

2017

Quelles activités didactiques pour lier la théorie à la pratique? Cas des mémoires professionnels en didactique du français

Franceline Daher

Ecole Doctorale / Sin - El Fil. Faculté des Lettres, francelineplanche@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aljinan>



Part of the [Educational Methods Commons](#), and the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

Daher, Franceline (2017) "Quelles activités didactiques pour lier la théorie à la pratique? Cas des mémoires professionnels en didactique du français," *Al Jinan الجنان*: Vol. 9 , Article 10.

Available at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aljinan/vol9/iss1/10>

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Al Jinan الجنان by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, u.murad@aarj.edu.jo.

Franceline Daher

Faculté de Pédagogie, Université Libanaise

Quelles activités didactiques pour lier la théorie à la pratique?

Cas des mémoires professionnels en didactique du français

DOI: 10.33986/0522-000-009-014

Résumé

Dans la continuité de la réflexion sur le lien entre la théorie et la pratique au niveau des mémoires professionnels en master, la présente étude a pour objectif d'amoindrir et si possible d'éliminer le hiatus existant entre ces deux pôles en élaborant un modèle didactique. L'objectif est de donner des pistes aux étudiants pour leur permettre d'agréger le savoir théorique au savoir-faire au niveau de leurs écrits. Une mise en place d'activités pratiques, adoptant le concept de l'alternance ou ce que nous appelons « effet miroir », permettrait de montrer comment pragmatiquement, il est possible de réinvestir la théorie dans les différentes parties du mémoire, notamment au niveau de l'analyse des résultats et les activités de remédiation.

Mots-clés : Lien – alternance – activités – réinvestissement – théorie – pratique.

1 Introduction

Dans le cadre d'une recherche effectuée à la faculté de Pédagogie dans le domaine de la didactique du français, nous avons déjà posé la problématique du lien entre la théorie et la pratique au niveau des mémoires professionnels. Ce lien n'avait jusqu'alors pas été formellement investigué. Il s'agit de l'évaluer

à partir du concept général « d’alternance » que nous avons qualifié ici d’« effet miroir ». Ce substantif semble plus pertinent de par la particularité des éléments analysés et des résultats obtenus.

Particulièrement sensible aux difficultés rencontrées par nos masterants, nous avons essayé de comprendre comment ils rédigeaient leurs mémoires lors de notre précédente étude. Pour ce faire, nous avons élaboré le concept d’effet miroir qui étudiait le lien entre l’université et le lieu de stage que nous avons transposé pour analyser le lien entre la théorie et la pratique dans un travail de recherche-action. Les grilles mises en place pour la circonstance ont permis d’analyser un corpus récent de dix mémoires. Nous avons ainsi souligné des lacunes souvent cumulatives parmi lesquelles la nette déconnexion entre la théorie et la pratique.

Dans la continuité de l’article précédent, cette nouvelle étude propose un plan d’actions à suivre en méthodologie de la recherche, voire un modèle didactique aux jeunes chercheurs, aux étudiants, aux masterants et même aux doctorants, dans le but d’offrir une vue d’ensemble normalisée, cohérente et pratique tant pour l’analyse que pour la rédaction de leurs écrits.

Le but avoué de ce nouvel instrument didactique est de combler le fossé entre la théorie et la pratique dans les mémoires et ainsi contribuer à l’évolution des écrits et pratiques professionnelles. Nous espérons, remédier aux lacunes académiques dans notre domaine de compétence et en deux temps démontrer qu’il est possible de réintégrer la théorie au niveau de l’analyse des résultats puis au niveau des activités de remédiation.

Pour éclairer notre modèle didactique, nous commencerons par un rappel théorique. Ensuite nous préciserons les choix méthodologiques, pragmatiques et linguistiques qui ont orienté notre démarche. Enfin, pour répercuter ce savoir-faire aux étudiants, nous avons conçu deux fiches didactiques que nous développerons selon une approche du Français sur Objectifs Universitaires dit (FOU).

2 Rappel théorique:

Parce que nous cherchons à enseigner le lien entre la théorie et la pratique, nous développons ici longuement le modèle didactique. Cependant nous allons préciser, succinctement et en théorie, le concept d’effet miroir appliqué

à notre spécialité.

Loin d'être une organisation compartimentée, le travail de rédaction repose sur cette interaction entre les différentes parties du mémoire.

Meirieu évoque plusieurs types d'alternance. L'alternance interactive où « il s'agit de travailler réellement sur l'aller-retour permanent entre des observations, des obstacles, des apprentissages et des réinvestissements » semble être le modèle le plus pertinent pour nos étudiants. Cette approche a aussi été appelée tour à tour transfert ou parallélisme. (Meirieu 2014 : p.3)

Lors de notre précédent article, nous avons analysé les mémoires à la lumière de l'effet miroir. De même, nous utiliserons ce concept pour lier la théorie aux résultats et aux activités de remédiation. Dans tous les cas, cette méthode doit permettre une meilleure prise en charge des différentes parties sous-estimée au moment de l'écriture et lors des analyses didactiques ainsi qu'en matière d'évaluation du mémoire ou autre écrits.

La production théorique constitue le socle de la recherche, elle éclaire les résultats et améliore la pratique. C'est pourquoi il faut la disposer, face aux autres parties de l'étude, en effet miroir, afin de les articuler voire de les emboîter en vue d'obtenir un ensemble cohérent.

Le CECR oriente notre choix méthodologique puisque nous adoptons l'approche actionnelle et procédons par tâches, dont l'exécution suppose « la mise en œuvre stratégique de compétences données, afin de mener à bien un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but défini et un produit particulier » (CECRL : p.121-122). « La nature des tâches peut être extrêmement variée et fondée sur une résolution de problèmes ».

En conséquent, ces tâches peuvent être aussi complexes que celles proposées dans notre modèle didactique. Ainsi le nombre d'étapes ou de tâches intermédiaires peut être plus ou moins important et leur forme très différente puisqu'il s'agit d'apprendre un certain savoir-faire qui devrait normalement, par la suite, être réinvesti en autonomie, dans de nouvelles analyses, d'autres écrits voire d'autres projets. Ces tâches « cibles » sont choisies en fonction des besoins de nos étudiants.

Puren parlant toujours de tâche, désigne « toute unité de sens et donc de cohérence au sein de l'agir d'enseignement / apprentissage. Une tâche est une activité que les apprenants doivent réaliser consciemment dans un dispositif donné avec une visée qui peut être orientée 'langue', processus, communication, résultat, produit ou projet ». (Puren 2010 : p.65).

Si elle est complexe, une tâche peut se décomposer en plusieurs tâches partielles à réaliser successivement dans un ordre fixe. Ainsi, pour les initier à rédiger un mémoire cohérent, nous proposerons deux tâches complexes que nous déclinerons en activités suivant une approche du FOU, pour lesquelles nous offrons des solutions afin d'articuler la théorie avec l'analyse des résultats ainsi qu'avec les activités d'ordre pratique.

Avant de mettre en œuvre notre modèle didactique, nous explicitons nos choix méthodologiques, pragmatiques et linguistiques dans ce qui suit.

3 Choix méthodologique

L'effet miroir est le concept sur lequel nous fondons nos fiches pédagogiques. Il dépend pour l'essentiel de l'approfondissement de la théorie et du réinvestissement. Nous détaillons ci-après ces éléments qui constituent la base de la démarche suivie dans la conception de notre modèle didactique.

3.1 Approfondissement de la théorie.

Grand nombre de nos étudiants choisissent le cadre théorique qui convient à leur sujet avec leur encadrant, mais ne l'abordent pas comme étant une compétence de haut niveau (Perrenoud 1995 : p.3).

Ainsi ils ne s'attardent pas sur la compréhension. En conséquent, loin d'être le fruit d'une lecture didactique éclairée, d'une analyse de données, d'un travail mûr de compréhension, de réflexion, de reformulation, le cadre théorique est la plupart du temps survolé. Ce copié / collé est considéré comme une partie achevée et donc trop vite écartée de la vision d'ensemble.

Cette conception galvaudée de la théorie est la source de la plupart des maux. L'incompréhension du jargon didactique utilisé empêche de la traiter au fond, voire de la réinvestir ailleurs, alors qu'elle constitue la base de la recherche. A partir de là, nous estimons qu'un travail approfondi et sérieux de la théorie est la première étape qui ouvre la voie à la réalisation du lien avec les différentes

parties.

3.2 Application de l'effet miroir

La deuxième étape vitale pour réaliser le lien entre la théorie et la pratique adoptera l'effet miroir sur lequel nous avons insisté dans notre précédent article

La manipulation informatique devient un jeu d'enfant de nos jours. Il suffit de cliquer sur une touche magique de son ordinateur ; La 'vue face à face' de deux paragraphes qui met en parallèle les parties à associer. Cette technique simple et efficace évite les allers retours incessants entre paragraphes ou parties parfois éloignés.

<p>La taxonomie de BLOOM (1969), souvent utilisée pour classifier différents niveaux de performances, est utile pour distinguer :</p> <p>(1) la connaissance ou restitution de mémoire, (2) la compréhension ou interprétation correcte de données</p> <p>(3) l'application de principes à la solution de cas classiques, (4) l'analyse ou détection de problèmes, (5) la synthèse, (6) l'évaluation</p>	<p>Comme nous l'avons vu en théorie, bon nombre d'enseignants souhaitent évaluer la compréhension (2) et ainsi avoir un jugement critique sur la matière qu'ils enseignent.</p> <p>Cependant, dans les évaluations habituellement pratiquées, seuls les niveaux de connaissance (1), d'application (3) et de synthèse (5) sont mesurés systématiquement de façon consciente.</p>
---	--

Ainsi, le chercheur parvient à effectuer une lecture double ; Il jongle habilement entre les textes sous les yeux. Il sera en mesure de comparer, de doser, d'ajuster, d'ajouter, d'équilibrer. Ce va-et-vient horizontal permanent permet d'assembler des parties disparates, raccorde la théorie au reste du travail.

Cet exemple (ci-avant) montre clairement cette disposition et le type de travail en 'effet miroir' qui permet de vérifier l'équilibre de l'emploi du jargon théorique et du lexique de renvoi (tâche 2, annexe 2 de nos fiches didactiques développées en annexe).

3.3 Réinvestissement de la théorie

Nous considérons que la théorie est la clé de voûte de tout travail. C'est pourquoi cette activité est multi-finalisée c'est-à-dire qu'elle est dirigée simultanément dans plusieurs directions et c'est autour d'elle que gravitent les autres parties. Nous en distinguons deux principales.

3.3.1 Vers l'analyse des résultats

Dans un mémoire de recherche action, les enquêtes de terrain donnent lieu à des résultats qui sont analysés à la lumière de la théorie.

L'étude et le dépouillement des enquêtes, des questionnaires, des entretiens doivent se baser sur les notions théoriques qui doivent guider la réflexion. Cette référence à la théorie est visible quand, dans le texte, la chaîne écrite est segmentée pour intégrer les mots clés qui illustrent la théorie et pour les apparier avec le texte.

Identifier le jargon conceptuel renvoie à une double opération : Mettre en correspondance les mots clés de la théorie et leur allouer une place au niveau des résultats ; Réinvestir les terminologies sans toutefois les répéter, reconstituer une nouvelle version donne plus de pertinence à l'analyse et plus de fiabilité aux résultats.

3.3.2 Vers les activités de remédiation

Suite à la présentation du concept de l'alternance, et bien que nous ayons explicité le lien entre théorie et pratique par le biais d'une grille qui nous semble pertinente, notre enseignement s'est arrêté au niveau de l'acquisition d'un nouveau savoir resté théorique dans l'ensemble. Puisque le savoir-faire dans ce domaine est quasi inexistant, nous avons trouvé opportun de faire face à cette situation complexe, de passer à l'acte, d'inventer, de construire un modèle didactique qui permettrait à nos étudiants d'acquérir progressivement une « compétence de haut niveau en vue d'encourager leurs facultés intellectuelles. » (Perrenoud 1995 : p.3).

En effet les activités que nous proposons dans nos fiches pédagogiques invitent, à partir de corpus puisés dans maintes références didactiques, à faire une lecture studieuse, mettre en parallèle deux textes didactiques, en saisir la structure, les comparer, les analyser, les lier et même les emboîter. Ces

activités pratiques regroupées dans une tâche universitaire complexe, une fois travaillées et bien assimilées, doteront nos étudiants et autres utilisateurs, comme l'affirme Perrrenoud d'un « savoir-faire à mobiliser en situation concrète » voire à réinvestir dans un nouveau contexte tel que l'écriture de leur mémoire.

4 Choix pragmatique et linguistique

Le concept d'effet miroir orientera donc notre choix méthodologique pour enseigner cette compétence supplémentaire consistant à lier la théorie à la pratique.

Nous avons opté pour l'approche du Français sur Objectifs Universitaires (FOU) parce qu'elle dote notre étudiant de savoirs et de savoir-faire dans le domaine de l'écriture universitaire. Mais nous pouvons d'ores et déjà étendre cette application à tout travail de recherche, qu'il soit dans l'avenir académique ou dans le métier d'enseignant.

Comme le prescrit le FOU, nous partons des besoins linguistiques et académiques pour ensuite étendre la méthodologie « aux tâches universitaires » afin de permettre à nos étudiants d'acquérir de nouvelles compétences langagières nécessaires à leur mémoire, écrit long auquel il ne sont pas habitués.

Pour ce faire, en travaillant les fiches que nous proposons, les rédacteurs devront maîtriser plusieurs actes langagiers ainsi que le lexique de renvoi et la synonymie.

a) Plusieurs actes langagiers

- Mettre en parallèle / Alternier
- Comparer / Opposer Mesurer / Équilibrer
- Modifier / Adapter / Réemployer

b) Le lexique de renvoi permet :

- d'articuler la théorie avec la pratique : prenons la tournure de renvoi suivante à titre d'exemple « comme nous allons le montrer dans ce qui suit ». Ce message sert à annoncer la liaison entre théorie et pratique.
- de renvoyer la pratique à la théorie : contrairement à l'exemple précé-

dent, cette tournure, « comme l’affirme la théorie » sert à consolider la pratique grâce à la théorie qui lui donne sa raison d’être.

Dans nos fiches pratiques, nous proposerons un corpus de tournures nominales et verbales, pour entraîner les étudiants à les identifier et à les utiliser à bon escient.

Il s’agira de reconnaître :

- le gérondif : ex : « en nous basant sur... » Tournure faisant partie d’une phrase verbale qui permet de se lancer dans la pratique suite à la théorie.
- l’adverbe : ex : « comme vu précédemment », il figure dans une phrase verbale et rappelle ce qui précède.
- la locution prépositive : « à la lumière de » Tournure nominale employée pour entamer une partie du mémoire en se basant sur celle qui précède, en fonction des informations fournies.

C) La synonymie.

La synonymie peut être incluse dans ce lexique de renvoi dans la mesure où elle permet de réemployer le même jargon théorique dans une autre partie sans toutefois le répéter. En effet miroir, le recours lexical à la synonymie semble être la solution pour éviter la redondance : A titre illustratif dans l’exemple ci-après « jeu » et « amusantes » renvoient à « ludique » dans la théorie, « activités » renvoie à « enseignement », etc.

La part ludique a sa place dans l’ enseignement de l’ écrit .elle permet souvent d’instaurer une progression (lettre, phonème, mot , jeu en classe avec notamment la technique de petits papiers (on	Les surréalistes et oulipiens sont à la source d’une mine d’ activités amusantes étayant le principe du jeu en classe avec notamment la technique de petits papiers (on divise la classe....
---	--

Mise en œuvre du modèle didactique.

Notre modèle didactique repose sur les deux fiches pratiques annexées qui

ciblent le développement de la méthodologie de la recherche. Il s'inscrit dans le cadre d'une approche du Français sur Objectifs Universitaires (FOU) et permet aux étudiants d'acquérir des compétences disciplinaires, méthodologiques et langagières. Nous avons d'abord identifié le niveau linguistique et défini le cadre dans lequel se réaliseront les fiches dans le but de pallier les lacunes déjà repérées. Ces derniers suivent en effet un master en didactique du français et ont un niveau linguistique correspondant au B1/ B2.

Partant des besoins détectés, et nous basant sur une analyse des résultats à la lumière du concept théorique de l'alternance dans une étude antérieure, nous chercherons grâce aux tâches développées en annexes, à amener les étudiants à comprendre comment articuler le lien entre les différentes parties, à apprendre à les structurer en les alternant grâce à l'effet miroir et de ce fait, les connecter entre elles et réinvestir la théorie au niveau de l'analyse des résultats (tâche1, annexe1) et des activités pratiques (tâche2, annexe2)

5 Intérêt et limites du modèle didactique.

Notre utilisation du concept de l'effet miroir dans le domaine de la recherche-action selon l'approche FOU présente plusieurs avantages :

- Les étudiants se familiarisent avec le concept théorique.
- La didactisation de ce concept a surtout le mérite de mettre cette théorie en pratique via des activités didactiques ciblées et intéressantes sous forme de tâches universitaires qui visent l'acquisition de compétences de haut niveau, l'appropriation de ce savoir pratique et son réinvestissement dans tout autre travail de recherche. Grâce à cette prise de conscience, ils devaient être amenés à réduire l'écart entre théorie et pratique dans leurs pensées, leurs propos, leurs projets voire dans toutes leurs pratiques professionnelles.
- Cette didactisation permet un auto-apprentissage constructif : l'étudiant peut découvrir en autonomie la démarche adoptée et se livrer seul ou avec ses pairs à son application
- De plus, elle aborde la question de la cohérence d'une façon positive et si innovante qu'elle pourrait constituer, pour les enseignants aussi, un excellent outil pour collaborer sur le terrain avec les étudiants qui ainsi ne se sentiraient pas à priori jugés ou incompetents.

➤ Ce modèle didactique nous semble particulièrement bien adapté pour favoriser le développement des compétences professionnelles individuelles et collectives en aidant les encadrants à mieux conceptualiser leurs propres pratiques et les étudiants à saisir le concept et son application. Dans ce sens, il semble donc intéressant d'utiliser ce concept comme un dispositif de formation en master en cours de méthodologie et ce, avant d'entamer le travail de recherche-action.

Au terme de cette étude, notre dispositif didactique semble présenter des limites :

➤ Ce dispositif a déjà été testé par trois de nos collègues spécialisés en didactique. Il sera mieux expérimenté à grande échelle à la rentrée 2018 et diffusé en ligne dans le cadre d'un projet commun de méthodologie avec un groupe de recherche de la Faculté de Pédagogie.

➤ Nous avons didactisé le lien théorico-pratique au niveau de l'analyse des résultats et des activités de remédiation. Pourtant au départ, notre démarche visait à apprendre à reproduire une théorie clairvoyante et à l'impliquer dans toutes les parties du mémoire, à savoir l'introduction, la conclusion et la méthodologie afin d'améliorer toutes les composantes d'une recherche voire les transformer. Ceci pourrait faire l'objet d'une étude ultérieure.

6 Conclusion.

Nous avons tenté dans cet article de mettre l'accent sur l'importance théorique dans un travail de recherche mais aussi et surtout sur le lien incontournable entre la théorie et les autres parties notamment l'analyse des résultats et les activités de remédiation.

Nous avons conçu des fiches d'activités bien ciblées qui contextualisent le concept de l'alternance et apprennent aux étudiants comment réinvestir l'effet miroir en pratique afin d'harmoniser l'ensemble du mémoire et de remédier au fossé entre théorie et pratique dans les écrits universitaires.

Nous espérons que ce travail leur permettra d'accéder à un degré de « compétence de haut niveau », en d'autres termes, que l'application des différentes activités mènera à l'appropriation du concept et à son transfert dans de nouvelles situations didactiques notamment au niveau de l'analyse

du corpus théorique, de l'application méthodologique de l'alternance, de la maîtrise des actes langagiers et de l'adoption linguistique du lexique de renvoi.

Cet article est une présentation pragmatique de notre manière d'étudier ce lien qui se cantonne au travail des étudiants en master, dans le seul domaine de la didactique du français. Il peut cependant être lu comme une invitation à une transposition dans d'autres disciplines ou à d'autres niveaux de l'enseignement scolaire ainsi qu'universitaire.

Lors de la réforme des curricula universitaires qui aura lieu en 2018, nous exposerons les avantages du concept de l'effet miroir, particulièrement développé ici pour lier la théorie à la pratique. Nous présenterons aussi en exemple, nos fiches didactiques en vue de les intégrer dans les cours de méthodologie de recherche à la faculté de Pédagogie.

Notre conception de ce modèle pratique devrait inciter d'autres enseignants à poursuivre les travaux qui se développeront simultanément sur ce sujet en didactique du français, entre les didactiques de différentes disciplines et avec d'autres composantes des sciences de l'éducation dans le cadre d'un mouvement de grande ampleur à l'échelle de tout le système éducatif afin d'améliorer la qualité des apprentissages et encore professionnaliser l'enseignement au Liban.

7 Annexes

7.1 Annexe 1 - Tâche 1

Réinvestir la théorie au niveau de l'analyse des résultats.

Fiche didactique 1 - Université Libanaise.

Public	Étudiants en Master 2 : didactique du français
Niveau visé	B2
Tâche visée	Mettre en œuvre des stratégies pour analyser les résultats à la lumière de la théorie.
Compétences	CO, CE, PO, PE
Objectifs pragmatiques	Appliquer le concept de l'alternance / effet miroir : Intégrer la théorie dans l'analyse des résultats Reformuler/ réécrire les résultats à la lumière de la théorie
Objectifs socio-méthodologiques	Suivre les étapes de l'analyse : Présenter, analyser, interpréter.
Objectifs linguistiques	Lexique de renvoi : - mots de liaison - connecteurs - adverbes - subordonnée complétive
Durée	3h
Documents supports	https://m.youtube.com/watch Education : Les études PISA en question (1mn35 du début du document) Un corpus d'extraits didactiques

Fiche de l'étudiant

I. Anticipation : Encadrez la ou les bonnes réponses

Interpréter les résultats veut dire :

- vérifier les données importantes suite à l'enquête de terrain.

- faire le rapport entre l'analyse des données et la problématique.

- énoncer les conséquences théoriques et établir des entrées suggérées par les résultats.

- mettre en évidence les erreurs de la méthodologie adoptée

II. Compréhension globale:

a) Visionnez la vidéo sur youtube et encadrez la bonne réponse.

➤ Ce document audiovisuel :

- recueil des résultats d'un examen de mathématiques

- recueil des résultats suite à un classement international

- recueil des données théoriques suite au résultat de l'examen

➤ Il s'agit

- d'évaluer la différence entre les systèmes d'éducation dans 65 pays

- d'évaluer la qualité des systèmes d'éducation dans 65 pays

- d'améliorer le rendement des systèmes d'éducation dans 65 pays

➤ En France,

- 3000 élèves testés sont classés derniers

- 4000 élèves testés sont mal classés

- 5000 élèves testés sont mal classés

➤ L'évaluation du test Pisa révèle pour les français

- un résultat rassurant

- un résultat décevant

- un résultat inquiétant

➤ **La cause de l'échec est due au fait que**

- l'élève français connaissait la théorie mais a du mal à la mémoriser
- l'élève français connaissait la théorie mais la confond avec la pratique
- l'élève français connaissait la théorie mais a du mal à la mettre en pratique

b) Lisez les deux textes ci-dessous.

Texte 1 Dans quelle mesure un correcteur peut-il prétendre qu'un travail corrigé et classé dans la catégorie « excellent » bénéficierait de la même mention s'il était à corriger dans d'autres conditions (autres correcteurs ou un mois plus tard) ? Les problématiques liées à la subjectivité de la correction ont été l'objet d'un courant de docimologie dite « négative » ou « critique » mené par PIERON (1963). Ce dernier et d'autres chercheurs à sa suite ont relevé une série de biais d'évaluation telle que l'inconstance d'un même évaluateur et la discordance entre évaluateurs.

Texte 2 AGAZZI (1967) qui étudie les résultats suite à l'occasion de la **correction** des copies d'un baccalauréat par 6 correcteurs précise que 70 % des compositions françaises **admises** par les uns sont **refusées** par les autres. PIERON & Al. (1962) estiment qu'il faudrait 16 correcteurs pour stabiliser les **notes** en physique, 78 **correcteurs** en composition française et 127 en dissertation philosophique ...

1) Que constatez-vous ?

Les deux parlent d'évaluation.

2) Qu'est-ce qui différencie les deux textes ?

Le premier explique en théorie ce qu'est la docimologie négative.

Le deuxième étudie et interprète les résultats d'une étude qui illustre et appuie la théorie.

3) Repérez les mots relatifs à la théorie dans le premier texte puis dans le deuxième les mots qui font appel à la théorie et soulignez-les.

4) Expliquez la valeur des pourcentages et des chiffres.

Le pourcentage appuie la théorie ainsi que la progression des chiffres.

Les chiffres confirment le courant théorique : plus les compositions sont littéraires, plus le nombre de correcteurs pour réduire la discordance est important.

5) Relevez les éléments linguistiques qui caractérisent les résultats et précisez leur nature.

(Estiment que – précise que) sont des verbes suivis de subordonnées complétives.

III. Compréhension détaillée : Lisez le texte suivant

Le recours aux technologies dans l'enseignement

Després et Dubé (2012) observent que le recours aux technologies engendre une modification de la hiérarchie habituelle des savoirs. Le professeur n'est plus l'unique détenteur de savoirs ; il doit faire avec ces outils technologiques et accepter de se remettre et d'être remis en question. Leur intégration doit servir à des finalités éducatives transformatrices et inciter à un questionnement de fond au sujet de l'évaluation.

(L'évaluation du produit est-elle encore suffisante ? Ne serait-il pas mieux de considérer l'élève dans la globalité de son parcours ? Les auteurs notent que les conservatoires se doivent d'être en lien avec le « monde réel » (et le « monde réel », pour la plupart des élèves, ce sont les technologies). Les mêmes auteurs gagent que si les écoles ne font pas l'effort de la technologie, les élèves iront apprendre ailleurs. Enfin, Després et Dubé (2012) constatent qu'il appartient donc au professeur de ne pas limiter l'utilisation des technologies uniquement à des finalités spécifiques, mais de les intégrer de manière transversale dans le but de rendre l'élève capable de découvrir de nouvelles façons d'apprendre par lui-même (transformation constructiviste de l'apprentissage).

A la lumière de la théorie énoncée précédemment, nous avons, **dans un premier temps**, questionné les enseignants quant à la relation qu'ils entretiennent avec les technologies. Leurs réponses vont dans le sens d'une utilisation quotidienne et régulière de plusieurs d'entre elles. L'analyse de contenu a permis de mettre en évidence les principaux usages. **A ce sujet**, les enseignants avouent enregistrer leurs élèves et leurs travaux. **La majorité** possède un

enregistreur numérique. Les enseignants effectuent **également** des captures de vidéos. Les technologies servent **aussi** à communiquer avec les parents, les élèves et les collègues, **notamment** par l’entremise de ‘WhatsApp’ et de ‘Facebook’. **Enfin**, il apparaît que les deux technologies les plus usitées sont le ‘Smartphone’ et l’ordinateur portable (la tablette).

L’opinion des enseignants au sujet de l’utilisation des technologies en classe est intéressante à relever. Plusieurs répondants ont affirmé proposer une discussion autour des vidéos visionnées dans le but d’amener l’élève à devenir un utilisateur autonome de ces supports. Cette pratique assure **ainsi** le maintien de la motivation pour le travail. Certains professeurs se basent sur des vidéos pour initier des travaux en lien avec la théorie, la technique ou l’interprétation. **Ajoutons que** le recours, selon leurs dires, à ces outils faciliterait un travail accompagné de la réflexivité de l’élève. « Jérôme A. Schumacher »

1) Identifiez les deux parties du texte. Sont-elles liées entre elles ?

Les deux premiers paragraphes énoncent la théorie qui est bien articulée avec la deuxième partie qui analyse des résultats. Justifiez votre réponse.

La tournure verbale « *A la lumière de la théorie énoncée précédemment* » fait partie du lexique de renvoi ; elle permet de lier les deux parties.

6) Repérez et soulignez les mots de liaison, les connecteurs et les adverbes.

7) Relevez le lexique relatif à l’analyse des résultats et encadrez-le.

8) Classez le lexique qui analyse les résultats dans le tableau suivant :

Lexique nominal	Lexique verbal
Réponses	vont dans le sens de – avons questionné
Opinion	a permis de mettre en évidence
selon leurs dires	avouent – il apparaît que – est intéressant de relever – ont affirmé

a) Montrez dans le tableau ci-après, comment les notions théoriques éclairent les résultats.

Théorie	Résultats
faire avec ces outils technologiques	utilisation quotidienne et régulière de plusieurs d'entre elles.
contact avec le monde réel	communiquer avec les parents
apprendre par lui-même	utilisateur autonome

b) Quels sont les deux outils utilisés ?

La reformulation et la synonymie.

IV. Conceptualisation

L'analyse / interprétation consiste à rendre compte des données de la recherche. Les résultats obtenus sont d'abord présentés ensuite analysés de façon claire et logique, (liste de données obtenus, en tableau, en graphique calcul statistique) ensuite mis en perspective et interprétés à la lumière de la théorie.

Pour éviter la répétition des idées et du jargon théorique dans les résultats, les idées y sont reformulées et les mots reviennent par synonymie.

Les connecteurs logiques permettent une analyse ordonnée et cohérente (dans un premier temps, ajoutons que ...)

Les adverbes balisent le texte, le nuancent et en précisent le sens. Ex : l'adverbe « notamment » oriente le lecteur vers une explication, une information qui suit. La locution adverbiale « Autrement dit » reformule de manière plus précise la même idée. La locution prépositive « compte tenu de » précise un lien de cause à effet. »

V. Systématisation

Texte 3

1) Lisez attentivement le texte suivant puis mettez ces étapes de l'analyse des résultats dans l'ordre afin de réaliser un texte cohérent.

9) Une fois le texte dans l'ordre, mettez chacune de ces tournures de renvoi ci-

dessous à la place qui lui correspond et encadrez-le dans le texte.

-telles que celle que nous avons étudiée précédemment

-se référant aux observations préalablement réalisées en classe

Autrement dit, des situations peuvent renforcer le clivage entre les élèves encouragés à s'impliquer dans l'activité cognitive attendue et les autres, uniquement appelés à se mettre « en règle » avec la tâche prescrite, sur la base d'une simple conformité comportementale (Bautier et Goigoux, 2004).

Le travail présente des limites pour les élèves les plus fragiles confrontés aux mêmes tâches que les élèves les plus performants. Dès lors, **on peut craindre que** ces derniers, placés systématiquement dans des situations hors de portée de leur « prise de conscience » (au sens de Bruner), n'adoptent progressivement une posture scolaire très inadéquate, plus attentifs aux exigences de leur maîtresse qu'à celles de l'activité intellectuelle (Bautier et Rochex, 1997).

Elles s'ajustent finement aux **deux tiers** de leurs élèves, les plus avancés, (**niveau** 3 : 24 élèves « Réussite » : 26 %) mais n'y parviennent pas avec les autres (niveau 1: 29 élèves « Échec » : 32 %) (niveau 2 : 38 élèves « : 42 % réussite assistée considérée comme un **indicateur** de la « zone proximale du développement ». Elles se heurtent ainsi à un **écart** trop important entre les compétences nécessaires pour traiter la tâche et les capacités dont disposent ces élèves.

Les **résultats** de cette étude **indiquent que** les maîtresses chevronnées adaptent avec pertinence leurs aides aux compétences de la majorité de leurs élèves, cependant elles ne parviennent pas à s'ajuster à ceux dont le niveau de conceptualisation est insuffisant au regard des exigences requises par la tâche. Ces résultats **semblent attester,** dans le même mouvement, **de** la pertinence

de l'ajustement didactique et de ses limites. Ils **laissent entendre** qu'au-delà d'un certain seuil d'hétérogénéité, les enseignantes même chevronnées ne peuvent plus gérer toutes les situations didactiques

➤ **Texte dans l'ordre**

Se référant aux **observations** préalablement réalisées en classe, les **résultats** de cette étude **indiquent que** les maîtresses chevronnées adaptent avec pertinence leurs aides aux compétences de la majorité de leurs élèves, cependant elles ne parviennent pas à s'ajuster à ceux dont le niveau de conceptualisation est insuffisant au regard des exigences requises par la tâche. Ces résultats **semblent attester**, dans le même mouvement, **de** la pertinence de l'ajustement didactique et de ses limites. Ils **laissent entendre qu'**au-delà d'un certain seuil d'hétérogénéité, les enseignantes même chevronnées ne peuvent plus gérer toutes les situations didactiques. Elles s'ajustent aux **deux tiers** de leurs élèves, les plus avancés, (**niveau** 3 : 24 élèves « Réussite » : 26 %) mais n'y parviennent pas avec les autres (niveau 1: 29 élèves « Échec » : 32 %) (niveau 2 : 38 élèves « : 42 % réussite assistée considérée comme un **indicateur** de la « zone proximale du développement ». Elles se heurtent à un **écart** trop important entre les compétences nécessaires pour traiter la tâche et les capacités dont disposent ces élèves.

Le travail présente des limites pour les élèves les plus fragiles confrontés aux mêmes tâches que les élèves les plus performants. Dès lors, **on peut craindre que** ces derniers, placés systématiquement dans des situations hors de portée de leur « prise de conscience » (au sens de Bruner), n'adoptent progressivement une posture scolaire très inadéquate, plus attentifs aux exigences de leur maîtresse qu'à celles de l'activité intellectuelle (Bautier et Rochex, 1997). Autrement dit, des situations telles que celle que nous avons étudiée précédemment, peuvent renforcer le clivage entre les élèves encouragés à s'impliquer dans l'activité cognitive attendue et les autres, uniquement appelés à se mettre « en règle » avec la tâche prescrite, sur la base d'une simple conformité comportementale (Bautier et Goigoux, 2004).

10) Précisez la fonction de ces deux tournures.

– Se référant aux observations préalablement réalisées en classe :

Cette tournure renvoie aux observations de terrain qui ont amené aux résultats

– ... des situations telles que celle que nous avons étudiée précédemment :
Cette tournure montre l'appui sur l'observation et l'analyse du terrain pour renforcer et généraliser la théorie.

11) Qu'est-ce qui caractérise les mots et groupes de mots soulignés dans le texte ?

C'est le lexique relatif à l'analyse des résultats.

12) Ces mots et groupes de mots sont-ils de même nature ?

Classez- les dans un tableau pour répondre à la question.

Noms	Verbe +subordonnée complétive Verbe + infinitif
observations - résultats - deux tiers – niveau –indicateurs –écart	indiquent que - semblent attester de -laissent entendre que - on peut craindre que

13) Chassez l'intrus.

L'analyse des résultats de cette étude semble fiable pour les raisons suivantes :

- Elle est basée sur une méthodologie bien adaptée.
- Elle se caractérise par un classement de trois niveaux de pourcentage.
- L'étude est menée directement sur le terrain.
- Elle est éclairée par la théorie
- Les pourcentages ne correspondent pas au nombre des élèves.

14) A votre avis, ce retour de la théorie dans les résultats à la fin du texte est –il pertinent ? Justifiez votre réponse.

Oui, car les résultats sont interprétés en s'appuyant sur quatre théoriciens

qui font irruption dans l'analyse ce qui consolide les résultats. Ce retour de la théorie dans le texte de l'analyse est pertinent car il assure le lien entre la théorie et les résultats. Le classement sur lequel est basée l'analyse part d'une source théorique qui le justifie et auquel revient le didacticien pour approuver implicitement sa crainte, (on peut craindre que).

Texte 4

1-Lisez attentivement la théorie suivante.

Les Sites Hébergement Vidéos SHV font partie intégrante de la vie de tous. YouTube représente le SHV le plus important. Plusieurs travaux, anglo-saxons, étudient les apports et limites de ces plateformes pour l'enseignement musical. Nous proposons de présenter, dans un premier temps, les avantages puis, dans un second temps, les limites évoquées dans ces recherches. Ces sites représentent un moyen ainsi qu'une référence proches des élèves (Després & Dubé, 2012; .Ils mettent en avant la grande souplesse au niveau du partage et de l'envoi de vidéos aux différents acteurs de l'éducation notamment (élèves, parents, école...) (Frankel & Rudolph, 2010). Ces plateformes favorisent un changement paradigmatique dans l'enseignement, glissant de l'instructivisme au constructivisme (et représenteraient aussi une source de motivation pour l'engagement dans le travail quotidien des élèves (Després & Dubé, 2012)...

2-Ci-après figurent les opinions des professeurs d'instrument de musique au sujet des SHV. Le Tableau 1 recense les opinions des vingt-et-un répondants selon les apports positifs, les apports neutres et les apports négatifs de ces derniers.

Classez les groupes de mots en italique dans le tableau des résultats d'une recherche relative à la théorie que vous venez de lire.

Amateur(isme)- « Super et affreux à la fois » - Expertise nécessaire pour sélectionner - Outil d'ouverture Rythmes d'apprentissages- Globalisation musicale -Utilisateur averti - Echanges professeur – élève Accès à l'information -Questionnement de la motivation - Remise en question professionnelle Source de motivation.

Points positifs	Points neutres	Points négatifs
Démocratisation	Amateur(isme)	Mauvaise qualité sonore
Distribution musicale	« Super et affreux à la fois »	Expertise nécessaire pour sélectionner
Outil d'ouverture	Rythmes rapides d'apprentissages	Globalisation musicale
Utilisateur averti		
Echanges professeur – élève		
Accès à l'information		
Source de motivation		

Tableau : Points positifs, neutres et négatifs relevés par les enseignants au sujet des sites web d'hébergement de vidéos.

3-Rédigez, à partir de la théorie et du tableau proposé, les résultats de la recherche.

VI. Production écrite et orale.

En cours de méthodologie en master, il vous est demandé de préparer un devoir de recherche-action. Votre camarade a des difficultés à établir un lien entre la théorie et les résultats obtenus suite à une enquête de terrain.

Le travail qu'il doit présenter à l'oral en cours de méthodologie devant toute la classe et à l'écrit au professeur est décousu car il présente des lacunes au niveau de l'application du concept de l'alternance.

Aidez-le à finaliser cette tâche et pour l'encourager à la prise de parole, simulez devant lui la présentation en classe.

7.2 Annexe 2 - Tâche 2

Réinvestir la théorie au niveau des activités de remédiation

Fiche didactique 2 : Université Libanaise

Public	Étudiants en Master 2 : didactique du français
Niveau visé	B2
Tâche visée	Mettre en œuvre des stratégies pour réaliser le lien entre la théorie et les activités pratiques.
Compétences	CO, CE, PO, PE
Objectifs pragmatiques	Distinguer la théorie de la pratique Appliquer le concept de l'alternance /effet miroir : Lire, comprendre et mettre en parallèle les deux parties Localiser/repérer le jargon conceptuel pour articuler les deux parties Reformuler/ réécrire en établissant le lien
Objectifs linguistiques	Lexique de renvoi - Outils de comparaison et d'opposition - Adverbes et locutions - phrases nominales/verbales
Objectifs socioculturels	La transversalité: Uniformiser la technique du travail et le langage. (le savoir -faire permet d'établir le lien logique au niveau des mémoires mais aussi au niveau de l'enseignement et quelque soit la discipline.)
Durée	3h
Documents supports	Un corpus d'extraits didactiques

Fiche de l'étudiant

I. Anticipation :

a) Remue-ménages pour répondre à la question suivante :

Qu'est-ce que l'alternance entre la théorie et la pratique ?

b) Encadrez la bonne réponse :

➤ La théorie est

- une connaissance abstraite qui n'a aucun lien avec l'application pratique.
- un ensemble d'idées gratuites, irréalistes exprimées de façon pédante et présentée de manière scientifique.
- un ensemble organisé de principes, de règles, de lois scientifiques visant à décrire et à expliquer un ensemble de faits

➤ La pratique est

- l'analyse des méthodes et des concepts théoriques
- toute activité qui vise à rechercher des résultats concrets toujours positifs.
- un savoir-faire spécifique, savoir d'action ou savoir en action qui se distingue de la théorie censée le fonder.

➤ le lien entre la théorie et la pratique

- contredit l'opposition scientifique
- permet au travail d'être cohérent
- valorise la théorie au dépend de la pratique

II. Compréhension globale

1) Lisez les énoncés suivants et classez-les dans le tableau ci-dessous en justifiant votre classement.

- a) Malgré son succès, le concept de curriculum est encore assez mal défini.
- a) La notion de compétence est difficile à définir en théorie et on se contente de paraphrases assez vagues comme le « être capable de ... »

b) Ces grilles d'évaluation, plus ou moins renouvelées, président la conception des nouveaux DELF et DALF.

c) En se basant sur les résultats obtenus, nous dégagons un constat négatif.

d) Nous présentons l'ouvrage de fiches didactiques pour l'exploitation des documents authentiques.

	a	b	C	D	e
Théorie	x	x	X		
Pratique				X	x
Mots indices	concept mal défini	notion en théorie	conception	Résultat constat	fiches exploita- tion

III-Compréhension détaillée / Repérage

Activité 1 : Disposition en miroir / parallélisme / retour du jargon conceptuel / emploi du lexique de renvoi

Lisez les six énoncés proposés.

1) La part ludique a sa place dans l'enseignement .elle permet souvent d'instaurer une progression (lettre, phonème, mot, texte), d'aborder différents domaines (grammaire lexicque...), d'intégrer la dimension plaisir dans l'apprentissage en particulier la pratique de l'écrit.

2) La taxonomie de BLOOM (1969) souvent utilisée pour classifier différents niveaux de performances, est utile pour distinguer : (1) la connaissance ou restitution de mémoire, (2) la compréhension ou interprétation correcte de données, de concepts et de raisonnements, (3) l'application de principes à la solution de cas classiques, (4) l'analyse ou détection de problèmes et les classifications, (5) la synthèse, c'est à dire expression et (re)formulations, (6) l'évaluation ou le jugement sur base de critères personnels.

GILLES L. et LECLERCQ D. (1995) Procédures d'évaluation adaptées à des grands groupes d'étudiants universitaires - Enjeux et solutions pratiquées à la FAPSE-ULG J.- Conférence au Symposium International sur La Rénovation

Didactique en Biologie - Tunis, nov. '95

3) Les **Surréalistes et Oulipien** sont à la source d'une mine d'activités avec notamment la technique des petits papiers (on divise la classe en deux groupes de plusieurs joueurs, chacun doit écrire le mot imposé ou la structure choisie sur le papier, le plier et le passer à son partenaire et ainsi de suite... ils offrent la possibilité d'une multitude de manipulations grammaticales comme les questions (qu'est-ce que substantif/c'est +définition)ou l'exploitation d'autres structures (il suffit de +infinitif,) ou le système hypothétique.

4) Les linguistes ont remis en question, au cours des dernières années, le concept de la « langue maternelle ». A cet égard, L. Dabène (1994: 7-18) résume les réserves de plusieurs auteurs qui considèrent le concept comme une généralisation artificielle et insuffisamment nuancée. Un premier distinguo est que le « substrat langagier », acquis dès le premier âge, est souvent peu assimilable à la langue « officielle » de l'école.

http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2002.mead_p&part=63336

5) Bon nombre d'enseignants souhaitent évaluer la compréhension ou le jugement critique à propos de la matière qu'ils enseignent. Dans les évaluations habituellement pratiquées, seuls les niveaux (1) connaissance, (3) application et (5) synthèse sont mesurés systématiquement, c'est à dire de façon consciente, organisée et de telle manière que tous les étudiants se voient poser un échantillonnage de questions relevant de ces niveaux.

Procédures d'évaluation adaptées à des grands groupes d'étudiants universitaires - Enjeux et solutions pratiquées à la FAPSE-ULG J.-L. GILLES et D. LECLERCQ - Conférence au Symposium International sur La Rénovation Didactique en Biologie - Tunis, nov. '95

6) Sur cette toile de fond, plusieurs études comparent les « variables temporelles » du discours en langue maternelle et étrangère. Une première observation générale, chez A. Deschamps (1980: 262) et M. Raupach (1980: 270), est que les sujets tendent à reproduire le même « profil » des phénomènes d'hésitation en langue étrangère qu'en langue maternelle.

<http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2002.>

mead_p&part=63336

a) Lesquels vont-ils ensemble ? Pourquoi ?

Les énoncés 1 et 3 (voir tableau1) puis 2 et 5 (voir tableau2) car ils parlent du même sujet. Les énoncés 4 et 6 ne présentent aucun lien entre eux donc ne peuvent pas aller ensemble même si tous les deux évoquent la langue maternelle.

b) Disposez ceux qui vont ensemble en effet miroir puis répondez à ce qui suit.

Tableau1

<p>La part ludique a sa place dans l'enseignement. elle permet souvent d'instaurer une progression (lettre, phonème, mot, texte), d'aborder différents domaines (grammaire lexicale ...), d'intégrer la dimension jeu et plaisir dans l'apprentissage en particulier la pratique de l'écrit.</p>	<p>Les Surréalistes et Oulipiens sont à la source d'une mine d'activités amusantes étayant le principe du jeu en classe avec notamment la technique des petits papiers (on divise la classe en deux groupes de plusieurs joueurs, chacun doit écrire le mot imposé ou la structure choisie sur le papier, le plier et le passer à son partenaire et ainsi de suite...ils offrent la possibilité d'une multitude de manipulations grammaticales comme les questions (qu'est-ce que substantif/c'est +définition), (il suffit de +infinitif,)</p>
---	--

c) Cette disposition permet-elle de parler de parallélisme ?

Oui la théorie du jeu est expliquée puis représentée par une technique et deux exemples d'activités.

d) Repérez les mots clés dans la partie théorique et soulignez-les dans le tableau.

Ce jargon conceptuel revient-il dans la partie pratique ? soulignez le.

e) Que constatez-vous ?

Le jargon conceptuel revient par synonymie : ludique / amusantes – pratique de l'écrit / structure, technique – jeu / manipulations.

e) Existe-t-il un lien entre la théorie et la pratique ? Est-il implicitement

ou explicitement exprimé ? Justifiez votre réponse.

Sans lien explicite qui relie la théorie à l'activité pratique, celle-ci étaye la dimension ludique par des exemples bien précis et évoque les noms des concepteurs.

f) Encadrez dans la partie pratique le lexique de renvoi à la théorie.

Étayant le principe du jeu en classe expression qui renvoie à la théorie et elle est renforcée par l'emploi de l'adverbe notamment.

Tableau 2

<p>La taxonomie de BLOOM (1969) souvent utilisée pour classifier différents niveaux de performances, est utile pour distinguer : (1) la connaissance ou restitution de mémoire, (2) la compréhension ou interprétation correcte de données, de concepts et de raisonnements, (3) l'application de principes à la solution de cas classiques, (4) l'analyse ou détection de problèmes et les classifications, (5) la synthèse, c'est à dire expression et (re)formulations, (6) l'évaluation ou le jugement sur base de critères personnels.</p>	<p>Comme on l'a déjà vu en théorie, bon nombre d'enseignants souhaitent évaluer la compréhension ou le jugement critique à propos de la matière qu'ils enseignent. Cependant, dans les évaluations habituellement pratiquées, seuls les niveaux (1) connaissance, (3) application et (5) synthèse sont mesurés systématiquement, c'est à dire de façon consciente, organisée et de telle manière que tous les étudiants se voient poser un échantillonnage de questions relevant de ces niveaux.</p>
--	---

Cette disposition dans le tableau 2 permet-elle de parler de parallélisme ?

Oui, cette disposition permet de parler de parallélisme et de voir que l'application de la théorie est tronquée.

a) Repérez les mots clés dans la partie théorique et soulignez-les.

Ce jargon conceptuel revient-il dans la partie pratique ? Si oui, soulignez le en appliquant l'effet miroir.

b) Que constatez-vous ?

Les niveaux taxonomiques figurent parallèlement dans les deux parties.

c) Existe-t-il un lien entre la théorie et la pratique ? Est-il implicitement ou explicitement exprimé ? justifiez votre réponse.

Il existe un lien explicite d'opposition. La pratique n'applique pas la théorie dans son ensemble: l'emploi de Cependant qui marque l'opposition et l'adjectif « seuls » montrent cette application incomplète :les enseignants ne mettent pas en pratique tous les niveaux de la taxonomie.

d) Encadrez le lexique de renvoi qui lie la théorie à la pratique.

Activité 2: Alternance entre le concept, la définition théorique et l'application pratique.

Ci-après, une typologie en vrac de l'explication des textes littéraires selon Puren. Associez à chaque étape numérotée, sa définition et la consigne pratique qui lui correspond.

1 Paraphraser	Expliquer le texte en faisant appel à des données extratextuelles soit déjà connues des élèves, soit apportées par le manuel ou l'enseignant. 3	La même aventure vous serait arrivée dans votre pays. Comment auriez-vous réagi ? Avez-vous vécu vous aussi des situations insolites ? Racontez. Pourrait-on imaginer une scène semblable dans votre pays ? Pourquoi ? 1
2 Analyser	Expliquer le texte en tant que lecteur, en établissant explicitement des correspondances entre des données extratextuelles interprétées ou extrapolées à partir du texte, et des données dont on dispose déjà dans la même culture étrangère, dans une autre culture étrangère, dans sa culture maternelle, dans son expérience personnelle,... 5	Relevez dans ce texte les caractéristiques du Romantisme et du Fantastique. 3
3. Interpréter	Expliquer le sens littéral d'une partie du texte en la reformulant. 1	Montrez comment ces mots sont révélateurs de la géographie et de l'histoire du pays. » 4

4 Extrapoler	Expliquer sa propre lecture en transposant texte et hors-texte correspondant dans son propre référentiel culturel. 7	Qu'est-ce que ça veut dire que 'Tous les matins, il trouvait sa boîte à lettres vide' ? [Reformulation possible : « que personne ne lui écrit »] 1
5 Comparer	Expliquer le texte en tant que lecteur, en explicitant ses impressions, jugements vis-à-vis du texte; subjectifs et objectifs. 6	Résumez les étapes de cette anecdote. » « Faites la liste des différentes situations qui apparaissent dans cette histoire, et montrez la progression. » 2
6 Réagir	Expliquer le texte en explicitant comment et dans quelle mesure ses éléments sont représentatifs de réalités extratextuelles. 4	Discutez des ressemblances ou des différences entre la façon de fêter le Carnaval à Nice et en Italie. 5
7. Transposer	Expliquer le texte par lui-même au moyen d'une mise en rapport entre eux d'éléments différents du texte. 2	En fonction de sa situation, les remarques de ce personnage vous paraissent-elles mesurées, excessives, passéesistes ? » 6

« Explication de texte et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social », site Internet de l'APLV, 2006 » www.aplv-langues-modernes.org/Puren

Activité 3.

a) Associez les éléments de la colonne A avec les éléments de la colonne B, de façon à identifier les phrases – charnières qui correspondent aux différentes parties du travail de recherche.

A	B
1. De ce qui précède, nous déduisons que	a) nous espérons qu'il pourra les doter d'outils didactiques et contribuer à mieux cibler les travaux de recherche.
2. C'est une question en filigrane dans les débats	b) et ont trait à la perspective actionnelle

3. Par conséquent, il était intéressant de creuser cette approche des statuts de langue	c) qui permet aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques.
4. Notre plan d'action repose sur trois fiches pédagogiques : elles s'inscrivent dans le cadre d'une approche du Français sur Objectifs Universitaires	d) et de mettre en place une étude de ce qui est réellement pratiqué sur le terrain.
5. Suite à ce qui est proposé pragmatiquement dans ce mémoire,	e) les niveaux du CECR régissent l'enseignement actuel des langues.
6. -Les idées que nous allons développer et qui serviront d'assise à notre travail pratique	f) qui avaient eu lieu sur les meilleures pratiques en matière d'expression orale, sur les choix didactiques possibles.

b) Précisez pour chaque phrase l'emplacement approprié dans un travail de recherche (au début de la théorie / à sa fin / lien théorie -pratique / au début de la partie pratique / à sa fin.)

1	2	3	4	5	6
e) Lien théorie / pratique	f) Début théorie	d) Fin pratique	c) Lien théorie / pratique	a) Fin pratique	b) Début théorie

IV-Conceptualisation

Pour que la partie théorique constitue un lien avec la partie pratique, toutes les deux doivent renvoyer au même univers de référence.

Pour que les parties soient cohérentes, il faut qu'elles soient exemptes de contradictions internes. Une activité pratique ne peut être en contradiction avec ce qui est exprimé implicitement ou explicitement dans le texte théorique.

Pour mettre en œuvre le concept de l'alternance, il faut opérer un aller-retour entre les différentes parties : retour du jargon théorique, recours au lexique de

renvoi sans qu'il y ait toutefois redondance. exemple : (comme on a vu précédemment, comme nous allons le voir par la suite, à la lumière de)

Les trois règles d'or à suivre sont :

- règle de relation
- règle de non contradiction (pratique incomplète par rapport à la théorie ne veut pas dire contradiction)
- règle de reprise qui « répète » certains éléments du texte par des reformulations ou des synonymes.

V-Systematisation

Activité 1

a) Lisez attentivement les extraits suivants et complétez-les avec le lexique de renvoi qui suit :

partant des - nous cherchons à - Je vous propose de revenir sur - comme on vient de le signaler – c'est ce que je me propose de faire dans la suite de cet article - de ce fait - en nous basant sur - c'est-à-dire - à la lumière du- dans une étude antérieure - pour reprendre textuellement ce que je disais plus haut à propos des - comme nous allons le montrer - se référant au - susmentionnés.

Extrait 1

Avant d'aborder concrètement la mise en place de cette perspective actionnelle dans nos classes, **je vous propose de revenir sur** la définition donnée par le CECRL

« La perspective actionnelle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches

Comme on vient de le signaler dans la définition, l'élève est l'acteur de ses apprentissages, l'enseignant doit le mettre en activité et introduit à cette occasion la langue et la culture comme instruments d'action. (le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues rédigé par le Conseil de l'Europe en 2001) (Fiche_didactique_la_perspective_actionnelle_A.BELLEVILLE-1)

Extrait 2

Le CECRL stabilise la place du texte littéraire en classe de langue .Il est présent d'une manière évidente dans les niveaux avancés, car il est associé à la lecture, à la compréhension et à l'écriture dans le cadre d'un projet pédagogique **comme nous allons le montrer** dans notre modèle didactique (Daher F.2017)

Extrait 3

Partant des besoins détectés de notre public et **nous basant sur** une analyse des résultats **se référant au** concept théorique de l'alternance **dans une étude antérieure**, nous cherchons , dans cette partie pratique, **à amener** les étudiants à comprendre comment articuler le lien entre les différentes parties, à apprendre à les structurer en les alternant grâce à l'effet miroir et **de ce fait**, connecter les parties entre elles et réinvestir la théorie au niveau de la méthodologie, de l'analyse des résultats et des activités pratiques. . (Daher F,2017)

Extrait 4

L'explication « traditionnelle » de textes littéraires gardera une certaine place pour au moins les bonnes raisons suivantes :

-La situation d'éloignement avec la langue-culture étrangère est la situation naturelle de la classe: il est toujours utile « de former des gens capables de maintenir un contact avec la langue-culture étrangère par documents authentiques (textes littéraires, mais aussi journaux, revues, disques, émissions de radio et de télévision,...) », pour reprendre textuellement ce que je disais plus haut à propos des objectifs sociaux de la méthodologie active.

-Ce type d'activité est peu coûteux.

-Ce type d'activité constitue un modèle de conception de tâches scolaires à partir et à propos d'un texte littéraire.

Ces arguments susmentionnés ne valent toutefois que si l'on assigne à cette explication de textes littéraires des fonctions spécifiques à côté des autres types activités sur d'autres types de supports, et qu'on la revisite à la lumière des orientations didactiques.

C'est ce que je me propose de faire dans la suite de cet article, avec ce que

l'on peut appeler une « analyse actionnelle » de cette explication de textes littéraires, c'est-à-dire une analyse de ce type de textes en termes de tâches à réaliser par les élèves.(Puren C, 2006)

b) Expliquez la nature de ce lexique de renvoi dans le tableau ci-dessous

<i>Groupe verbal (gérondif /participe...)</i>	groupe nominal (Adjectif / Locution adverbiale / préposition)
je vous propose de revenir sur Comme on vient de le signaler comme nous allons le montrer Partant des En nous basant sur Nous cherchons à Se référant au pour reprendre textuellement ce que je disais plus haut à propos de C'est ce que je me propose de faire dans la suite de cet article,	à la lumière des dans une étude antérieure De ce fait Susmentionnés c'est-à- dire

c) Précisez le type de renvoi dans le tableau ci-dessous.

De la théorie vers la pratique	Renvoi/retour à la théorie
C'est ce que je me propose de faire dans la suite de cet article. comme nous allons le montrer nous cherchons à De ce fait c'est-à-dire	Je vous propose de revenir sur comme je viens de le signaler partant des en nous basant sur à la lumière du dans une étude antérieure pour reprendre textuellement ce que je disais plus haut à propos des se référant au susmentionnées

VI-Production écrite et orale

Avant la fin de l'année universitaire, les chefs des départements en master organisent une rencontre où les masterants exposent sur des tableaux d'affichage, sous forme de maquettes, les plans suivis dans leur mémoire afin d'échanger leurs expériences avec leurs camarades et leurs professeurs et encadrants suite à la rédaction du produit final et avant les soutenances.

Vous souhaitez participer à la rencontre afin d'exposer votre travail. Vous montez un plan détaillé à l'écrit et vous l'exposez devant le public en insistant sur le lien cohérent que vous explicitez entre les différentes parties, en l'occurrence les assises théoriques de base et leur réinvestissement au niveau des résultats et des activités de remédiation.

8- Références bibliographiques.

-Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues rédigé par le Conseil de l'Europe en 2001) (Fiche didactique la perspective actionnelle Belleville.p.2)

-Daher F. (2017) « Pour une meilleure alternance entre la théorie et la pratique au niveau des mémoires professionnels en master de la faculté de Pédagogie. » article en voie de publication : revue de la Faculté de Pédagogie numéro

-Daher F. (2017) « Didactisation du texte littéraire selon l'approche actionnelle: Application en contexte universitaire libanais » Intervention lors du premier colloque international des enseignants slovènes : Languages for specific purposes : Opportunities and challenges of teaching and research - 8-20 mai 2017

-Geay A. (1999). « Actualité de l'alternance » Revue française de pédagogie, 128, p.116-125.

-Geay A., & Sallaberry, J-C. (1999). « La didactique de l'alternance ou comment enseigner dans l'alternance ? » Revue française de pédagogie, 128, p 7-15-11.

-Gilles L. et Leclercq D. (1995) Procédures d'évaluation adaptées à des grands groupes d'étudiants universitaires - Enjeux et solutions pratiquées à la FAPSE-ULG J.-Conférence au Symposium International sur La Rénovation

Didactique en Biologie - Tunis, nov. '95

-Goigoux R. (2007) « Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants. » Revue Education et Didactique vol.1-numéro 3 Décembre 2007, pp.47-69

-Lerbet G. (1993). « Alternance et cognition. » Revue Éducation permanente, parution numéro115, p.83-98.

-Lerbet G. (1996) « .Bio-cognition, formation et alternance. ».Paris : L'Harmattan.

-Lhez P. (2001). « Construction de l'alternance dans une formation d'adultes différenciée : la formation des cadres de santé. » Dans P. Lhez, D. Millet & B. Séguier (dir.), Alternance et complexité en formation (p. 67-77). Paris : Séli Arslan.

-Meirieu P. « Apprentissages et didactiques des disciplines scolaires. » Master 1 Sciences de l'éducation séquence numéro 8.

-Perrenoud P. (2001). « Articulation théorie-pratique et formation de praticiens réflexifs en alternance. » Dans P. Lhez, D. Millet & B. Séguier (dir.), Alternance et complexité en formation (p. 10-27). Paris : Séli Arslan.

-Perrenoud P. (1994). Enseigner des savoirs ou développer des compétences :l'ecole entre deux paradigmes.Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève ; Paru in Bentolila, A. (dir.) Savoirs et savoir-faire, Paris, Nathan, 1995, pp. 73-88.

-Perrenoud P. (1994) La formation des enseignants entre théorie et pratique Paris, L'Harmattan

-Schumacher J. Actes des 12èmes journées francophones de recherche en éducation musicale 2014. Pratiques actuelles de l'enseignement et de l'apprentissage de la musique : nouvelles voies pour la recherche en pédagogie de la musique « Youtube, Dailymotion & Co : Analyse d'exploit d'exploitation Techno-ppédagogie de sites d'hébergement de vidéos dans la pratique et l'enseignement de l'instrument de musique » Jérôme A. Schumacher.

9- Références sitographiques

-Meirieu P: [<https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/alternance.htm>]

-Meirieu P: actualités [www.meirieu.com] Editorial du café pédagogique. (2014)

-Puren C. (2006) « Explication de texte et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social », site Internet de l'APLV, 2006, www.aplv-languesmodernes.org/Puren.

-Puren C. (2010) « Construire une unité didactique dans une perspective actionnelle. Monterrey 8-9 novembre 2010, WWW.christianpuren.com

-http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2002.mead_p&part=63336