prises en considération dans la mesure où elles apporteront sûrement un apport supplémentaire mais fondamental à la compréhension et à l'analyse.

-sur une autre feuille, le lecteur notera, en parallèle, des notes personnelles qui peuvent lui revenir en mémoire, au cours de sa lecture et, éventuellement s'il y'a lieu, des questions.

### ●Application

A partir du document : « *A propos de la notion de référentiel de compétences* »<sup>5</sup>, faites une prise de notes puis restituer l'information en un texte cohérent.

---

<sup>4</sup> BOUREKHIS, Mustapha, polycopié d'M.R.U, Faculté des Lettres et des Langues, université Sétif2, Algérie, 2019, pp, 30.

<sup>5</sup> Les dossiers du CEPEC, N°47, « le référentiel des compétences », Lyon, 2012.

**NB** : évitez de plagier.

### **De quoi parle-t-on ?**

Il existe des instructions officielles qui présentent aujourd'hui des compétences à travailler avec les élèves dans les différents cycles. Si ce texte est la référence commune à tous les enseignants de France, il ne peut suffire pour préciser les apprentissages particuliers ou spécifiques à mettre en place dans chacune des classes compte tenu des particularités des contextes et des élèves. Une des tâches des enseignants consiste donc à préciser, expliciter les apprentissages qui seront conduits dans le cycle et dans la classe dont ils ont la charge et ceci dans les différentes disciplines. La liste de ces apprentissages constitue un référentiel.

Ce référentiel présente des compétences à travailler sur le cycle ou pour une période donnée.

### **Qu'entend-on par compétences ?**

Le problème que pose la définition du concept est en partie lié à sa modalité d'utilisation dans les instructions officielles. La liste de compétences présentée ne rassemble pas des formulations homogènes. Ce manque d'homogénéité rend difficile l'identification par l'enseignant des apprentissages qui pourraient jouer le rôle de fils conducteurs, à long terme, pour les séquences d'apprentissage. Ainsi, dans la même rubrique, il est possible de lire les compétences suivantes : résumer sommairement un texte lu et repérer des indices morphosyntaxiques ou encore construire un plan simple et repérer amont, aval, rive droite, rive gauche...

Or, seuls **les apprentissages complexes** tels que :

- faire le récit d'un événement à un adulte qui ne l'a pas vécu,
- agir à partir de consignes données par écrit,

#### **Définition**

Les compétences précisent les apprentissages complexes ayant du sens et qui devront être maîtrisés par les élèves en fin de formation.

Plusieurs caractéristiques définissent les compétences :

- Une compétence correspond à un champ de situations données (on est compétent pour rédiger un texte narratif, pour résoudre un problème de géométrie...).
- Elle est définie par un système de connaissances diverses (les connaissances en grammaire, orthographe, les techniques opératoires...) et des activités mentales (planifier, faire des hypothèses...).
- Elle est mise en œuvre dans des situations problèmes variées (décrire un paysage, établir un budget...).

### **Le passage du programme au référentiel**

Le passage du programme au référentiel suppose un changement dans les objets d'apprentissage. Ce changement prend sa justification dans les connaissances actuelles concernant :

#### **1- Le processus d'apprentissage.**

L'addition de petites unités simples (objectifs ponctuels) ne permet pas aux élèves d'apprendre à résoudre des problèmes complexes. En effet, un élève peut être capable de résoudre des additions, d'ordonner des nombres, d'utiliser les écritures conventionnelles.....sans pour autant être capable de résoudre un problème d'opération. Pour que l'élève apprenne il est nécessaire de lui donner la possibilité d'une part, de prendre conscience des visées de l'apprentissage (résolution de problème) et d'autre part, d'être confronté à la tâche complexe lors du parcours d'apprentissage.

#### **2- Les objets d'apprentissage.**

Si les connaissances sont importantes, il semble aujourd'hui que l'essentiel de l'apprentissage doit porter sur la mise en place de savoir-faire (procédures) de démarches de pensée et de stratégies. Seuls ces niveaux d'apprentissage sont transférables et peuvent être réinvestis lors de situations nouvelles. Les compétences permettent donc de se centrer sur le processus (apprendre à apprendre) et non sur les connaissances.

Aussi, la construction de référentiels par les enseignants pour un cycle ou pour la classe doit permettre:

\* Sur le cycle

- de mettre en évidence et d'expliciter les compétences prioritaires à travailler : référentiel de cycle ;
- d'assurer le suivi des élèves en identifiant pour chaque niveau de classe les seuils de performance à atteindre. Il s'agit alors de construire en équipe des répartitions d'apprentissage. Les enseignants et les élèves peuvent alors identifier une progression dans les apprentissages et prendre conscience des liens entre les différentes phases d'apprentissage mises en œuvre dans les différentes classes du cycle

## \* Pour la classe

Dans ce cas le référentiel explicite les apprentissages à mettre en place pour une période donnée. Il s'agit de mettre en évidence pour chaque discipline quelques compétences à travailler. Elles doivent permettre de :

a- donner du sens aux apprentissages en définissant des catégories de situations qui peuvent être annoncées aux élèves et à partir desquelles ils peuvent commencer à se représenter ce que l'on attend d'eux. Ainsi, ils pourront prendre conscience qu'ils apprennent, en sciences, à rédiger un compte-rendu d'expérience et que cet apprentissage pourra être utilisé dans toutes les situations de compte-rendu, quel que soit le thème ou la discipline travaillés.

b- Articuler les contenus aux compétences. Si les objets d'apprentissage sont les compétences celles-ci fédèrent et donnent du sens aux contenus de programme. Ainsi, apprendre à construire des phrases complexes ou à remplacer un mot par un substitut aura du sens si les élèves ont conscience que ces apprentissages pourront leur servir pour améliorer des textes qu'ils apprennent à écrire et qu'ils ont essayés d'écrire... Les contenus prennent leur sens, pour les élèves, en référence à des compétences travaillées.

## Principes pour la mise en œuvre dans la classe

### La préparation de la classe

- a- Sélectionner une compétence appartenant au référentiel de classe ou de cycle ;
- b- Formuler la situation d'évaluation et la grille d'évaluation qui serviront de supports, en fin de parcours d'apprentissage, pour identifier les acquis des élèves ;
- c- Prévoir la situation d'entrée dans l'apprentissage au cours de laquelle les élèves seront confrontés à la situation problème et pourront faire des essais et des erreurs qui détermineront les étapes suivantes de la séquence d'apprentissage ;
- d- Faire des hypothèses sur les apprentissages ponctuels. En effet cette liste ne pourra être stabilisée qu'en réponse aux besoins repérés chez les élèves au cours de la première situation d'essai. Les séances de travail viseront alors la gestion des erreurs des élèves.

### Avec les élèves

Lorsque l'apprentissage s'organise autour de compétences listées dans un référentiel, un certain nombre de conditions sont à mettre en place dans la classe :

- a- Annoncer l'apprentissage visé pour que les élèves en prennent conscience et commencent à se représenter la tâche à maîtriser
- b- Confronter les élèves à la tâche complexe, leur faire faire des essais de réalisation. Ainsi, si le référentiel désigne comme compétence : fabriquer un objet en fonction de consignes écrites données, lors de la première séance les élèves s'essaieront à fabriquer un objet à partir de consignes données même s'ils ne maîtrisent pas encore cette situation. Au cours du parcours d'apprentissage ils feront d'autres essais pour s'entraîner à la compétence.
- c- Proposer des situations d'évaluation qui portent sur les compétences : construire un schéma en sciences (et non pas réciter des connaissances), rédiger un texte en français (et non pas utiliser des règles de grammaire ou d'orthographe).

## T.D. n° 3 : La recherche bibliographique

**Objectifs : l'étudiant devrait être capable de :**

- 1- Faire une recherche critériée d'ouvrages et d'articles.
- 2- Sélectionner une bibliographie pertinente et récente.

**Références bibliographiques recommandées**

Pour vos lectures, je vous oriente vers les références suivantes :

•CUQ, J-P., (Dir), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, Clé International, ASDIFLE, 2003.

• ROUYERAN, J-C.,(2001), *Le guide de la thèse, le guide du mémoire. Du projet à la soutenance. Règles et traditions universitaires*. Paris : Maisonneuve et Larose, 249 p.

Au niveau de la recherche documentaire, le chercheur est confronté à la nature et à la qualité des documents objets de sa recherche, c'est-à-dire, la démarche suivie en vue d'effectuer cette recherche. L'un des indicateurs de réussite est d'avoir l'art et la manière dans la tâche qui consiste à poser des questions. C'est à ce stade que le chercheur doit revoir toutes ses prises de notes et observations, en vue d'interroger les bases de données. Sa demande doit obéir à un objectif opérationnel et la question formulée d'une manière concise et ne se prête à aucune ambiguïté. Sa requête peut être rentable s'il procède par délimitation du sujet en se focalisant sur le choix de mots clés définissant sa recherche. La recherche bibliographique requiert des attitudes précises et fait appel à des habitudes conscientes. Le chercheur est incité à faire preuve de rigueur et à adopter une démarche pertinente quitte à déboucher sur des résultats fiables.

### **Apprivoiser les bibliothèques et/ou consulter les bases de données: <sup>6</sup>**

Pour constituer la bibliographie lors d'un travail de recherche universitaire, le chercheur doit faire une recherche relativement exhaustive dans tous les types de documents susceptibles d'apporter des éclaircissements et des pistes d'interprétation et de lecture possibles. A cette fin, la bibliothèque reste le lieu par excellence qui jonche de milliers de documents où, chaque type présente des spécificités de conception qui engendrent une utilisation différente dans un travail bibliographique. Par ailleurs, la consultation de bases de données sur le Net, offre une variété extraordinaire de documents. Nous y trouveront :

▪**Des ouvrages ou livres qui** proposent souvent une synthèse sur un sujet ou un domaine avec une théorie bien argumentée. Le niveau scientifique est défini en fonction de l'objectif de l'auteur. Les livres proposent souvent une analyse de rigueur et sont accompagnés d'une bibliographie assez complète, qui peut également renseigner le chercheur pour constituer un point de départ dans sa recherche de documents.

▪**Des revues ou périodiques** qui publient essentiellement des articles et des comptes rendus d'ouvrages. Elles peuvent être spécialisées dans un domaine précis (revue « ELA », spécialisée en sciences du langage) ou, au contraire, pluridisciplinaires (revue « Le français dans le monde »). A la différence des magazines, qui s'adressent à un

---

<sup>6</sup> Nous citerons entre autres : le centre de documentation CEPEC de Lyon. SNDL. Diacronia Bibliometric Database.Thomson Reuters. Google Scholar. Le centre de ressources et d'ingénierie documentaires. Le centre international d'études pédagogiques(CIEP)qui devient France Education International.

public très large, les revues de niveau universitaire visent un public-cible de spécialistes (chercheurs et étudiants plus avancés). Certaines revues proposent des numéros thématiques, consacrés à un ou plusieurs sujets, qui ressemblent à des ouvrages collectifs tels que le numéro spécial de la revue « Le français dans le monde » : Recherches et Applications.

La plupart des revues sont des incontournables dans plusieurs recherches. Elles comptent chacune, un comité de lecture constitué par des spécialistes du domaine ; c'est un gage de qualité des articles publiés, qui sont choisis selon des critères de pertinence et de qualité scientifique. Pour cela, il serait utile d'identifier les quelques revues importantes faisant référence au domaine du chercheur, afin de suivre régulièrement les nouveaux numéros et d'être tenu au courant des nouveautés du monde de la recherche.

**▪Des articles :**

Traient généralement d'un point fort marqué par une recherche, les articles proposent un point de vue souvent novateur sur un sujet, s'inscrivant dans l'actualité de la recherche, et peuvent contenir un état de la bibliographie à jour.

La plupart des articles sont publiés dans des revues spécialisées, mais il existe également des articles publiés dans des ouvrages collectifs à l'issue d'actes de colloques ou de congrès scientifiques et parfois, pour rendre hommage à un chercheur imminent, dans une spécialité donnée.

**▪Des travaux universitaires :**

Désignant les mémoires de master et les thèses de doctorat toutes spécialités confondues, ainsi que les actes de colloques. Ces travaux ont la particularité d'avoir été dirigés par des enseignants-chercheurs et d'avoir fait l'objet d'une soutenance publique, dans une université et devant un jury.

Les thèses de doctorat ont généralement le mérite d'être des travaux de qualité. Elles présentent l'avantage d'avoir traité exhaustivement un sujet, avec une bibliographie assez complète, qui peut constituer un point de départ dans les recherches de documents et la construction d'une bibliographie sélective.

**Quelques exemples de revues<sup>7</sup> :** nous proposons quelques sites de revues en guise d'exemples.

**-Acquisition et interaction en langue étrangère... LIA**

revue de **Didactique des langues**

Association Encrages (France)

Revue traitant de l'apprentissage des langues étrangères sous un angle psycholinguistique.

<http://aile.revues.org>

**-Les cahiers de l'ACDLE**

revue de **Didactique des langues**

Association des Chercheurs et Enseignants Didacticiens des Langues Étrangères (France)

Cette revue recueille des articles sur la didactique des langues.

---

<sup>7</sup> Consultez tout le répertoire des revues scientifiques et leur classification.

<http://acedle.org/spip.php?rubrique40>

- **Cahiers de l'AIEF**

revue de **Littérature**

Association Internationale des Études Françaises (France)

Chaque volume annuel traite de trois ou quatre questions d'histoire littéraire (auteurs, genres, thèmes).

[www.persee.fr/web/revues/home/prescript/revue/caief](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/revue/caief)

- **Etudes littéraires**

revue de **Littérature**

Département des littératures de l'Université Laval (Canada)

Elle publie des « dossiers » et des « analyses » portant principalement sur les littératures d'expression française mais aussi sur les autres littératures, surtout dans une perspective comparatiste.

[www.erudit.org/revue/etudlitt/2010/v41/n3/index.html](http://www.erudit.org/revue/etudlitt/2010/v41/n3/index.html)

- **Etudes de linguistique appliquée (ELA)**

revue de **Linguistique**

Klincksieck (France)

La revue publie des travaux de recherche, de formation, d'information visant à promouvoir et

développer l'accès aux langues-cultures, étrangères et maternelles.

[www.cairn.info/revue-ela.htm](http://www.cairn.info/revue-ela.htm)

- **Glottopol**

revue de **Linguistique**

[www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol](http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol)

Laboratoire LiDiFra - Université de Poitiers (France)

revue de **Sociolinguistique**

## Application

Je vous propose le sujet de recherche suivant :

### **L'évaluation des compétences professionnelles de l'enseignant universitaire : Cas des enseignants du département de français de l'université Sétif 2**

Le sujet donné s'inscrit en socio didactique. Il est attendu que chaque étudiant fasse des recherches et trouve la bibliographie adéquate. Chaque étudiant rendrait un descriptif détaillé de la démarche suivie.

---

#### **T.D. n° 4 : Les composantes d'un avant-projet de recherche**

**Objectifs : l'étudiant devrait être capable de :**

- 1- Identifier la problématique, les hypothèses de recherche, l'objectif de recherche, la motivation ainsi que le plan.**
- 2- Repérer ce qui manque et/ou ce qui est incohérent tout en apportant les corrections et les rectifications attendues.**

### 3- Etablir un rapport critique d'un avant-projet incohérent.

#### Références bibliographiques recommandées

Pour vos lectures, je vous oriente vers les références suivantes :

- DUBOIS, Jean-Marie M., (2005), *La rédaction scientifique-Mémoires et thèses : formes régulières et par articles*, Paris, ESTEM et agence universitaire de la francophonie, Coll : Savoir plus universités, 117 p.
- GUIDERE, M.,(2004). *Méthodologie de la recherche. Mémoire, Master, doctorat, Guide du jeune chercheur*. Paris : Ellipses Edition Marketing, 127 p.
- LORRAINE, P., (2001), *Renforcer la cohérence d'un texte. Guide d'analyse et d'auto-correction*. Lyon, Chroniques sociale.

L'avant-projet de recherche ci-après, traite des sciences du langage. Dans un tableau, distinguez ses différentes parties et apportez-y vos remarques et suggestions. Vous terminerez par écrire un rapport d'évaluation globale.

#### **La grammaire dans l'enseignement des langues étrangères en contexte scolaire. Une démarche traditionnelle au sein de la perspective actionnelle : quels enjeux vis-à-vis de la compétence communicative et pragmatique chez les apprenants ?**

Le présent avant-projet s'inscrit dans le cadre de notre formation en Master 2 Professionnel, mention Ingénierie de la formation, à l'Université de Nantes. Il se veut comme corollaire d'un parcours de deux années de formation autour des enjeux de l'enseignement du FLE, et la découverte des métiers du français dans le monde.

La grande envie pour la réalisation de cette étude qu'on présentera sous forme de mémoire, trouve son origine lorsqu'intervenant en contexte scolaire mozambicain, où le français a le statut de langue étrangère, enseignée au lycée auprès des classes pléthoriques, on a constaté que les programmes scolaires officiels définissent la morphosyntaxe comme étant un objectif inéluctable dans l'enseignement des langues en contexte scolaire. À partir de là, on s'est interrogé sur l'importance que la grammaire représente dans ce milieu, tout en tenant compte que les mêmes programmes scolaires préconisent l'approche communicative et la perspective actionnelle comme orientations méthodologiques. Selon BARTHELEMY F. (2011), dans l'approche communicative « *la langue est apprise pour communiquer, et dans la perspective actionnelle, la langue est apprise par et pour l'action devenant un moyen d'action* » et ces approches ont pour vocation de mettre moins l'accent sur la connaissance de la norme de la langue apprise, en faveur de la compétence à communiquer et à agir dans la langue d'apprentissage.

Or, à partir de ce paradoxe, on s'est fixé pour finalité d'étudier l'impact de l'enseignement de la grammaire dans l'apprentissage scolaires des langues étrangères, en général, avant de particulièrement se centrer sur l'enseignement et apprentissage du français langue étrangère au Mozambique, vis-à-vis des objectifs de cet enseignement dans ce cadre institutionnel (FRANCES 2008). Avec cette recherche on vise également l'étude des enjeux de ce choix par rapport au contexte dans lequel ce processus d'enseignement / apprentissage se déroule

Dans un souci de précision, la présente recherche se bornera à l'analyse des orientations officielles vis-à-vis l'enseignement de la grammaire dans l'enseignement des langues scolaires ; des pratiques de classe vues par les enseignants et par les élèves et de l'impact de ces pratiques sur les compétences acquises par les élèves en langues au bout de leur scolarisation, d'où l'intitulé du projet de recherche : **La grammaire dans l'enseignement des langues étrangères en contexte scolaire. Une démarche traditionnelle au sein de la perspective actionnelle : quels enjeux vis-à-vis de la compétence communicative et pragmatique chez les apprenants ?**

Environ 200 heures de formation sont consacrées à l'enseignement du FLE, du niveau débutant au niveau intermédiaire (sans description en échelles de niveau), visant à apprendre aux lycéens à communiquer en français, par le recours à l'approche communicative et à la perspective actionnelle (FRANCES 2008). Cependant, jusqu'au bout de leur formation, les élèves, dans leur grande majorité, n'arrivent pas à s'exprimer en français, dans les dialogues de base les plus simples, manifestant des difficultés importantes au niveau de la langue.

Effectivement, la perspective actionnelle, approche retenue dans l'enseignement des langues étrangères (CECR 2001) considère que « la langue est faite pour être utilisée et la connaissance de ses formes n'est pas une fin en soi ». KRASHEN, cité par GERMAIN et SEGUIN (1998 : 127-128) défend une position selon laquelle : « [...] *il n'est pas nécessaire d'apprendre à maîtriser la grammaire d'une L2 : les exercices qui, en salle de classe, mettent l'accent sur les aspects formels de la langue empêchent même les apprenants de communiquer de manière authentique. C'est que toute concentration sur la forme linguistique fait nécessairement passer le contenu de la communication au second plan. Ainsi, l'apprentissage grammatical, en milieu scolaire, pourrait nuire à l'apprentissage de la communication* ».

Toutefois, pour l'enseignement du FLE on adopte une approche hétéroclite, spécifique à ce contexte, qui donne priorité à l'apprentissage de la grammaire, accordant une place inéluctable à la morphosyntaxe, à l'apprentissage du lexique et des actes de parole (FRANCES 2008), négligeant la place de la compréhension orale, de l'expression, de l'interaction et de la phonétique. Face à ces faits, un nombre de questions se posent :

- Comment faire apprendre le français langue étrangère sous l'approche communicative tout en respectant les programmes scolaires basés sur la grammaire ?
- Quelle serait la place de la grammaire dans l'approche communicative et dans la perspective actionnelle ?
- Quelles innovations introduire sur les procédés d'enseignement de sorte à faire apprendre le français à visée communicative dans une classe à effectif pléthorique ?

Pour s'orienter dans cette recherche, on stipulerait que :

- Le fait que l'enseignement du FLE s'effectue auprès des classes pléthoriques, et dans l'impossibilité de se centrer sur les apprenants ni de proposer des activités d'apprentissage communicatives dans la classe favoriserait un apprentissage tourné vers la grammaire ;
- S'agissant d'un milieu plurilingue où la majorité des langues locales (langues bantoues) est acquise naturellement et le français une langue étrangère (d'origine européenne - latine) apprise à l'école, le seul endroit où l'on puisse accéder à la norme linguistique, peut contribuer à ce que l'enseignant

s'efforce à enseigner la grammaire pour assurer que les apprenants parlent correctement pour répondre aux orientations officielles ;

- Le contexte exolingue, non authentique pour l'apprentissage en interaction/action en vue l'accomplissement d'une tâche, contraint les décideurs à concevoir des programmes scolaires qui privilégient l'enseignement de la grammaire.

A grands traits, on s'est proposé de chercher à comprendre la logique orientant l'enseignement des langues étrangères, en contexte scolaire mozambicain, à partir de la politique linguistique scolaire traduite par les documents officiels et es programmes scolaires adoptées par les institutions d'enseignement. A l'issue de cette recherche, on a pour ambition d'apporter des innovations inspirées des théories des didacticiens penchés sur l'étude de la place de la grammaire dans l'enseignement des langues étrangères.

L'objectif spécifique de cette étude est de comprendre en quoi l'enseignement de la grammaire entraverait l'apprentissage efficace d'une langue étrangère, en l'occurrence l'apprentissage scolaire du FLE auprès des élèves lycéens au Mozambique.

L'intérêt d'étudier ce sujet trouve son origine dans le fait qu'aujourd'hui beaucoup d'enseignants (dont nous sommes) ont l'occasion de se former ou de s'informer sur les pratiques enseignantes actuelles. Ainsi dotés de capacités réflexives autour des pratiques qui leur sont imposées par le système scolaire, ils n'ont cependant pas d'espace pour se faire entendre des décideurs de l'éducation, ou des concepteurs des programmes, dans un contexte où respect des orientations et des programmes scolaires est une exigence de la part des inspecteurs de l'éducation nationale.

On entend réaliser cette recherche en trois parties distinctes :

La première aura trait à la situation sociolinguistique au Mozambique et l'enseignement des langues étrangères en contexte scolaire.

La deuxième partie sera consacrée à la présentation du terrain de recherche : de la méthodologie du travail à l'analyse et la présentation des résultats de l'étude.

La dernière partie, apportera des solutions efficaces quant à l'enseignement des langues étrangères axé sur la grammaire.

L'étudiant est amené à compléter le tableau ci-après :

<b><i>Composantes de l'avant-projet</i></b>	<b><i>Parties existantes</i></b>	<b><i>Parties manquantes</i></b>	<b><i>Incorrections et incohérences</i></b>	<b><i>Corrections souhaitées</i></b>
<b>Introduction</b>				

---

---

<b>Problématique</b>				
<b>Hypothèse(s) de recherche</b>				
<b>Objectif(s) de recherche</b>				
<b>Motivation(s)</b>				
<b>Corpus</b>				
<b>Méthodologie</b>				
<b>Plan</b>				