Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères

THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Langue Française

Difficultés de la conception de mémoire de fin d'études chez les étudiants algériens inscrits en Master de FLE : Causes et remédiations.

Présentée et soutenue publiquement par :
Mme SAFIR Khaldia

Devant le jury composé de :

TOUATI Mohamed	Professeur	Univ.Oran2	Président
BENAMMAR-GUENDOUZ Naima	Professeur	ENS d'Oran	Rapporteur
SIMOU Warda	MCA	Univ.Oran2	Examinateur
BELKHITER Soraya	Professeur	Univ.Oran2	Examinateur
SOLTANI Souhila	Professeur	ENS d'Oran	Examinateur
BENGHABRIT Toufik	Professeur	Univ.Tlemcen	Examinateur

Année 2024/2025

Remerciement

Tout d'abord, je rends grâce à Allah, le Tout-Puissant qui m'a donné la force et la volonté d'achever ce travail.

Ensuite, je tiens à exprimer ma profonde gratitude à Mme GUENDOUZ-BENMMAR Naima pour son accompagnement précieux, ses conseils avisés et l'attention bienveillante dont elle a fait preuve tout au long de la réalisation de ce travail de recherche.

Je remercie également les membres du jury pour l'honneur qu'ils m'ont fait en acceptant d'évaluer mon travail.

Mes remerciements les plus sincères vont à ma famille, en particulier ma mère et mon mari qui m'ont soutenue, énormément, tout au long de mon parcours.

A mes amies.

Enfin, merci à tous les enseignants universitaires et les étudiants qui ont partipé à mon enquête.

Sommaire :

Remerciement……2

Introduction générale…….4.

Première partie : Cadre théorique et conceptuel de la recherche……..10

Chapitre 1 : Le FLE dans l'enseignement supérieur en Algérie……....11

Chapitre 2 : L'approche par compétences dans l'espace universitaire à l'ère de l'enseignement hybride…….……..37

Chapitre 3 : L'écrit ; un dispositif complexe……...……..…….62

Deuxième partie : Cadre méthodologique et pratique de la recherche……. 87

Chapitre 4 : Les difficultés d'élaboration d'un mémoire de Master en fle : Analyse d'un corpus de mémoires…….……..88

Chapitre 5 : L'analyse des résultats du questionnaire destiné aux étudiants……...…122

Chapitre 6 : Optimisation de l'accompagnement des étudiants et de la conception du mémoire : analyse des résultats de l'entretien des enseignants……..170

Pistes didactiques et perspectives……...210

CONCLUSION GENERALE…….……215

Bibliographie……...….220

Liste des figures……224

Liste des tableaux…….225

Liste des annexes…….226

Table des matières……...…227

Annexes :…… …….……233

Résumé…….293

INTRODUCTION GENERALE :

L'acquisition de compétences rédactionnelles en langues étrangères constitue aujourd'hui, un objectif fondamental de l'enseignement supérieur, dans la mesure où elle favorise l'insertion des individus dans les communautés scientifique et professionnelle. Ainsi, CAVANAGH (2007) affirme que pouvoir communiquer efficacement ses idées par écrit contribue fortement à la réussite.

Maîtriser l'écriture académique en langue étrangère ne se limite pas uniquement aux compétences linguistiques, mais s'étend également à la capacité de mobiliser des stratégies méthodologiques et à la nécessité d'acquérir des compétences de structuration, d'argumentation et de synthèse adaptées aux exigences institutionnelles. En ce sens, EMIG (1977) souligne que l'écriture permet le processus nécessaire pour retenir de nouvelles connaissances.

De nombreuses études menées dans le domaine de la didactique de l'écrit universitaire, à l'instar de BOURDIEU et PASSERON (1970), MARTIN.M (1995), POLLET (2001), REUTER (2004), CHARTRAND et BLASER (2008), AKMOUN (2009) ont mis en lumière l'importance et les enjeux de l'activité scripturale en langue étrangère, dans un contexte académique, soulignant les défis liés à la complexité de l'acte d'écrire dans un environnement universitaire. Cette complexité réside dans le fait que l'écriture est à la fois, un outil à s'approprier et un moyen d'acquisition des savoirs disciplinaires.

Sur ce, acquérir des compétences en communication écrite et orale en langues étrangères dans toutes leurs dimensions s'avère une nécessité urgente dans le parcours universitaire de tout étudiant. Néanmoins, le niveau réel des étudiants algériens en matière d'écriture académique, notamment en FLE semble être décevant et demeure préoccupant.

Cette situation amène praticiens, chercheurs et pédagogues à s'interroger sur les sources des difficultés rédactionnelles persistantes dans langue cible afin de proposer des approches pédagogiques innovantes pour repenser, en profondeur les mécanismes d'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE. MILED (2011 :7), précise qu'une compétence communicative consiste à « *participer à des conversations et interagir dans différentes situations socio culturelles et éducatives significatives* »

Avec les réformes du système éducatif algérien et l'application de l'approche par compétences (désormais APC) depuis les années 2003, l'école algérienne a connu des transformations profondes dans les pratiques pédagogiques. Ainsi, le rôle de l'apprenant est revalorisé significativement ; il n'est plus cet élève passif qui se contente de recevoir les connaissances que détient l'enseignant mais il est placé au centre du processus d'apprentissage et est invité à prendre parti dans toute situation d'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être pour s'impliquer pleinement dans son propre apprentissage.

Les nouveaux programmes préconisent l'autonomie et la réflexion critique en mettant l'accent sur l'apprentissage contextualisé, en incitant les apprenants à réagir face à des situations concrètes et complexes pour acquérir des compétences diversifiées.

Selon le profil de sortie à l'issue du cycle secondaire, tel que déterminé dans le document d'accompagnement du programme de troisième année secondaire (MEN, commission nationale des programmes, 2009), en fin du cursus, tout apprenant algérien devra être capable de :

- comprendre, analyser et interpréter des messages à visée sociale ou littéraire.
- communiquer aisément en français, à l'oral et à l'écrit dans divers contextes de la vie sociale.
- restituer de manière efficace l'information abondante sous différentes formes (résumé, synthèse de documents, compte rendu, etc).
- développer une attitude critique vis-à-vis de différents discours ; qu'ils soient informatifs, narratifs, argumentatifs.
- produire des discours écrits et oraux personnels pour raconter, exposer, argumenter, rapporter des faits, décrire).

Par ailleurs, l'objectif terminal de la formation au cycle secondaire est déterminé par les concepteurs des programmes (M.E.N., 2007/2008 : 4) de façon à former l'apprenant à devenir « *un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, professionnelle, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication sociale* ».

Cependant, la réalité s'éloigne de ce profil idéal. Nous constatons que certains nouveaux bacheliers présentent un stade de maitrise de la langue française relativement limité. Or, dès leur entrée à l'université, ils sont invités à utiliser cette langue comme outil principal d'apprentissage. Dans ce sens, BOUKHANNOUCHE.L (2016 :4), précise que :

> « *L'université algérienne offre une panoplie de formations en français assez importante aux étudiants ayant accès au supérieur, comme les sciences médicales (pharmacie, médecine, etc.) ou encore les filières techniques (informatique, architecture, etc.). Le français a donc le statut de véhicule d'enseignement à travers les cours EN français.* ».

Face à cette exigence, les difficultés des étudiants s'amplifient et deviennent plus complexes car elles ne se limitent pas aux simples lacunes de compréhension, mais, affectent également leur capacité de

produire des discours disciplinaires de différents types et de développer des compétences critiques et analytiques dans leur domaine d'étude. Cet handicap au niveau de la langue constitue un véritable obstacle qui entrave, non seulement leur réussite académique mais également leur progression intellectuelle et professionnelle.

En Algérie, toute formation universitaire est sanctionnée, en fin du cycle, par une évaluation, sous différentes formes (épreuves de certification semestrielle en Licence, élaboration d'un produit académique, telle que la rédaction de rapports de stage, de mémoires de fin d'études, d'articles scientifiques, de thèses de doctorat, etc.). La production de ces écrits académiques, bien qu'essentielle à la validation des connaissances et à l'obtention des diplômes, représente souvent un défi majeur pour les étudiants, en raison de l'écart qu'il y a entre leur profil réel et les attentes du monde universitaire. A partir de ce constat et en nous interrogeant sur les obstacles liés à l'élaboration du mémoire de fin d'études; plus particulièrement sur les difficultés de la rédaction universitaire et académique que nous avons estimé pertinent d'entreprendre ce travail de recherche intitulé **«Difficultés de la conception de mémoire de fin d'études chez les étudiants algériens inscrits en Master de FLE : Causes et remédiation.».** L'objectif principal étant d'identifier les différentes sources de difficultés auxquelles se heurtent les étudiants algériens inscrits en deuxième année Master de français, tout au long de la rédaction de leur mémoire, et de proposer des approches innovantes visant à améliorer la qualité d'accompagnement et à optimiser le processus de la conception de ce document.

Le choix de ce thème de recherche découle de notre conviction profonde que la réalisation d'un mémoire de fin d'études ou de tout autre travail de recherche pourrait aller au-delà d'une simple formalité institutionnelle pour franchir une étape académique. Nous estimons que la rédaction du

mémoire devrait être perçue comme une occasion d'exceller dans le domaine scientifique, une source de compétition, de motivation et d'enrichissement de sa carrière professionnelle.

Nous supposons, également, que toute étape de ce processus permettrait de développer des compétences essentielles dont l'analyse critique, la rigueur méthodologique et la capacité à structurer une réflexion argumentative logique.

En ce sens, mener un travail de recherche devrait dépasser le cadre universitaire pour devenir une véritable opportunité pour s'investir dans le champ de la recherche scientifique, pour favoriser son expertise dans un domaine spécifique et pour innover.

Pour répondre à notre objectif de recherche, nous avons formulé la problématique suivante : **« Pourquoi les étudiants algériens ont des difficultés à rédiger leur mémoire de Master ? comment pourrait-on y remédier ? ».**

Cette problématique suscite quelques questionnements de départ :

- Quelles sont les différentes difficultés auxquelles les étudiants algériens font face pendant la rédaction de leur mémoire de fin d'études, en particulier dans le domaine de FLE? D'où proviennent-elles ?
- Ces difficultés sont-elles liées à des insuffisances dans le profil des étudiants en matière de compétences linguistiques, rédactionnelles, méthodologiques et technologiques, aux programmes de formation proposés ou à des problèmes d'accompagnement ?
- Les étudiants sont-ils suffisamment initiés à la recherche et à la rédaction scientifique ?
- Quel est le rôle des enseignants encadrants dans l'accompagnement des étudiants et dans la réussite du travail de recherche ?
- Quelles démarches pourrait-on proposer pour améliorer l'accompagnement des étudiants et optimiser la conception des mémoires de fin d'études ?

En vue d'apporter des éléments de réponse à notre problématiques et à nos questions partielles posées supra, nous supposons que :

- organiser de temps à autre des ateliers d'écriture et des concours de rédaction universitaire et académique au sein de départements du français serait bénéfique pour le développement des compétences linguistiques et rédactionnelles chez les étudiants.

- suivre une démarche réfléchie selon une organisation préalablement élaborée avec son encadrant serait essentiel pour produire un mémoire de qualité.

- proposer dès la première année licence et tout au long de la formation universitaire des modules liés à la rédaction académique et à la manipulation des TIC pourrait contribuer à l'initiation des étudiants à la conception du mémoire de Master.

Afin de pouvoir vérifier ces hypothèses, nous avons mené une étude de terrain. Dans laquelle, nous nous sommes intéressée à l'identification des sources de difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants tout au long de la conception de leur mémoire de Master afin de proposer des remédiations possibles et d'éventuelles perspectives pour repenser ce processus. Dans un premier temps, nous avons effectué une analyse d'un corpus de mémoires de Mater pour repérer les causes de différentes lacunes dont souffrent nos étudiants. Dans un second lieu, nous avons mené une enquête par questionnaire auprès des étudiants inscrits en deuxième année Master afin d'enrichir les résultats de l'analyse avec des informations supplémentaires et des avis des étudiants. Enfin, nous avons réalisé un entretien avec un groupe d'enseignants universitaires en vue de recueillir des opinions, des propositions et des perspectives pour améliorer l'accompagnement et les démarches de la réalisation du mémoire de fin d'étude.

Des objectifs complémentaires s'inscrivent dans le cadre de cette entreprise tels que :

- pouvoir analyser en profondeur les obstacles entravant la bonne conception des mémoires de fin d'études.
- identifier les difficultés linguistiques liées à la rédaction du mémoire, notamment celles du transfert de la langue maternelle à la langue étrangère.
- saisir les différentes représentations des étudiants vis-à-vis de ce document académique.
- identifier le rôle des enseignants encadrants dans l'accompagnement des étudiants et à la réussite du travail de recherche.

Sur le plan formel, notre thèse est subdivisée en deux parties :

La première partie constitue le cadre théorique de la recherche , mettant en évidence les données et concepts relatifs à notre recherche. Elle comprend trois chapitres :

- Un premier chapitre intitulé « Le FLE dans l'enseignement supérieur en Algérie », dont le contenu essentiel est axé sur le statut du français à l'université algérienne dans un contexte marqué par une concurrence accrue de l'anglais.
- Un deuxième chapitre intitulé « L'approche par compétences dans l'espace universitaire à l'ère de l'enseignement hybride. ». Il s'agira d'explorer les pratiques de l'approche par compétences dans l'acte d'enseignement/apprentissage, au supérieur dans un

environnement techno-pédagogique moderne, impliquant un ensemble continuel d'interactions entre les partenaires (enseignant/étudiants) dans différents contextes.

- Un troisième chapitre intitulé « L'écrit ; un dispositif complexe. », s'articulant autour des concepts relatifs aux pratiques de l'écrit en classe de Fle et les défis liés à l'écriture académique.

La deuxième partie se veut un volet méthodologique et pratique relatif à notre travail d'expérimentation. Elle s'articule en trois chapitres :

Un premier chapitre intitulé « Les difficultés de l'élaboration d'un mémoire de Master en fle : Analyse d'un corpus de mémoires.». Dans lequel, nous présenterons l'objet d'étude de notre recherche « Le mémoire de Master » ainsi que la démarche méthodologique suivie pour la collecte des données avant de discuter des résultats d'une analyse d'un corpus de mémoires de Master en didactique du FLE et en littérature et civilisation.

Un deuxième chapitre intitulé « L'analyse des résultats du questionnaire destiné aux étudiants.». Il s'agira d'analyser les résultats d'un questionnaire réalisé auprès de deux groupes d'étudiants inscrits en deuxième année Master au titre des années universitaires 2022-2023 et 2023-2024.

Un dernier chapitre intitulé « L'analyse des résultats de l'entretien des enseignants et perspectives.». Dans ce chapitre, nous explorerons l'acte d'encadrement et nous analyserons les résultats d'un entretien réalisé avec un groupe d'enseignants universitaires.

Au terme de cette recherche, nous présenterons des recommandations et des pistes d'intervention éventuelles tant sur le plan pédagogique qu'institutionnel, pour améliorer la qualité de l'accompagnement et pour optimiser le processus de conception du mémoire de fin d'études.

Nous souhaitons que ces perspectives parmi d'autres contribuent à aider les étudiants algériens à surmonter les difficultés liées à l'écriture académique et à renforcer leurs compétences rédactionnelles en langue française.

Première partie : Cadre théorique et conceptuel de la recherche.

Chapitre 1 : Le FLE dans l'enseignement supérieur en Algérie.

Introduction :

Le statut de la langue française au sein de l'université algérienne suscite, aujourd'hui un débat vif qui reflète une dynamique culturelle, politique et sociale du pays, notamment après les initiatives du gouvernement d'introduire la langue anglaise dans le système éducatif et dans l'enseignement supérieur. Cette volonté de se tourner vers l'anglais, perçu comme « langue mondiale » s'inscrit dans une perspective de modernisation de l'enseignement supérieur algérien et traduit les efforts de l'Algérie pour s'intégrer aux communautés académiques et scientifiques internationales.

Cependant, la langue française enracinée historiquement et institutionnellement en Algérie, continue de dominer dans de nombreux domaines notamment en médecine, en pharmacie en littérature et dans les arts. Cette position souveraine s'explique, d'une part, par la richesse des références académiques, scientifiques et littéraires disponibles en langue française. D'autre part, par l'héritage linguistique dans la société algérienne. Pour les étudiants algériens, le français demeure toujours un outil académique indispensable pour s'ouvrir les portes de l'Europe.

Dans ce chapitre, nous nous pencherons sur le statut de la langue française dans l'enseignement supérieur algérien, notamment avec les efforts ministériels croissants pour promouvoir l'anglais. Nous explorerons, aussi, les facteurs qui contribuent au maintien du français tant dans le paysage linguistique algérien que dans les formations universitaires.

Ce chapitre mettra également en lumière les dimensions culturelles et intellectuelles de l'enseignement du FLE dans les universités algériennes et son impact sur la formation des étudiants, leur accès à des ressources académiques et leur participation à des échanges culturels internationaux.

1. Situation actuelle du français en Algérie :

1.1. Le français dans l'environnement sociolinguistique des algériens:

Au fil des siècles, plusieurs civilisations se sont succédées sur le territoire de l'Algérie. En effet le peuple algérien a hérité de ces conquêtes une richesse culturelle et linguistique unique: l'arabe, le berbère (Tamazight), le français sont des langues utilisées en Algérie au niveaux politique, académique et institutionnel à côté de plusieurs dialectes régionaux réservés à l'usage quotidien tels l'arabe algérien, le Mzabi, le Targui, le Chaoui qui sont principalement des variétés du berbère standard. Cependant, on constate que le français est la langue la plus présente dans les usages quotidiens des algériens.Cette situation traduit une réalité sociolinguistique unique, où les Algériens naviguent facilement entre différentes langues, une compétence qui témoigne de la pluralité et de la résilience de la culture algérienne face aux défis de la mondialisation.

Le statut important dont le français jouit, s'explique par son omniprésence dans des situations d'interaction de la vie courante des algériens(discussions familiales, communication professionnelle, dialogue entre clients et marchand, discussions amicales sur les réseaux sociaux…). Des films étrangers sont diffusés en version française ; ainsi que de nombreux documentaires, dessins animés étrangers. Des débats, des discours politiques sont communiqués en langue française, des émissions télévisées dans lesquelles les présentateurs et les gens invités utilisent cet outil linguistique, sans oublier « canal Algérie », dont la totalité des programmes sont diffusés en français. La presse écrite a aussi été largement influencée par la rédaction en langue française ; à l'instar de « Le Quotidien d'Oran, Liberté, El Watan, Le Soir d'Algérie, de nombreux journaux apparaissent en français…

L'omniprésence du français dans le quotidien des algériennes, s'annonce par les termes français abondants dans le lexique utilisé dans les situations de communication informelles entre individus de la société algérienne, le français pratiqué alternativement avec l'arabe algérien et le berbère notamment à travers les réseaux sociaux. Un français plus correct est souvent utilisé par l'élite de la société et les personnalités de gouvernement.

Jusqu'à présent dans les villes du nord, la plupart des plaques des rues, des enseignes des magasins, des panneaux publicitaires sont bilingues arabe/français voire, dans certaines villes de Kabylie, trilingues arabe/berbère/français. Il y a également de nombreuses enseignes et de nombreux panneaux publicitaires en français uniquement. Dans ce contexte, Taleb Ibrahimi. K.

(1997 : 40) souligne : *« Au-delà du recul de la position de la langue française dans le système éducatif -effet de l'arabisation massive de ce secteur- c'est le degré d'utilisation du français dans la société qui est le plus significatif. »*

Ces données font que l'usage du français reste prépondérant dans plusieurs secteurs et domaines de la communication quotidienne. C'est pourquoi, les spécialistes de la langue le considèrent comme « une des composantes du bilinguisme actif qui caractérise la grande majorité des situations de communication».

Il est essentiel de souligner que malgré la coexistence de multiples langues, le français demeure prédominant dans le quotidien de nombreux Algériens, en particulier dans les échanges commerciaux et professionnels, souvent en parallèle avec les dialectes locaux.

1.2. **Dans le domaine économique et institutionnel :**

Sur le plan économique, la langue française reste la plus réputée du fait qu'elle représente une langue d'information et de communication de nombreuses entreprises algériennes. Après plus de 50 ans de l »indépendance de l »Algérie, la plupart de banques algériennes fonctionnent encore en langue française. Les sociétés algériennens, notamment celles du secteur privé priviligient le français comme langue de travail. En effet, de nombreux licenciés algériens font des formations privées en langue française pour pouvoir accéder à certaines offres de recrutement où la maitraise du français est l'une des plus importantes qualités à avoir dans son cv pour multiplier ses chances d'être recruté. Sur le plan instititutionnel, on constate que par exemple le journal officiel de la République algérienne parait dans deux langues : l'arabe standard et le français.

Les institutions académiques (instituts nationaux, écoles supérieures, établissements universitaires… délivrent des diplômes rédigés en arabe et en français. Certaines institutions d'ordre civil (CNAS « Caisse Nationale des Assurances Sociales », CASNOS « Caisse Nationale de Sécurité Sociale des Non-Salariés », CNR « Caisse Nationale des Retraites »…) délivrent des documents en deux versions « arabe et française ». Aussi, les pièces d'état civil portent toujours la mention « écriture du nom en caractères latins » ; le passeport, la pièce d'identité nationale biométrique, le permis de conduire comportent les cordonnées en langue arabe et leur traduction en langue française. En outre, il suffit pour confirmer que le français est la langue utilisée en concurrence avec l'arabe dans différentes situations de communication au sein des administrations selon des études menées dans le milieu professionnel en Algérie(Taleb-Ibrahimi, 1995) et Sebaa Rabah, 2002.

1.3.Dans la production littéraire contemporaine :

Au cours de la dernière décennie, entre 2013 et 2024, la production littéraire algérienne en langue française dite « la littérature algérienne d'expression française » s'est considérablement enrichie. De nouvelles œuvres littéraires ont vu le jour, qui explorent des thèmes variés marquant l'évolution, la diversité et la complexité de la société algérienne contemporaine.

Kamel Daoud a publié, en 2013,« Meursault, contre-enquête ». Ce roman est une réécriture de « L'Étranger », d'Albert CAMUS. Daoud reprend l'histoire du roman du point de vue de l'arabe tué. Il a remporté le prix Goncourt du premier roman en 2015, soulignant son impact significatif sur la littérature contemporaine.

En 2017, un roman de l'auteure Kaouther ADIMI a été publié «Nos Richesses », qui met en valeur la diversité culturelle et linguistique, où le français coexiste avec des variétés culturelles algériennes.

En 2020, la même auteure a publié « Les Petits de Décembre », qui aborde le thème de l'injustice sociale et l'innocence perdue, à travers l'histoire d'un groupe d'enfants dans un quartier d'Alger qui luttent contre la confiscation de leur terrain de jeu par des militaires.

En 2021, Adlène MEDDI a publié son roman « 1994 », qui transporte le lecteur dans l'Algérie des années 1990. Le roman est du genre policier et raconte l'enquête d'un journaliste. sur une série de meurtres. Il reflète une réflexion sur la violence et l'instabilité ayant marqué l'Algérie pendant la décennie noire.

Après son roman « Alger, le cri » en 2013, Samir Toumi a publié en 2022 « L'Effacement », roman qui traite du thème de l'identité individuelle et de la filiation à travers la dépression protagoniste.

En 2023, Faïza Guène a publié son roman « Kiffe kiffe hier ? », dans lequel, elle fait revivre Doria l'héroïne de son premier roman « Kiffe kiffe demain » publié vingt ans plus tôt.

En 2024, « Houris » de Kamel Daoud a vu le jour. Dans cette œuvre pour laquelle il a reçu le prix Goncourt en novembre 2024, l'auteur s'interroge sur la capacité de la société algérienne à surmonter les séquelles de la décennie sanglante.

Ces œuvres, parmi d'autres, reflètent la richesse de la littérature algérienne d'expression française contemporaine et offrent un panorama de la diversité des cultures et de la société algérienne moderne ainsi que de ses réalités et ses défis.

1.4.Dans l'enseignement :

Depuis la réforme du système éducatif algérien en 2003 et l'enseignement supérieur en 2004, la langue française ne cesse d'occuper de plus en plus une place prestigieuse au sein de la société algérienne. Sur le terrain de l'enseignement public cette position se concrétise par la décision contenue dans le rapport final de la commission nationale de réforme du système éducatif en mai 2000 qui préconise la réintroduction du français dès la 2ème année du cycle primaire à raison de 3 heures hebdomadaires. Selon les concepteurs des manuels de français de la réforme cette revalorisation de la langue française s'inscrit dans une dynamique d'ouverture sur le monde et d'adaptation aux exigences de la mondialisation. Mais il faut préciser qu'à l'heure actuelle le français n'est introduit qu'en 3ème année primaire en parallèle avec l'introduction de l'anglais.

Les réformes ont promu l'usage du français dans plusieurs disciplines, notamment, dans les filières scientifiques, médicales et techniques à l'université, où il demeure la langue principale d'enseignement. Par ailleurs, l'apprentissage du français était renforcé dans les cycles primaire et secondaire, en vue d'initier les apprenants à une maîtrise de langue leur permettant de poursuivre aisément des études supérieures et en vue de les préparer à la vie professionnelle.

La réouverture des Centres culturels français dans la plupart des grandes villes d'Algérie s'est accompagnée de la multiplication de nombre de départements de langue française qui reçoivent des centaines d'étudiants par session et qui préparent ces derniers aux diplômes de langue française (DELF et DALF).

Sur le plan académique, l'importance accordée à la langue française s'explique par la coopération étroite entre les établissements universitaires algériens et des institutions francophones, qui proposent des formations, des bourses d'études (campus France par exemple) et des ressources pédagogiques. Ainsi, le français ne constitue pas seulement un outil de formation supérieure mais aussi une porte vers des opportunités internationales.

2. Le français à l'université algérienne:

2.1. Les réformes de l'enseignement supérieur :

2.1.1. La première réforme en 1971:

Après l'indépendance, l'Algérie était au plein besoin de reconstruction économique, sociale et culturelle. Dans ce contexte, une première réforme de l'enseignement supérieur a été initiée en

1971. Cette réforme s'inscrivait dans un projet d'algérianisation des secteurs stratégiques. Ainsi, elle visait à renforcer la formation des cadres nationaux en vue de remplacer les experts étrangers qui occupaient encore de nombreux postes dans le pays. Pour répondre aux besoins de l'État dans les domaines de l'agriculture, de l'industrie, de l'énergie et de la santé, des filières techniques et scientifiques ont été créées, particulièrement. En parallèle, la formation des experts dans le domaine de l'éducation était encouragée. L'objectif principal était d'adapter le contenu de l'enseignement supérieur aux réalités locales tout en réduisant la dépendance linguistique et culturelle à l'égard de l'ancien système colonial.

C'est pendant cette réforme qu'on a instauré la gratuité de l'enseignement. Cette mesure visait à rendre l'enseignement supérieur accessible à tous, adapté aux réalités nationales et orienté vers le développement.

2.1.2. Les réformes de 2004 à 2024 :

En 2004, l'université algérienne a connu un tournant décisif avec une réforme qui consiste en l'introduction du système d'études Licence-Master-Doctorat (LMD), un système de formation supérieure inspiré des standards internationaux. Cette réforme avait pour objectif principal d'aligner l'enseignement supérieur algérien avec celui de nombreux pays à travers le monde et de promouvoir la mobilité internationale des diplômés algériens. Le passage du système de formation universitaire classique au système LMD a impliqué la révision des programmes et une modernisation des pratiques pédagogiques. Ainsi, les formations LMD sont centrées davantage sur le développement des compétences professionnelles, en vue de rapprocher l'université de l'environnement socioéconomique du pays et de renforcer l'employabilité des jeunes diplômés.

À partir des années 2010, le gouvernement a accordé une importance particulière à la recherche scientifique. De nouveaux centres de recherche ont été inaugurés et des partenariats entre les universités algériennes et des entreprises ont été établis pour encourager l'innovation, notamment dans des secteurs stratégiques comme les énergies renouvelables, l'agriculture et la santé.

Dans les années 2020, la pandémie de COVID-19 a contribué à la numérisation de l'enseignement supérieur. Le MESRS a annoncé la création des plateformes de cours en ligne et la digitalisation des processus administratifs, une mesure qui a non seulement garanti la continuité des études pendant la période de confinement mais qui a aussi modernisé davantage le système.

L'enseignement en ligne est maintenu même après la pandémie mais sous une forme différente. On assiste désormais à un mode d'enseignement hybride. Certaines matières sont enseignées entièrement en ligne et d'autres en présentiel.

Toujours dans le cadre de modernisation de l'université algérienne, le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique Kamel BEDDARI a entamé une initiative de formation des enseignants universitaires en anglais en 2023. A l'occasion de la rentrée universitaire 2024-2025, il a annoncé le lancement de l'École nationale de la cybersécurité à Sidi Abdellah(Alger), pour former des étudiants dans ce domaine stratégique.

Selon l'APS (Algérie Presse Service) Ces réformes s'accompagnent de la création de 117 incubateurs et 107 centres de développement entrepreneurial en vue d'encourager l'innovation et l'employabilité des diplômés. De plus, l'engagement croissant des autorités à soutenir le secteur de l'enseignement supérieur se traduit par l'augmentation de son budget de 60% entre 2020 et 2024.

2.2.Les finalités des réformes de l'enseignement supérieur :

Pour répondre aux exigences de la mondialisation, les reformes de l'enseignement supérieur visent principalement à :

- **Former les étudiants à des valeurs culturelles mondiales et à des compétences professionnelles diversifiées :** Ces réformes visent à la fois le développement des compétences professionnelles transversales et la sensibilisation des étudiants aux valeurs culturelles universelles. Cette formation leur permettra de s'intégrer plus aisément dans des environnements professionnels internationaux et de collaborer efficacement avec des partenaires de différentes cultures.

- **Moderniser l'université algérienne pour la rendre plus compatible aux exigences d'échange économique mondial et aux besoins du marché de travail :** Cela inclut les efforts de révision des programmes des formations universitaires dans les différentes spécialités et filières, la modernisation des méthodes et d'outils pédagogiques grâce à l'intégration de nouvelles

technologies et d'outils numériques dans l'enseignement supérieur. La modélisation implique, également l'instauration des compétences de communication et d'adaptabilité afin d'aligner l'université algérienne aux progrès économiques et industriels et aux qualifications mondiales du marché du travail.

- **Promouvoir la mobilité professionnelle internationale des étudiants algériens :** Cette réforme vise particulièrement la mise en place d'une formation universitaire permettant non seulement l'acquisition des connaissances et compétences académiques de qualité mais également la valorisation des diplômes délivrés des universités algériennes à échelle internationale en introduisant le système LMD (Licence Master Doctorat). Par ailleurs, le renforcement des programmes d'échange et les stages internationaux contribue à promouvoir la mobilité des étudiants algériens et leur insertion dans des environnements professionnels internationaux.

2.3.Le français « Langue d'enseignement » :

Le français est l'une des langues de l'enseignement supérieur en Algérie les plus répandues. On constate que pour une grande majorité de filières, notamment les spécialités scientifiques et techniques (médecine, pharmacie, chirurgie dentaire, architecture, sciences vétérinaires, …, etc.), les enseignements s'effectuent en langue française ; les rapports de stage, les travaux de recherche, les mémoires de fin d'études sont aussi rédigées en français. Ainsi, cette langue, malgré les actions d'arabisation (depuis les années 1970) et l'introduction de l'anglais demeure une langue d'enseignement à l'université et garde son statut de langue véhiculaire des savoirs.

Pour certaines filières relatives aux sciences humaines (ex : les sciences sociales, les sciences islamiques, la philosophie, les langue et littérature arabes…), la langue arabe était plus priviligiée à cette époque, vu la prospérité de ces spécialités. Toutefois,l'accès à la doccumentation n'était presque disponible qu'en langue française car les efforts de traduction d'ouvrages scientifiques et philosophiques à cette époque étaient encore trop restreints. Aussi, était impossible d'enseigner certaines filère en langue arabe telles la médecine, les sciences exactes et la technologie.

Le constat établi en 1981 à ce propos par M. Achouche reste d'actualité:

« malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien » (Achouche, 1981).

Or, l'enseignement, en Algérie, dans les trois paliers primaire, moyen, secondaire est dispensé en arabe depuis les actes d'arabisation en 1970 ; le français dans l'école algérienne n'est pas une langue d'enseignement mais plutôt une matière enseignée tout comme l'anglais, les mathématiques, la philosophie.... Ce n'est qu'à l'université, que l'étudiant entre en contact avec un enseignement dispensé en langue française, notamment pour les filières scientifiques et technique. En effet, de nombreux étudiants qui n'ont pas été suffisamment formés en langue française avant le cycle universitaire éprouvent de maintes difficultés à s'adapter avec ce nouveau mode d'enseignement en langue française ; la plupart, d'entre eux, se trouvent confrontés à un double défi : comprendre la langue française en elle-même pour pouvoir comprendre par la suite le contenu scientifique.

2.4. Le français « Langue enseignée » :

L'enseignement du français langue étrangère à l'université algérienne est influencé par les deux grandes réformes qui ont marqué l'enseignement supérieur en Algérie :

- **Après la réforme de 1971** : le français est devenu une langue d'enseignement des matières techniques et scientifiques notamment pour les spécialités (médecine, sciences vétérinaires, biologie, sciences d'ingénierie, sciences de la Terre…) plus qu'une langue enseignée.
- **Après la réforme de 2003 :** inaugurée en 2004 et instituée par la loi n° 08-06 du 23 février 2008, visant à adapter le système éducatif algérien et l'enseignement supérieur aux grands défis du marché de travail et du développement mondial, pour se lancer dans un système de diplôme commun à l'échelle et favoriser la mobilité des étudiants (des étudiants désirant poursuivre leurs études à l'étranger, étudiants bénéficiant des bourses à l'étranger.). C'est pendant cette réforme que l'enseignement des langues étrangères est promu, notamment celui de la langue française.

Devant la massification d'effectifs des étudiants inscrits aux départements de langue française à travers les universités algériennes ainsi que le reflux sans cesse croissant des exigences de la mondialisation et du marché de travail, les responsables politiques ont manifesté la volonté de promovoir de plus en plus l'enseignement du français à l'université algérienne par l'ouverture de nouveaux départements avec chaque rentrée universitaire par l'élaboration de différents

programmes de fformation et la proposition de projets de soutien à l'enseignement de français langue étrangère à l'université ; ces projets se traduisent immédiatement par :

- Le fondement des centres de renforcement de langue française en Algérie (à partir de 2011 le centre culturel français d'Alger, puis on assiste à l'inauguration de ses antennes à Oran « CCF d'Oran », à Constantine, à Tlemcen, à Tizi Ouezzou, et finalement à Annaba en 2018.

- Mise en place d'une école doctorale de français : formation et recherche (FSP en 2003-87)

- La création des centres d'enseignement intensif des langues (CEIL) au niveau de plusieurs universités et centres universitaires algériens depuis octobre 2009. Ces centres ont pour mission principale la mise à niveau en matière de maitrise de la langue française des étudiants inscrits dans des filières scientifiques ou les étudiants ayant été parachutés dans la filière « français » et éprouvant une maitrise minimale des outils linguistiques.

- Proposition de programmes de formation générale en langue française.

- L'ouverture des masters en langue française et de la formation doctorale en didactique du français.

- Le Laboratoire National de Didactique du Français (LANADIF), dont le siège se trouve à l'École normale supérieure de Constantine, en 2009.

- La formation des enseignants de français (Professeur de l'enseignement primaire, Professeur de l'enseignement moyen, Professeur de l'enseignement secondaire au niveau des écoles normales supérieures.)

- Formation continue des enseignants

- Conception de référentiels de compétences/référentiel d'évaluation et de plans de formation en langue française.

- Productions de ressources et de guides pédagogiques sur l'enseignement de la langue française.

Pour soutenir la formation en langues étrangères (français, anglais, italien, espagnol, allemand et autres), la plupart des universités et grandes écoles algériennes se sont dotées de laboratoires de langues. Chaque année, de nouveaux départements de langue française ouvrent leurs portes. Les universités et centres universitaires de plus de 44 wilayas proposent des formations universitaires en licence et en master de français, aussi les écoles normales

supérieures d'Alger, de Sétif, de Constantine, de Mostaganem, d'Oran, de Laghouat reçoivent chaque année de nouveaux inscrits en filière « français ».

2.5.**Une concurrence croissante entre l'anglais et le français.**

Depuis quelques années, la langue anglaise gagne du terrain et commence à occuper un statut de plus en plus en plus croissant dans les écoles et les universités algériennes. Des efforts importants sont déployés par les autorités algériennes pour soutenir et renforcer l'engagement/apprentissage de l'anglais auprès des apprenants algériens. Dans ce contexte, plusieurs universités ont mis en place des programmes spécifiques pour favoriser l'apprentissage de l'anglais, tels que l'intégration de la double licence « Anglais-sciences politiques » dans les offres de la formation universitaire.

Par ailleurs, une réforme visant à renforcer l'utilisation de la langue anglaise dans le milieu universitaire a été initiée en 2022 par le ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique M.Kamel BEDDARI. En effet, à partir de la rentrée universitaire 2022-2023, le MESRS a lancé un programme de formation aux techniques de l'enseignement en anglais au profit des enseignants-chercheurs dans tous les domaines de formation.

Le nombre des enseignants ayant bénéficié de cette formation a atteint 58.000 enseignants en 2024.

Les programmes de formation qui sont destinés, en premier lieu aux « enseignants de sciences et technologie », s'étalent sur toute l'année et incluent des ateliers hebdomadaires organisés en présentiel aux sein des établissements universitaires.

Cependant, en dépit des efforts déployés pour renforcer le statut de l'anglais, le français conserve encore une position stratégique au sein de l'université algérienne et demeure toujours largement utilisé dans l'enseignement, la recherche et la publication scientifiques. Outre son utilisation comme langue d'enseignement, le français est également enseigné comme langue étrangère dans plusieurs domaines de formation universitaire. Des cours de français sont inclus dans les programmes académiques dans presque toutes les filières. Mais la qualité et le taux de ces cours varient d'une filière à l'autre et d'une université à l'autre.

La maîtrise de la langue française constitue un avantage considérable pour de nombreux d'étudiants désirant poursuivre des études à l'étranger, notamment dans les pays francophones,. Les partenariats entre les universités algériennes et des institutions francophones (en particulier

en France et au Canada) renforcent ce statut. Par ailleurs, ces collaborations favorisent l'échange de savoirs et l'accès à des opportunités professionnelles dans des espaces francophones.

3. Didactique du Fle au supérieur :

3.1. La didactique du fle :

La didactique de FLE est l'une des disciplines qui constituent un champ d'évolution perpétuelle, c'est pourquoi ce concept a toujours fait objet des travaux de nombreux spécialistes qui ont tenté de définir la didactique de FLE en fonction de son rôle primordial de répondre aux maintes interrogations sur les processus et les conditions de transmission et d'acquisition des savoirs en classe de français langue étrangère. Cuq et Gruca (2002 : 09) donnent une définition de la didactique de Fle comme étant :

> *Instrument majeur d'analyser des conditions générales de l'appropriation de la langue française, conçue comme un objet d'enseignement et d'apprentissage par des non natifs et en situation artificielles.*

Ainsi, prenant appui sur l'analyse des conditions d'appropriation du savoir, la didactique vise à faire comprendre aux formateurs les mécanismes ainsi que conditions d'enseignement /apprentissage chez les apprenants dans un contexte francophone. Mais les études en didactique ne se réduisent pas uniquement à étudier les conditions d'enseignement/apprentissage mais s'intéresse aussi aux processus de conception des contenus d'enseignement ; leur choix en fonction des besoins du public d'apprenants. Dans ce contexte, MARTINEZ.P (1996 : 03) précise que : « *En tant que discipline, la didactique s'occupe des contenus d'enseignement – de leur sélection, de leur élaboration, de leur traitement, des conditions de leur appropriation* »

Le terme didactique est utilisé comme adjectif qui signifie « ce qui appartient à la didactique » ou « ce qui est destiné à instruire » et comme substantif qui désigne la discipline « didactique ». Selon HALTE. J-F (1998 :122) :

> « *Le terme de didactique n'est bien entendu pas réservé au domaine des langues : il a pour signification étymologique, comme adjectif d'abord, 'qui est propre à instruire' (du verbe grec :* didaskein, *enseigner). Dans une définition très minimaliste et pour ce qui est précisément des langues, le substantif recouvre un ensemble de moyens, techniques et*

procédés qui concourent à l'appropriation, par un sujet donné, d'éléments nouveaux de tous ordres ».

En somme, la didactique du FLE, s'intéresse à tout ce qui est relatif aux contenus à enseigner, aux démarches de transmission des savoirs, aux stratégies d'acquisition et aux conditions dans lesquelles les apprenants s'approprient la langue française.

Son objectif principal est d'apporter des éléments de réponse sur les obstacles et les mécanismes d'enseignement/apprentissage du français à des apprenants non natifs.

3.2. La didactique du Fle au carrefour des disciplines :

La didactique du FLE n'a jamais été une discipline isolée ou autonome. Elle se situe au carrefour de plusieurs disciplines issues des sciences humaines et sociales. En tant que discipline, la didactique puise certains de ses concepts et théories dans la linguistique, la sociolinguistique, la psychologie, la pédagogie et bien d'autres sciences.

Ces apports permettent une réflexion constante sur les pratiques pédagogiques et sur le processus d'enseignement/apprentissage.

Les sciences du langage permettent aux didacticiens une compréhension approfondie des fonctionnements du langage et ses usages.

Les sciences humaines aident à comprendre et à analyser les données culturelles et interculturelles qui entrent en jeu dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Par ailleurs, les sciences de l'éducation et les sciences psychologiques telles que la psychopédagogie offrent des outils, des méthodes et des stratégies de formation et d'évaluation et contribuent à la compréhension des processus cognitifs et affectifs.

Le schéma ci-dessous représente cette position de la didactique du FLE au centre des sciences du langage, de la communication, de la psychologie, de l'éducation et des sciences humaines. Il montre comment la didactique du FLE tire ses fondements et ses outils de ces disciplines connexes.

La didactique du FLE est considéré comme un domaine central, qui s'appuie sur d'autres disciplines pour concevoir des théories, des outils et des contenus d'apprentissage adaptés aux besoins spécifiques des apprenants. Dans cette approche intégrative et dynamique, chaque

discipline apporte une contribution essentielle pour garantir une pratique efficace et contextualisée de l'enseignement du FLE.

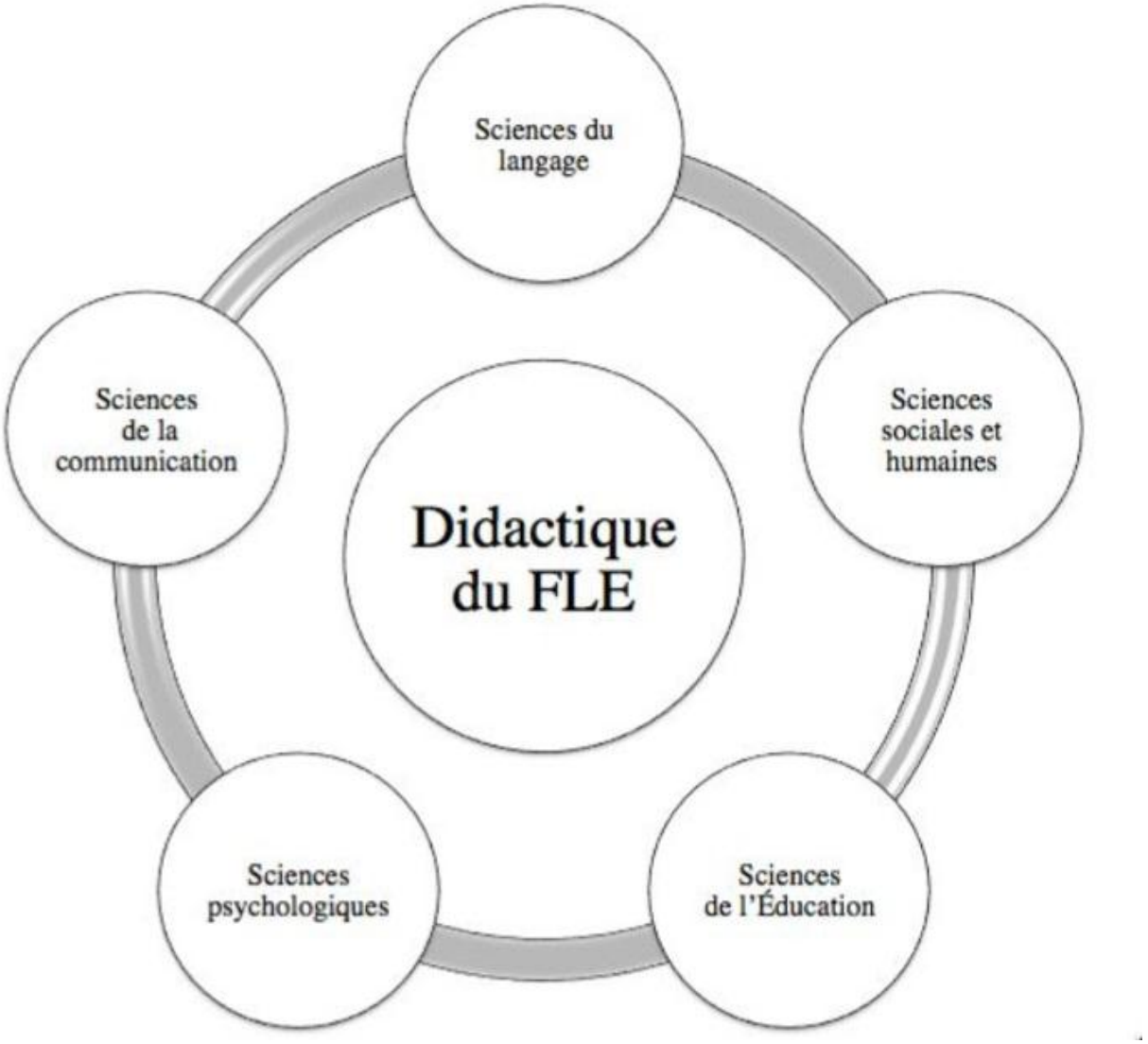


Figure 01 : didactique, méthodologie et linguistique appliquée en FLE, : Michel Billières, https://www.verbotonale-phonetique.com/methodologie-et-linguistique/

3.3. L'éclectisme méthodologique dans l'enseignement du FLE à l'université:

L'enseignement-apprentissage du FLE de façon générale vise à promouvoir une formation de qualité en matière de communication orale et écrite. A l'université algérienne, on fait recours

pour l'enseignement/apprentissage du FLE au phénomène de l'éclectisme méthodologique ; au fait les unités d'enseignement sont conçues de façon complémentaire. On assiste parfois, à des contenus d'une même unité qui font appel à plusieurs approches à la fois : à titre d'exemple, dans l'enseignement de l'unité fondamentale CEE (compréhension et expression écrite), l'enseignant peut appliquer les méthodes directe, traditionnelle, communicative, actionnelle…en fonction des contextes et des besoins de ses étudiants. En effet, il ne s'agit pas de privilégier l'une des compétences langagières dans les pratiques en classe de FLE , mais de conjuguer les approches afin de répondre aux besoins des apprenants. A cet égard, l'éclectisme sert à un enseignement multidimensionnel dans la mesure où la formation universitaire en système LMD vise en premier lieu l'installation de plusieurs compétences transversales en fin de cursus.

L'adoption de l'éclectisme dans l'enseignement/apprentissage du fle doit être basée sur une stratégie d'enseignement préalablement élaborée et bien réfléchie et non sur un assemblage aléatoire de méthodes d'enseignement. En ce sens, les pratiques d'enseignement peuvent se baser, en fonction du contexte et selon les besoins des apprenants sur une méthode qui s'avère dominante (dans le cas de l'enseignement supérieur, c'est souvent la méthode actionnelle), à laquelle s'ajoutent d'autres méthodes complémentaires.

L'enseignement supérieur du FLE, en faisant recours à l'éclectisme méthodologique vise avant tout l'efficacité de la formation dans la mesure où il est indispensable à tout enseignant chercheur de manipuler plusieurs façons, technique et méthodes de transmission de savoirs et savoir-faire. Une méthode d'enseignement ne peut être, à elle seule, permettre à l'enseignant d'atteindre ses objectifs et ne peut répondre à tous les besoins de l'apprenant ni aux besoins de tous les apprenants, d'où la nécessité d'adopter l'l'éclectisme méthodologique.

4. La dimension culturelle dans l'enseignement/apprentissage du fle :

4.1. La culture :

Avant d'aborder le lien entre la culture et la langue étrangère. Il convient de noter quelques définitions de la notion de « culture ». Étymologiquement, selon E. Bertrand Feumetio et Anicet Bongo Ondimba (2009, p. 25-26) le mot « culture », vient du mot latin *cultura* (« habiter », « cultiver », ou « honorer ») lui-même issu de *colere* (cultiver ET célébrer), suggère que la culture se réfère, en général, à l'activité humaine. Plus tard, le mot a pris plusieurs significations notablement différentes en fonction de ses différents usages.

En ethnologie comme sociologie, Tylor (1873 : 1) la définit comme étant :

« cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société. »

À partir de cette définition, nous déduisons que la culture d'un peuple réunit ses mœurs, ses cultes religieux, ses activités scientifiques et littéraires mais aussi les pensées et les comportements des individus dans un groupe social.

Ce sont les données culturelles qui déterminent l'appartenance identitaire des individus à une communauté ou à un groupe humain. Dans ce sens, Porcher (cité par Cuq et Gruca, 2002 : 83) affirme que :

> *« La culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire des héritages partagés dont ceux- ci sont les produits et constituent une partie de leur identité. »*

Dans la déclaration de Mexico sur les politiques culturelles, tenue au Mexique du 26 juillet au 06 août 1982, l'UNESCO, fournit la définition suivante de la culture :

> *« Dans son sens le plus large, la culture peut aujourd'hui être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels, matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts, les lettres et les sciences, les modes de vie, les lois, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ».*

En somme, la culture d'une nation englobe la religion, l'Histoire, les progrès scientifiques et techniques, les systèmes et cultes sociaux, les arts et la littérature.

Sur le plan individuel, la culture d'une personne est l'ensemble de ses connaissances dans un ou plusieurs domaine(s), son instruction, son savoir. Ainsi, une première définition de la culture individuelle a été fournie en 1862 dans le *Dictionnaire national* de Bescherelle :
« *Les connaissances scientifiques y sont présentées comme élément de premier plan. C'est ce que nous appelons aujourd'hui la « culture générale* ».

L'étude de données culturelles d'une civilisation donnée est accentuée sur trois aspects principaux :

a- L'aspect matériel de la culture (architecture, traditions vestimentaires, activités culinaire et gastronomique, etc.).

b- La manifestation technique et pratique (rites religieux, systèmes de valeurs, normes, pratique économique, écologique, etc.).

c- L'aspect comportemental (Les attitudes, les mœurs, le mode de vie, la manière de penser et d'agir des individus, etc.).

4.2. Les rapports Langue/Culture :

Depuis la réforme du système éducatif algérien. Une grande importance a été accordée à la dimension culturelle dans l'enseignement/ apprentissage des langues. Selon Galisson et Puren, (1999 : 96) :

> *« La culture dans toute ses formes est de plus en plus incontournable à l'école parce qu'elle est au cœur de la formation, de l'éducation, de l'éthique, ce qui lui confère une importance capitale par rapport aux autres disciplines scolaire »*

La langue est étroitement liée à la culture du fait qu'elle constitue à la fois l'un des aspects de la culture d'une communauté donnée et l'instrument le plus approprié pour véhiculer la culture de cette communauté et cela notamment à travers les productions littéraires qui traduisent au mieux le mode de vie, les coutumes, les traditions, les cultes, la pensée d'un peuple.

Les nouvelles approches en didactique des langues inscrivent l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans une perspective plurilingue et pluriculturelle. La langue doit, en effet être enseignée avec toutes les composantes de la culture à laquelle elle se rapporte. Cet aspect indissociable de la langue et de la culture a justement été confirmé par J. Courtillon. (1984 : 52) :

> *« apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital*

de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension.»

Si les concepteurs des programmes et manuels ont mis l'accent sur l'éducation culturelle, c'est parce que la découverte de la culture de l'Autre qui permettra à l'apprenant de s'ouvrir sur le monde, de développer la construction de son identité et d'enrichir son horizon intellectuel. Cette question de construction identitaire a toujours suscité les interrogations des didacticiens et praticiens dans le domaine de la didactique des langues et des cultures. À ce propos Françoise Demougin (2008 :1-3):

> *« comment éviter que la réaction identitaire, qu'elle soit dans l'acceptation ou le refus de ce qui est proposé, génère de l'échec scolaire ? A quelle(s) expérience(s) de l'altérité peut-on confronter l'élève ? Comment prendre en compte la culturalisation des savoirs ? Quelle place et quelle forme réserver à des apprentissages culturels, tels celui d'une langue ?* ».

En effet, une formation des enseignants aux processus de l'intégration de la dimension culturelle en classe de Fle est devenu une nécessité pédagogique et il n'est pas, en outre, anodin que des universitaires et des formateurs de différents horizons et des spécialistes de la didactique des langues et des cultures Conjuguent leurs efforts pour proposer aux enseignants des mécanismes appropriés pour promouvoir la formation culturelle des apprenants.

L'intégration de la dimension interculturelle dans le contexte scolaire algérien a pour objectif de doter les apprenants de nouvelles perceptions de leur propre culture à travers l'expérience d'altérité. Prenant appui sur les va-et-vient systématiques entre la culture de l'apprenant et la culture cible, la démarche interculturelle dans un cours de langue vise selon Beacco (1995 : 12) à : **«** *conduire de représentations premières à des représentations travaillées, passées par l'observation, l'analyse, l'objectivation et la prise de conscience.»*

En didactique des langues étrangères, le concept de culture est souvent évoqué au pluriel pour marquer la diversité d'interactions culturelles entre les peuples à travers le monde. C'est dans cette optique qu'on admet, en didactique des langues-cultures qu'il n'existe pas une seule et unique culture, mais toute une variété de cultures universelles. Cette diversité culturelle peut être au sein d'une même société.

En effet, les travaux de recherche en didactique des langues-cultures reflètent une évolution importante dans la façon dont est perçu l'enseignement/apprentissage des langues. Cette discipline de la didactique qui met en avant l'enseignement d'une culture donnée à travers la langue vise essentiellement à développer chez les apprenants une compréhension profonde des cultures associées à la langue qu'ils apprennent. Autrement dit, enseigner les langues-cultures implique de d'installer chez l'apprenant une compétence interculturelle lui permettant de naviguer en toute aisance dans des contextes culturels différents.

C'est en reconnaissant que la culture est plurielle et en perpétuelle évolution que les enseignants en classe de langues étrangères peuvent amener les apprenants à développer des attitudes positives envers les différentes cultures. Une perception positive de la pluralité de la culture contribue non seulement au développement des compétences linguistiques, mais aussi à la promotion des valeurs de tolérance, d'empathie et de communication interculturelle efficace.

En somme la langue ne peut pas être dissociée de la culture et la présence de la dimension culturelle dans l'enseignement des langue a connu une évolution importance au fil de différentes méthodologies d'enseignement. La figure ci-dessous représente cette évolution depuis la méthode traditionnelle jusqu'à l'adoption de l'éclectisme méthodologique.

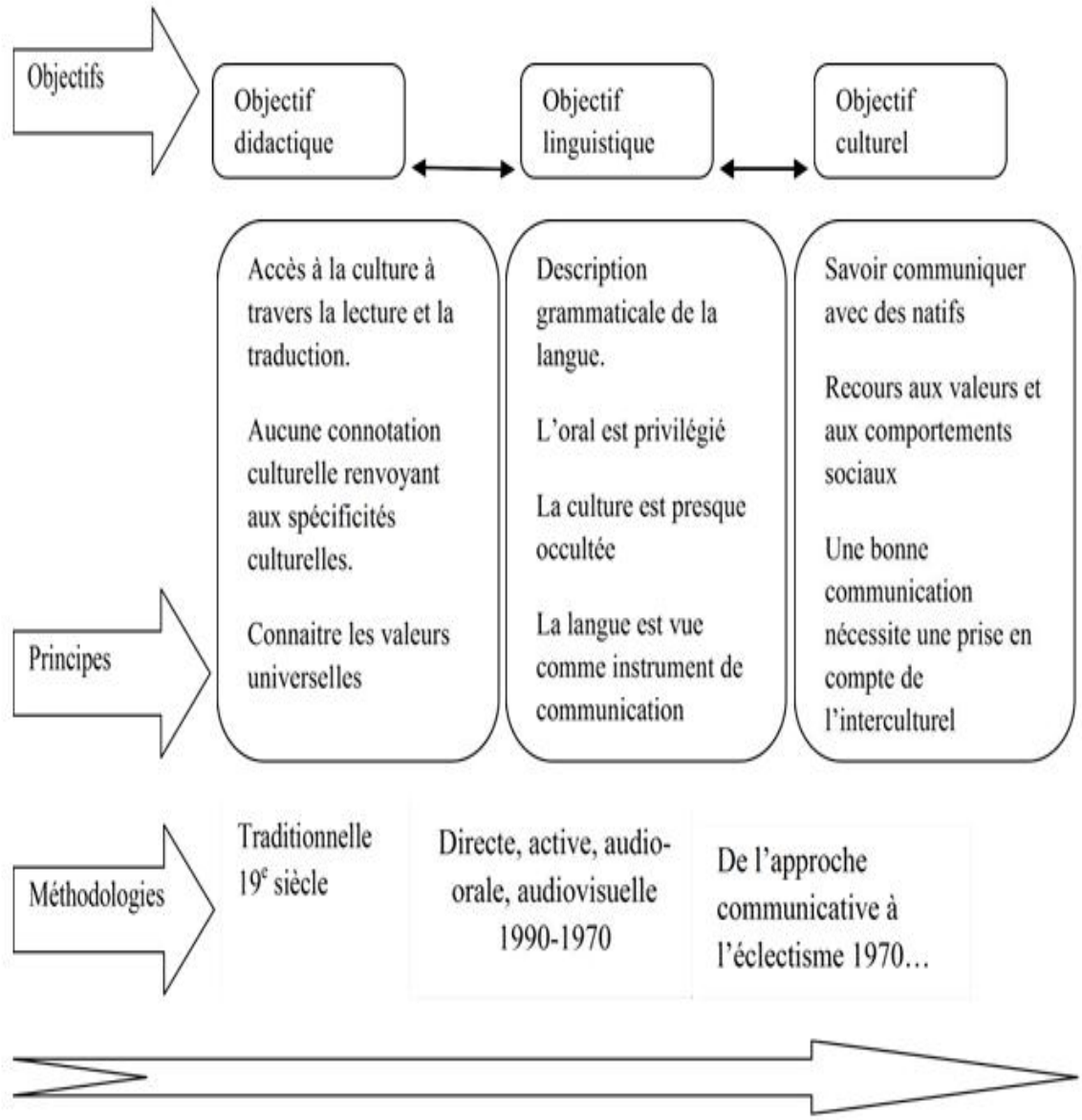


Figure 2 : Evolution de la perspective culturelle depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à l'éclectisme *(Source : MEZIANI Amina, Pour un enseignement-apprentissage du FLE dans une perspective interculturelle, mémoire de magistère, 2007)*

4.3. La compétence interculturelle et la question identitaire dans l'enseignement du FLE à l'université :

Les classes de langue sont un lieu privilégié de rencontres culturelles. C'est pourquoi l'intégration de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères a toujours été une nécessité pédagogique. Une pédagogie interculturelle en classe de L2 consiste à former l'apprenant à la prise de conscience du rôle de la culture dans la rencontre et l'échange avec l'autre. Ainsi, le terme *interculturel* qualifie tous rapports, contacts ou interactions entre plusieurs cultures. Dans ce sens Jean-Pierre (2003 : 136- 137) affirme que:

> *« L'interculturalisme affirmait que l'important était le préfixe inter-, qui permettait de dépasser le multiculturel. L'interculturel, en effet, suppose l'échange entre les différentes cultures, l'articulation, les connexions, les enrichissements mutuels. Loin d'être un appauvrissement, comme les conservateurs l'affirmaient, le contact effectif de cultures différentes constitue un apport où chacun trouve un supplément à sa propre culture (à laquelle il ne s'agit bien sûr en rien de renoncer). »*

Avec l'avènement de l'approche communicative, les objectifs de l'enseignement des langues étrangères ont changé étant davantage axés sur la compétence de communication et l'interaction avec la culture universelle comme but essentiel de l'enseignement/apprentissage du FLE. A ce propos C. Puren (1998) souligne que :

> *« apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible.»*

Le lien étroit entre la culture et la communication réside au fait que la culture intervient constamment et inconsciemment dans les échanges et constitue un élément central dans la production et l'interprétation des énoncés. (Porcher, 1996). Ainsi, la compétence culturelle est un facteur de la compétence communicative.

Sous la lumière des grands principes de l'approche communicative, de nombreux travaux de recherche ont été élaborés autour de la notion de « culture » et de la compétence interculturelles dans l'enseignement de français langue étrangère tant dans le système éducatif algérien que dans le système universitaire.

Dans la didactique des langues - cultures (DLC), la langue est prétexte d'enseignement et d'apprentissage d'une culture, et si l'intégration de la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues prend une telle ampleur c'est parce qu'elle permet à l'apprenant de s'engager dans un processus de découverte de l'Autre et d'ouverture sur le monde mais aussi de découverte de soi-même. Dans ce sens, P. Blanchet et P. Martinez, (2011 :196) soulignent que l'objectif premier de l'éducation interculturelle est:

> *« ...de développer chez les apprenants de langues étrangères en plus de la compétence linguistique qu'ils acquièrent, une compétence interculturelle. L'apprenant doit acquérir non seulement un savoir et un savoir –faire (compétence linguistique) mais aussi un savoir être (compétence interculturelle) qui s'avère de plus en plus indispensable pour le maintien des rapports conviviaux entre les hommes et, partant de la paix dans le monde. »*

J.L. Chiss, J. David, Y. Reuter (2005 : 131) considèrent l'enseignement de la dimension culturelle comme étant :

« une double stratégie didactico-culturelle [qui] s'impose. Cette stratégie consiste à "didactiser l'offre" et à "accompagner le plus loin possible dans leurs culture" .

Selon SERRE .Michel.Atlas, (1996, P.112.) :

> *« Les langues sont un trésor et véhiculent autre chose que les mots. Leur fonction ne se limite pas au contact et à la communication. Elles constituent d'une part des marqueurs fondamentaux de l'identité, elles sont structurantes d'autre part de nos perspectives.»*

Les programmes de formation universitaire en FLE, prennent en considération la dimension interculturelle en proposant des contenus relatifs à la civilisation et à la littérature françaises (ex : cours de civilisation et de langue françaises, histoire de la littérature française, initiation aux textes littéraires (dont des œuvres française font souvent l'objet d'étude). Dans ce contexte G. Mounin (1984 : 35) confirme :

« Pour pénétrer la civilisation mieux vaut savoir la langue, et pour se perfectionner dans la langue, il faut se familiariser toujours plus avec la civilisation. »

Cette importance accordée à la dimension interculturelle s'explique aussi par l'organisation de journées d'études et des manifestations scientifiques au profit des étudiants sur les faits interculturel et le contact des cultures et surtout par la tolérance de l'État algérien à la réouverture des centres culturels français qui ont été fermé après l'indépendance.

Pretceille et Martine (1986 :161) voient que l'interculturel peut être :

> *« un moyen de réconcilier enseignement et éducation, en apprenant aux enfants et aux adolescents à prendre conscience de ce qu'ils sont, à se situer par rapport aux autres et à accomplir le rôle qu'ils seront amenés à jouer. »*

Selon Françoise Demougin(2008).

> *« La construction identitaire de l'élève pose questions au didacticien : « comment éviter que la réaction identitaire, qu'elle soit dans l'acceptation ou le refus de ce qui est proposé, génère de l'échec scolaire ? A quelle(s) expérience(s) de l'altérité peut-on confronter l'élève ? Comment prendre en compte la culturalisation des savoirs ? Quelle place et quelle forme réserver à des apprentissages culturels, tels celui d'une langue ? » Et il n'est pas, en outre, anodin que des universitaires et des formateurs de différents horizons prennent ici position : FLM, FLE et FLS.*

Pour ce qui est du statut de l'enseignant dans la perspective interclturelle, nous constatons qu'en plus du savoir qu'il transmet il est considéré davantage comme médiateur interculturel qui favorise le rapprochement entre cultures et individus. Gohard-Radenkovic (2004 : 11), résume ce rôle de médiateur ainsi :

« le relais nécessaire, le médiateur privilégié vers cette autre culture, celle dont il enseigne la langue et vers la sienne propre, celle dont l'enseignant lui-même est issu ».

Cette mission de médiation vise à réduire la distance entre la culture de l'apprenant et la cultre cible et créer chez lui une tolérance envers l'Autre sans se perdre. Selon Coste & Cavalli, (2015 : 28) :

> *«par médiation, on désigne toute opération, tout dispositif, toute intervention qui, dans un contexte social donné,vise à réduire la distance*

entre deux (voire plus de deux) pôles altéritaires qui se trouvent en tension l'un par rapport à l'autre ».

En somme, l'enseignant étant un médiateur interculturel en classe de langue, il intervient pour :

Favoriser une vision positive des apprenants vis-à-vis de la culture cible car, selon les propos de Byram (1992 : 34).

« la compréhension d'une culture et d'une autre civilisation devrait contribuer à réduire les préjugés et promouvoir la tolérance ».

Aider l'apprenant à s'adapter à la culture d'accueil, tout en préservant sa propre culture et tot en confirmant son identité.

Amener l'apprenant à aller dans la confrontation de sa cultre d'origine et la cultre étrangère au dela des préjugés et des stériotypes.

Synthèse :

Dans un contexte politique et socio-économiques marqué par la volonté croissante des autorités algériennes d'instaurer une diversification linguistique et de moderniser l'école et l'université, le MESRS a déployé des efforts considérable pour promouvoir l'usage de l'anglais dans divers domaines de l'enseignement supérieur. L'anglais, désormais perçu comme une langue internationale d'accès au savoir et à la recherche scientifique, a bénéficié d'une introduction progressive, en particulier dans les domaines de formation scientifiques et techniques. Cette politique repose dans un premier *temps* sur l'élaboration et la mise en place de programmes de formation aux techniques d'enseignement en anglais dédiés aux enseignants chercheurs. Toutefois, il est intéressant de noter que malgré ces défis, le français demeure solidement enraciné dans l'université algérienne. Cette langue continue de s'imposer comme un outil incontournable dans le paysage académique, notamment dans certains domaines médicaux et juridiques où elle joue un rôle central dans l'accès aux savoirs académiques et professionnels, vu que des générations successives d'enseignants et de praticiens ont été formées en français et que les ressources pédagogiques disponibles dans ces domaines sont en grande partie en langue française. Par ailleurs, le français agit comme une passerelle vers d'autres espaces géopolitiques stratégiques, notamment l'Europe et les pays francophones.

L'université algérienne reçoit, chaque année des jeunes étudiants manifestant le désir de se spécialiser en langue française. D'autres étudiants de filières scientifiques et techniques s'engagent dans des formations privées en cours de langue française ou s'inscrivent dans les centres d'enseignement intensif des langues afin de se doter d'outils linguistiques en langue française qui puissent leur permettre de réussir dans leur parcours universitaire.

La formation universitaire en FLE est organisée en fonction de la réforme LMD inaugurée en 2004.Ainsi, on propose une licence de français pour 3 ans de formation, un master de français pour 5 années d'études et on propose des doctorats LMD en plusieurs spécialités de français (didactique de FLEM, littérature, linguistique…). Pendant, les trois années de licence de FLE, les étudiants reçoivent un enseignement beaucoup plus général basés sur des contenus confudus entres toutes les spécialités et conçus en fonction des objectifs pédagogiques et d'outils méthodologiques puis des contenus plus particuliers pour la formation en master de français.

En guise de conclusion nous pouvaons affirmer que le statut particulier qu'occupe le français dans le système éducatif algérien et au sein de l'université algérienne demeure d'importance considérable. Ainsi, nous pouvons rejoindre l'avis de Sebaa Rebah(1999) qui affirme que :

> *« Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la première langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif.* » Il ajoute aussi que le français s'est beaucoup plus implanté à l'ère actuelle que durant la période coloniale.(2002).

Chapitre 2 : L'approche par compétences dans l'espace universitaire à l'ère de l'enseignement hybride.

Introduction :

La révolution du secteur économique associée au phénomène de la mondialisation a donné naissance au « marché du travail », qui exige aux établissements universitaires d'innover les dispositifs de formation pour répondre aux besoins du public moderne censé défendre efficacement son employabilité. Dans cette perspective, le système d'enseignement supérieur algérien tente de s'adapter aux grandes révolutions qu'a connues l'enseignement supérieur à échelle mondiale depuis les années 2000. Notamment, la mise en place du système LMD dans les pays européens et dans certains pays francophones. En effet, l'Algérie, s'est engagée dans l'introduction du LMD dès la rentrée universitaire 2004-2005. Cette réforme vise à permettre à l'université algérienne de se doter de nouveaux moyens pédagogiques et scientifiques pour répondre aux exigences de la société mondiale et de s'intégrer au système international de l'enseignement supérieur. Elle renforce également la collaboration académique et la mobilité étudiante entre l'Algérie et d'autres pays, facilitant ainsi les échanges scientifiques et culturels.

A l'instar des réformes du système éducatif algérien, la réforme de l'enseignement supérieur met l'accent sur le développement des compétences pratiques et des connaissances applicables dans la vie quotidienne et professionnelle, c'est pourquoi, l'approche par compétences, dans le supérieur se révèle être une approche pédagogique pertinente, en particulier à l'ère des mutations technologiques de la société mondiale et de l'évolution des modes d'enseignement tels que l'enseignement en ligne. Les nouvelles exigences de l'université valorisent, de plus en plus, les compétences polyvalentes et la capacité à résoudre des problèmes concrets. Dans un environnement techno-pédagogique, cette approche peut être mise en œuvre de manière flexible et innovante.

Dans le présent chapitre, nous mettrons l'accent sur les pratiques de l'approche par compétences dans l'acte d'enseignement /apprentissage, à la lumière des nouvelles mutations au sein de l'université algérienne et l'adoption de nouveaux modes d'enseignement dont l'enseignement en ligne et l'intégration des matières liées à la littératie numérique dans les programmes de formation supérieure.

1. La formation supérieure en Algérie :

1.1. Les systèmes de formation supérieure en Algérie :

La formation universitaire en Algérie est dispensée selon deux systèmes d'enseignement supérieur.

1.1.1. Le système classique :

Malgré l'adoption du LMD depuis 2004, jusqu'aujourd'hui, plusieurs facultés à l'université algérienne offre une formation système selon classique, à savoir (la formation en médecine, la formation en chirurgie-dentaire, la pharmacie, l'agronomie, sciences vétérinaires, la formation aux écoles normales supérieures, la formation aux écoles paramédicales).

Le système classique offre aussi une formation post-graduée dont :

- La formation de Magistère (l'accès en est possible après la réussite au concours de magistère. Les titulaires d'une licence en lettres et langues, en droits, en sciences commerciales, sciences sociales et humaines, d'un diplôme d'ingénieur en hydraulique, en architecture…, d'un diplôme de Professeur d'enseignement moyen ou professeur d'enseignement secondaire ont le droit de passer le concours de magistère.
- La formation de Doctorat : les titulaires d'un magistère ont le droit de s'inscrire systémiquement en doctorat de sciences.

1.1.2. Le système LMD

Les ambitions de l'Algérie à moderniser l'architecture de formation supérieure pour s'aligner aux standards internationaux de formation, notamment ceux des pays industrialisés sont traduites par l'adoption d'une nouvelle réforme de l'enseignement supérieur dite système LMD (Licence-Master-Doctorat). Ce système vise à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et à favoriser la mobilité des étudiants en assurant la reconnaissance des diplômes à travers les pays participants.

La réforme LMD a été progressivement mise en place à partir de la rentrée scolaire 2004-2005. Elle implique une formation structurée en trois cycles :

- **La licence (Bac+3) :** C'est le premier cycle de formation ; il s'effectue en trois années d'études après le baccalauréat. L'objectif de la formation étant de fournir aux étudiants des connaissances approfondies dans une spécialité choisie et des compétences pratiques et théoriques dans leur domaine.

- **Le Master (Bac+5) :** Ce deuxième cycle d'études se déroule après l'obtention de la Licence. Il correspond à deux années de formation (Master 1 et Master 2). Les études en

Master offrent une formation plus professionnalisante en permettant aux étudiants de se spécialiser davantage dans leur domaine d'étude, souvent avec une approche axée sur l'initiation des étudiants à la recherche scientifique.

- **Le Doctorat :** Le Doctorat dans le cadre du LMD est le troisième et dernier cycle d'études universitaires. Il représente le plus haut niveau de formation académique. Il vise à former des chercheurs et des experts par le biais d'études approfondies dans un domaine spécifique.

  La formation doctorale est structurée autour d'un projet de recherche original sous forme d'un produit scientifique « thèse » réalisé par l'étudiant sous la supervision d'un directeur de thèse. Ce travail doit apporter une contribution significative à recherche scientifique et à la connaissance académique.

  Les études durent généralement trois années après l'obtention du diplôme de Master (Bac+5). Cependant, les années de doctorat peuvent être prolongées en fonction du domaine d'études, des conditions de la réalisation du travail de recherche et des exigences institutionnelles.

Dans le cadre du LMD, les titulaires d'un Doctorat ont plus d'opportunités professionnelles. Ils peuvent poursuivre une carrière académique en tant que chercheurs ou enseignants universitaires, accéder à des postes dans le secteur privé ou occuper des postes de responsabilité dans des institutions gouvernementales ou des organisations internationales.

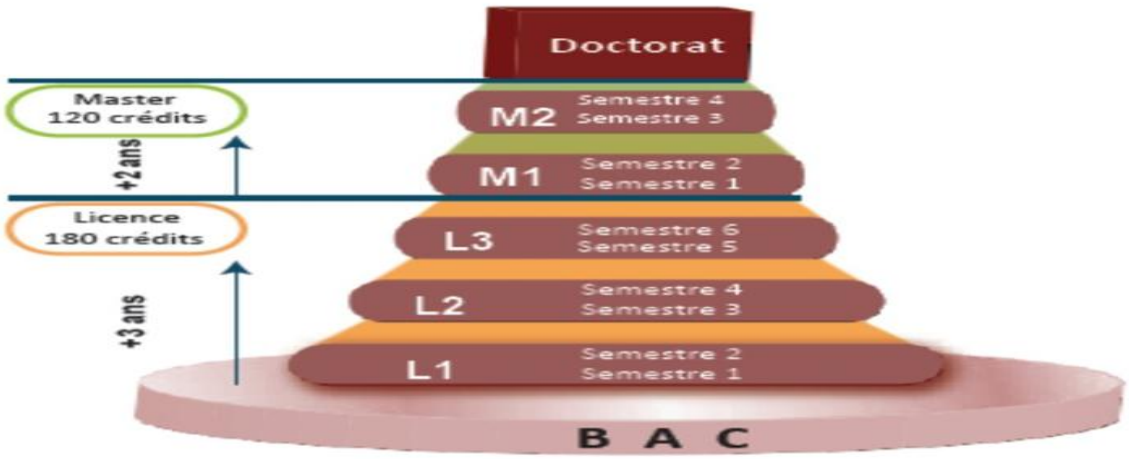


Figure 3 : architecture du système LMD, d'après le site Slide Player https://slideplayer.fr/slide/12169411/

1.2. Les offres de formation classique et en LMD en Algérie :

L'adoption du système LMD a imposé aux responsables de l'enseignement supérieur en Algérie de créer de nouvelles structures pédagogiques et d'installer de nouveaux matériels et équipements pour adapter l'enseignement aux modèles de formation dans le nouveau système et pour accueillir le nombre croissant d'étudiants désirant s'inscrire dans les processus de formation universitaire LMD.

Selon les propos de M. Daoudi, le conseiller du ministre de l'enseignement supérieur, recueillis par l'APS(Algérie Presse Service), le nombre d'étudiants a significativement augmenté pour l'année universitaire en cours pour atteindre le chiffre de 1.812.656 étudiants répartis sur 120 établissements de formation supérieure dont 54 universités, 13 écoles normales supérieures des enseignants (ENS), 40 écoles supérieures, et 13 centres universitaires, outre l' UFC (université de la formation continue). Il précise que cette année se caractérise par *« l'orientation vers des spécialités des sciences et de la technologie 60 plateformes numériques et la généralisation du Progiciel de gestion intégré « PROGRES ».*

Il avance que l'université algérienne verra cette *« la réception de près de 30.000 places pédagogiques, un chiffre porté, au cours de ces cinq (5) dernières années, à 160.000 places ».*

Par ailleurs, l'UFC a bénéficié d'un soutien considérable avec la rentrée universitaire 2024/2025, avec l'admission de 6000 nouveaux bacheliers pour atteindre un nombre global d'étudiants inscrits en Licence et en Master, à près de 90.000, et ce grâce à son intégration à la circulaire ministérielle d'orientation.

Le secteur économique est davantage mis en avant à travers les efforts croissants du MESRS *d' « ériger l'université en catalyseur de l'économie nationale ». Dans cette perspective,* « plus de 200.000 étudiants » ont été formés en entrepreneuriat. En outre, 117 incubateurs d'entreprises, 107 centres de développement de l'entrepreneuriat et 55 maisons de l'intelligence artificielle ont été créés et inaugurés.

La formation dans la plupart de ces établissements universitaires s'effectue selon la maquette LMD. Or, certains établissements dont la formation vise le recrutement immédiat dans certains secteurs (éducation, économie, secteur de santé…) gardent encore les modalités de formation classique (écoles normales supérieures, instituts paramédicaux, écoles d'ingénieurs…) ; notamment pour la durée de formation (ex : les écoles normales supérieures ; bac+3 pour

l'obtention de diplôme de Professeur de l'Enseignement Primaire « PEP, bac+4 pour l'obtention du diplôme de Professeur de l'Enseignement moyen « PEM" et bac+5 pour l'obtention du diplôme de Professeur de l'Enseignement secondaire « PES". Mais, même au sein de ces écoles, les maquettes d'enseignement s'inspirent du système LMD bien que les modes d'évaluation ne soient pas les mêmes.

1.3. Les finalités de la formation en LMD:

Pour répondre aux exigences de la mondialisation des connaissances, la formation en LMD vise principalement les finalités suivantes :

Mobiliser les connaissances antérieures de façon à les mettre au service du développement des exigences du système LMD tant dans le domaine des savoirs théoriques que dans celui des savoir-faire et savoir-être.

Développer l'autonomie et la responsabilisation des étudiants : chaque enseignant doit promouvoir et favoriser le développement de l'autonomie et la responsabilisation de ses étudiants.

Former des citoyens responsables

Développer chez les apprenants la capacité de réinvestir les savoirs et les acquis collectés dans un contexte donné

Assurer la communication

Développer chez les étudiants le sens de l'innovation et de la créativité : la formation doit les préparer à l'exécution de tâches créatrices et innovante, à la transposition et à la réalisation des projets qui exigent un haut niveau de technicité.

-Initier les apprenants à la recherche scientifique: l'enseignant universitaire doit être le moteur qui contribue à développer les attitudes de la recherche scientifique .le parcours de la formation universitaire doit les aider à concevoir et développer son esprit critique et analytique.

- Favoriser l'accès à la technologie pour appuyer le développement de ses compétences professionnelles et complémentaires

- Favoriser le travail interdisciplinaire et pluridisciplinaire.

- Préparer l'insertion des étudiants dans la société mondiale.

- Assurer une formation professionnelle spécialisée qualitative et non quantitative par le biais de la formation pratique sur le terrain en mettant l'apprenant en contact direct avec la réalité de la profession.

- Orienter et préparer les étudiants l'entrée dans la vie active pour l'exercice d'une profession

- Favoriser la reconnaissance des droits universels et des libertés d'autrui pour éliminer les préjugés négatifs et diminuer l'ethnocentrisme et la xénophobie

- Développer une éducation interculturelle qui favorise l'intégration dans une société multilingue et multiculturelle

- Développer une éducation interculturelle qui favorise l'intégration de l'individu dans une société plurilingue et multiculturelle.

- Développer un esprit critique qui permet à l'étudiant -chercheur de respecter les exigences de vérité scientifique et l'objectivité dans ses travaux de recherche.

-S'approprier des connaissances afin d'intervenir efficacement dans son milieu.

-S'ouvrir à l'international et en saisir les opportunités de collaboration lorsqu'elles se présentent.

Dans l'ensemble, on peut résumer ces finalités ainsi :

- Améliorer la qualité pédagogique, l'information, l'orientation, et l'accompagnement de l'étudiant.
- Développer la professionnalisation des études supérieures.
- Favoriser l'apprentissage de compétences transversales (Maitrise des langues vivantes étrangères, outils informatique, Internet).
- Bénéficier d'échanges et d'une reconnaissance des diplômes au niveau international.

1.4. Les atouts du système LMD :

Contrairement au système classique, le système permet d'uniformiser les cycles de formation dans les pays européens comme dans le reste des pays du monde participants à la réforme. Il offre une structure de formation moderne qui assure la reconnaissance des diplômes au niveau international et facilite la mobilité des étudiants.

Ainsi, le système de transfert des crédits ECTS (European Credit Transfer System) permet à l'étudiant de poursuivre ses études dans différentes institutions internationales sans être obligé de refaire sa formation.

Les programmes LMD intègrent souvent des opportunités d'apprentissage pratique par le biais de projets professionnels et de stages pratiques ce qui prépare les à s'adapter aux exigences du marché et favorise leur employabilité. Il contribue à faire acquérir aux étudiants des compétences polyvalentes leur permettant de réussir dans un monde professionnel en perpétuelle évolution et de relever les défis de l'économie mondiale contemporaine.

La conception des programmes est souvent faite en collaboration avec des partenaires économiques , sociaux et industriels pour répondre aux besoins réels du marché du travail et garantir l'employabilité.

Le principe de professionalisation met l'accent sur des enseignements à des fins professionnelles en proposant des Licences et des Masters professionnels.

1.5.L'organisation des enseignements selon la maquette LMD :

Les parcours de formations LMD sont regroupées dans des domaines variés. Chaque domaine peut inclure différentes disciplines de formation supérieure. Un domaine d'études est subdivisé en filières renvoyant à des spécialités spécifiques.

Le dispositif de formation dans une filière peut s'articuler autour d'un ensemble de programmes d'enseignement constitués de cours, des séances de travaux dirigés (Td), de séances de travaux pratiques (Tp), notamment pour les filières scientifiques et techniques, des stages pratiques, des projets de recherche, des produits scientifiques tels que les mémoires les rapports de stages et les thèses.

Pour chaque programme d'études, est établi un portfolio de compétences spécifiques que les étudiants devront acquérir durant leurs années de formation. Ces compétences sont théoriques (connaissances générales dans le domaine d'études), disciplinaires (connaissances plus spécialisés et plus approfondies dans le domaine d'étude), compétences professionnelles (pratiques), compétences transversales (compétences communication elles, relationnelles ou toutes autres qualités permettant à l'individu de s'adapter à de différentes situations de la vie professionnelle.)

Le programme d'études pour une année universitaire est souvent divisé en deux semestres, chacun d'environ 14 semaines destinées à l'enseignement et aux évaluations.

Le programme du semestre est constitué d'unités d'enseignement (UE), conçue chacune autour des axes spécifiques liés au domaine d'étude.

L'évaluation s'effectue en fonction de crédits ; une mesure standardisée utilisée pour quantifier le travail académique accompli par un étudiant. C'est crédits sont accumulés et cumulatifs dans le parcours de l'étudiant. Autrement dit, ils sont capitalisables et transférables. Cela implique que les crédits gagnés par un étudiant peuvent être transférés et restent valides en cas de changement d'institution.

En général, un semestre d'études à temps plein correspond à 30 crédits. Mais cela puisse varier.

Pour l'obtention du diplôme de licence, l'étudiant est sensé acquérir 180 crédits sur six semestres. Tandis que pour le diplôme de Master, il est sensé acquérir 120 crédits supplémentaires après l'obtention de la Licence sur quatre semestres, équivalents à deux années de formation.

2. L'approche par compétence dans l'enseignement supérieur en Algérie :

2.1. Le terme « compétence »:

Le terme « compétence » est attesté dans la langue française vers la fin du XVème siècle ; ce concept trouve ses origines dans les activités humaines : juridique ; économique et médicale. Christian Bélisson (2012), l'affirme comme « *reconnaissance à accomplir un acte* ». Dès la fin du XVIIIème siècle, sa signification s'est élargi au niveau individuel et désigne dès lors « toute capacité ». Le terme de « compétence » se généralise dans des milieux de la formation professionnelle dès les années quatre-vingt avec les travaux de Gérard. M et de Bernard REY. Il acquiert une autre signification pour une approche plus globale de la formation et des compétences à acquérir. C'est ainsi qu'il rebondit dans le domaine de l'éducation.

Dans une optique de présentation de l'évolution de la définition du terme « compétence », nous citerons dans un ordre chronologique celles qui étaient à la base du programme de rénovation dans divers systèmes éducatifs.

Selon Philippe MERIEU(1989), la compétence est : « *la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé.* ». Cette définition signifie que la compétence va au-delà de la simple connaissance ou aptitude acquises,

mais elle implique aussi la capacité de l'apprenant à appliquer ses connaissances ou des compétences dans la résolution des situations problèmes précises. Autrement dit, pour MERIEU, un apprenant compétent est capable d'investir un ensemble de procédures spécifiques à un domaine particulier pour résoudre efficacement une série de problèmes.

Dans cette optique, nous pouvons résumer qu'être compétent c'est pouvoir mobiliser dans des situations concrètes et au moment opportun ses connaissances. Ainsi, les compétences auront un caractère d'adaptabilité. Cela implique qu'elles seront mobilisées en fonction d'un contexte donné ; la compétence ou connaissance qui peuvent fonctionner dans une situation peuvent ne pas fonctionner dans une autre situation.

Dans de nombreux contextes, la compétence peut renvoyer à la capacité de maintenir ses performances (gestion de stress, organisation et planification de ses activités, gestion de temps, développement des compétences en fonction des changements de l'environnement, la technologie, etc).

Elle englobe aussi la capacité à communiquer et collaborer efficacement avec son entourage, c'est-à-dire posséder des compétences interpersonnelles et communicationnelles (Travail en équipe, souplesse face aux conflits, entraide, écoute, etc).

Selon les concepteurs du programme de FLE (Ministère de l'Éducation Nationale, 1999 : 4). « *La compétence est un pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches ou des activités de travail et qui se fonde sur un ensemble organisé de savoirs. »*

Miled (2011 :70) précise montre que l'APC consiste à identifier des situations-problèmes qui seront formulées en termes de *« tâches, auxquelles les apprenants peuvent être confrontés, et à partir desquelles des compétences cibles sont délimitées»*.

2.2.Compétence et autonomie :

Contrairement à une idée répandue, l'autonomie n'est pas innée. Elle s'acquiert progressivement par des expériences, des erreurs, et une éducation bienveillante qui offre à l'individu les outils pour réfléchir par lui-même. L'autonomie est donc un processus actif qui nécessite un cadre où l'apprentissage, les essais, et la réflexion sont valorisés.

Philippe Mérieux1995 :336. souligne que: *« La véritable autonomie c'est l'apprentissage à la capacité de se conduire soi-même.*». Cela suggère plusieurs facettes d'autonomie :

- **Se conduire soi-même :** dans ce sens, l'autonomie réside dans la capacité de l'apprenant de prendre des décisions de manière arbitraire et d'agir par lui-même dans différentes situations d'interaction et d'apprentissage.
- **S'autodiriger :** cela implique sa compétence de faire des choix adéquats, de s'orienter dans ses actions d'apprentissage et de savoir gérer ses émotions, même face aux obstacles ou aux distractions.
- **S'auto-évaluer :** l'apprenant autonome peut effectuer une auto-évaluation de ses évolutions dans son apprentissage de manière régulière pour maintenir ses points forts et améliorer ses lacunes.
- **Etre responsable :** la véritable autonomie implique d'apprendre aux individus d'être responsables dans leurs choix, actes et attitudes pour en assumer les conséquences. Cette responsabilité reflète leur volonté de grandir et d'évoluer dans leur parcours.

  Cela nécessite un esprit critique pour évaluer les options et leurs impacts, ainsi qu'une volonté de grandir grâce aux résultats, qu'ils soient positifs ou négatifs.
- **Prendre des initiatives :** apprendre aux individus à devenir autonomes contribue progressivement à renforcer leur confiance en eux et encourage leur prise d'initiatives individuelles dans l'acte d'apprentissage.

Le développement de l'autonomie chez les apprenants nécessite un environnement d'apprentissage bienveillant ; dans lequel les erreurs sont tolérées, la liberté de penser est valorisée et les initiatives sont encouragées.

Marie-Françoise (1998 :11) souligne que : « *l'autonomie se caractérise par la faculté de prendre en charge ses apprentissages, sa formation, c'est-à-dire d'être acteur, de voir l'utilité de ce qui est à faire et de mener à bien la tâche demandée.*» Un apprenant autonome peut prendre lui-même toutes les décisions concernant son apprentissage dans lequel il est impliqué, il détermine les objectifs, les méthodes et les techniques mises en œuvre. Selon Henri Portine (1998 :73) l'autonomie : « *c'est construire un projet d'action et gérer la réalisation de ce projet au sein d'une structure qui définit les contraintes globales et apporte une aide lorsqu'elle est nécessaire* ». Cette question d'autonomie devient de plus en plus importante dans les situations d'apprentissage l'enseignant aura pour mission d'encadrer et accompagner l' apprenant pour qu'il trouve par lui -même les démarches qui permettent d'avancer dans la tâche à réaliser, dans la mesure où l'objectif pédagogique est de développer l'autonomie de l'apprenant. La possibilité d'effectuer des choix favorise la perception de l'apprenant et sa capacité à contrôler ses

apprentissages. Marie-Françoise Chesnais (1998 :11) souligne que « *l'autonomie se caractérise par la faculté de prendre en charge ses apprentissages, sa formation, c'est-à-dire d'être acteur, de voir l'utilité de ce qui est à faire et de mener à bien la tâche demandée.* » Un apprenant autonome peut prendre lui-même toutes les décisions concernant son apprentissage dans lequel il est impliqué, il détermine les objectifs, les méthodes et les techniques mises en œuvre.

Selon Tardif (2006 :22) la compétence peut être définie comme étant : *« un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations. ».* Selon cette perspective, la compétence est considérée comme un processus complexe qui repose à la fois sur l'acquisition des connaissances théoriques et d'éléments cognitifs, de savoir-faire et l'intégration efficace de ces éléments dans des situations variées.

Etre compétent signifie être capable de mobiliser et de combiner, de manière efficace, un ensemble d'éléments en vue de résoudre une situation problème. Cela implique un apprentissage contextualisé en fonction d'une variété de situations concrètes.

En somme, toute mobilisation efficaces des acquis face à une série de situations d'apprentissage complexe est une compétence.

Dans la même logique s'inscrit Guy Le Boterf (1997), qui présente la compétence comme étant la mobilisation ou l'activation de plusieurs types de savoirs dans des situations et des contextes donnés. Il précise : «*La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte données*". Cette vision met en lumière le fait les compétences ne sont évaluées que dans un contexte particulier et en fonction de situations concrètes. Ainsi, une compétence peut avoir plusieurs dimensions dépendant de son domaine d'application et elle peut inclure diverses capacités, connaissances et aptitudes pertinentes pour la résolution de problèmes dans des contextes spécifiques. Selon cette approche Boterf identifie plusieurs types de compétences :

Savoirs théoriques : ce type de savoirs regroupe les connaissances relatives aux concepts théoriques et des principes fondamentaux d'un domaine particulier. La connaissance

théorique permettra à l'apprenant de comprendre, d'identifier et d'interpréter les problèmes à résoudre dans les situations auxquelles il s'affronte.

Savoirs procéduraux : ces savoirs portent sur toute(s) procédure(s), étape(s) ou méthode(s) adoptée(s) dans la réalisation d'une tâche. Le savoir procédural renvoie au savoir-faire opérationnels.

Savoir-faire expérientiels : ce sont les compétences relevant de l'expérience acquise au fil du temps. Elles reposent sur la capacité à s'adapter aux situations nouvelles et imprévues et à trouver des solutions appropriées en se basant sur des expériences passées.

Savoir-faire sociaux : ils renvoient à la capacité de l'individu de s'adapter et d'interagir efficacement au sein d'un groupe social. Cela peut inclure des compétences en communication, en collaboration, en leadership, etc.

Savoir-faire cognitifs : Ces savoirs englobent toutes les compétences qui reposent sur la capacité de traiter, d'analyser, d'évaluer de manière efficace l'information ainsi que les compétences en matière de synthèse et de raisonnement logique.

Dans le même sens Vincent Guédé considère la compétence comme la capacité à mobiliser diverses ressources externes ou internes face à des situations complexes et imprévues de manière appropriée et efficace. Ainsi, il précise (2009:22-23) :

> *«une compétence est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir être permettant de mobiliser à bon escient des ressources internes ou externes dans le but de répondre de façon appropriée à une situation complexe et inédite ».*

Cette définition met aussi en évidence l'aspect dynamique d'une compétence qui ne se limite pas aux connaissances théoriques mais qui sera toujours intégrée en fonction de l'imprévu.

Rogiers .X (2004 : 105) définit une compétence comme : *« la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes ».*

Tardif (2017 : 19) précise que : « *Dans l'ensemble des définitions, on considère que toute compétence est nécessairement de l'ordre de l'action*. ». Ainsi, nous déduisons que quelle que soit la définition qu'on puisse accorder au terme « compétence », celle-ci sera toujours liée à une action. Cette action nécessite une réflexion individuelle et est toujours située dans un contexte.

Le schéma ci-dessous illustre la notion de compétence comme étant la combinaison entre trois éléments clés qui seront mobilisés dans toute situation d'pprentissage :

- Les savoirs (acquis et connaissances théoriques).
- Les savoir-faire (compétences à appliquer les savoirs dans des situations concrètes
- Les savoir-être (attitudes et comportements en milieu scolaire ou professionnel).

La compétence est représentée en forme d'entonnoir pour sybmoliser l'idée de combinaison opérationnelle entre ces éléments. C'est-à-dire tous les élémnts sont nécessaires pour réaliser une compétence.



Figure 4 : Les composantes d'une compétence https://www.drheducationci.org/dicomas/rcompte.html, 2025.

3. L'évaluation dans un système d'enseignement en approche par compétences :

Dans tout acte d'éducation ou de formation, l'évaluation constitue une composante essentielle du processus d'apprentissage. L'évaluation vise généralement à :

- Déterminer le degré de compréhension ; on évalue souvent pour mesurer à quel point les apprenants ont compris le contenu enseigné. Ainsi, l''évaluation fournit des informations sur les connaissances et les compétences acquises.
- Fournir des orientations pédagogiques : l'évaluation est un outil clé pour réajuster l'enseignement car elle permet aux enseignants de comprendre les lacunes et d'identifier les besoins des étudiants pour pouvoir adapter leurs stratégies pédagogiques en fonction de ces besoins.
- Motiver les apprenants : l'évaluation régulière peut constituer une sorte de motivation pour les étudiants. Lorsqu'ils perçoivent un progrès dans leur niveau, ils s'engagent de plus en plus dans leur apprentissage et deviennent plus enthousiastes à fournir plus d'efforts.
- Favoriser l'auto-évaluation : étant donné que l'évaluation fournit des feedbacks aux étudiants, elle devient crucial pour leur développement. Grâce à ces rétroactions, les étudiants peuvent identifier leurs points forts et leurs faiblesses.
- Standardiser les normes éducatives : les évaluations formelles permettent de mesurer les compétences des étudiants de manière uniforme, ce qui est essentiel pour préserver les standards éducatifs et assurer l'égalité entre les apprenants.

En somme, l'évaluation est un élément vital dans l'acte d'enseignement car elle permet d'enrichir le processus d'apprentissage en fournissant à la fois aux enseignants et aux étudiants des informations sur les lacunes et les points forts ce qui les aident à progresser de manière plus ciblée.

Dans un système de formation en approche par compétences, on parle en plus de l'évaluation des connaissances de l'évaluation des compétences car le principe de l'évaluation repose non seulement sur le fait de mesurer les connaissances de l'étudiant, mais également sur la façon dont il mobilise et investit ses savoirs, savoir-faire et ses savoir-être dans des situations concrètes et spécifiques. L'accent est mis davantage sur la capacité d'agir dans des situations d'apprentissage imprévues qui nécessitent d'appliquer des connaissances théoriques à des contextes réels.

Dans cette perspective, l'évaluation des compétences ajoute une valeur supplémentaires à l'évaluation ordinaire des connaissances en passant de l'abstraction à l'exploration des situations authentiques et complexes.

Selon le Référentiel de Compétences LMD (2015 : 15) la spécificité de l'évaluation :

« réside dans le fait qu'il ne s'agit pas uniquement de vérifier l'acquisition de savoir académique, ni de faire un contrôle. C'est le traitement de l'écart, en termes pédagogiques, entre un comportement attendu de l'étudiant et un comportement de l'étudiant fourni dans une situation donnée. ».

Dans ce sens, l'évaluation d'une compétence ne se limite pas uniquement à tester l'acquisition de connaissances par le biais de contrôles. Mais elle constitue pour l'enseignant un moyen d'analyse entre le comportement attendu de l'étudiant (savoir-faire et savoir-être à acquérir) et le comportement observé dans une situation donnée (sa réaction face à une situation problème).

Il s'agit donc de vérifier la capacité de l'étudiant à résoudre des problèmes de façon autonome et réfléchie dans des contextes qui réclament une adaptation active et une prise de décision judicieuse. C'est à grâce à cette mise en pratique ancrée dans des situations concrètes et porteuses de sens que les étudiants peuvent véritablement faire preuve de leurs compétences de manière efficace. Ces pratiques favorisent aussi l'autonomie, la flexibilité et l'aptitude à s'adapter à divers défis du milieu académique ou professionnel. Autrement dit, en étant confronté à une diversité de situations qu'elles soient académiques ou professionnelles, l'étudiant apprend à s'adapter aux différents obstacles et exigences de son domaine d'études ce qui lui permettra de développer la confiance en soi et le sens critique ainsi que d'autres qualités essentielles à la réussite.

3.1. L'évaluation par portfolio de compétences :

Le terme « portfolio » trouve ses origines dans l'italien et a été francisé sous l'appellation « portefeuille de compétences ». Au départ ce concept a émergé dans le domaine artistique, pour désigner un recueil ou un album dans lequel sont regroupées les œuvres d'un artiste. Le portfolio renvoie à une collection de créations artistiques soigneusement sélectionnées pour refléter les compétences, le style et l'évolution artistique de leur auteur. Les artistes utilisaient ce document pour rassembler leurs travaux les plus remarquables, afin de les présenter à des clients, à des galeries ou employeurs potentiels. À partir de sa première signification qui était de démontrer le talent et la capacité des artistes face à de différentes exigences artistiques, le portfolio a été étendu à d'autres domaines pour mettre en valeur les compétences d'un individu dans son parcours.

Dans le domaine de l'éducation, le portfolio combine deux notions fondamentales : la représentativité et la progression. Il doit donc, refléter, d'une part, la personnalité de l'étudiant et son savoir-être. D'autre part, son évolution dans le processus d'apprentissage. Le portfolio constitue, en effet, un instrument de mesure des compétences tout au long d'une période donnée d'apprentissage ou de formation.

Paulson & Meyer, 1991) définissent le portfolio comme étant :

> *« une collection ciblée de travaux qui montre les efforts individuels, les progrès et les prestations de l'apprenant-e dans un ou plusieurs domaines. La collection doit comprendre la participation de l'apprenant-e au choix des contenus et des critères pour le choix, sa participation à la détermination des critères d'appréciation ainsi que des indications sur la capacité de réflexion sur soi de l'apprenant-e. »*

Il existe aussi l'e-portfolio ou le portfolio numérique, qui est une collection de contenus numériques, organisés et conçus de façon à présenter les compétences, les réalisations, les expériences et les progrès d'un individu ou d'un groupe. Les contenus peuvent inclure des textes, des images, des vidéos, des liens, etc. L'e-portfolio est considéré comme étant l'équivalent du CV numérique. Il est présenté aux employeurs potentiels de nombreux domaines.

Dans un dispositif d'évaluation plus individualisée et plus personnalisée, le portfolio joue un rôle crucial dans l'analyse des compétences et l'identification des axes d'évolution chez un apprenant.

Autres les appréciations des enseignants, le portfolio peut inclure des auto-évaluations et des réflexions personnelles de l'apprenant sur son propre parcours. Cet outil se veut un recueil complet et structuré, témoignant de la progression de l'apprenant.

Évaluer à l'aide du portfolio s'inscrit dans une approche d'évaluation plus qualifiée et plus authentique, car elle demande de mesurer à la fois des compétences acquises, des efforts fournis et des progrès réalisés au fil du temps et favorise une compréhension approfondie de l'autonomie et un lien direct entre théorie et pratique.

4. APC et E-learning :

4.1. La mise en place des plateformes d'e-learning :

Pour faire face à l'urgence liée à la pandémie de Covid-19, le ministère de l'Enseignement Supérieur en Algérie a décidé de privilégier l'enseignement à distance. Dans ce cadre, tous les établissements universitaires ont dû s'adapter rapidement à des solutions numériques dont la mise en place des plateformes d'e-learning comme étant l'unique moyen pour garantir la continuité des enseignements. Selon le MESRS (2021, p. 10) *« Les défis liés à la pandémie ont été transformés en réalisations. Nous avons ainsi opté pour l'enseignement à distance, puis avec toute flexibilité nous avons adopté l'enseignement hybride basé sur l'enseignement présentiel et l'enseignement distanciel.»*

Les plateformes d'enseignement en ligne telles que MOODLE sont dédiées à la mise en ligne des contenus pédagogiques (cours en fichiers pdf, Word, PowerPoint, tutoriels vidéos, des conférences enregistrées) et des contenus d'évaluation (fiches de tests, quiz, QCM, listes des résultats, questionnaires, etc). Ces espaces virtuels rendement l'apprentissage plus exploratoire et plus dynamique.

Slimani & Bentahar, (2019, p. 104), estiment que : *« les générations montantes peuvent facilement accepter les approches différentes et innovantes contrairement aux personnes habituées aux méthodes traditionnelles»*.

Cette transition vers le numérique s'inscrit dans une démarche plus vaste de modernisation et d'innovation des pratiques pédagogiques, visant à répondre aux besoins d'un enseignement contemporain. Elle est également en adéquation avec les recommandations issues de la recherche scientifique, qui mettent en avant les bénéfices des outils numériques dans l'apprentissage (Komis et al., 2013 ; Lammari, 1996 ; Mercant, 2016). Ces initiatives visent non seulement à assurer la continuité pédagogique en période de crise, mais également à intégrer durablement des approches pédagogiques interactives et flexibles adaptées aux exigences de l'enseignement supérieur du XXIe siècle.

4.2. Les avantages des plateformes d'enseignement en ligne :

Les plateformes d'E-learning présentent de nombreux avantages tant aux administrations qu'aux enseignants et étudiants. Selon le MESRS (2021, p. 28) : *« Aujourd'hui, de grands progrès ont été réalisés dans l'application de l'apprentissage à distance, grâce à la disponibilité de plates-formes numériques »*. Parmi ces avantages , nous citons :

- L’accessibilité : une fois connectés à Internet, les individus peuvent accéder à ces plateformes où qu’ils soient.

- La Variété des contenus : plusieurs types de supports pédagogiques peuvent être diffusés

- L’accès gratuit.

- La présence de plusieurs langues d’accès sont disponibles.

- La flexibilité : l’accès à ces plateformes est possible à partir de différents appareils (ordinateurs, tablettes, et smartphones.).

- La possibilité d’ajouter ou de supprimer des fonctionnalités sur la plateforme selon les besoins de l’établissement ou les choix des formateurs.

- La compatibilité à l’enseignement hybride ou entièrement à distance.

4.3. La plateforme MOODLE :

MOODLE est l’une des plateformes d’e-learning LMS (Learning Management System) les plus utilisées dans la gestion d’apprentissage à distance. Son utilisation est considérablement adoptée à la suite de la pandémie de covid-19 où les universités du monde entier ont dû recourir à l’enseignement en ligne *pour* garantir une continuité pédagogique pendant la période de confinement.

Le terme Moodle provient de l’anglais, c’est un acronyme signifiant « Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment ». le terme désigne un environnement d’apprentissage Modulaire, dynamique et orienté.

Modular (Modulaire) : parce qu’il permet aux utilisateurs de modifier des fonctionnalités (ajouter ou éliminer une fonctionnalité) en fonction de leurs besoins.

Object-Oriented : ce logiciel est conçu selon une programmation orientée, permettant l’ajout de nouvelles fonctionnalités ou leur suppression de manière flexible.

Dynamic : la plate-forme MOODLE offre un espace interactif permettant ainsi aux enseignants et aux étudiants d’interagir en temps réel et d’accéder aux ressources en ligne (cours, fiches techniques, supports médias, liens, documents,etc.). MOODLE constitue ainsi une infrastructure

technologique permettant la création des cours en ligne, le suivi et l'évaluation, favorisant l'innovation pédagogique et facilitant l'accès aux contenus éducatifs.

Dans ce contexte, Jacquot & Hoffmann (2021, p. 42) affirment que : *« Le développement des ressources digitales a permis, surtout, d'intégrer un mode synchrone (en temps réel) à l'apprentissage en ligne, et non plus uniquement asynchrone (en différé), améliorant significativement son interactivité et par là son efficacité »*.

Selon eux, *« Le mode synchrone permet de maintenir, comme en présentiel, la possibilité d'échanges en direct des apprenants entre eux et avec le formateur »*.

4.3.1. Les fonctionnalités de MOODLE :

Christian WESTPHAL (2020,p4) dit à propos de la plateforme Moodle que : *« Si sa modularité et sa grande richesse fonctionnelle lui permettent de s'adapter à toutes sortes d'utilisations pédagogiques, sa réputation de complexité n'est pas usurpée et un accompagnement est nécessaire pour la prendre en main efficacement.»*. Ainsi, MOODLE présente plusieurs fonctionnalités dont principalement :

- Espace de diffusion des cours en ligne.
- Fonctionnalité d'intégration des supports cours sous différents formats.
- Possibilité d'organiser des activités interactives telles que des quiz, des ateliers, sondages, etc.
- Capacité d'ajout ou de suppression des fonctionnalités.
- Espace de téléchargement de divers supports pédagogiques (PDF, vidéos, documents).
- Espace de contact et de messagerie.

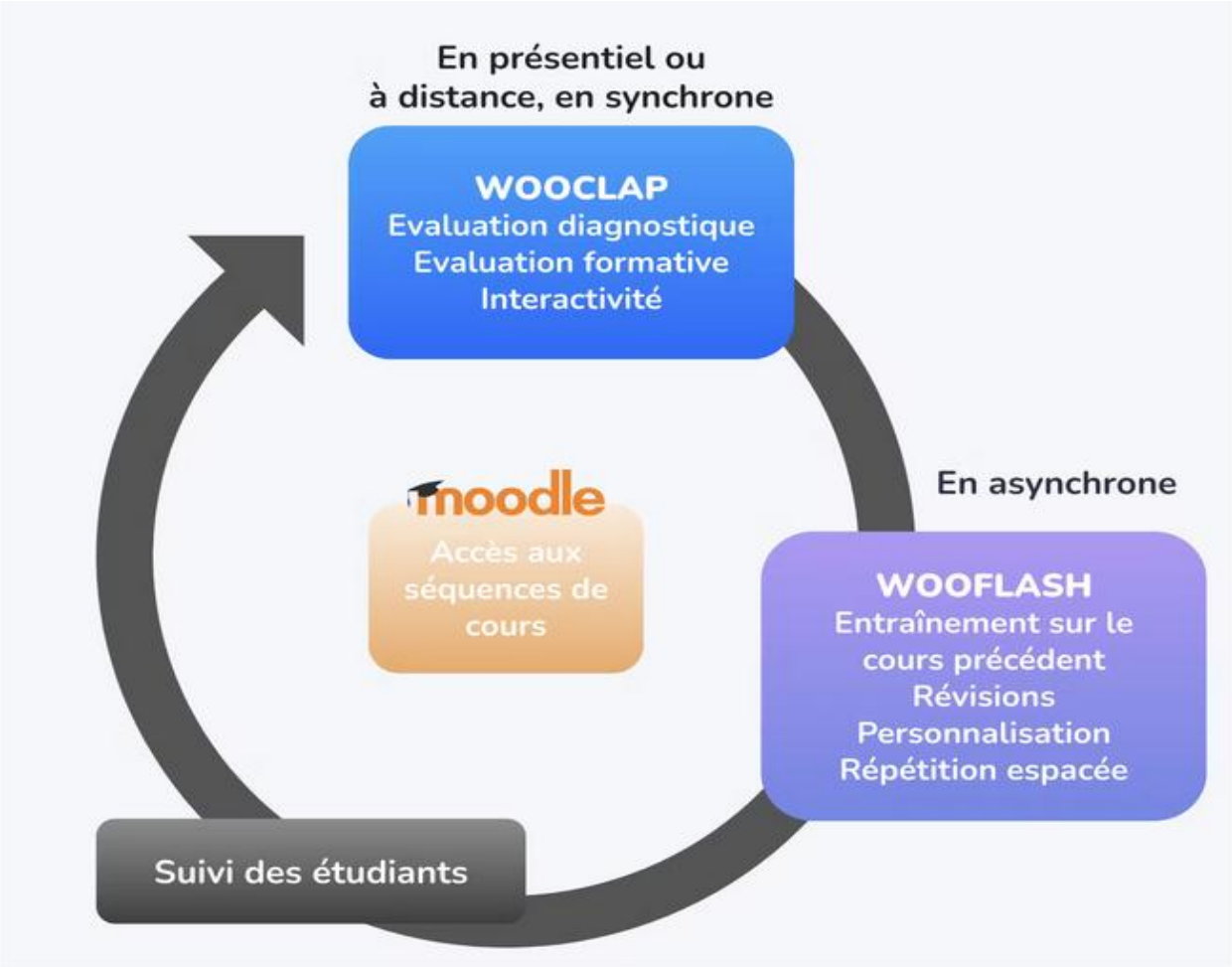


Figure 5 : fonctionnalités de MOODLE, d'après https://blog.wooflash.com/fr-fr/wooclap-moodle/,2025.

5. La littératie numérique :

5.1. Que signifie « Littératie numérique » ?

Le terme « littératie numérique » a été utilisé pour la première fois en 1997, par Paul Gilster dans son ouvrage intitulé « Digital Literacy ». Il définit la littératie numérique comme étant *« la capacité de comprendre, d'apprécier et d'utiliser les informations sous de multiples formats. ».* Désormais, ce concept été utilisé par d'autres auteurs pour désigner l'ensemble des compétences essentielles à l'usage efficace des nouvelles technologies et d'outils numériques.

Pour Combe (2021), la littératie numérique est *une « sorte d'hyperonyme, la littératie numérique regroupe donc l'ensemble des littératies propres à un écosystème numérique ».* Ainsi, la littératie numérique implique une variété de compétences à mettre en place pour la recherche et

la sélection de l'information telles que la lecture et l'écriture sur des supports numériques, la maitrise des données multimédia en communication, cela inclut aussi les compétences éthiques dans l'usage du numérique.

Dans l'ensemble, la littératie numérique est l'ensemble des capacités liées à l'usage créatif et éthique des supports numériques, dans des situations d'apprentissage ou de travail.

5.2. Les compétences de la littératie numérique :

La littératie numérique vise à développer des compétences en recherche, en évaluation, en création et en communication à l'aide d'outils numériques, tout en prenant compte de l'usage éthique de la technologie. Elle regroupe un ensemble de compétences permettant à l'individu d'interagir de manière efficace un contexte numérique. Ses principales compétences sont :

- La compétence technique : c'est la capacité de savoir manipuler des appareils et outils numériques(ordinateurs, smartphones, applications, programmes, logiciels, etc).

- La compétence de culture informationnelle : c'est la capacité de naviguer efficacement dans des sites et des plateformes, de faire des recherches, des analyses, avec fiabilité informationnelle.

- La compétence de communication et de collaboration : c'est la capacité d'utiliser les outils numériques de manière interactive et collaborative en vue de partager des connaissances.

- La compétence de production et de gestion de contenu : cela signifie être capable de créer des supports numériques de différents formats dans un contexte académique ou professionnel.

- La compétence de sécurité et éthique numérique : cette compétences renvoie à l'ensemble des cultures liées à la cybercriminalité et à l'utilisation éthique des nouvelles technologies et des contenus numériques.

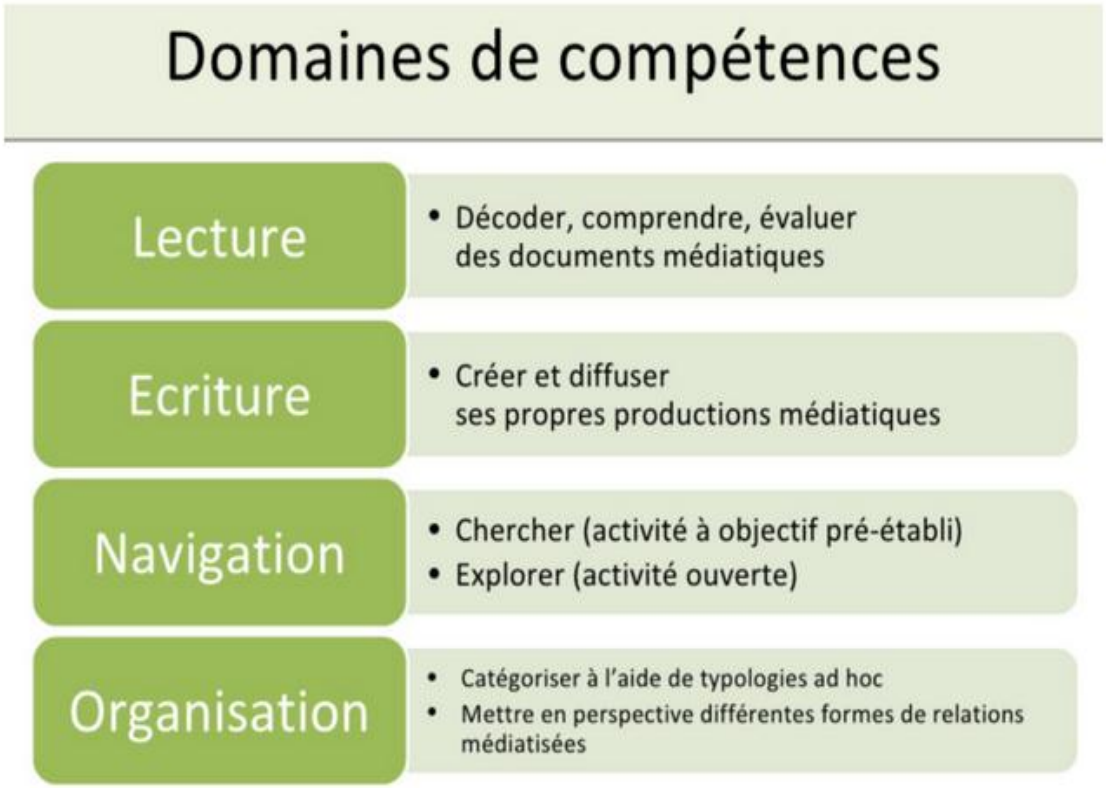


Figure 6: Les domaines des compétences de la littératie numérique, d'après un article "Littératie numérique et translittératie : définitions et veille bibliographique", https://edunumrech.hypotheses.org/2664.

5.3. Les objectifs de l'intégration de la littératie numérique dans les programmes de formation :

Le progrès scientifique que connait le monde actuellement et l'évolution perpétuelle des TIC, exigent aux individus d'acquérir des compétences associées à l'usage d'outils numériques dans tous le aspects de la vie quotidienne.

Ellison, (2007) précise que : « *Les relations sociales contemporaines sont, indéniablement, influencées par les technologies numériques et la maîtrise de ces outils pour lire, écrire et communiquer participent du capital social de l'individu*. »

Dans ce sens, l'intégration de la littératie numérique dans les programmes pédagogique d l'enseignement et de la formation supérieure vise à développer chez les apprenants une pensée critique vis-à-vis de l'usage du numérique, des compétences à comprendre et à analyser l'information, à savoir utiliser la technologie et à s'adapter aux mutations du monde digitalisé.

Selon Hoechsmann et DeWaard (2015, p. 5) : « La littératie numérique n'est pas une catégorie technique qui décrit un niveau fonctionnel minimal de compétences technologiques, mais plutôt une vaste capacité de participer à une société qui utilise la technologie des communications numériques dans les milieux de travail, au gouvernement, en éducation, dans les domaines culturels, dans les espaces civiques, dans les foyers et dans les loisirs. »

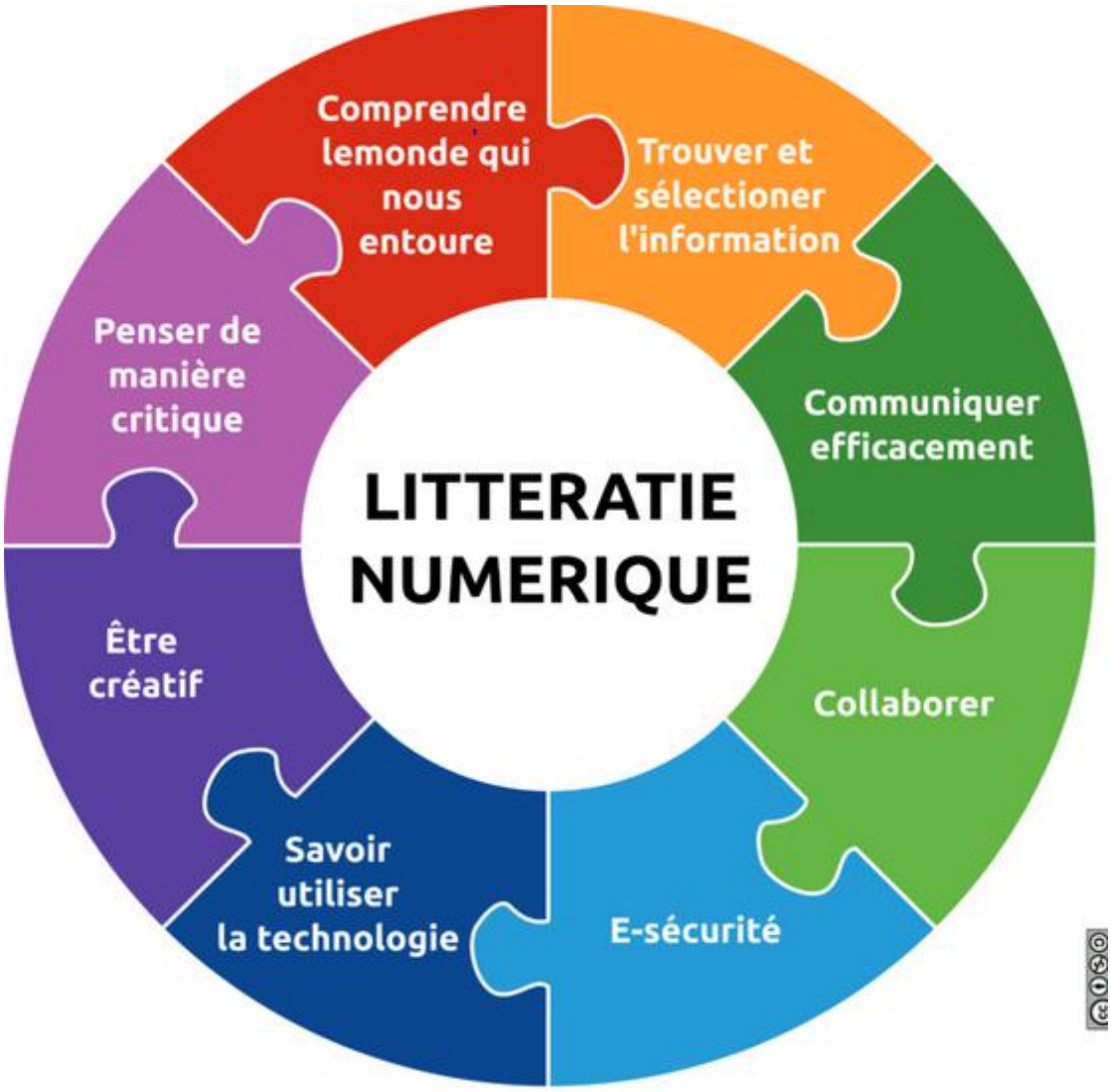


Figure 7 : les objectifs de la littératie numérique, d'après un article « Développer la litteratie numérique pour participer efficacement à la société », https://www.hgsempai.fr/atelier/?p=3901.

Synthèse :

A l'instar de plusieurs pays dans le monde et pour répondre aux défis de la mondialisation en matière d'échange scientifique, économique et socioculturel, l'Algérie n'a pas tardé à adopter le système de formation LMD à partir de la rentrée universitaire 2004-2005.

Avec la mise en œuvre de ce système de formation, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique s'est fixé de nouveaux objectifs de formation supérieure à l'université algérienne dont :

- assurer une formation professionnelle internationale. Ainsi, la tutelle vise par l'adoption de standards internationaux, l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur pour faciliter l'insertion des diplômés des universités algériennes dans le marché du travail à échelle mondiale.
- garantir un enseignement universitaire interdisciplinaire et pluridisciplinaire. En effet, les réformes encouragent une approche éducative qui intègre plusieurs disciplines, permettant aux étudiants d'acquérir une vision plus large et de s'adapter aux défis complexes du monde moderne.
- favoriser l'insertion des étudiants algériens dans une société mondiale plurilingue et multiculturelle.

L'approche par compétences a été introduite dans l'enseignement supérieur dans le cadre de la réforme LMD. Elle vise à doter les étudiants des compétences tant sur le plan académique que sur le plan professionnel et ce en vue de les préparer au monde du travail.

Les applications de l'APC aux formations supérieures se concrétisent d'abord, par des actions d'aménagement des programmes. Désormais, les nouveaux programmes sont axés davantage sur le développement des compétences transversales, des compétences en communication, des compétences de collaboration ainsi que sur l'apprentissage des langues étrangères. Ensuite, par l'élaboration des référentiels de compétences et des portfolios d'évaluation pour mesurer la capacité des étudiants à mobiliser des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être dans des situations d'apprentissage concrètes.

Enfin, par des efforts d'intégration des méthodes d'enseignement innovantes et des approches pédagogiques actives et interactives telles que l'enseignement en ligne et l'encouragement des stages pratiques et des projets créatifs en introduisant la soutenance des mémoires en startups. Par ailleurs, des contenus de formation liés à la littératie numérique ont été introduits dans le parcours des étudiants pour développer chez eux la capacité d'adaptation aux évolutions technologiques constantes.

En somme, l'APC vise à promouvoir l'autonomie et l'autoformation chez les étudiants. Elle représente l'une des principales actions visant à moderniser l'enseignement supérieur en Algérie et aligner les formations sur les besoins du marché de l'emploi.

Chapitre 3 : L'écrit ; un dispositif complexe

Introduction :

La formation universitaire fait appel à la mobilisation de toutes les compétences de la lecture, de l'écoute, de la parole et de l'écriture. Tout au long des paliers de la scolarité obligatoire puis secondaire, les apprenants algériens sont confrontés à des situations de rédaction afin de les doter de compétences variées en matière d'écriture ; des compétences qui leur permettront de s'intégrer honorablement dans la vie sociale et professionnelle. Dans ce sens VERPRAET. G (2001: 85), souligne *:*

> *« Si l'échec scolaire est grave pour tout enfant, particulièrement aujourd'hui, il est dramatique pour le jeune de milieu populaire parce que la réussite scolaire est son meilleur atout. Elle peut éventuellement favoriser son ascension sociale mais surtout, plus prosaiquement, lui permettre d'acquérir une formation professionnelle qui lui donnera le plus de chances de ne pas être chômeur ».*

Ainsi l'écriture constitue un levier didactique potentiel sur lequel de nombreux chercheurs en linguistique, en didactique, en psychologie cognitive et en pédagogie se sont penchés dans l'objectif de proposer des pistes méthodologiques susceptibles de favoriser l'enseignement-apprentissage de l'écrit en milieu scolaire et universitaire. Ainsi Eckenschwiller. M. (1994 : 10) précise :

> *« Nous aiderons le scripteur […] à clarifier ses représentations de l'écrit, à analyser ses désirs mais aussi repérer ses difficultés. Nous espérons lui permettre ainsi d'envisager plus sereinement la rédaction, de trouver son style et pourquoi pas de découvrir un goût voire un talent pour l'écrit ».*

Introduire l'apprenant dans le monde de l'écrit et lui apprendre à s'en servir à des fins de communication en langue 2 constitue un objectif majeur de l'enseignement du FLE en Algérie. Mais la situation actuelle de l'apprentissage de l'écriture en classe de langue étrangère témoigne de la présence de difficultés multiples chez les apprenants en matière de production écrite. Ainsi, conscients de l'importance et du rôle de l'écriture dans la construction des savoirs et le développement intellectuel et professionnel des apprenants, les acteurs du domaine éducatif tâchent de mettre en œuvre des stratégies visant à intégrer l'écriture de manière holistique et

efficace dans le processus d'apprentissage et favorisant le développement de compétences en écriture.

Le contenu de ce chapitre s'articulera en effet, autour des axes suivants :

- Le concept de l'écrit.
- L'évolution de l'enseignement de l'écrit en classe de langues.
- L'écrit et la communication.
- Les difficultés de l'enseignement/apprentissage de l'écrit.
- L'écriture académique et l'écrit en contexte universitaire.

Le chapitre sera conclu par une synthèse résument l'essentiel et exposant quelques conclusions autour des difficultés d'apprentissage de l'écrit et les interventions possibles pour surmonter ces difficultés.

1. L'écrit, vers une définition du concept :

Selon J.DAURY et R.DREY: *« Ecrire c'est donner une forme à une pensée afin de la communiquer »*. Nous déduisons de cette définition premièrement que l'acte d'écrire s'inscrit impérativement dans une situation de communication. Deuxièmement, que l'écriture et la pensée humaine sont indispensables. C'est ce que confirme P.Jean Cuq avec ses propos « L'écriture est un acte qui joint la pensée humaine, ils fonctionnent inséparablement l'un à côté de l'autre.»

En mettant leurs pensées par écrit, les individus chechent souvent à partager des idées, des opinions, des émotions avec autrui. Ainsi, l'écriture devient un acte puissant de communication, de transmission des pensées humaines et de connexion des individus.

Le dictionnaire didactique des langues définit l'écriture comme étant « un système de moyens graphiques, qui peut se substituer au langage articulé-naturellement fugace-pour fixer et conserver un message, pour communiquer à distance… ». Cette définition met en évidence l'aspect technique de l'écriture et sa fonction de représenter le langage humain, dans une langue donné et ce par l'utilisation de symboles, de caractères ou d'autres formes graphiques servant à transmettre et à conserver un message.

Pour Robert J.P (2008 :76), *« l'écriture est un systeme normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée »*. Pour cet auteur la fonction de l'écriture est de concrétiser la pensée humaine ; la langue écrite est l'incarnation de la langue verbale. Dans ce même sens, Dubois, Jean et Al considèrent que « L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques(…) Elle a pour support l'espace qui la conserve ».

Pour Barré De Miniac (2003) l'« écriture », utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.». En effet, cet aspect de matérialisation du langage oral par l'écrit représentant une pensée humaine quelconque est commun entre touutes ces définitions.

J.DAURY et R.DREY affirment que: "L'écriture est une activité quotidienne de l'élève. Au tableau, sur l'ardoise, sur les pages de ses cahiers, de ses classeurs et de ses fichiers. Il écrit des mots, des phrases et des textes copiés sur des livres, il écrit des textes personnels, librement ou à la demande du maitre J.DAURY et R. DREY, Op.cit. p.27.

Pour ce qui est du terme « écrit », utilisé souvent comme synonyme de « écriture » est, dans un sens plus large défini comme étant le résultat du l'acte d'écrire. Jean-Pierre Cuq (2003 : p. 79) affirme *« le terme désigne le résultat de l'activité langagière* d'écriture ». Ainsi tous textes, suites d'énoncés, recueil de textes, de dissertations destinés à être lus sont des écrits. Mais il convient de distinguer que le terme utilisé avec l'article défini donne « l'écrit », qui renvoie, en didactique au domaine de l'enseignement de l'écriture et de la lecture. C'est dans ce sens qu'il faut selon (Cuq & al, 2003) *« distinguer l'écrit d'un écrit ; le premier désigne le domaine ou le phénomène, le deuxième désigne le produit du premier. »*

En somme, l'écriture représente la matérialisation de la pensée du scripteur qu'il partage dans une situation de communication écrite. Ainsi (Vygotski, 1985) confirme, *« La mise à l'écrit de la pensée s'avère une activité d'analyse rigoureuse. Le rapport entre le langage et la pensée est un processus dynamique, dans lequel la pensée se réalise dans le langage ».*

Quant à l'écrit, il est à la fois le produit d'une activité d'écriture et le domaine de l'enseignement de l'écriture.

2. Importance de l'écrit dans le parcours scolaire et universitaire :

L'enseignement de l'écrit occupe un statut primordial dans les programmes du FLE en Algérie, et ce à tous les niveaux scolaires. La capacité de communiquer efficacement ses idées par écrit joue un rôle crucial dans la réussite de l'élève et revêt une grande importance dans la société contemporaine. La maitrise de l'écriture ne se limite pas à des compétences linguistique, elle s'étend à la mobilisation d'un ensemble de compétences, cognitives, communicationnelles, organisationnelles et discursives. Par ailleurs, elle constitue un atout pour réussite tant sur le plan académique, professionnel. Dans cette optique, acquérir des compétences en communication, écrite en langue étrangère, dans toutes ses dimensions s'impose comme une nécessité urgente dans le parcours universitaire de tout étudiant. Ces compétences permettent à l'étudiant non

seulement de s'adapter aux exigences académiques, mais aussi de s'insérer efficacement dans un monde professionnel, où la polyvalence linguistique constitue un atout majeur. Ainsi, Cavanagh (2007) affirme : *« Pouvoir communiquer efficacement ses idées par écrit contribue fortement à la réussite de l'élève. ».*

3. Champ de l'évolution de l'écrit à travers les méthodes d'enseignement :

3.1. Didactique de l'écrit :

L'écrit a toujours été l'une des formes du langage les plus utilisées pour l'échange d'informations, d'expériences et de connaissances humaines. L'Homme primitif a exprimé son besoin de communiquer avec les autres à travers plusieurs moyens dont l'écriture est l'outil le plus privilégié car les traces écrites voyagent dans les temps et se transmettent de générations en générations. Des lectures dans l'Histoire des anciennes civilisations ont démontré que les premiers signes d'écriture remontent à 3300 ans avant J C, notamment dans la région de Mésopotamie située en Asie centrale entre le tigre et l'Euphrate. La Mésopotamie était un berceau de civilisation plus particulièrement l'Etat sumérien (Iraq actuel), dont la prospérité économique et commerciale ont justement imposé l'invention d'un moyen de communication écrite pour accomplir des accords et conventions entre la cité sumérienne et d'autres nations. Chose que confirme la nature des documents écrits de cette époque qui renvoient, dans leur majorité à des accords d'échange commercial. Plus tard, vers l'an 1500 avant J C, le premier alphabet dans le monde fait son apparition, exactement dans la région Ougarit (actuelle Syrie). Il s'agit d'un système d'écriture constitué de 30 signes. Mais cet alphabet manquait de voyelles. Vers le XI^{ème} siècle avant J C, les phéniciens, habitants de Byblos (Liban actuel) inventent un nouvel alphabet constitué de 22 consonnes, contenant des voyelles et recouvrant les différents sons. C'est cet alphabet qui a été adapté ultérieurement par les Romains et les Grecs depuis l'an 900 avant JC pour créer le latin qui est à l'origine de la création de l'alphabet actuel. . Or, l'écrit a connu un essor important dès l'invention de l'imprimerie à la fin de moyen âge qui a permis une production remarquable de livres sans les différents domaines scientifique, religieux, littéraire… L'accès des populations mondiales aux différentes formes de savoirs et d'informations a contribué fortement à la révolution industrielle et intellectuelle du monde depuis le XVI^{ème} siècle. Cette diffusion de l'écriture au sein des sociétés a sans doute permis aux individus de partager aisément des connaissances, idées, des croyances, des valeurs, des comportements voire des modes de vie.

C ’était dans les années soixante-dix et quatre-vingt qu’apparait une nouvelle approche d’étude et d’analyse de texte portant sur les processus mentaux relatifs à l’acte d’écriture. Le terme « processus » n’était réservé qu’au domaine des sciences informatiques pour désigner ensemble d’opérations du système. Plus tard, le concept a été transposé dans le domaine de recherche en éducation et en psychologie pour parler de toute opération mentale pour accomplir une tâche cognitive.

Quant au terme de « processus de rédaction », souvent utilisé dans le domaine des recherches sur les mécanismes de rédaction, il signifie *«toute opération mentale qui sert à accomplir un objectif ou une tâche cognitive liés à la production écrite ».*

Le premier modèle d'écriture (résumé dans le schéma ci-dessous) proposé par Hayes et Flower semble avoir influencé les recherches ultérieures dont les travaux de Cooper et Matsuhashi (1983), Beach et Bridwell (1984), De Beaugrande (1984), Bereiter et Scardamalia (1987), ouvrant des champs d'investigation de ce processus dans de nombreux domaines :

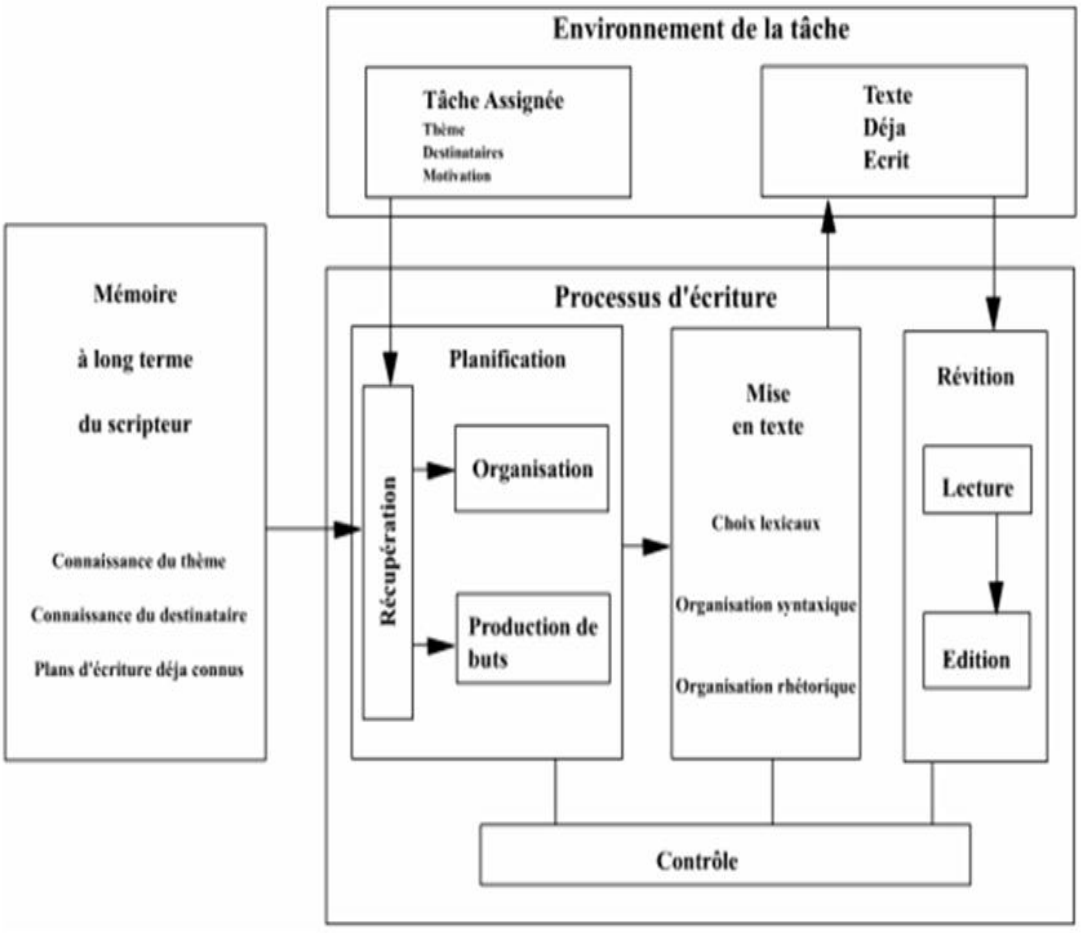


Figure 8 : Processus d’écriture Hayes et Flower (1980)

Ce schéma met en interaction trois principales composantes d'une situation d'écriture : le contexte dans lequel, n scripteur produit un écrit, les informations qu'il détient dans et le processus d'écriture lui-même. En outre, le modèle Hayes et Flower illustre bien la démarche d'un scripteur qui revoit régulièrement son écrit pour réorganiser son écriture et réviser la forme ou le fond.

3.2. L'enseignement de l'écrit en classe de langues :

L'écrit, un vecteur de transfert des savoirs et un outil privilégié d'évaluation des connaissances dans un contexte académique et/professionnel est placé, aujourd'hui au centre des réflexions linguistiques et didactiques. Aujourd'hui, presque tout le monde comprend la langue écrite, mais c'est s'exprimer en langue écrite qui est difficile. Ainsi, la didactique des langues n'a jamais cessé de mettre l'accent sur la recherche en enseignement et apprentissage dans cette discipline.

L'acquisition de la compétence rédactionnelle est fortement marquée par l'expérience individuelle des apprenants ; chaque apprenant améliore, renforce et actualise ses connaissances en matière d'écriture au fur et à mesure de l'entraînement et de la pratique rédactionnelle dans différentes situations.

Dans le cadre de l'enseignement des langues, l'écrit est l'une des compétences langagières principales à développer, à savoir la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite et la production orale. L'activité d'écriture entretient en effet des liens étroits avec les trois autres compétences dans la mesure où les activités de production écrite en classe de langue font appel à la mobilisation de toutes les connaissances langagières en orthographe, en syntaxe, en grammaire, en lecture. Dans ce sens Jean-Pierre Robert indique qu' *« en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral, lecture/écriture, compréhension/production, phonème/graphème, phonie graphie, etc ».* (Robert, 2008, p. 76)
Il ajoute que « *l'écrit est le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production des textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions »* (Robert, 2008, p. 76).

l'activité d'écriture est perçue comme un pilier d'acquisition d'une langue étrangère Ainsi, les

3.3. L’écrit ; un outil de communication :

L’écrit, un vecteur de transfert des savoirs et un outil privilégié d'évaluation des connaissances dans un contexte académique et/professionnel est placé, aujourd’hui au centre des réflexions linguistiques et didactiques. L’acquisition de la compétence rédactionnelle est fortement marquée par l’expérience individuelle des apprenants ; chaque apprenant améliore, renforce et actualise ses connaissances en matière d’écriture au fur et à mesure de l’entraînement et de la pratique rédactionnelle dans différentes situations.

Dans le cadre de l’enseignement des langues, l’écrit est l’une des compétences langagières principales à développer, à savoir la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite et la production orale. L’activité d’écriture entretient en effet des liens étroits avec les trois autres compétences dans la mesure où les activités de production écrite en classe de langue font appel à la mobilisation de toutes les connaissances langagières en orthographe, en syntaxe, en grammaire, en lecture. Ainsi, l’activité d’écriture est perçue comme le pilier de l’apprentissage d’une langue étrangère.

3.3.1. La compétence communicative en classe de langue :

Le concept « compétence de communication » a été abordé par de nombreux spécialistes dans le domaine de la linguistique et de la sociolinguistique. Née dès les années 1960 en Amérique, la notion de compétence de communication a été inspirée dans les travaux du sociolinguiste américain Dell Hymes (1972) en réaction à la linguistique générative transformationnelle de Noam Chomsky (1965). Qui dans Aspects of the Theory of Syntax publié en 1965, considère la compétence linguistique comme étant l’aptitude cognitive innée et universelle de tout sujet humain à produire et comprendre un nombre illimité de phrases. En fait, selon (Evelyne Bérard 1991, p.18) « Dell Hymes bâtit sa notion de compétence de communication à partir de la notion de compétence linguistique de Noam Chomsky » . Chomsky considère la langue comme étant uniquement un moyen d’expression de la pensée et non un instrument de la communication. Chose que lui reproche Hymes dans un article intitulé «On communicative compétence» publié en 1972 dans le recueil So-ciolinguistics réuni par Pride et Holmes où il montre que pour Communiquer la compétence linguistique (la connaissance de la langue et du système linguistique) de par Chomsky, ne suffit pas. Cette compétence doit également être investie dans un contexte social qui constitue pour Hymes « la situation de communication.»

Hymes (1971), désigne par compétence de communication la connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui régissent l'utilisation de la langue dans un cadre social.

La notion de compétence de communication a été intégrée dans le domaine de la didactique des langues dès les années 1970. L'objectif de travailler la compétence communicative en classe de langues étant d'amener l'apprenant à produire dans un cadre social de communication des discours écrits et/oraux en langue étrangère . De nombreux chercheurs en didactique à l'instar de Daniel Coste (1978), Michael Canale et Merrill Swain (1980), Sophie Moirand (1982) ont été attirés par la notion de « compétence communicative » en s'inspirant des travaux en sociolinguistique des américains Dell HYMES et John GUMPERZ.

La définition de la compétence communicative fournie par Robert Calisson et Daniel Coste (1976) représente une extension du concept de compétence linguistique de Chomsky. Pour eux, La compétence communicative complète la compétence grammaticale et comprend, d'une part, la maîtrise des codes et des variantes sociolinguistiques et des normes de passage d'un code ou d'une variante à l'autre, ainsi qu'une connaissance pratique des conventions déclaratives utilisées dans une communauté. Dans ce sens, Sophie Moirand (1982), a tenté de redéfinir le concept de compétence de communication en fonction de ses applications en classe de langue. Elle souligne qu'en situation de communication en langue étrangère, un sujet parlant doit prendre en considération les quatre composantes de la compétence communicative, à savoir :

- Composante linguistique : consiste particulièrement à la connaissance et la capacité d'utiliser les modèles phonologiques, lexicaux et grammaticaux d'un système linguistique.

- Composante socioculturelle : implique la connaissance de certaines règles et normes sociales d'interaction, de l'histoire, de la culture et de relations sociales au sein d'une communauté linguistique.

- Composante révérencielle : consiste à la connaissance des domaines d'expérience et des objets et de leurs relations.

- Composantes discursives (ou pragmatiques) : Une compréhension des différents types de discours et de leur organisation en fonction de la situation de communication est supposée. Dans l'enseignement des langues étrangères, l'expression écrite est considérée comme une activité visant à construire du sens. Son apprentissage est conçu pour fournir à l'apprenant un potentiel d'écriture de textes dans diverses situations.



Figure 9 : Les composantes de la compétence communicative en classe de langue étrangère, d'après Sophie Moirand (1982).

L'activité de production écrite n'est pas une tâche aisée car elle fait appel à de nombreuses compétences dont l'apprenant doit maitriser. Deplus, il doit perfectionner son message à fin que sa pensée soit abordable par son interlocuteur. Le scripteur doit être aussi muni d'un ensemble de connaissances et de savoir en grammaire, en orthographe, en conjugaison, etc.

Selon le groupe EVA(1991), la réussite d'une activité d'écriture en langue étrangère repose sur un ensemble de critères relatifs aux aspects suivants :

1. Aspect pragmatique : toute situation d'écriture doit prendre en compte les éléments de la situation de communication (le scripteur, ses interlocuteurs, son intention communicative), le respect du type de texte à produire et la consigne de production.
2. Aspect sémantique : l'aspect sémantique de la production correspond à la pertinence et la progression d'idées en fonction du thème, la non contradiction et la cohérence textuelle.
3. Aspect morphosyntaxique : cet aspect englobe le bon usage de la grammaire et du vocabulaire (orthographe, accord, temps verbaux, conjugaison, concordance des temps, vocabulaire approprié à la typologie textuelle, …).
4. Aspect formel : renvoie à la forme globale du produit écrit (bon usage de signes typographique, respect de la structure du texte à produire. Ainsi, un texte narratif par

exemple implique le respect de la structure du schéma quinaire, un texte explicatif implique une introduction du thème, n développement et une conclusion, etc

3.4. Les rapports Oral/Écrit:

Selon J.P.Cuq, on distingue quatre habilités : habilité de compréhension et de production à l'oral ; habilité de production et d'expression à l'écrit. Dans un deuxième sens, l'écrit peut être défini comme : « écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère. »

A. Compréhension orale :

Dans une classe de langue étrangère, l'oral précède toujours l'écrit. Dès leur rentrée à l'école, on apprend aux petits enfants la communication orale en leur apprenants de dire « Bonjour », de se présenter...avant même de leur apprendre les lettres de la langue étrangère. Dans un projet didactique, l'activité de compréhension orale est placée au début de la séquence. On vise à travers la compréhension orale de développer progressivement chez l'apprenant, d'abord, l'écoute d'énoncés produits en langue étrangère pour lui permettre de se familiariser avec cette langue. Ensuite, la compréhension de ce que les autres disent(exemple : comprendre ce que l'enseignant dit, ce que leurs camarades disent, comprendre ce qui est dit dans un enregistrement écouté…). Enfin, la production de courts énoncés dans différentes situations de communication orale. En effet, c'est la bonne compréhension orale qui permet aux apprenants d'améliorer la qualité d'expression orale. Dans ce sens, Wagner (2014), souligne l'importance de la compréhension de l'oral dans le processus d'apprentissage de la production orale « En situation de communication, un individu consacre au moins 50% de son temps à la compréhension de l'oral. Cette compréhension est fortement liée à la qualité de l'écoute, l'une des conditions sur lesquelles repose la réussite d'une séance de compréhension orale. Le développement progressif de l'écoute apprend aux auditeurs de devenir plus autonomes. Cette autonomie peut se traduire d'une part par la construction du sens à partir d'un document écouté (phase d'interaction après une ou plusieurs écoute(s)). D'autre part, par le fait que ces apprenants tentent immédiatement de réinvestir à l'extérieur ce qu'ils ont entendu et appris en classe.

Pour développer la compétence de compréhension et d'expression orale en classe de langue, les enseignants font appel à différents types de supports dans les activités de l'oral (texte lu par l'enseignant, séquence enregistrée (descriptive, narrative, argumentative…), exposé(s) présenté(s) par les apprenants, des émissions télévisées, des chansons, des conte audio, etc.

L’objectif de varier les supports est de maintenir l'intérêt des élèves et les exposer à différentes situations de communication. Chaque type d'activité contribue à développer des compétences spécifiques en compréhension orale, et il est important de les adapter en fonction des besoins et des objectifs de la classe.

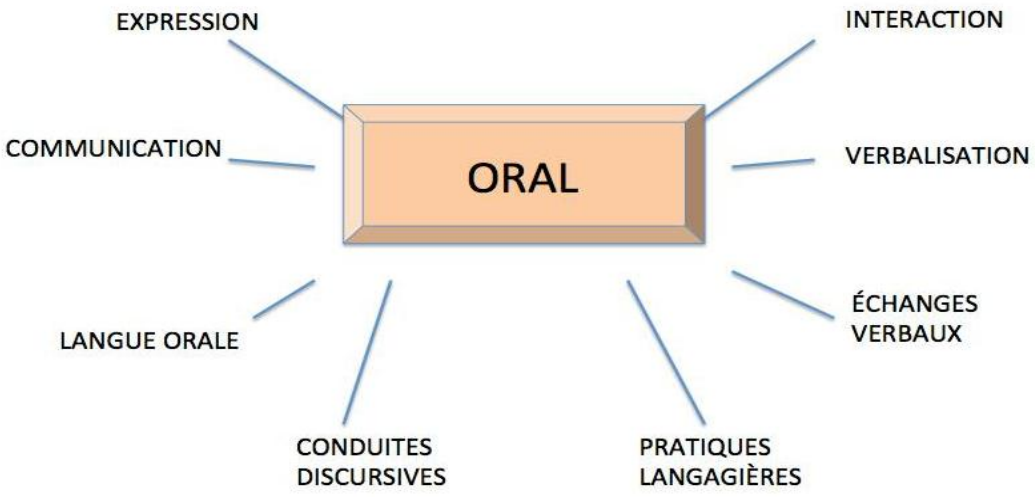


Figure 10 : Les termes servant à décrire la pratique orale en classe de FLE, https://www.verbotonale-phonetique.com/loral-cest-au-fait/

B. Compréhension écrite :

La compréhension écrite telle que la définit Jean pierre Cuq est : « l’aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif qui permet à l’apprenant d’accéder au sens d’un texte qu’il lit ». On dit qu’un énoncé est compris quand « la réponse de l’interlocuteur dans la communication instaurée par le locuteur est conforme à ce que ce dernier en attend, que la réponse faite soit un énoncé ou un acte ».

Le processus de compréhension de l’écrit s’effectue en deux phases : une phase de traitement syntaxique par laquelle l’apprenant en tant que lecteur tente de déchiffrer les unités qui constituent un énoncé et une phase de traitement sémantique par laquelle, il accorde une interprétation sémantique globale à ce qu’il a lu. Dans la phase d’imprégnation plusieurs facteurs entrent en jeu et qui influencent en grande partie la compréhension tels que les données psyco-congnitives et les connaissances antérieures du qui jouent le rôle d’un guide dans la constitution globale du sens. Blanc & Brouillet (2005) La compréhension d’un texte peut être définie

comme un processus dynamique de construction en mémoire d'une représentation cohérente de la situation évoquée et à laquelle viennent s'ajouter les inférences générées, dans la limite des ressources attentionnelles de l'individu.

L'objectif d'une activité de compréhension de l'écrit est d'amener l'apprenant à construire progressivement du sens à partir des supports écrits de différents types mais aussi à s'approprier une capacité de produire un texte. En effet, la compréhension écrite prépare l'apprenant à la production écrite. Le lien entre ces deux activités reste complémentaire. Cela implique qu'il faut d'abord comprendre un écrit pour pouvoir produire de l'écrit ou autrement dit une bonne production écrite n'est autre que le résultat d'une bonne compréhension de l'écrit. Ainsi, DESSHENES(cité par Cornaire et Raymond : 1999) considère la compréhension écrite comme *« une condition préalable à toute production écrite »*.

En somme la compréhension écrite permet aux apprenants:

1. L'acquisition des compétences basiques comme raconter, expliquer, argumenter, décrire.
2. L'acquisition des compétences en analyse de textes de différents types.
3. Acquérir des compétences en commentaire, en synthèse, en reformulation (écrite et orale)
4. Mettre en rapport les textes avec le système de la langue, les types de séquences textuelles, la textualité du texte (cohérence/cohésion)
5. Réinvestir des données iconiques pour produire des textes de différents types.
6. Initier les apprenants à la lecture littéraire (lecture d'une nouvelle, d'un roman…).

L'enseignant peut proposer plusieurs activités en compréhension de l'écrit en fonction de différentes typologies textuelles ; nous proposons le tableau récapitulatif suivant pour les consignes qu'un enseignant pourrait proposer en compréhension et/ou en production écrite.

Type de texte à exploiter en activité de compréhension de l'écrit.	Exemples de tâches à proposer aux apprenants.
Le texte narratif	Identifier les caractéristiques du type narratif.

	- Dégager les aspects du récit. - Analyser les éléments du paratexte. - Déterminer les fonctions du paratexte. - Étudier le chapeau d'un récit. - Déterminer les fonctions du chapeau. - Etablir la situation de communication d'un texte narratif. - Distinguer entre auteur et narrateur. - Distinguer entre les différents points de vue de narration (focalisations). - Dégager la structure du récit. - Repérer les passages narratifs, les passages descriptifs. - Dégager la chronologie des faits. - Etudier les procédés de caractérisation des personnages. - Etudier la psychologie du personnage principal. - Repérer les indicateurs de temps et de lieu. - Déterminer la visée communicative d'un récit. - Etudier : - Le schéma narratif et le schéma actanciel. - Le champ lexical et le champ sémantique. - L'expression de l'émotionnel. - Les figures du style. - Les verbes de perception. - Les temps du récit.

	- Les thèmes à travers un texte narratif. - Les progressions thématiques. - Les séquences textuelles dans un texte narratif (séquence narrative, séquence descriptive, séquence dialoguée, séquence argumentative.)
Le texte descriptif	Identifier le type du texte descriptif. - Les fonctions du texte descriptif. - La description au service de la narration. - Étude analytique d'un portrait. - Les types de la description. - La description comme procédé de caractérisation des personnages. - Les fonctions de la description. - Les figures de style. (reprise). - Les expansions du nom. - Les verbes d'action et les verbes d'état. - Les champs lexicaux. - Les progressions thématiques. - Les thèmes à travers un texte descriptif.
Le texte argumentatif.	Identifier le type du texte argumentatif. - Dégager les différentes structures d'un texte argumentatif. - Le texte narratif à visée argumentative. - Le texte descriptif à visée argumentative.

	- Établir la situation de communication d'un texte argumentatif. - Etablir le plan d'une argumentation. - Dégager les indices de subjectivité. - Identifier la position de l'auteur. - Les stratégies argumentatives - Les procédés de modalisation du discours. - Les agriculteurs logiques et chronologiques. - Les verbes et expressions d'opinion.
Le texte informatif	- Identifier le type du texte : expositif - Etablir la situation de communication d'un texte expositif. - Dégager la visée communicative et les caractéristiques du discours objectivé. - Dégager les marques de l'objectivité de l'auteur. - Dégager les étapes d'une explication. - Identifier les procédés d'explication. - Etudier le présent de l'indicatif à valeur de vérité générale. - Elaborer un questionnaire de compréhension d'un texte expositif. - Dégager l'aspect de l'exposé.
Le texte exhortatif	- Identifier l'objet d'étude : l'appel. - Identifier la visée communicative d'un appel. - Etablir la situation de communication d'un texte exhortatif. - Dégager la structure d'un appel.

	- Déterminer le fonctionnement d'un appel - Repérer les moyens utilisés pour inciter le destinataire à agir. - Les verbes performatifs - les verbes de modalité. - Le mode impératif - L'expression de but.

4.Difficultés de l'apprentissage de l'écrit :

L'acte d'écrire nécessite la mobilisation simultanée de plusieurs connaissances en grammaire, en orthographe, en lexique, en syntaxe tout en respectant un ensemble de règles liés à la situation de communication, au type de discours, à la consigne de rédaction. Pour réussir une activité d'écriture, toutes ces compétences que nous venons de citer doivent être mises en œuvre. Cependant, répondre à toutes ces exigences rend l'écriture une tâche ardue et pratiquement très complexe pour la plupart d'apprenants. Dans ce sens, Lemonnier & Guimont (1995) soulignent que *« Les chercheurs dans le domaine de la production écrite considèrent l'acte d'écrire comme une tâche très complexe. »*

De nombreuses études psyco-congnitives menées autour des processus de rédaction ont démontré que l'aspect interactif de ces processus : planification, mise en texte, révision peut entraîner une surcharge cognitive. En effet, pour parvenir à la rédaction d'un texte cohérent, l'apprenant est censé aligner les unités syntaxiques et le contenu sémantique au cours du processus d'écriture et de les unifier. Cette double tâche met l'apprenant en situation difficulté sur plusieurs niveaux :

- En premier lieu surgissent des difficultés sur le plan linguistique liéses aux différentes disciplines de la langue étrangère (grammaire, conjugaison, morphosyntaxe…).

- En second lieu, des difficultés socioculturelles relevant d'une part des caractéristiques littéraires notamment rhétoriques et stylistiques propres à chaque langue, d'autre part, des données sociales et culturelles de l'environnement de l'apprenant.
- En dernier lieu, des difficultés d'interférence, relevant du passage systématique de la langue maternelle à la langue étrangère. Ce passage est souvent influencé par le système grammatical de la langue maternelle.

En effet, il est fréquent que des apprenants présentent un écart significatif entre leur implication en activité d'expression orale ou de lecture et en activité de production écrite. Cette différence fonctionnelle peut être une source de démotivation notamment pour le apprenants qui ne comprennent pas pourquoi ils ont des difficultés à écrire alors qu'ils sont bons et participent activement à des discussions orales. En effet, il est de prime abord de fournir un soutien et des approches d'enseignement adaptées pour aider ces apprenants à surmonter cette contrainte et développer leurs compétences en écriture tout en valorisant leurs autres aptitudes.

En somme, les signes indiquant que les apprenants présentent des difficultés d'écriture peuvent inclure des erreurs fréquentes, des retards dans la réalisation des tâches écrites, une faible compréhension des consignes, des problèmes d'organisation ou des difficultés à exprimer leurs idées clairement. Ainsi, il est important que les professionnels de l'enseignement se rendent compte de ces signes pour identifier les difficultés éprouvées par les apprenants et pouvoir, en effet, fournir un soutien supplémentaire adapté aux besoins spécifiques de chaque apprenant.

Nous signalons aussi que représentations négatives que peuvent avoir certains apprenants à l'égard de l'activité d'écriture peuvent avoir un impact négatif sur leur apprentissage de l'écrit dans la mesure où elles peuvent créer des obstacles psychologiques et émotionnels qui entravent les apprenants de s'engager pleinement dans leur apprentissage et de développer leur compétences en écriture. Généralement les apprenants qui se font des représentations négatives de l'écrit hésitent à s'exprimer à l'écrit et évitent toutes sortes de situations qui nécessitent une rédaction ; cette hésitation est souvent due à leur peur de commettre des erreurs et de ne pas être à la hauteur d'utiliser le beau langage . Dans ce sens Charoles (1986) précise :

> *« dans l'esprit des élèves, l'écrit est la plupart du temps associé au beau langage dont l'usage est réservé à certains spécialistes qui en maîtrisent toutes les surnormes et toutes les subtilités ».*

Certains d'entre eux, perçoivent l'activité d'écriture comme une tâche ennuyeuse voire inutile. Cela peut entrainer une dévalorisation de l'acte d'écrire et une démotivation et souvent un manque de confiance en ses compétences rédactionnelles.

Le stress et l'anxiété peuvent aussi être à l'origine du rejet de l'activité d'écriture par les apprenants. Cette anxiété peut affecter leur performance et leur capacité à exprimer leurs idées de manière claire et cohérente.

Pour surmonter ces obstacles, il est important de travailler à changer les perceptions négatives de l'écrit chez les élèves. Les enseignants peuvent adopter plusieurs approches pour aider les élèves à changer leur attitudes envers l'écriture comme le précise Pendanx (1998 : 13) :

> « *les représentations se modifient au cours de l'apprentissage, soit de façon naturelle, soit parce que l'enseignant a choisi d'intervenir directement sur elles* ».

Ces propos soulignent l'aspect évolutif et modifiable des représentations mentales des apprenants tout au long du processus d'apprentissage. Les représentations peuvent changer ou s'affirmer soit de façon naturelle ; c'est-à-dire à travers les réflexions et les expérience personnelle de l'apprenant, soit suite à l'intervention de l'enseignant. Cela met en lumière le rôle actif de l'enseignant dans la constitution et l'évolution de ces représentations. Son intervention est si importante pour guider les apprenants au moments opportuns par des activités pédagogiques, des attitudes, de rétroactions visant à ajuster et affiner leur représentations vis-à-vis de l'acte d'écriture. Dans le même sens Zétili (2006 :48) souligne que :

> *« la tâche essentielle de l'enseignant consiste, à mon sens, à dédramatiser l'écriture en intervenant aux bons moments et en leur expliquant que l'acte d'écrire s'apprend par l'exercice. »*

Dans l'ensemble, les enseignants peuvent intervenir en situation d'écriture en classe pour orienter les apprenants. Cela peut inclure la proposition d'activités d'entrainement à la réécriture et à la reformulation pour leur apprendre à restituer et synthétiser les informations, des activités d'auto-évaluation en écriture à l'aide des grilles d'évaluation pour que les apprenants puissent juger par eux-mêmes le degré de progression dans leur apprentissage.

4.1. L'écrit en milieu universitaire:

4.1.1. L'importance de l'écrit dans la formation universitaire :

L'un des facteurs qui déterminent la réussite académique universitaire ou pré-universitaire est le degré de la maîtrise de l'écriture. En ce sens, l'écrit est le moyen de validation des travaux scientifiques le plus privilégié dans le monde académique.

Savoir écrire permet à l'apprenant de manifester facilement idées, son opinion, ses émotions ainsi que de communiquer un raisonnement, des connaissances disciplinaires et culturelles dans différentes situations de communication. Ainsi , L'écriture en classe de langue constitue occasion idéale aux apprenants pour extérioriser leur pensée. Elle est donc une puissante forme du développement de de la pensée critique chez les apprenants.

L'écriture permet en outre d'acquérir des connaissances nouvelles d'ordre linguistique, disciplinaire et interdisciplinaire, culturel…qui s'ajoutent aux connaissances antérieures de l'apprenant.

Fulwiler, (1982) précise que *:*

> *« Chaque fois qu'un élève écrit, il personnalise ses apprentissages; l'action d'écrire contribue à générer des idées, des observations et des émotions. »*

Cette déclaration suggère que chaque activité d'écriture est marquée par l'expérience personnelle du scripteur. Ainsi, lorsqu'un apprenant écrit, il ne fait pas que reproduire des informations apprises, mais il intègre son propre processus de compréhension et de réflexion. Chaque individu a sa propre manière d'interpréter les connaissances et l'acte d'écrire permet à l'élève d'exprimer cette interprétation personnelle, ce qui contribue à personnaliser son apprentissage.

Dans la même perspective, Emig (1977) précise que :

> *« L'écriture procure le renforcement par la pratique qui est nécessaire pour retenir les connaissances. »*

Nous déduisons ainsi que l'entrainement régulier à la pratique de l'écriture constitue un moyen puissant pour s'approprier des savoirs.

L'écriture est un exercice intellectuel et méthodologique complexe, pendant lequel plusieurs compétences sont mobilisées à la fois. Selon les concepteurs du Programme de formation de l'école québécoise préscolaire et primaire, (2001, p.76) :

« L'acte d'écrire sollicite diverses compétences transversales » où l'élève est appelé à «mettre en œuvre sa pensée créatrice, à exploiter l'information et à se donner des méthodes de travail efficaces ».

Par ailleurs, Wallace, Hand et Prain (2004) indiquent que le fait de diversifier les types d'écriture augmente les chances pour les étudiants de développer des compétences intellectuelles, comme par exemple les compréhensions métacognitives

4.1.2. L'écrit en Fle en contexte universitaire :

Bien que l'enseignement en classe se base souvent sur l'oral, l'écrit reste fondamental dans le contexte universitaire. Dans la mesure où il permet de créer un espace de communication entre les enseignants et les étudiants en facilitant la transmission des connaissances et le développement des compétences linguistiques.

L'écriture engage différentes activités mentales, souvent appelées processus rédactionnels, telles que la planification, la mise en texte et la révision. C'est pourquoi, l'écrit universitaire s'avère une activité complexe qui dépend de plusieurs facteurs :

1. **La maîtrise de la langue** : la connaissance des règles grammaticales de la langue cible et ses structures syntaxiques, ainsi que la particularité de son vocabulaire est essentielle pour produire des textes clairs et cohérents.

2. **L'acquisition des compétences en lecture** : Acquérir des compétences en lecture académique aide les étudiants à comprendre et à analyser des textes de diverses sources disciplines et de s'en inspirer pour développer leurs propres idées de manière critique.

3. **Connaissances disciplinaires** : Une bonne compréhension des concepts et des théories propres à la discipline d'étude est nécessaire pour rédiger des textes pertinents et bien argumentés.

4. **Organisation des idées** : La capacité à structurer ses idées de manière logique et cohérente est cruciale pour produire des textes bien construits. Cela inclut la création de plans ou de schémas avant la rédaction.

5. **Techniques de rédaction** : La connaissance des différentes phases de la rédaction (conception, rédaction, révision) et des méthodes pour les aborder efficacement est importante pour améliorer la qualité du texte final.

6. **Révision et correction** : La capacité à réviser et à corriger son propre travail, ou à bénéficier des retours d'autrui, est essentielle pour améliorer la clarté, la précision et la cohérence du texte.

7. **Motivation et gestion du temps** : La motivation personnelle et la capacité à gérer son temps de manière efficace jouent un rôle clé dans la réalisation des tâches de rédaction universitaire.

8. **Utilisation des ressources** : L'accès et l'utilisation efficace des ressources disponibles, telles que les bibliothèques, les bases de données en ligne, et les outils de rédaction, peuvent grandement faciliter le processus de rédaction.

9. **Feedback et collaboration** : Recevoir des retours constructifs de la part des enseignants ou des pairs, et collaborer avec d'autres étudiants, peut aider à améliorer la qualité des écrits.

En somme, l'écrit joue un rôle crucial dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) . dans le milieu universitaire. Lors de la rédaction, l'étudiant doit démontrer des compétences spécifiques en lecture, en grammaire ainsi qu'un vocabulaire riche et une bonne planification d'idées fin afin de produire ou des discours disciplinaires variés.

4.4. Les règles de l'écriture académique :

L'objectif principal de l'écriture académique est de transmettre de manière impartiale des informations. Ainsi, la rédaction d'un texte académique est soumise à un ensemble de règles :

- premièrement, l'objectivité de l'auteur est fortement recommandée.
- Deuxièmes sa réflexion doit être fondée sur des éléments d'analyse critique solides. Tout résultat ou toute déclaration doivent être appuyés par des arguments solides. Cela n'empêche pas que les étudiants s'inspirent des travaux de recherche en lien avec leur thème de recherche. Or, il convient de respecter les normes de citation des travaux des autres et de présenter leurs propres choix méthodologiques afin d'éviter le plagiat et l'atteinte à l'intégrité académique.

La rédaction d'un texte académique et scientifique est soumise à un ensemble de règles ayant pour objectif de garantir la présentation cohérente de la recherche. Ainsi, les affirmations générales et les informations vagues sont déconseillées. Il est essentiel d'utiliser un langage clair, précis et le plus objectif possible. En ce sens, le langage littéraire, imagé, trop figuré ou informel est à éviter.

Il existe plusieurs approches didactiques visant à favoriser 1'enseignement et l'apprentissage de l'écriture en langue étrangère en milieu universitaire. Armand (2011) en distingue six, dont chacune porte sur une composante de 1'écriture : le soutien par les pairs et les interactions sociales, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, les contextes signifiants et motivants, le développement du vocabulaire, la rétroaction corrective et les technologies de l'information et de la communication (TIC).

- **Soutien par les pairs et interactions sociales :** Cette approche met l'accent sur l'importance des interactions entre pairs dans le processus d'apprentissage de l'écriture. Les étudiants sont encouragés à collaborer, à se donner des feedbacks et à s'entraider dans la production écrite, ce qui favorise le développement des compétences linguistiques et la construction de connaissances.
- **Stratégies d'enseignement et d'apprentissage :** Cette approche concerne les méthodes et les techniques utilisées par les enseignants pour enseigner l'écriture en langue étrangère. Cela peut inclure l'utilisation de modèles, de guides d'écriture, de démonstrations, de séances de brainstorming, etc., afin d'aider les étudiants à comprendre les processus d'écriture et à améliorer leurs compétences.
- **Contextes signifiants et motivants :** Cette approche vise à créer des situations d'écriture qui sont pertinentes et motivantes pour les étudiants. Cela peut impliquer de choisir des sujets d'écriture qui intéressent les apprenants, de les impliquer dans des projets réels ou de simulation, ou de les encourager à écrire sur des thèmes qui ont une pertinence culturelle ou personnelle pour eux.
- **Développement du vocabulaire :** Cette approche met l'accent sur l'expansion du lexique des apprenants en leur fournissant des opportunités d'utiliser et d'apprendre de nouveaux mots dans leurs productions écrites. Cela peut se faire à travers des activités spécifiques de vocabulaire, des exercices de contextualisation, ou l'incorporation de techniques de mémorisation et de répétition.

- **Rétroaction corrective :** Cette approche implique de fournir aux étudiants des retours sur leurs productions écrites afin de les aider à identifier et à corriger les erreurs linguistiques. Cela peut se faire à travers des annotations sur les copies, des séances de correction en classe, des échanges de feedback entre pairs, ou l'utilisation d'outils de correction automatique.

- **Technologies de l'information et de la communication (TIC) :** Cette approche explore l'utilisation des outils numériques et des ressources technologiques pour soutenir l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture en langue étrangère. Cela peut inclure l'utilisation de logiciels de traitement de texte, de plateformes d'apprentissage en ligne, de forums de discussion, de blogs, etc., pour offrir aux étudiants des opportunités d'écriture, de rétroaction et de collaboration en ligne.

En combinant ces différentes approches, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage riche et stimulant qui favorise le développement des compétences en écriture des étudiants en langue étrangère au niveau universitaire.

Synthèse :

L'activité d'écriture en langue étrangère est un dispositif complexe qui nécessite la combinaison de nombreuses compétences dans un cadre communicatif .

Écrire c'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. (Commission Nationale des Programmes, 2005 : 53).

Ce processus implique une réflexion approfondie, la plannification et la mise en place d'une série d'étapes cognitives, créatives et communicatives.

L'activité d'écriture représente pour les apprennts algériens un défi majeur. Ils la perçoivent comme étant une tâche pénible car elle ne se limite pas à la simple maitrise du code écrit. Selon Mège-Courteix, (1999 : 158) : *« accéder à l'écrit, c'est plus et autre chose que maîtriser un code parmi d'autres. Ce code est celui qui met en jeu et transforme notre rapport aux autres et au monde »*. Par ailleurs, *Zetili, (2009 : 31-32* relève un constat important sur le comportements des apprenants lors des activités d'écriture :

> *«ils n'opèrent pas de modifications significatives. Ils se contentent de corrections relevant du niveau local, du moment qu'ils n'envisagent*

aucune réécriture de leurs écrits. Ainsi, le texte ne passe pas par des états provisoires, avant d'atteindre son état final. »

Dans le contexte de la formation universitaire, l'écrit, bien que s'avère une tâche pénible, il permet aux étudiants de développer des compétences rédactionnelles, communictives et transversales importantes pour la réussite dans leur vie socioprofessionnelle. Il favorise la créativité, l'expression personnelle, l'esprit critique et la confiance en soi.

Le partage d'idées lors des séances d'écriture et le soutien des ensignants peut aider les étudiants à s'exprimmer et à amélorer leurs compétences linguistiques et rédactionnelles.

Selon C. Cornaire et P. M. Raymond, (1999 :119)

« *Une révision faite par les pairs donne d'abord aux apprenants des réactions d'authentiques lecteurs même s'ils ne sont pas les vrais destinataires. Ensuite, en critiquant le travail de leurs camarades, les apprenants comprennent mieux les besoins d'un lecteur et acquièrent un sens critique qui leur sera fort utile au moment d'écrire. Ils s'aperçoivent aussi que les autres ont également des difficultés. Ce qui est en quelque sorte rassurant. ».*

Deuxième partie : Cadre méthodologique et pratique de la recherche.

Chapitre 1 : Les difficultés de l'élaboration d'un mémoire de Master en fle : Analyse d'un corpus de mémoires.

Introduction :

La formation universitaire en Master de FLE, exige à l'étudiant au terme de la deuxième année Master de concevoir un mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme. Le mémoire de Master constitue en effet, une étape cruciale dans le parcours académique de l'étudiant, car il reflète sa capacité à mener une recherche approfondie, à analyser de manière scientifique et à exprimer un esprit critique dans son domaine d'études. Cet écrit d'environ principalement soixante-dix pages, bien qu'il soit conçu pour permettre aux étudiants de démontrer leur compréhension approfondie de leur domaine de formation et de développer des compétences essentielles liées à la recherche universitaire, à la réflexion critique et à l'analyse, il constitue un défi pour eux, dans la mesure où ils font souvent face à des difficultés de différents types lors de l'élaboration de leur mémoire. C'est justement ce constat qui a suscité notre intérêt à mener cette étude.

Nous rappelons que notre problématique de recherche est centrée sur les difficultés rencontrées qu'affrontent les étudiants algériens inscrits en Master de français lors de la rédaction de leur mémoire de fin d'études. Pour aborder les différents aspects du problème qui nous intéresse, nous avons formulé des questionnements de départ autour de la problématique centrale :

- **Quelles sont les différentes difficultés auxquelles les étudiants algériens font face pendant la rédaction de leur mémoire de fin d'études, en particulier dans le domaine de FLE? D'où proviennent-elles ?** Cette question vise à identifier les différents types et les sources de difficultés auxquelles les étudiants sont confrontés tout au long du processus de rédaction de leur mémoire.
- **en matière de compétences linguistiques, rédactionnelles, méthodologiques et technologiques, aux programmes de formation proposés ou à des problèmes d'accompagnement ?** Cette question vise à explorer les sources des difficultés en spécifiant celles relevant des lacunes individuelles chez les étudiants et celles dues à d'autres facteurs liés aux programmes de formation, aux méthodes d'enseignement ou aux problèmes relationnels…
- **Les étudiants sont-ils suffisamment initiés à la recherche et à la rédaction scientifique ?**

Cette question évalue le contenu des matières liées à la méthodologie et à la recherche universitaire censées préparer les étudiants à affronter les défis spécifiques liés à la rédaction de leur mémoire.

- **Quel est le rôle des enseignants encadrants dans l'accompagnement des étudiants et à la réussite du travail de recherche ?** cette question met en lumière l'importance de l'orientation et le rôle de l'encadrant dans le processus de rédaction du mémoire.
- **Quelles démarches proposer pour améliorer la conception des mémoires de fin d'études ?** Cette question vise à identifier des solutions potentielles pour aider les étudiants à surmonter les difficultés et à réussir la rédaction de leur mémoire.

En vue de répondre à ces questions, cette deuxième partie de notre travail sera dédiée à l'analyse et l'interprétation des résultats de l'étude que nous avons menée.

Elle sera subdivisée en trois chapitres :

Dans ce chapitre, nous allons d'abord, présenter les choix méthodologiques pour lesquels nous avons opté pour que les lecteurs de notre travail de recherche puissent comprendre comment nous avons abordé notre recherche, comment nous avons fait la collecte et l'analyse de nos données, et comment nous somme arrivée à nos conclusions. Ensuite, nous présenterons des éléments clés du concept « Mémoire » qui fait l'objet d'étude et nous donnerons un panorama du programme de formation en master de français langue étrangère en Algérie en vue de recenser les matières dont les contenus sont axés sur l'apprentissage des techniques de recherche et de rédaction scientifiques. Enfin, nous analyserons un corpus de mémoires de master en didactique de FLE. L'objectif étant de vérifier le degré de réussite des techniques de rédaction et de méthodologie de recherche déjà étudiées au cours de la formation semestrielle et de dévoiler les différentes causes de difficultés qu'éprouvent les étudiants lors de la rédaction du mémoire du master.

1. Méthodologie :

De manière générale, une méthode de recherche est l'ensemble d'étapes, de procédures et d'outils utilisés dans une recherche pour la collecte, l'exploration et l'analyse des données du terrain pour comprendre un fait ou un phénomène dans une discipline donnée. Yves Reuter, (1996, p.17) précise :

« Une méthode de recherche peut se définir comme la forme prise par la démarche de travail mise en place pour tenter de répondre à une question dans une discipline de recherche déterminée ».

Les méthodes de recherche diffèrent d'un domaine à l'autre, chaque domaine adapte ces méthodes en fonction de ses objectifs de la recherche et des données traitées. Les études, par exemple en sciences sociales, peuvent inclure des enquêtes par questionnaires, des entretiens, des séances d'observation de faits et de comportements, des analyses statistiques, tandis que les sciences naturelles peuvent impliquer des expériences contrôlées en laboratoire, des observations sur le terrain et des modélisations.

Le choix de la méthodologie de recherche peut avoir un impact significatif sur les résultats, la structuration de l'analyse et surtout sur les conclusions de l'étude. Ainsi, faire recours à de différentes méthodologies de recherche peut conduire à des résultats plus pertinents en raison des variations dans la collecte, l'analyse et l'interprétation des données.

Pour notre cas, par souci d'efficacité et de scientificité, nous avons axé notre étude sur une méthodologie plurielle, et ce en combinant entre les outils d'investigations suivants

- Une analyse d'un corpus de mémoires de Master.
- Une lecture et observation d'un recueil de rapports d'expertise.
- Une enquête par questionnaire : il s'agira un questionnaire destiné aux étudiants préparant un mémoire de Master.
- Une enquête par entretien réalisé auprès des enseignants universitaires en leur qualité d'encadrants.

Nous estimons que cette combinaison entre des outils d'investigation quantitatifs et qualitatifs, nous permettra d'obtenir des résultats plus fructueux et plus approfondis nous permettant d'explorer tous les aspects contextuels de notre sujet de recherche et de parvenir à des conclusions fondées.

2. Choix du corpus

Dans les travaux de recherche en sciences du langage y compris en didactique des langues l'utilisation de corpus constitue une étape cruciale pour étudier un phénomène linguistique ou un aspect de la langue. En effet, les corpus peuvent fournir une base de données linguistiques riche pour étudier les structures grammaticales, le vocabulaire, les collocations, les variations régionales, etc. Les corpus permettent aussi de mesurer la validité de modèles théoriques à travers l'analyse de données réelles.

La constitution d'un corpus consiste à rassembler des données provenant des sources écrites, orales ou des observations du comportement du public ciblé par l'expérimentation. Dans ce sens Williams (2005), distingue entre deux principales approches selon lesquelles nous pouvons envisager le corpus, celle qui le considère comme un ensemble de recueils, visant à tester des hypothèses ou consolider des théories (*l'approche corpus-based*), et celle qui le perçoit comme un outil exploratoire permettant l'accès à des savoirs *(l'approche corpus-driven).*

« dépend de la capacité du chercheur à adapter son analyse au vu des résultats, et de prendre conscience de cette dépendance entre méthode et résultats » (Mucchielli, 2006).

Comby et Mosset (2016) précisent que **l**a relation entre le chercheur et son corpus s'illustre par la notion de prisme dans la mesure où d'une part, le corpus se trouve soumis au filtre du chercheur quelle que soit sa nature. D'autre part, il est un prisme pour le chercheur parce qu'il redéfinit le questionnement de recherche et représente la source principale des résultats.

Le choix des méthodes de collecte de données dépend de plusieurs facteurs dont notamment :

- Les objectifs et les hypothèses de recherche.
- La nature des données que le chercheur vise à obtenir (qualitatives ou quantitatives).
- Le nombre de participants que le chercheur souhaite atteindre.
- Les ressources disponibles (temps, personnel, budget).
- La nature et le contexte de l'étude.

Souvent, pour une perspective plus complète, l'alternance entre ces méthodes est essentielle. Selon Krosnick (1999) *« le chercheur est appelé à choisir entre plusieurs alternatives : l'observation, l'entretien ou le questionnaire. »*

Suite à notre considération qu'un corpus à étudier ne doit pas être aléatoire, mais plutôt en adéquation avec la problématique et les intentions de la recherche menée, nous avons choisi un corpus de mémoires de Master que nous soumettrons à l'analyse pour repérer les lacunes des étudiants. D'autre part, nous examinerons un recueil de rapports d'expertise rédigés par des enseignants du département de français à Tissemsilt, ayant été désignés en qualité d'examinateurs des mémoires soumis à l'analyse pour mieux comprendre les difficultés que puissent éprouver les étudiants lors de l'élaboration de leur mémoire et de tirer des conclusions éclairantes à notre question de recherche.

3. Analyse des résultats de l'étude :

L'analyse porte sur un corpus constitué de 30 exemplaires de mémoires de Master en didactique de FLE et en Littérature et civilisation de la langue française, élaborés par des étudiants inscrits

en M2 au département de français, à l'université de Tissemsilt. Avant de présenter les résultats de cette analyse, nous donnerons un aperçu sur la formation en Master de FLE en Algérie.

3.1. Programme de formation en Master de FLE :

3.1.1. Finalités de la formation en Master de Fle :

Les programmes de formation en Master de Français Langue Etrangère visent à développer chez les étudiants un ensemble de compétences liées essentiellement à l'enseignement/apprentissage du Fle. Le type de formation est conçu pour préparer les étudiants à devenir des futurs enseignants du français à des apprenants non natifs.

Le Master en FLE combine entre une compréhension approfondie de la langue française par le biais de connaissances des approches didactiques et des méthodes de l'enseignement de FLE et l'acquisition de compétences pédagogiques solides pour exercer le métier d'enseignant de langue étrangère.

3.1.2. Les objectifs de la formation en Master de Fle :

- Développer une compréhension approfondie de la langue française.
- Faire acquérir aux étudiants des compétences didactiques et pédagogiques (les fondements de la pédagogies, les concepts et approches didactiques, la conception de matériel pédagogique, la gestion de classe…).
- Découvrir des approches didactiques spécifiques : Enseigner le français à des apprenants non natifs nécessite des approches didactiques spécifiques. Les futurs enseignants de FLE étudient différentes méthodes et approches pour aider les apprenants à développer leurs compétences en compréhension orale, en expression écrite et orale, ainsi qu'en lecture. Ils apprennent également à gérer les défis spécifiques auxquels sont confrontés les apprenants étrangers.
- Sensibilisation interculturelle : Les étudiants en FLE sont formés à être conscients des différences culturelles et à les intégrer dans leur enseignement. Ils apprennent comment aborder les sujets culturels dans leurs cours et comment encourager le dialogue interculturel entre les apprenants.
- Stage pratique : Une partie cruciale de la formation en FLE est souvent un stage pratique. Les étudiants ont l'occasion d'enseigner le français dans des contextes réels, que ce soit dans des écoles, des instituts de langues ou d'autres environnements éducatifs. Cela leur permet d'appliquer leurs connaissances théoriques, d'acquérir de l'expérience pratique et de développer leurs compétences pédagogiques sous la supervision de professionnels expérimentés.

En somme, le programme de Master en FLE vise à doter les étudiants des compétences nécessaires pour enseigner efficacement le français à des apprenants non natifs, en tenant compte de leur diversité linguistique et culturelle. Il vise également à encourager la réflexion critique et la recherche dans le domaine de l'enseignement du FLE.

3.1.3. Unités d'enseignement :

Unités de formation en M1(didactique de FLE) programmées pour le premier semestre.

Unité d'Enseignement	VHS 14-16 semaines/semestre
UEF Unités d'enseignement fondamentales	
Didactique de l'oral 1	45h00
Didactique de l'écrit 1	45h00
Théories d'acquisition	45h00
Histoire des méthodologies des langues	45h00
Evaluation en didactique des langues.	22h30
UEM Unités d'enseignement méthodologiques	
Objets et méthodes de la recherche en didactique des langues.	45h00
Techniques du travail universitaire	45h00
Pratiques de classe 1	12h00
UE Unités de découverte	
Éthique et déontologie 1	22h30
UE Unités d'enseignement transversales	
Analyse du discours et pragmatique	22h30
Anglais 1	22h30
Total Semestre 1	375h

Unités de formation en M1(didactique de FLE) programmées pour le deuxième semestre

Unité d'Enseignement	VHS 14-16 semaines/semestre
UEF Unités d'enseignement fondamentales	
Didactique de l'oral 2	45h00
Didactique de l'écrit 2	45h00
Psychopédagogie	45h00
FOS	45h00
Approche socioculturelle et interculturelle en DDL.	22h30
UEM Unités d'enseignement méthodologiques	
Objets et méthodes de la recherche en DDL	45h00
Techniques du travail universitaire	45h00
Pratiques de classe 2	12h00
Avant-projet	15h00
UE Unités de découverte	
Éthique et déontologie 2	22h30
UE Unités d'enseignement transversales	
Aide à la rédaction scientifique.	22h30
Anglais 1	22h30
Total Semestre 2	375h

Ces tableaux sont récapitulatifs d'un tableau inséré dans les annexes avec plus de détails sur les coefficients des matières, le volume horaire par semaine, le mode d'évaluation et les compétences à installer pour chaque unité d'enseignement.

Dans les présents tableaux, les matières programmées pour la première année master de français sont classées en catégories : ainsi, nous constatons que la première catégorie « unités d'enseignement fondamentales » regroupe les matières relatives à l'option du Master (ici didactique de fle), certaines de ces unités sont programmées pour le semestre 1 et pour le semestre 2 (exemple : didactique de l'oral 1- didactique de l'oral 2, didactique de l'écrit 1- didactique de l'écrit 2) vu leur importance à la préparation des étudiants à la spécialisation et pour les initier au domaine d'études en doctorat LMD. En effet, le volume horaire et les coefficients des unités fondamentales sont plus élevés par rapport aux autres unités (voir le tableau détaillé dans les annexes). Ce qui nous intéresse, le plus dans, cette section d'analyse c'est le recensement des modules relatifs à la méthodologie ayant pour objet d'initier les étudiants à la conception du mémoire de master. Certains de ces modules sont regroupés dans la deuxième catégorie « Unités d'enseignement méthodologiques ». De même que pour les unités d'enseignement fondamentales, les unités méthodologiques sont importantes dans l'initiation des étudiants à la recherche et à la rédaction universitaires, ainsi, nous constatons que ces matières sont aussi programmées pour les deux semestres de la première année master (exemple: Objets et méthodes de la recherche en didactique des langues 1- objets et méthodes de recherche en didactique des langues 2, techniques de travail universitaire 1- techniques de travail universitaire 2, pratique de classe 1- pratique de classe 2). On assiste dans le tableau du deuxième semestre à l'introduction d'une matière méthodologique très importante et complémentaire d'autres unités ; celle de « Avant-projet ». Pour le reste des unités « Unités de découverte et unités transversales » sont programmées chacune à raison de 22h 30 par semestre ; ces matières sont au service des finalités de l'enseignement supérieur telles que le développement des compétences interdisciplinaires et pluridisciplinaires et la préparation à l'insertion des étudiants dans la société mondiale. Pour le deuxième semestre, l'une des unités de découverte, la matière d'aide à la rédaction scientifique est introduite: certes la rédaction est une compétence transversale ; mais à notre considération, cette matière est très importante vu son rôle d'initiation des étudiants aux différentes techniques de rédaction. Nous

estimons que cette unité aurait mieux être classée avec les unités méthodologiques.

Unités d'enseignement programmées pour le premier semestre de M2

Pour la deuxième année Master, le programme de formation est plus accentué sur l'élaboration du mémoire, c'est pourquoi les enseignements théoriques ne s'effectuent que pendant le premier semestre ; les unités d'enseignement dans ce semestre sont complémentaires à celle de la première année, avec plus au moins l'introduction de quelques matières telles que « initiation au matériel pédagogique », « rédaction de mémoire de master », « pratiques communicationnelles ». L'objectif étant de renforcer les acquis de la première année en matière de rédaction. Dès la fin du premier semestre, les étudiants sont libérés des cours en présentiel pour se consacrer à la rédaction de leur mémoire.

3.1.4. Les modules liés à la rédaction et à la recherche scientifiques:

Les cours des modules relatifs recherche scientifique tels que TTU (techniques de travail universitaire) et OMR (objets et méthodes de recherche), s'effectuent autour des notions de base de la recherche scientifique (la recherche, les types de recherche, les méthodes de recherche, les méthodologies de recherche, les étapes d'une recherche, les modes d'investigation de données…). Quant aux modules de rédaction scientifique tels RMM (rédaction de mémoire de master), ARS (Aide à la rédaction scientifique) et AP (avant-projet) le contenu des cours est axé sur les techniques rédactionnelles, les notions de base de mémoire (problème, problématique, hypothèses, projet, avant-projet ….). En effet, qu'il s'agisse des matières de recherche scientifique ou de rédaction, l'objectif est de préparer les étudiants à concevoir efficacement un mémoire de Master et de les introduire dans le domaine de la recherche scientifique et les inciter à se familiariser avec l'écrit universitaire dans son large sens.

4. Analyse du corpus des mémoires :

Avant d'analyser des résultats, nous présenterons l'objet d'étude de notre thèse, le mémoire de Master.

1. Qu'est-ce qu'un mémoire ?

Selon le dictionnaire LE ROBERT, le terme « mémoire », nom masculin est polysémique : il signifie d'une part un document autobiographique qui consiste à la relation d'évènements dont une personne a été témoin. D'autre part, une dissertation sur un thème savant (dictionnaire le robert) ; un écrit sur un sujet scientifique ou universitaire. C'est le second sens qui nous importe ici, du fait que le mémoire d'étude incarne d'une façon ou d'une ou d'une autre une dissertation plus détaillée sur un thème scientifique ou technique.

Dans le domaine de la didactique, un mémoire est un document dans lequel est exposée une opinion autour d'un sujet donné de manière logique et structurée et en s'appuyant sur une série de faits vérifiables pour aboutir, à une proposition, à une recommandation ou à une à une conclusion scientifique.

Sur le plan académique, le mémoire est défini comme étant le document élaboré en fin du parcours universitaire sur un thème de recherche scientifique donné, en vue de l'obtention d'un diplôme validant la fin de ses études.

Le mémoire est un document à caractère argumentatif dans la mesure où l'on cherche à convaincre et à persuader un public. Sa structure répond donc, à celle du texte argumentatif. Il est construit autour d'une démonstration logique, cohérente et aboutissant à une conclusion dont l'objectif est de convaincre ses lecteurs. En ce sens, les étudiants ne doivent pas se contenter de la simple présentation des faits ou de la lecture des résultats auxquels a abouti leur étude.

Par ailleurs, dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de Master, l'étudiant est invité à présenter un travail inédit et original. Même si, l'étudiant reprend un thème de recherche déjà exploité, il doit le reprendre avec des dimensions innovantes et une recherche personnalisée. Ainsi, l'acquisition des compétences suffisantes à l'écrit optimise la créativité des étudiants et les aide à rédiger leur mémoire avec fluidité et de manière structurée. Le travail de chaque étudiant doit apporter une contribution importante dans le champ de la recherche scientifique. Dans cette perspective, le mémoire doit faire preuve, non seulement d'une analyse critique approfondie et d'une méthodologie rigoureuse. Mais également du style intellectuel unique de son auteur.

1.1. La rédaction d'un mémoire de Master :

La rédaction du mémoire de master représente une étape cruciale dans le parcours académique des étudiants. C'est une occasion pour eux pour conduire, de manière autonome, une réflexion rationnelle approfondie sur une problématique spécifique dans leur domaine de spécialité. Cependant, face aux exigences institutionnelles et académiques, les étudiants éprouvent des difficultés énormes dans ce processus qui nécessite la rigueur, la structuration méthodologique adéquate et surtout la créativité et l'authenticité.

Sur le plan académique et institutionnel, la conception du mémoire vise généralement à :

- Approfondir les connaissances théoriques.
- Apporter une contribution scientifique dans un domaine disciplinaire spécifique.
- Promouvoir l'innovation et la créativité académique.
- Développer des compétences liées à la recherche et à la rédaction scientifiques telles que l'analyse critique, l'exploitation méthodique des données et la capacité de synthèse.
- Développer des compétences rédactionnelles et communicatives.
- Préparer les étudiants à la vie professionnelle.

Sur le plan personnel, les objectifs de la réalisation d'un mémoire de Master peuvent varier d'un étudiant à l'autre. Les principaux objectifs peuvent inclure :

- Le désir de poursuivre des études supérieures dans son domaine dont principalement le doctorat LMD.
- faire une conversion dans sa carrière.
- Poursuivre des études à l'étranger.
- Multiplier ses opportunités d'accès aux offres d'emploi.
- Renforcer ses perspectives professionnelles.
- Affirmer son autonomie et son expertise dans un domaine précis.
- Satisfaire un désir intellectuel personnel.

1.2. La structure d'un mémoire de Master.

Le mémoire de Master peut avoir différentes formes en fonction du domaine de la recherche et des normes institutionnelles. Cependant, quelle que soient ses spécificités, en se référant aux éléments clés et au contenu global, un mémoire doit répondre à la structure typique suivante :

- Une introduction : dans laquelle sont présentés le thème de la recherche, la problématique, les objectifs, les hypothèses de la recherche, ainsi qu'un aperçu sur les différentes parties du travail.
- Un volet théorique : dans lequel sont exploités les concepts liés à la recherche menée.
- Une partie méthodologique : c'est une description des méthodes utilisées pour la collecte des données (questionnaires, entretiens, observations, études de cas, expérimentation) et les outils d'analyse et du dépouillement des résultats (grilles d'analyse, logiciels de statistiques, approches comparatives, etc).
- Un volet pratique : il englobe la description des données du terrain, la présentation et l'analyse critique des résultats tout en situant l'étude dans son contexte scientifique.
- Une discussion synthétique des résultats de la recherche : dans laquelle les découvertes et les observations de l'auteur du mémoire sont exposées de manière approfondie, se référant aux objectifs de la recherche. Cette étape regroupe également, la mise en place des perspectives et des propositions liées aux problèmes traités dans l'étude.
- Une conclusion : dans laquelle sont présentés des éléments de réponse à la problématique et les principaux apports de la recherche, ainsi que des pistes pour des recherches éventuelles dans le domaine de l'étude menée.
- Une bibliographie : une liste des références bibliographiques employées dans le mémoire, citées selon les normes conventionnelles de la bibliographie.
- Une table des matières : un document qui apparaît à fin du mémoire dans lequel les différentes parties et sous parties sont listées selon leur ordre d'apparition dans le mémoire et accompagnées de leur numéro de page.
- Un résumé du mémoire : un aperçu concis du contenu du mémoire, placé souvent à la quatrième de couverture. Il sert à exposer brièvement le thème de la recherche, la problématique, les objectifs, la méthodologie, les résultats et la conclusion principale des résultats pour permettre aux lecteurs d'avoir une idée globale sur le mémoire avant sa lecture.

1.3. Les règles de la rédaction du mémoire :

La rédaction du mémoire répond à un ensemble de règles visant à garantir la fluidité et la structuration logique de ce document :

- L'utilisation du style d'écriture formel et impartial
- La clarté et la précision dans l'exposition des idées.

- La structuration logique des informations présentées.
- La cohérence et la fluidité, en évitant les ambiguïtés, les phrases complexes et les contradictions.
- L'argumentation pertinente en appuyant chaque idée avancée par des arguments solides.
- Le respect des normes de citation.
- L'objectivité en présentant des résultats fiables et des informations fondées sur des faits véridiques et vérifiables.
- La rédaction dans une langue correcte et soignée.

1.4. Les critères de l'évaluation d'un mémoire du Master :

L'évaluation du mémoire repose sur un ensemble de critères d'ordre académique et institutionnel qui varient d'une université à l'autre et d'une discipline à l'autre. Généralement, un bon mémoire doit répondre aux critères suivants :

- L'originalité du thème de la recherche.
- Une bonne formulation de la problématique, des hypothèses et une identification pertinente des objectifs de la recherche.
- La pertinence et la bonne justification des choix méthodologiques.
- La présence d'une analyse critique pertinente.
- La structuration logique de différentes parties.
- L'apport académique du travail.
- Une bonne mise en forme.
- Un bon niveau de rédaction.

2. Les critères d'évaluation adoptés dans l'analyse des résultats :

Avant d'entamer l'analyse des résultats de cette étude, il convient de rappeler les critères d'évaluation que nous avons adoptés et qui font souvent objet de l'évaluation de tout mémoire de fin d'études, les critères présentés dans la grille d'analyse sont formulés en fonction de la structure conventionnelle d'un mémoire de master

- **Le contexte de l'étude menée :** il est important pour l'étudiant d'expliquer ses motivations pour avoir choisi un thème de recherche, de contextualiser son étude en la positionnant par rapport à des études scientifiques antérieures dans le domaine, par rapport à l'importance

du sujet de recherche et de déterminer les objectifs ciblés par ce travail de recherche.

- **Le traitement de la problématique :** le traitement de la problématique regroupe tous les aspects disciplinaires à mobiliser pour aboutir à une bonne formulation de la problématique de son étude ; il s'agit là de réinvestir les connaissances antérieures linguistiques, disciplinaires, pragmatiques, communicationnelles… pour mettre en évidence la problématique ; les questionnements de recherche et des hypothèses .

- **L'originalité du travail mené :** l'originalité d'un travail de recherche se mesure par la valeur significative qu'il ajoute aux travaux scientifiques déjà existants. Cela implique de ne pas se contenter de reprendre et d'exposer ce qui a déjà été exploré dans un domaine. Mais d'apporter de nouvelles perspectives et de mettre en place des approches novatrices en proposant des conclusions émanant de sa propre expérience scientifique, de ses propres interprétations de faits. Mais il faut souligner que l'originalité n'impose pas uniquement une nouveauté absolue mais elle peut se traduire par la dimension innovante, la manière approfondie dont un travail, une théorie ou une approche sont repris.

  La manière d'exploiter un ou plusieurs aspects peu exploré(s) dans un domaine peut être une preuve d'originalité. En somme, un travail original peut être la combinaison efficace entre les théories et approches méthodologiques existantes et des synthèses révélatrices résultant de l'étude menée.

- **La méthodologie :** La méthodologie de recherche consiste à déterminer l'ensemble d'outils, de moyens, de techniques et de méthodes utilisés dans une recherche ainsi que les démarches suivies pour aboutir à la collecte et l'analyse des données. Les choix méthodologiques ne doivent pas être aléatoires, mais plutôt adoptés en fonction des objectifs et des hypothèses de la recherche. La qualité de la recherche et la crédibilité des résultats dépendent de l'efficacité des

choix méthodologiques effectués. C'est pourquoi, il est important de choisir sa méthodologie de manière approfondie.

- **La démarche empirique :** La démarche empirique implique le recours aux outils méthodologiques d'investigation pour observer les faits et interroger des données concrètes pour tester les hypothèses et établir des conclusions de recherche. Le travail empirique favorise l'objectivité et la crédibilité des résultats qui proviennent de données du monde réel. Ces résultats servent à identifier les lacunes pour y remédier. Ainsi, La démarche empirique peut constituer une source de remise en question, de réajustement et d'amélioration de certaines pratiques ou modèles théoriques dans un domaine spécifique. Les données empiriques d'un chercheur peuvent aussi servir de base pour d'autres chercheurs en leur permettant de creuser davantage dans les conclusions, les idées et les approches que ces données stimulent. En somme, la démarche empirique est incontournable dans la mesure où elle sert à établir des fondements solides qui enrichissent le champ de la recherche scientifique.
- **Les références bibliographiques et les annexes:** dans tout contexte de recherche, les sources de documentation sont importantes, elles servent de bases théoriques pour le chercheurs dans la constitution de son projet de recherche. De plus, elles permettent aux lecteurs de naviguer davantage dans les travaux de recherche cités. Ainsi, une bonne élaboration de la liste des références bibliographiques utilisées dans un travail de recherche facilite aux lecteurs l'accès rapide aux sources scientifiques pour souci de vérification ou pour en profiter.

  Quant aux annexes, elles constituent un appui de documentation supplémentaire aux sources principales de la recherche. Elles peuvent inclure des copies de documents institutionnels, des images, des tableaux détaillés, des questionnaires, des exemplaires du corpus. , etc. Elles peuvent fournir des informations complémentaires pour mieux comprendre le ou les phénomène(s) étudié(s). C'est pourquoi, elles doivent être claires et choisies en adéquation avec le contenu du travail principal.
- **La mise en forme du mémoire :** La mise en forme du mémoire est

cruciale pour assurer la clarté, la cohérence et la lisibilité de votre travail. La mise en forme est un critère fondamental dans l'évaluation d'un mémoire de fin d'études. Pour garantir la clarté et la lisibilité de son travail de recherche, une bonne mise en forme est si importante. Les règles de la mise en forme adoptées doivent être appliquées à tout le mémoire pour donner une uniformité du mémoire et garantir une présentation plus claire et plus cohérente de ses idées. Une mise en page appropriée facilite la lecture et permet au correcteur de parcourir agréablement le mémoire.

En somme, la mise en forme bien conçue permet une meilleure compréhension du contenu.

- **La qualité de la langue :** Dans un travail de recherche, la langue écrite constitue un moyen de communication entre le chercheur et ses lecteurs. Ainsi, une bonne qualité de langue est proclamée. Une terminologie appropriée au domine de la recherche offre une meilleure compréhension du travail auprès des lecteurs appartenant à diverses disciplines. La clarté et la précision de la langue permettent de réduire les ambiguïtés et facilitent l'accès au sens des termes complexes. Par contre, la présence abondante d'erreurs linguistiques de différents types peut conduire à une perception négative, en donnant l'impression d'un travail moins sérieux et cela peut influencer directement la crédibilité des résultats.

  Dans l'ensemble, la rédaction scientifique de haute qualité indique que le chercheur s'est impliqué dans son travail et a fourni du temps et de l'effort pour soigner sa langue et pour aboutir à un produit scientifique prestigieux.

3. Description du corpus:

Nous avons travaillé sur un corpus de mémoires de Master en didactique de FLE et en Littérature et civilisation de la langue française, constitué de 30 exemplaires de mémoires élaborés par des étudiants inscrits en M2 à l'université de Tissemsilt. Ces étudiants appartenant à une même promotion de l'année universitaire 2022-2023 ont subi le même contenu de formation,

notamment pour la première année et la deuxième année Master.

	Critère d'évaluation	Description du critère.
01	- Mise en évidence du contexte de l'étude.	- Ce critère renvoie particulièrement à évaluer la justification du choix du thème, la pertinence du sujet de recherche, la mise en évidence des objectifs de recherche.
02	- Bonne formulation de la problématique.	Ce critère englobe les aspect suivants : - La présentation de la problématique sous forme de question de recherche interrogeant son sujet. - Ne pas confondre entre problématique et questionnements qui en découlent. - Les hypothèses formulées doivent avoir un aspect hypothétique et doivent être en mesure d'apporter des réponses probables aux questions de recherche.
03	- Originalité du travail.	- Le travail présenté à l'évaluation ne doit pas être plagié ou auto-plagié. - Il doit être rénovant et doit apporter de nouvelles perspectives dans le domaine de recherche dans lequel il s'inscrit. - L'étude menée doit aboutir à des synthèses créatives et proposer des résolutions des problèmes soulevés.
04	- Méthodologie.	A travers ce critère, on vise à évaluer : - La présentation des choix méthodologiques mis en place pour l'étude. - L'adéquation d'outils d'investigation aux hypothèses et aux objectifs de la recherche. - La cohérence et la reproductivité des approches méthodologiques utilisées.

05	- Mise en forme du mémoire.	- ce critère comprend deux volets d'évaluation : - Le respect de la structure globale du mémoire : répartition logique des parties et des chapitres du mémoire, présence d'introduction et de conclusion générales, d'introductions et des conclusions des chapitres, emplacement efficace des annexes, des résumés, sommaire, table des matières, références bibliographique, ordre logique des étapes de la conception du mémoire. - Le respect des règles de saisie et de mise en forme conventionnelles et institutionnelles : (taille et type de polices, pagination, interlignes, justification des passages, organisation de la page de garde…) et celles propres à l'établissement universitaire (forme de la page de garde, mise en page…).
06	- Respect des règles du protocole expérimental.	- L'évaluation du protocole expérimental consiste à analyser : la conformité de l'étude aux objectifs de la recherche, la mise en évidence du cadre de la recherche, la description des corpus et des étapes de l'expérience, la représentativité des échantillons, l'adaptation efficaces des outils et des modes d'investigation, la qualité de l'analyse des résultats, l'utilité des synthèses et des conclusions formulées.
07	- Références bibliographiques et annexes.	- il s'agit là, d'évaluer si les références bibliographiques répondent aux règles générales d'agencement des références, de catégorisation, d'actualisation des sources et de vérifier si les

		annexes sont suffisantes et utilisées à bon escient.
08	- Correction de la langue.	- Porte sur les aspects de la langue grammaticaux, syntaxiques, orthographiques, pragmatiques, discursifs, sémantiques et stylistiques.

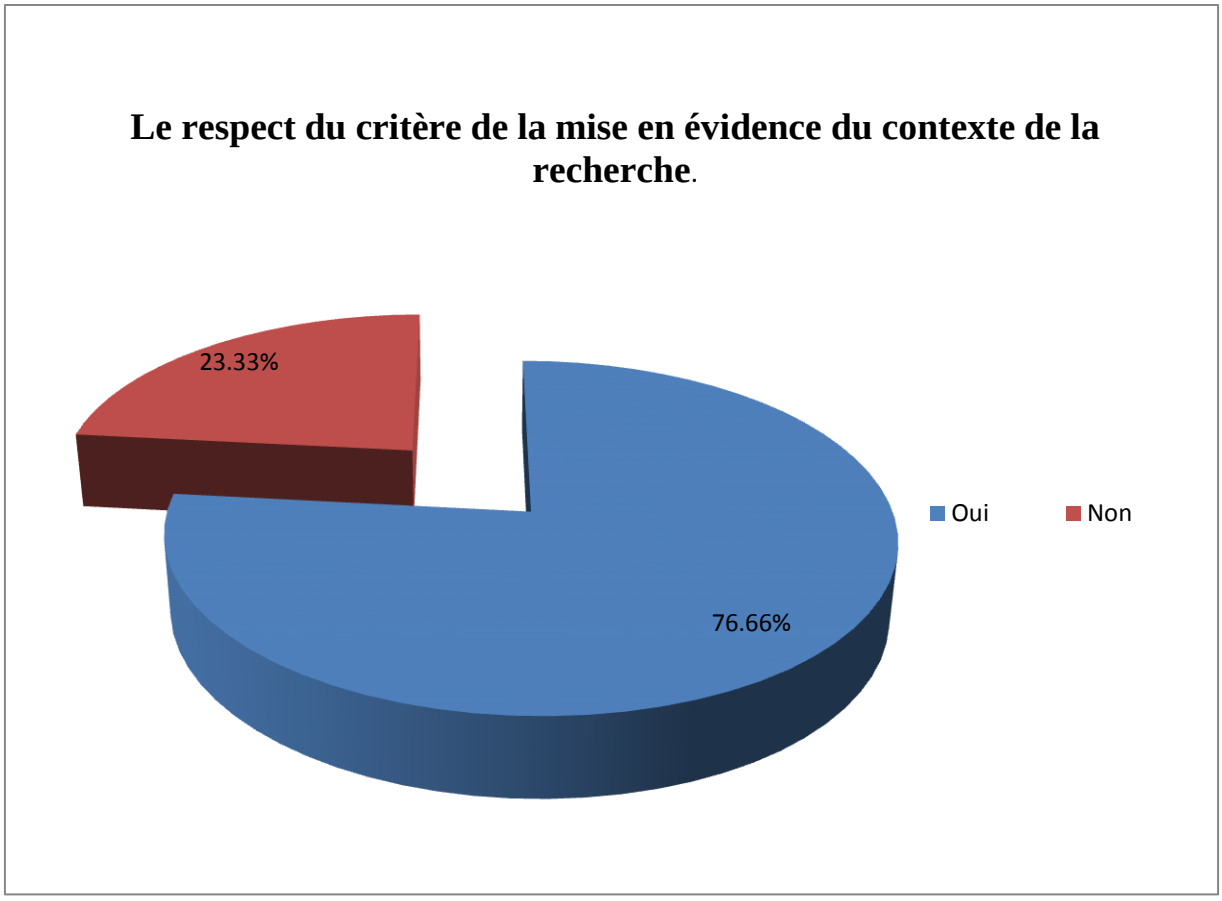
Résultats de l'analyse : les lacunes détectées au niveau de la conception d'un mémoire de master :

Critère 01: La mise en évidence du contexte de l'étude.

Tableau 1 :

Nombre d'exemplaires ayant respecté le critère.	Nombre d'exemplaires n'ayant pas respecté le critère.
17 sur 30	**13 sur 30**

A travers les résultats présentés dans le tableau 1, nous constatons que la plupart d'étudiants **(23/30 exemplaires soit 76,66%)** ont réussi le critère de mise en évidence du contexte de l'étude : ils ont déterminé les objectifs de la recherche et ont précisé le cadre de l'étude menée. Cela peut se justifier d'une part, par les enseignements subis au cours de l'année théorique notamment en matière d'avant-projet, d'autre part par les orientations et les conseils des enseignants encadrants au profit de ces étudiants. Ces résultats indiquent qu'en grande majorité, les étudiants de Master n'ont pas de difficultés de contextualisation du projet de recherche. Or, rares sont les étudiants qui ont présenté leurs motivations personnelles et/ou professionnelles pour avoir choisi le thème du mémoire. Cela peut être interprété par le fait que pour la formation en Master généralement les étudiants choisissent le thème à partir d'une liste de thèmes proposés par l'équipe pédagogique du département ou par l'enseignant encadrant. Cependant, nous croyons fortement que le choix du thème par l'étudiant lui-même peut lui permettre de mieux s'investir dans la recherche.



Graphique 1 : Répartition des résultats du critère du contexte de la recherche.

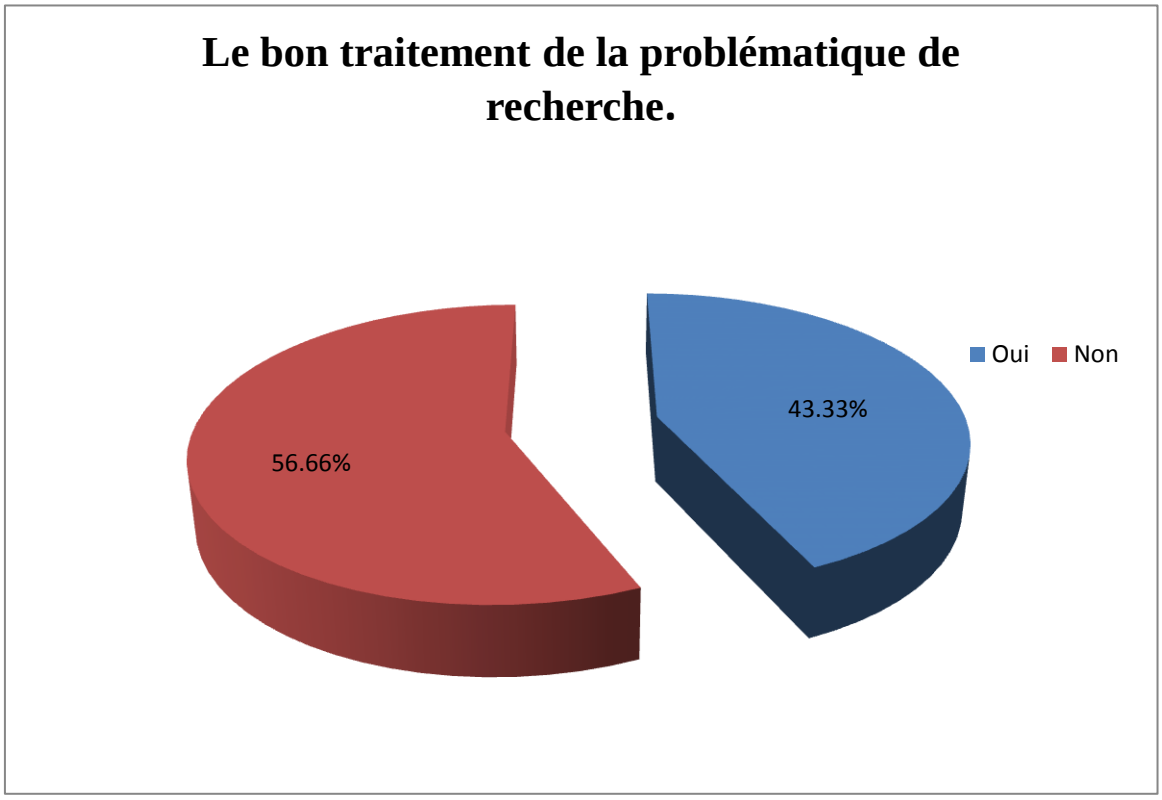
Critère 02 : Le traitement de la problématique.

Tableau 2.

Nombre d'exemplaires ayant respecté le critère.	Nombre d'exemplaires n'ayant pas respecté le critère.
13 sur 30	**17 sur 30**

Pour les résultats de ce critère, nous constatons que malgré la bonne mise en évidence du contexte de l'étude et des objectifs, les étudiants ont un problème de formulation de la problématique de recherche, **(13 exemplaires uniquement sur 30, soit 43.33 %)** répondent aux règles générales de la formulation d'une problématique de recherche. Un problème d'ambiguïté est omniprésent au niveau de la question de recherche, les étudiants répondent parfois à leurs questionnements dans l'introduction générale ou ils rédigent tout simplement la problématique sous forme de phrase déclarative contenant

plus de réponses que de questionnements. [1]La formulation de la problématique est une étape incontournable dans un projet de recherche scientifique. Ainsi, la bonne formulation de la problématique joue un rôle important dans la réussite du mémoire.



Graphique 2 : Répartition des résultats du critère de la formulation de problématique.

Critère 03 : L'originalité du travail présenté à l'évaluation.

Tableau 3.

Nombre d'exemplaires ayant respecté le critère.	Nombre d'exemplaires n'ayant pas respecté le critère.
17 sur 30	**13 sur 30**

Il est vraiment préoccupant de constater que les travaux des étudiants soumis à l'analyse manquent d'originalité dans leur majorité 17 exemplaires sur 30 soit 56.66% . Nous estimons que ces étudiants éprouvent des difficultés rédactionnelles, notamment en matière de résumé et de synthèse. C'est pourquoi ils osent recopier des passages intégraux, voire des parties entières d'autres travaux de recherche, à titre d'exemple, nous avons repéré des chapitres entiers tirés de

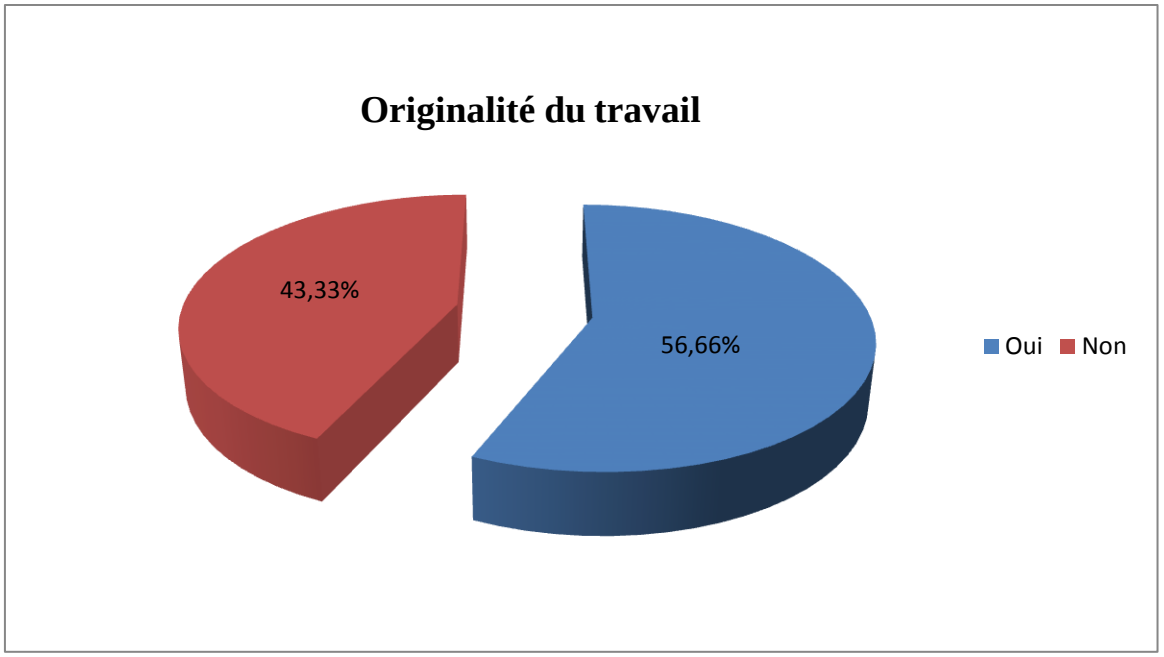
[1] Voir d'autres remarques dans les annexes.

thèses et d'autres mémoires de Master. Une telle pratique de la part de l'étudiant candidat au Master peut entraîner des problèmes de plagiat; chose qui peut affecter directement la crédibilité du travail et diminuer sa valeur scientifique. Par ailleurs, il est décevant que ces étudiants bien qu'ils soient initiés aux principes de l'éthique et de déontologie osent plagier les travaux des autres. Le recours au plagiat aura certainement des répercussions négatives sur l'évaluation du mémoire.

Le rôle des encadrants est également essentiel dans l'orientation des travaux de leurs encadrés. Ils peuvent leur signaler la présence du plagiat dans leur travail, et leur demander de s'impliquer mieux en fonction de leurs propres perspectives de recherche. L'accompagnement des étudiants tout au long de la réalisation de leur travail, et ce par le biais de séances d'encadrement peut permettre une évaluation anticipée du travail à réaliser

L'originalité revêt une importance considérable dans tout travail de recherche. Ainsi, nous croyons qu'il est essentiel des séances éducatives ou des journées pédagogiques, des séminaires aux profit des étudiants en vue de les sensibiliser à l'importance de l'originalité et de l'intégrité académique. Une initiation des étudiants à la façon adéquate d'insertion de citations ou d'éléments théoriques à partir de différentes sources est importante pour guider les étudiants à l'élaboration de leur version unique du travail scientifique.

Malheureusement, quand un travail et moins original, l'évaluation du reste des critères est affectée automatiquement ; chose qui empêche les examinateurs de bien juger de la fiabilité de la réussite des critères d'évaluation.



Graphique 03 : Répartition des résultats du respect du critère de l'originalité du travail.

Critère 04 : La méthodologie de recherche mise en place.

Tableau 4.

Nombre d'exemplaires ayant respecté le critère.	Nombre d'exemplaires n'ayant pas respecté le critère.
17 sur 30	**13 sur 30**

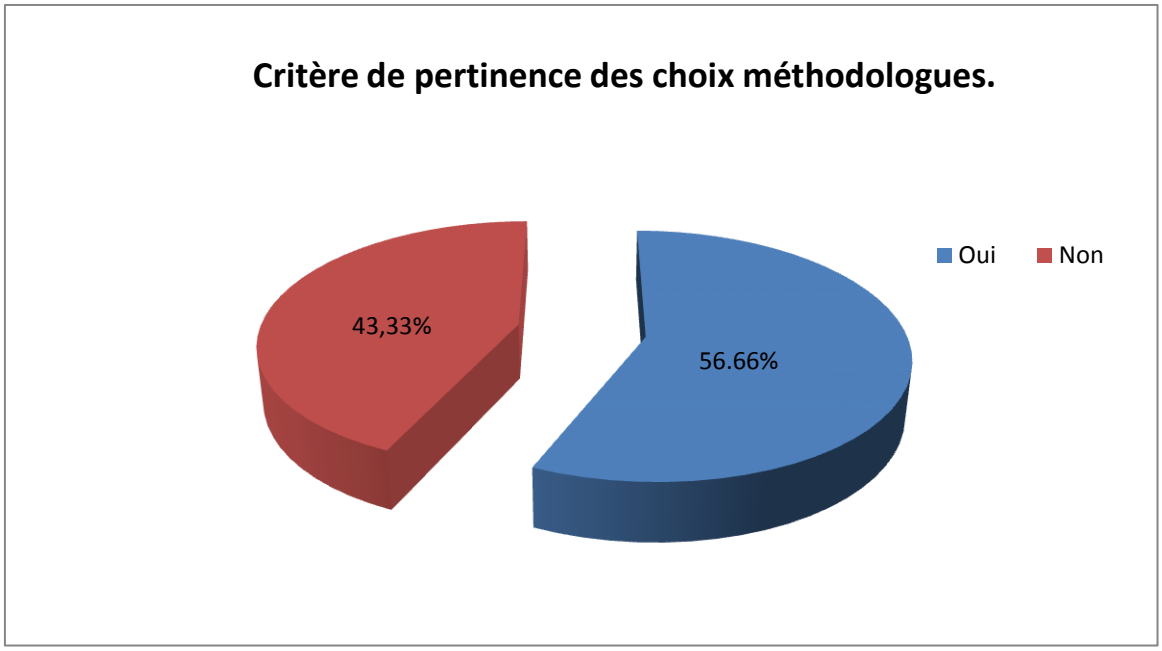
Comme nous l'avons signalé plus haut, la méthodologie de recherche revêt une importance considérable dans l'évaluation du mémoire de Master. Notre objectif à travers l'analyse de ce critère était, d'abord, de vérifier si les étudiants présentent la méthodologie de leur travail avant d'entamer l'analyse des résultats de leur étude. Ensuite, de tester le degré de conformité des choix méthodologiques aux objectifs et aux hypothèses de la recherche. Enfin, d'examiner la faisabilité et la pertinence de ces choix.

Sur un total de 30 travaux examinés, 17 ont réussi à mettre en place une bonne méthodologie de travail, ce qui équivaut à un pourcentage de réussite de 56,66 %. Cependant, ces résultats restent peu fiables en raison de travaux non originaux que nous avons détectés en analysant le résultat du critère précèdent. Néanmoins, pour les étudiants dont le travail réalisé est original, la réussite en méthodologie peut être attribuée à la formation théorique des candidats par le biais de

modules d'aide à la rédaction scientifique, d'avant-projet et de techniques de travail universitaire.

Il est important de noter que l'évaluation de la méthodologie peut varier en fonction de certains critères propres à la nature de la discipline ou aux normes de l'institution à laquelle appartient l'étudiant.

Nous estimons que la formation en rédaction scientifique par le biais de matière telles que TTU (techniques de travail universitaire), AP (avant-projet) et RMM (rédaction de mémoire de Master) peuvent contribuer considérablement à améliorer la qualité de méthodologie dans les travaux des étudiants.



Graphique 4 : Répartition par pourcentages des résultats du tableau 4.

Critère 05 : La mise en forme.

Tableau 5.

Nombre de mémoires avec une bonne mise en forme.	Nombre de mémoires présentant des problèmes de mise en forme.
14 sur 30	**16 sur 30**

Les travaux soumis à l'analyse dans leur majorité respectent la structure globale d'un mémoire comprenant ainsi, une introduction générale, un cadre théorique, une partie méthodologique et pratique, des synthèses partielles et une conclusion générale. Nous avons repéré un seul mémoire mal structuré ; contenant une partie théorique trop volumineuse, une partie pratique quasi-inexistante (on assiste à un remplissage beaucoup plus théorique avec une simple présentation des résultats de façon superficielle « absence d'analyse, de commentaires, de graphiques de synthèses, absence du résumé, mauvaise mise en page (tailles de police différentes, textes non justifiés, problème de numérotation, etc. ».

Malgré la structure logique des mémoires, nous avons constaté la présence de problèmes de mise en page dans presque la moitié des travaux (16 sur 30, soit 53,33 (incohérence de numérotation, utilisation du caractère italique pour le corps du texte, mauvaise utilisation de signes typographiques, omission de la table des matières …).[2]

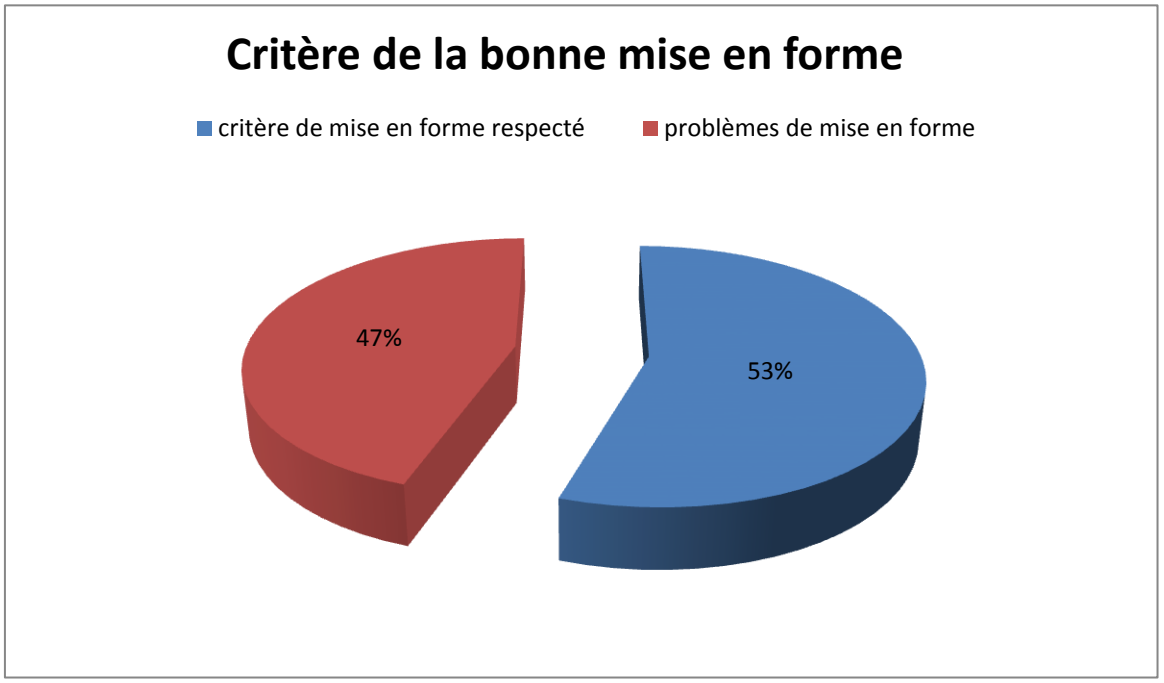
A titre d'exemple, parmi les problèmes de numérotation, nous avons constaté que certains candidats ont numéroté chaque chapitre indépendamment alors qu'un mémoire est un seul document et il doit être numéroté de la première page à la dernière page (exceptées les annexes) en tant qu'un tout.

Certains d'autres ont mal numéroté les différentes sections (par exemple numérotation de 1 à 15 au lieu de faire recours aux sous-titres). Par ailleurs, un énorme problème de ponctuation est omniprésent dans les travaux examinés. Ces problèmes découlent de plusieurs facteurs dont notamment le manque de temps dû à une mauvaise planification ; les étudiants traînent souvent dans la réalisation du mémoire et attendent les derniers jours avant le dépôt pour achever leur travail. Ainsi, pris par le temps, ils se précipitent à remettre leur mémoire sans accorder suffisamment de temps à la révision et la vérification minutieuse de leur mémoire.

Certains étudiants se sont contentés de mettre un sommaire au début du mémoire et ont négligé la table des matières qui constitue une composante essentielle d'un mémoire pour faciliter sa lecture. Cela peut être attribué au fait que certains étudiants ont des confusions entre le sommaire et la table des matières. En effet, le sommaire sert à donner au lecteur un aperçu synthétique et succinct du mémoire en précisant uniquement les grands axes du contenu tels les numéros de pages des parties et des chapitres. La table des matières quant à elle, elle sert à répertorier de façon plus détaillée le contenu en indiquant les grandes sections, les titres, les sous titres ainsi

[2] Voir d'autres remarques dans les annexes

que les numéros de pages qui leur correspondent. Sa fonction et différente de celle du sommaire, elle vise à offrir au lecteur la possibilité d'aller directement vers la section ou la sous- section qu'il veut consulter.



Graphique 05 : critère du respect de la mise en forme.

Critère 06 : Respect des règles de la démarche empirique.

Tableau 6.

Nombre de mémoires ayant respecté le critère.	Nombre de mémoires n'ayant pas respecté le critère.
10 sur 30	**20 sur 30**

En ce qui concerne le respect des règles du protocole expérimental, le taux de réussite est diminué (33,33 %, soit 10 mémoires uniquement).

L'analyse de ce critère vise à vérifier si les étudiants ont investi efficacement les outils méthodologiques qu'ils ont présentés dans la méthodologie.

Certes les étudiants ont mis en place des outils méthodologiques solides pour mener leur enquête. Certains ont opté pour une démarche de télétravail en mettant leur questionnaire sur

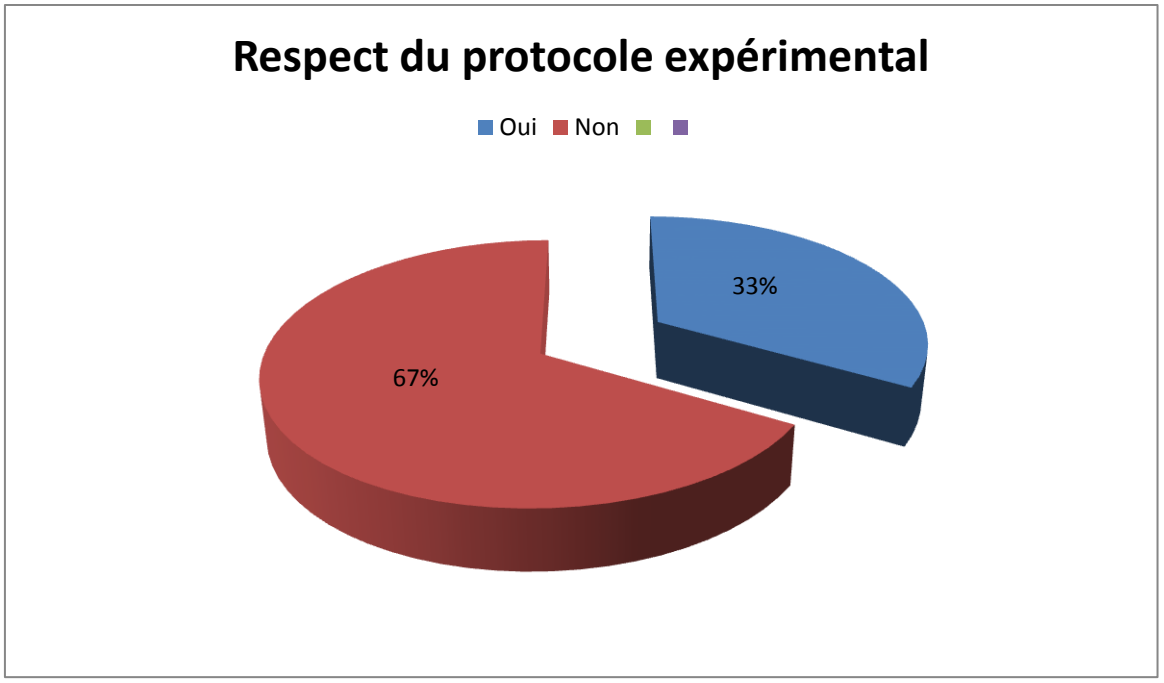
Google forms, d'autres ont distribué leur questionnaire directement aux participants et d'autres ont assisté à des séances d'observation dans des établissements scolaires…). Mais, ils n'ont pas élaboré l'analyse et l'interprétation des résultats de manière pertinente. Ils se sont contentés de présenter les résultats sans expliquer si ces résultats répondent ou non aux questions et aux objectifs de la recherche. Ils n'ont pas établi des relations entre les variables de la recherche. Les conclusions sont parfois un simple panorama des démarches qu'ils ont suivies pour mener la recherche, ils reprennent parfois le plan du mémoire dans la conclusion, les perspectives de la recherche sont négligées. Les conclusions tirées sont trop restreintes par rapport à la recherche.

Nous avons constaté que les questionnaires et grilles d'évaluations auxquels les étudiants ont fait appel pour la collecte de données auprès des enquêtés sont conçus de manière cohérente et en adéquation avec leurs hypothèses de départ. Mais c'est l'interprétation des résultats qui est effectuée de façon superficielle et trop limitée. Cela peut considérablement diminuer la valeur des résultats et peut influencer l'évaluation du mémoire.

En somme, les travaux ne font pas preuve d'une discussion critique de données. Ainsi, ils ne reflètent pas une démarche réflexive et productible. Cependant, une analyse solide et une interprétation approfondie des résultats permettent d'extraire des informations significatives et de constituer des conclusions fructueuses.

Nous pensons d'ailleurs, que le facteur du « temps consacré à la réalisation du mémoire » a un impact considérable sur la qualité du travail. En effet, il est fréquent que les étudiants accordent largement du temps au volet théorique au détriment du travail pratique de leur mémoire. Cela entraine souvent un déséquilibre significatif entre la théorie et la pratique.

Il faut, enfin, souligner qu'une analyse cohérente et approfondie des résultats permet de donner plus de crédibilité à la recherche et renforce la qualité du mémoire.



Graphique 06 : Respect des règles de la démarche empirique.

Critère 07 : Respect des règles d'agencement de références bibliographiques.

Tableau 7.

Nombre de mémoires ayant respecté le critère.	Nombre de mémoires présentant un problème d'agencement de références bibliographiques.
16 sur 30	**14 sur 30**

Les références bibliographiques ne sont pas moins importantes que les autres critères d'évaluation. Elles, peuvent en effet, ajouter une valeur favorable à la qualité globale du travail quand elles sont conçues de manière correcte.

Les résultats de l'analyse indiquent que 14 mémoires sur 30, ce qui équivaut à 46,66% contiennent des problèmes de bibliographie.

Les erreurs de références bibliographiques que nous avons pu identifier dans notre corpus incluent des citations insérées de façon incorrecte, des détails manquants (les noms des auteurs, les titres, les dates, les numéros de page, etc.), des formats incohérents d'insertion des citations, des sources bibliographiques ambigües.

Ils semble que les étudiants n'ont pas assimilé les normes de citation ; ils intègrent les citations avec le reste du corps du texte sans mentionner le nom de l'auteur et la date. Ils font appel à la fois à deux types d'insertion : les normes APA et les notes de bas de page.

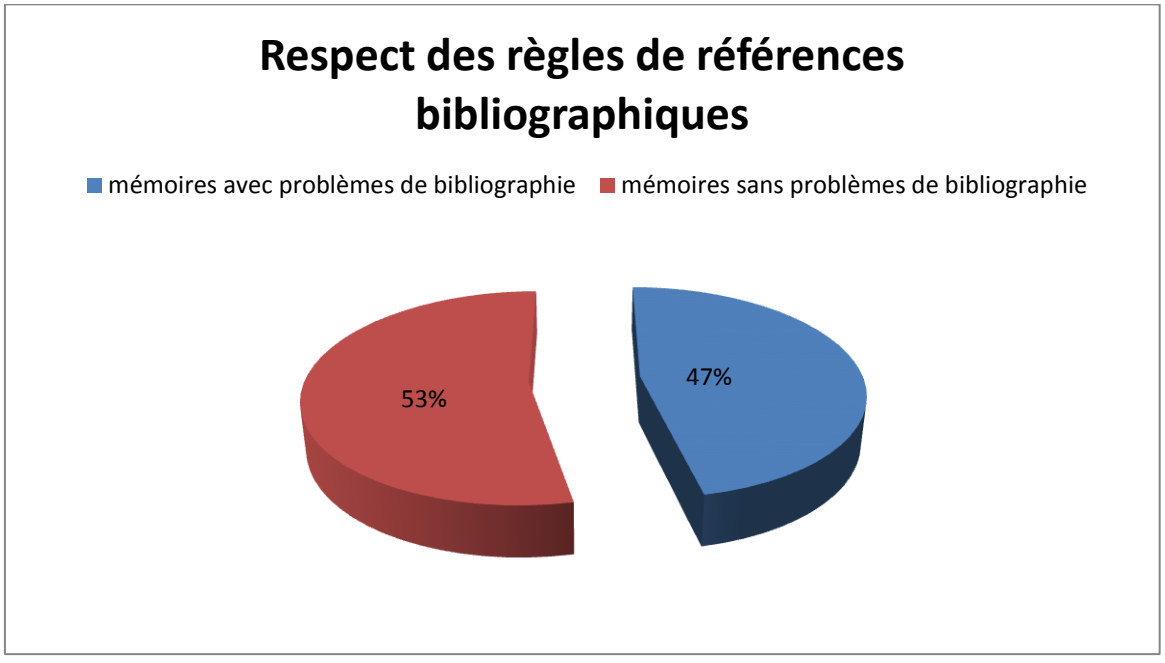
Les étudiants négligent parfois certaines informations nécessaires comme les dates, le lieu de publication, les dates, etc.

Certaines références ne respectent pas l'ordre d'insertion ; les étudiants commencent par l'intitulé de l'ouvrage, puis la date puis l'auteur…

Il est fréquent dans ces travaux que les heures et les date de consultation des sites d'internet sont négligées.

Il existe des logiciels de gestion de références tels que Zotero, Mendeley, EndNote, et Citavi auxquels les étudiants peuvent recourir pour gérer leur sources bibliographiques car ces logiciels permettent une création automatique des listes de références conformes aux normes de citation. Cela peut minimiser les erreurs de références bibliographiques.

En accordant une attention particulière à l'insertion correcte des références bibliographiques, les étudiants peuvent éviter les problèmes courants et présenter un travail académique bien structuré et crédible.



Graphique 7 : Répartition des résultats du critère des règles d'agencement de références bibliographiques.

Critère 08 : Qualité et correction de langue du mémoire.

Tableau 8.

Nombre de mémoires avec une bonne qualité de langue.	Nombre de mémoires présentant des problèmes de langue.
AUCUN	**30 sur 30**

Tous les travaux analysés présentent des problèmes de langue . Ce résultat est préoccupant

Les erreurs de langue nuisent à la crédibilité du travail et affectent négativement l'évaluation du mémoire. Nous avons identifié dans le travaux examinés des erreurs linguistiques de différents types dont des erreurs d'interférence d'orthographe, de grammaire, de vocabulaire et des incohérences de style, des phrases longues, des erreurs d'accord, problèmes de conjugaison, mauvais emploi des auxiliaires « être » et « avoir ». Les étudiants à ce stade d'apprentissage sont censés ne plus commettre ce type d'erreurs et pourtant les travaux analysés présentent des défaillances de conjugaison.

Selon R. Porquier (1977, p 25 : *« Pour le français quelle que soit la L1, les erreurs les plus fréquentes concernent généralement les déterminants, les formes verbales, l'expression des temps… ».*

Cela peut se justifier par les problèmes de transfert de langue arabe à la langue française. Cette réalité peut être le résultat d'une complexité inhérente au passage d'un système de temps verbaux à un autre, ainsi que de la difficulté d'intégrer pleinement les règles et les nuances grammaticales propres à la langue cible.

Les erreurs de langue en écriture en langue française sont variées et elles touchent presque tous les aspects de langues.

Les erreurs d'orthographe et d'accord ne sont pas toujours dues à une méconnaissance des règles de la langue. Mais elle peuvent parfois découler des fautes de frappe ou d'inattention. Mais, les étudiants devraient consacrer un temps de révision de leur travail pour éviter ce genre d'erreurs.

Les erreurs de grammaire les plus courantes regroupe transgression des règles de concordance des temps, des problèmes d'accord, notamment des participes, utilisation inappropriée ou incorrecte des temps verbaux. Etc.

Certaines erreurs de vocabulaire émergent dont notamment le choix inapproprié des termes , utilisation restreinte du vocabulaire technique, utilisation d'expressions similaires. Cette situation peut entraîner un problème de redondance qui peut rendre le discours confus et moins professionnel.

La fréquence d'erreurs de langue au long du mémoire rend la lecture de ce document une tâche ennuyante



Graphique 8 : Critère de la qualité et la correction de langue du mémoire.

Synthèse :

L'étude analytique que nous avons menée, nous a aidée à confirmer qu'une préparation des étudiants candidats au Master sur le plan rédactionnel et méthodologique peut leur faciliter la

conception de leur mémoire. Probablement, les étudiants ayant été mieux préparés en matière de rédaction scientifique et en méthodologie ont eu moins de difficultés à élaborer leur mémoire.

En d'autres termes, nos résultats indiquent que les étudiants ont besoin d'être initiés à la rédaction du mémoire de Master et en méthodologie de manière plus structurée. Cela peut inclure des ateliers d'écriture, des activités intensives de formulation de la problématique, des exercices de gestion des ressources bibliographique, des activités autour des méthodes de la collecte et de l'analyse des données, ainsi que la structuration et la rédaction du mémoire lui-même.

Nous tenons à rappeler l'importance de développer chez les étudiants des compétences en rédaction scientifique par le biais de renforcer et d'améliorer les contenus des matières liées à la recherche et à la rédaction scientifiques telles que TTU (techniques de travail universitaire), AP (avant-projet) et RMM (rédaction de mémoire de Master) et de renforcer la formation en TIC.

Chapitre 5 : L'analyse des résultats du questionnaire destiné aux étudiants.

Introduction :

Dans le domaine académique, le terme « enquête » renvoie à la méthodologie adoptée pour le recueil de données de terrain ou des témoignages visant à renforcer la compréhension du phénomène étudié. Selon Jones,(2000), cité par Zouali, (2004 :145) :

> *« le mot « enquête » signifie quête d'informations, collecte de témoignages, recherche pour savoir quelque chose. De façon générale, en sciences humaines, l'enquête vise à obtenir des renseignements sur des individus ou sur une population donnée à propos de leurs opinions, de leurs croyances ou de leurs comportements. ».*

Dans cette perspective, l'enquête est une composante primordiale de tout travail de recherche car elle représente une opportunité pour le chercheur d'enrichir son étude avec les opinions de participants à l'enquête, leurs expériences, leurs pratiques et leurs comportements. Le recueil d'informations de manière directe auprès des enquêtés permet d'aboutir à une compréhension approfondie des problèmes étudiés et d'apporter d'éléments de réponse à la problématique de recherche.

Il existe différentes manières pour faire une enquête dont le questionnaire, l'entretien, le sondage. Dans le cadre de ce chapitre, nous avons opté pour le questionnaire. Ansi, nous présenterons puis analyserons les résultats d'un questionnaire destiné à deux groupes d'étudiants inscrits en deuxième année Master au titre des années universitaires 2022-2023 et 2023-2024. Dans un premier temps, nous citerons les motifs du choix de la méthode du questionnaire tout en précisant ses avantages et son rôle dans les études quantitatives. Dans un second temps, nous détaillerons les informations liées à la population ciblée par l'enquête. Enfin, nous décrirons notre questionnaire et nous analyserons ses résultats en vue de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

1. Justification du choix de la méthode du questionnaire :

Selon Lamoureux, (1995 : 157), *« le questionnaire est très approprié quand le but de la recherche est de recueillir des informations sur des faits et des opinions »*

Dans le domaine de la psychologie sociale, l'enquête est l'une des méthodes les plus utilisées. En fait, dans le langage courant, le mot « enquête » signifie: quête d'informations, collecte de témoignages, recherche pour savoir quelque chose. De façon générale, en sciences humaines, l'enquête vise à obtenir des renseignements sur des individus ou sur une population donnée à propos de leurs opinions, de leurs croyances ou de leurs comportements (Jones, 2000, cité par Zouali, 2004 :145). Selon le type d'information que le chercheur souhaite collecter, la précision des réponses désirées, le nombre de personnes concernées, le chercheur est appelé à choisir entre plusieurs alternatives : l'observation, l'entretien ou le questionnaire (Krosnick, 1999).

L'enquête nécessite d'interroger le public concerné par la recherche en vue de recueillir des données qui permettront de décrire, de comparer ou d'expliquer un phénomène. Dans ce chapitre, nous allons d'abord justifier le choix de notre instrument de mesure, ensuite nous décrirons la démarche adoptée pour le recueil des données.

Dans le cadre notre recherche, l'enquête par questionnaire constitue un moyen d'appui à l'analyse du corpus que nous avons effectuée dans le premier chapitre. Le questionnaire peut nous apporter plus d'information et d'éclairages sur la question qui nous intéresse.

Nous avons fait recours à la méthode de questionnaire pour la facilité de son administration et parce qu'il permet un retour rapide des réponses. De plus, il permet d'enquêter un large public.

Selon Jean-Christophe Vilatte (2007 :3): «l'entretien et l'observation sont plutôt des méthodes individuelles et qualitatives à l'inverse, le questionnaire offre une méthode quantitative qui s'applique à *« un échantillon permettant des inférences statistiques.»*. En effet, l'enquête par questionnaire est une méthode quantitative utilisée en vue d'obtenir des résultats statistiques. Dans notre cas, le questionnaire nous permettra de mesurer quantitativement la population d'étudiants éprouvant des difficultés de rédaction du mémoire. Ainsi, le nombre de personnes participantes dans l'échantillon contribue à la vérification de nos hypothèses de départ.
Les autres raisons qui ont motivé ce choix sont les suivantes :

- Le questionnaire permet le recueil rapide d'opinions et d'informations auprès d'un large public

- Il est plus facile à mener par rapport à un entretien ou à la réalisation des séances d'observation.
- Le questionnaire peut fournir à la fois des réponses sur plusieurs aspect de la problématiques étudiée dans la mesure où l'enquêteur peur réserver chaque section de question à un volet de son étude.
- Il est peu coûteux et demande moins d'efforts par rapports à certains modes d'investigation.

Quand il s'agit de la collecte d'informations sur des faits et des opinions, le questionnaire est la méthode la plus appropriée comme l'affirme Lamoureux (1995 : 157): *« le questionnaire est très approprié quand le but de la recherche est de recueillir des informations sur des faits et des opinions ».*

En résumé, les questionnaires sont un outil précieux pour collecter et analyser des données quantifiables et des avis dans divers domaines des sciences sociales. Ils offrent une méthode structurée pour obtenir des informations précieuses auprès d'un grand nombre de participants, qui peuvent, ensuite être analysées de manière statistique pour en tirer des conclusions significatives.

Pour inciter les participants à répondre aux questionnaire avec plus d'honnêteté, il est essentiel de rédiger un entête du questionnaire dans lequel l'enquêteur assure l'anonymat et la confidentialité des résultats obtenus.

Pour garantir la pertinence et l'adaptation des réponses à notre thème de recherche, nous avons inclus dans notre questionnaire une variété de types de questions dont des questions fermées, des questions ouvertes, des questions à choix multiple, etc

Nous avons administré notre questionnaire sous sa forme imprimée et en ligne, aussi en vue de toucher un échantillon plus représentatif au niveau national et pour obtenir un plus grand nombre de réponses. Ainsi, les résultats pourraient être plus généralisables.

Nous avons estimé qu'un près questionnaire est important dans notre cas pour nous assurer que les questions que nous avons proposées soient compréhensibles auprès de nos enquêtés.

Le pré-test (ou pré-enquête) d'un questionnaire vise à identifier d'éventuels problèmes au niveau des questions posées tels que des questions ambiguës, des nuances entre les termes, des séquences incompréhensibles, des énoncés incohérents, des questions mal formulées, etc. Si les résultats du pré-questionnaire montrent que certaines questions ne sont pas bien comprises par les participants ou donnent lieu à des interprétations erronées qui peuvent influencer les résultats

de la recherche, des ajustements et des modifications nécessaires seront apportés pour mieux cibler les objectifs de la recherche et pour s'assurer de la clarté, de la pertinence et de la compréhensibilité des questions. Il peut s'agir de reformuler des questions, de préciser des termes, d'établir des explications entre parenthèses, d'étaler la liste des propositions de réponses ou même d'annuler certaines questions qui ne s'avèrent pas pertinentes.

En somme, nous pouvons dire que dans notre cas, le pré-questionnaire était essentiel pour améliorer la qualité et la pertinence de nos questions et pour obtenir des résultats plus fiables. La reformulation de certaines questions nous a aidée à préparer l'enquête finale de manière plus efficace.

2. Population ciblée par l'enquête :

Notre enquête est adressée aux étudiants algériens inscrits en Master 2 au titre de l'année universitaire 2022-2023 et de l'année 2023-2024. Nous avons estimé qu'en interrogeant ce public, nous pourrions obtenir des informations et des avis complémentaires, nous permettant une compréhension plus approfondie du problème étudié.

Les étudiants enquêtés sont âgés entre 22 et 46 ans, ils proviennent des régions géographiques de l'Algérie dont principalement Tissemsilt, Tiaret, Mascara, Relizane.

3. Analyse des résultats du questionnaire :

3.1. Description du questionnaire :

Afin de vérifier nos hypothèses et pour répondre à nos questions de recherche, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux étudiants inscrits en deuxième année Master de FLE. Le questionnaire comporte 19 questions réparties selon 4 sections.

Notre questionnaire est précédé d'un entête présentant le cadre de la recherche et l'intitulé de la thèse et sollicitant les participants à répondre aux questions avec autant de sincérité en leur promettant l'anonymat des résultats obtenus.

La première section des questions constitue une phase identificatoire des enquêtés, les questions visent à renseigner sur l'âge et le sexe des étudiants, l'année d'obtention de la licence ainsi que l'option du Master et sur leur rapport à la recherche scientifique et leurs motivations pour avoir fait un master de FLE.

La deuxième section regroupe les questions qui concernent les difficultés et les étapes de la réalisations du mémoire de Master.

La troisième section porte sur la qualité de l'encadrement et l'orientation des étudiants.

La quatrième section comporte des questions sur le rapport des étudiants aux Tics et leur degré de maitrise d'outils numériques et leur rapport à la littératie numérique.

Les questions de la dernière section portent sur les difficultés en matière d'écriture et le degré de maitrise de différentes techniques d'expression écrite.

Nous tenons à rappeler que ces sections comportent de différentes formes de questions dont l'objectif varie d'une forme à l'autre.

Par exemple les questions fermées visent généralement à obtenir des réponses plus exactes et à faciliter à l'interviewé la tâche de répondre au questionnaire avec moins d'effort. Cependant, les questions fermées par leur aspect réducteur de l'information, notamment les questions qui demandent une réponse par « oui ou non » peuvent être moins qualifiables, c'est pourquoi, nous avons demandé pour les réponses par « oui » pour certaines questions de préciser le comment et le pourquoi.

Les questions ouvertes quant à elles, elles visent à recueillir des réponses plus détaillées, en effet, plus riches en informations et qualitatives. Par la question ouverte l'enquêteur offre plus de possibilité aux participants de s'exprimer sans être obligés de choisir des réponses prédéfinies. Ce type de questions est plus idéal pour appréhender les perceptions du public enquêté vis-à-vis du sujet de l'enquête.

Dans la conception des questions fermées, trois formules ont été choisies : des questions à choix multiples (QCM), des questions échelles (très satisfaisants, satisfaisants, moyennement satisfaisants, insatisfaisants.) et des questions dont la réponse est « oui » ou « non ».

Nous avons aussi fait recours à des questions à choix multiple(QCM). Bien que les QCM soient des questions fermées dans la mesure où elles permettent au répondant de choisir dans une liste de réponses mais elles sont plus avantageuses que les questions par « oui ou non » car les questions à choix multiples offrent la possibilité de choisir plusieurs réponses à la fois et de fournir parfois d'autres propositions de réponses individuelles. Donc, elles sont es questions semi-fermées.

Nous avons utilisé l'échelle de Likert pour plusieurs questions. Il s'agit d'une forme de question où nous avons demandé aux participants de positionner leur opinion sur une échelle graduée ou par rapport à plusieurs possibilités de réponses allant de la plus positive à la moins positive (par

exemple choisir entre les mentions où possibilités, par exemple « Très satisfaisant », « assez satisfaisant », « Peu satisfaisant » ou « insatisfaisant ».

3.2. Présentation des questions :

Section 01 : Renseignements généraux sur les enquêtés.

Question(s)	Objectif(s) des questions
1- Sexe. Age. Etablissement universitaire. Option du Master.	L'objectif de cette section est de fournir des renseignements socio-académiques sur les étudiants ciblés par le questionnaire.
2- Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir poursuivi des études en Master de Fle ?	Pour cette question, les étudiants enquêtés auront à choisir dans une liste de propositions celles qui renvoient à leurs motivations par rapport au choix du Master, l'objectif étant de préciser si ces étudiants ont fait un Master pour : - Pouvoir accéder à la formation au doctorat. - Pouvoir décrocher un poste de travail. - Poursuivre des études à l'étranger. - Contribuer à la recherche scientifique. Nous avons ajouté la mention « autres » pour offrir aux répondants la possibilité de proposer d'autres réponses.

3- Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de Master? (vous pouvez cocher plusieurs réponses)	L'objectif de cette question est d'avoir une idée sur les différentes représentations des étudiants vis-à-vis de la réalisation d'un mémoire de Master. Les enquêtés sont appelés à choisir entre les propositions suivantes : - Une occasion pour faire preuve des compétences acquises dans votre parcours universitaire. - Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme. - Une sorte de projet personnel. - Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique. Cette question contient, aussi la mention « autres » pour proposer d'autres réponses.
4- Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ? Si oui, comment ?	L'objectif de la question est de savoir si les étudiants ont eu une expérience préalable dans le domaine de la recherche universitaire dans leur parcours académique. Nous supposons qu'une initiation à la recherche universitaire pourrait influencer leur compréhension des démarches d'une rédaction scientifique et leur engagement dans un travail de recherche.
5- Avez-vous bénéficié des journées d'études, des séminaires ou des ateliers sur la rédaction scientifique ?	Cette question vise à vérifier si les étudiants inscrits en deuxième année Master ont été initiés à la recherche universitaire par le biais de journées pédagogiques, des séminaires ou des ateliers de rédaction scientifique.

Section 02 : Démarches et difficultés de la conception du mémoire.

Question(s)	Objectif(s) des questions
Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?	Cette question vise à comprendre le processus de sélection d'un sujet de recherche. Nous supposons, en effet, que plusieurs facteurs pourraient influencer ce choix et qui auraient un impact sur la motivation des étudiants.
Pourriez-vous décrire chronologiquement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?	Cette question est ouverte, les répondants aurons à citer, chacun, les étapes qu'il suit dans la conception de son mémoire de Master. L'objectif étant de vérifier si les étudiants procèdent par les démarches conventionnelles de la réalisation d'un travail de recherche, si les étapes qu'ils suivent sont logiquement liées et complémentaires.
Combien de temps avez-vous consacré à la réalisation de votre mémoire de Master ?	Nous supposons que le temps consacré à la réalisation d'un travail de recherche pourrait avoir un impact important sur la qualité du travail. Ainsi, nous posons cette question pour mesurer la moyenne de temps que les étudiants accordent à la conception de leur mémoire.

Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant la rédaction de votre travail de recherche ?	Cette question, vise à identifier les différentes sources de difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants lors de la rédaction de leur mémoire et à localiser ces difficultés par rapports aux différentes étapes de la réalisation du travail de recherche. Les répondants sont appelés à cocher dans une liste de propositions toutes les réponses qui renvoient aux difficultés qu'ils éprouvent durant la rédaction du mémoire. Nous avons proposé des difficultés relatives à l'élaboration du plan structuration des parties du mémoire , des difficultés de fluidité d'idées et de et de mobilisation des connaissances antérieures, des difficultés relatives à la pratique de synthèse et de réécriture, des difficultés de va-et-vient entre la théorie et la pratique, des difficultés, des difficultés de langue et de style, des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête, des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie, des difficultés d'encadrement et d'orientation. Les enquêtés auront aussi un espace avec la proposition « Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques) » pour ajouter d'autres réponses auxquelles nous n'avions peut être pas pensé.

Section 03 : Encadrement et orientation.

Question(s)	Objectif(s) des questions
11. Vous avez bénéficié d'un encadrement ? en présentiel ? en ligne ? En mode hybride ?	Il nous a été important d'identifier le type d'encadrement duquel les étudiants ont bénéficié, étant donné que nous avons réalisé notre enquêtes dans des circonstances particulières (juste après la période de COVID-19). Le type d'encadrement peut aussi jouer un rôle important dans la réalisation du mémoire.

12. De combien des séances d'encadrement avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire?	Cette question est de forme ouverte, les enquêtés auront à préciser le nombre de séances d'encadrement qu'ils ont eues durant la période de réalisation de leur mémoire. Nous avons posé cette question suite à notre considération que le nombre de séances d'encadrement peut avoir un impact sur la réussite du mémoire de Master.
13. Votre encadrant donnait-il suite au travail effectué que vous lui remettiez ?	Cette question vise à vérifier si les étudiants ont bénéficié dans les normes des orientations et des directives de l'enseignant encadrant. Il s'agit d'une question à échelle de Likert ; les enquêtés auront à choisir entre les réponses suivantes : Ponctuellement. souvent. Rarement.
14. Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?	Nous avons formulé cette question suite à notre considération que la personnalité de l'enseignant encadrant joue un rôle important dans la réussite du travail des étudiants. La question vise l'un des aspects de la personnalité c'est le fait d'être ou non une personne motivante. Les étudiants enquêtés auront à répondre par « Oui » ou « Non ».

Section 04: Sources de documentation et utilisation des TIC dans la réalisation du mémoire de Master .

Question(s)	Objectif(s) des questions
15. Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?	Cette question vise à comprendre comment les étudiants accèdent à l'information lors de la préparation de leur travail de recherche. Les réponses peuvent fournir des informations permettant d'évaluer la diversité et la fiabilité des ressources utilisées dans le cadre de la conception du mémoire de Master , notamment dans l'ère de l'intelligence artificielle

16. Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?	L'objectif de cette question est de recueillir l'avis des étudiants sur l'impact de l'utilisation des Tic dans la conception du mémoire e Master. Les enquêtés sont appelés à répondre par « Oui » ou « Non ».
17. Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC? Si non, pourquoi ?	Nous avons formulé cette question suite à notre considération que la maitrise des TIC est importante dans le parcours académique des étudiants algériens. Les étudiants enquêtés auront à répondre par « Oui » ou « Non ». En cas de réponse par « non», nous leur avons demandé de préciser les raisons derrière la pratique insuffisante.
18. Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction académique?	Cette question vise à positionner le niveau de maitrise des étudiants d'outils informatiques et des logiciels dans la rédaction académique. Les enquêtés sont appelés à choisir entre les propositions suivantes : Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels. Maitrise assez bonne ou moyenne. Maitrise faible et insuffisante.
19. Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en littératie numérique ?	Cette question vise à recueillir l'avis des étudiants sur l'utilité de la maitrise d'outils numériques et des nouvelles technologies dans le profil de l'étudiant en général. Nous voudrions savoir si ces étudiants désirent améliorer leur niveau en littératie numérique pour des fins académiques et/ou professionnelle. La réponse à cette question peut fournir des informations permettant d'évaluer les compétences des étudiants en matière des TIC, comme elle peut refléter leur conscience de la nécessité d'améliorer leur niveau de maitrise en littératie numérique et leur capacité à s'adapter aux

	exigences du monde académique et professionnel. Les enquêtés sont appelés à répondre par « Oui » ou « Non ».

Section 05: Difficultés de rédaction et techniques d'expression écrite .

Question(s)	Objectif(s) des questions
20. Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?	Nous avons supposé que la maitrise insuffisante des techniques d'expression écrite aurait un impact négatif sur la qualité de rédaction des mémoires. Cette question vise, en effet, à identifier les techniques d'expression écrite qui semblent les plus difficiles pour les étudiants enquêtés. C'est une question ouverte, les participants sont appelés à citer les techniques face auxquelles ils éprouvent plus de difficultés.
21. Comment pouvez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?	Un niveau faible en matière d'écriture peut constituer un obstacle entravant la bonne rédaction d'un mémoire de Master. Par cette question, nous voudrions avoir une idée sur le niveau de rédaction des étudiants que nous avons ciblés par notre étude. Les enquêtés sont invités à choisir entre les réponses suivantes : Bon niveau de rédaction ? Niveau moyen de rédaction ? Niveau faible de rédaction ?

4. Analyse des résultats :

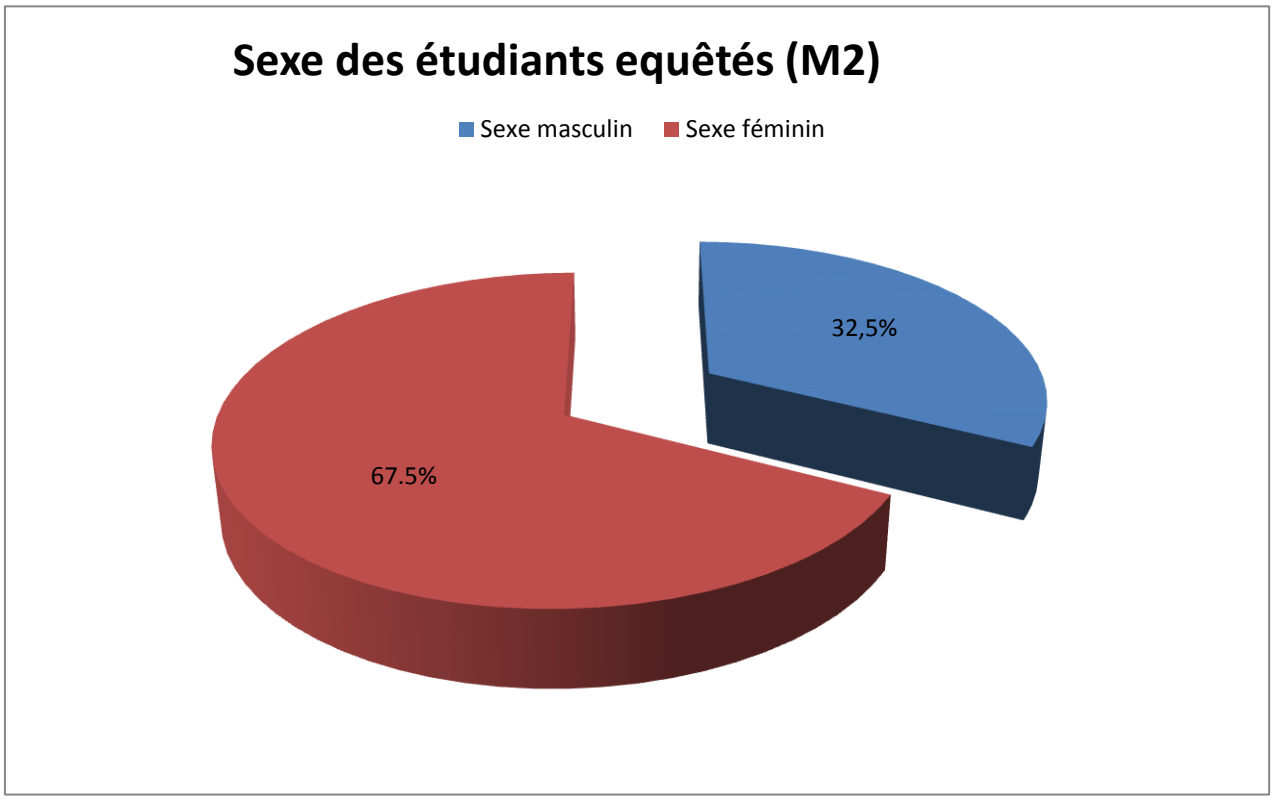
Section: informations générales sur les enquêtés :

Tableau 1 : Sexe des enquêtés.

Sexe	Nombre de participants
Participants du sexe masculin	**39**
Participants du sexe féminin	**81**

Il convient de rappeler que les orientations et choix académiques peuvent varier en fonction de la culture, des mœurs et normes sociales, des opportunités professionnelles, des intérêts personnels, etc. Pour les résultats de cette question, 67,5% des enquêtés sont du sexe féminin, cela suggère que les femmes algériennes sont plus attirées par les études en Master de FLE que les hommes et ce pour plusieurs raisons : D'abord, il semble que les femmes soient davantage intéressées par l'apprentissage des langues étrangères. Ensuite, en Algérie, les femmes sont beaucoup plus encouragées à faire des études liées au domaine de l'enseignement qui est perçu comme un métier digne pour la femme. Enfin, s'orienter vers l'enseignement peut offrir la possibilité d'équilibre entre la vie personnelle et la carrière professionnelle.

Il est essentiel de noter que ces observations sont générales et ne reflètent pas les motivations individuelles. Les choix éducatifs et professionnels sont le résultat d'une combinaison complexe de divers facteurs personnels, sociétaux et culturels.



Graphique 01 : Répartition des résultats selon le sexe des étudiants enquêtés inscrits en deuxième année Master de FLE.

Tableau 2 : Tranches d'âges des enquêtés.

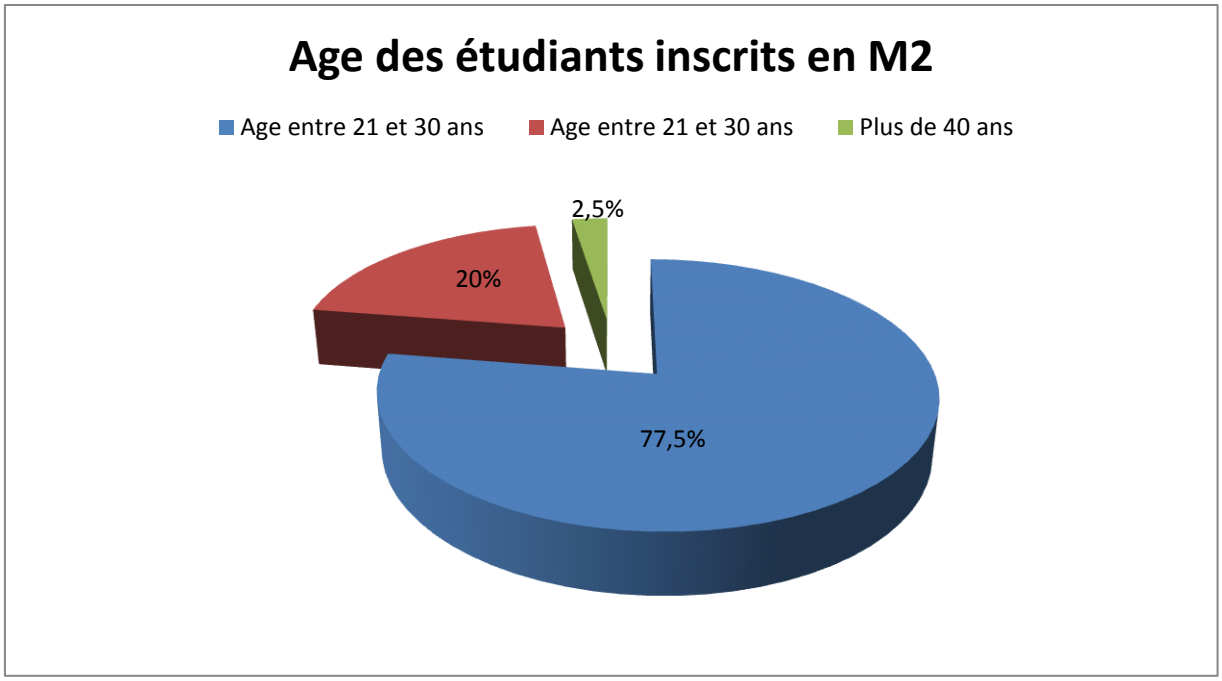
Tranche d'âge.	Nombre d'enquêtés.
Entre 21 et 30 ans	**93**
Entre 31 et 40 ans	**24**
Plus de 40 ans.	**03**

Les résultats de cette section indiquent que l'échantillon de notre enquête est principalement composé de jeunes adultes (93 étudiants soit 75,5%) sont âgés de moins de 31 ans et 24 étudiants (20%) sont âgés entre 31 et 40 ans. Ces pourcentage reflètent la population étudiante typique dans de nombreuses institutions d'enseignement supérieur. Mais aussi, il peut être justifié par le fait que ces étudiants se sont inscrits en Master immédiatement après l'obtention de leur diplôme de Licence. Cela est devenu une pratique courante avec la croissance importante d'offres de formation en Master académique et professionnalisant dans tous les domaines disciplinaires.

Nous assistons à une petite proportion d'enquêtés (03 étudiants soit 2,5%) âgés de plus de 40 ans. Il peut s'agir des personnes qui dans le cadre de leur carrière professionnelle font un Master de FLE pour plusieurs raisons : il y en a certains qui s'inscrivent en Master pour améliorer leurs compétences linguistiques en langue française ; notamment ceux qui sont confrontés à des situations où ils doivent communiquer en français avec certains collègues ou clients étrangers ; tel est le cas d'employés dans les domaines de marketing, de commerce international, de tourisme, etc. Certains d'autres qui exercent dans des professions techniques où la maîtrise de langue étrangère est un atout majeur, optent aussi pour cette formation.

Il peut s'agir aussi d'individus qui envisagent de changer totalement de carrière en s'orientant vers le domaine de l'enseignement des langues.

En somme, les raisons de faire un Master après l'âge de 40 ans varient d'une personne à l'autre et cela peut suggérer plusieurs interprétations et nécessite une étude approfondie pour comprendre les raisons spécifiques de chaque personne.



Graphique 02 : Répartition des résultats selon l'âge des étudiants enquêtés.

Question : Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir choisi de faire un Master ?

- **La possibilité d'accéder au concours de doctorat. .**
- **La possibilité de décrocher un poste de travail dans votre spécialité.**
- **La possibilité de poursuivre des études à l'étranger.**

-autres réponses……
……

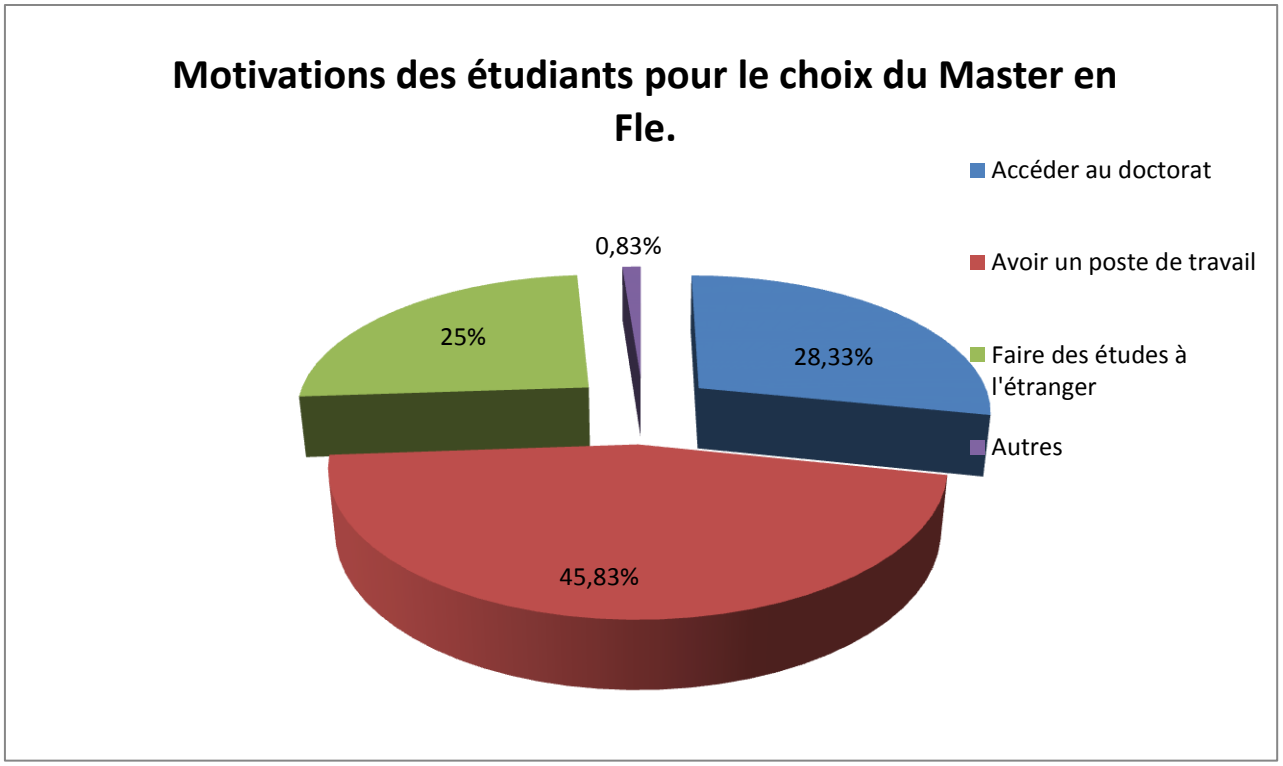
Tableau des résultats :

Motivation (s)	Nombre de réponses
- La possibilité d'accéder au concours de doctorat.	34
- La possibilité de décrocher un poste de travail.	55

- **La possibilité de poursuivre des études à l'étranger.**	**30**
- **Autres motivations**	**01**

Les résultats de cette question mettent en lumière des répartitions significatives des motivations des étudiants pour avoir choisi de s'inscrire en Master de FLE. Nous constatons qu'un bon nombre d'étudiants sont beaucoup plus motivés par la possibilité de décrocher un poste de travail en s'inscrivant en Master (55 enquêtés soit 45%) de l'ensembles des répondants. Cette motivation est en grande partie justifiée par la situation actuelle de l'emploi en Algérie, en particulier l'augmentation du phénomène du chômage des jeunes. Ainsi, ils retrouvent dans la formation au Master une opportunité pour multiplier leur chance au recrutement. Le domaine de l'enseignement constitue l'un des secteurs les plus recruteurs en Algérie, c'est pourquoi ces étudiants optent pour le Master de FLE qui vise généralement à former de futurs enseignants de langue française . 34 étudiants (soit 28,33%) affirment ayant fait un Master dans l'espoir d'accéder au coucous de doctorat dans leur domaine d'étude. Cela peut s'expliquer par l'importance croissante accordée actuellement à la formation doctorale en Algérie. En effet, le Master reste pour eux une étape nécessaire pour pouvoir poursuivre leurs études en doctorat.

S'inscrire en Master dans l'espoir de pouvoir poursuivre ses études à l'étranger constitue aussi l'une des motivations chez les étudiants enquêtés. En effet, 30 étudiants soit 25% ont choisi cette réponse. Cette motivation témoigne de l'ambition des étudiants et de leur désir de se perfectionner sur le plan international. En effet, l'obtention d'un diplôme de Master en FLE peut améliorer leurs chances d'être admis dans des programmes de doctorat ou de troisième cycle à l'étranger.



Graphique 03 : Répartition des résultats liés aux motivations des enquêtés pour le choix des études en Master de Fle.

Question : Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de Master ?

Tableau des résultats :

Perception (s)	Nombre de réponses
- **Une occasion pour faire preuve des compétences acquises dans votre parcours universitaire.**	**61**
- **Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme.**	**40**
- **Une sorte de projet personnel.**	**42**

- **Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique**	**50**
- **Autres réponses.**	**00**

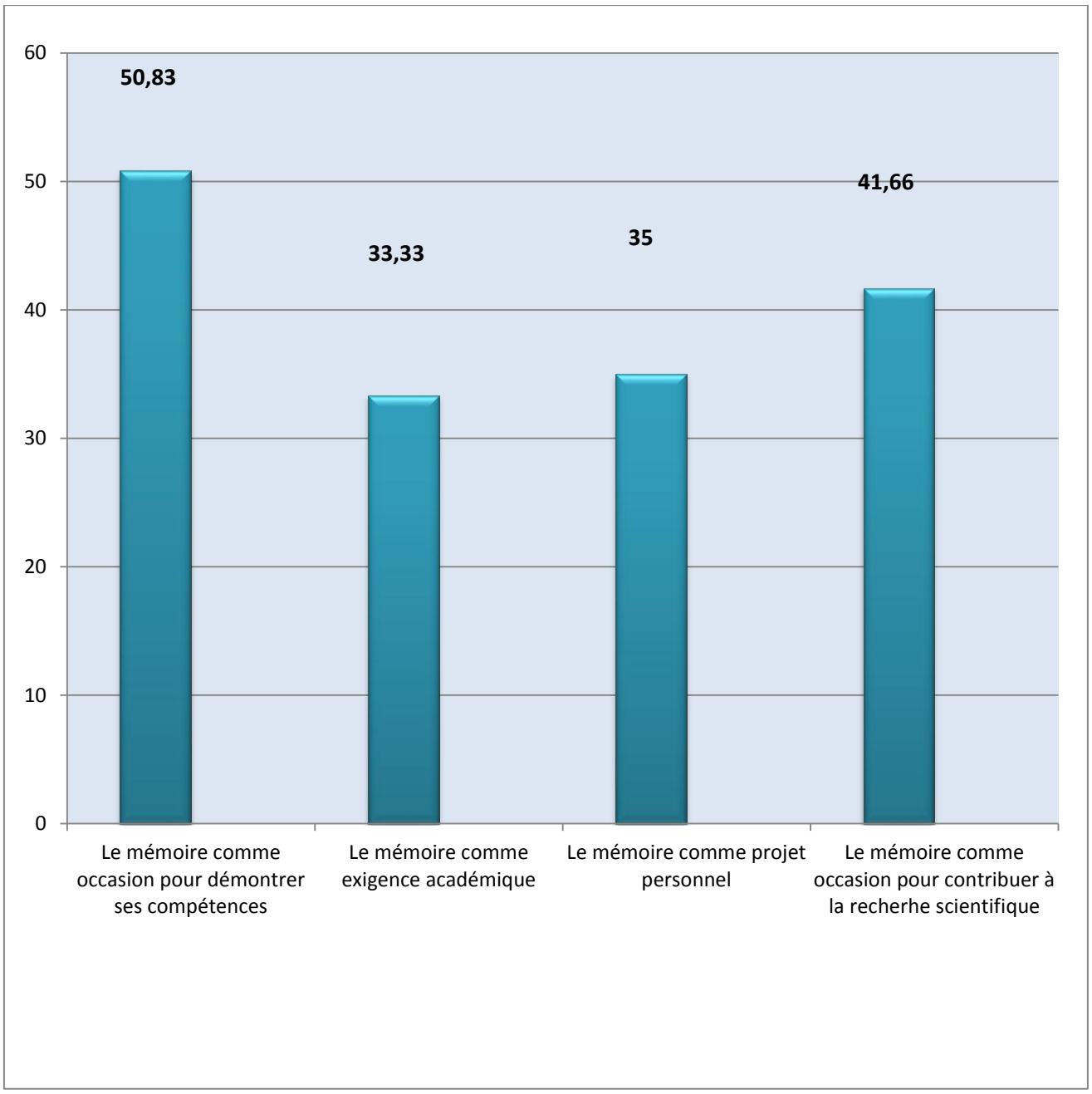
Nous constatons à travers les résultats de cette question que la majorité d'enquêtés (61 sur 120 soit 50.83%) considère le mémoire de fin d'études comme une occasion pour mettre en avant les compétences acquises tout au long de leurs cinq années d'études universitaires. Cela suggère qu'ils conçoivent le mémoire comme une vitrine qui reflète leurs connaissances et leurs compétences dans le domaine de leurs études. Par ailleurs, une partie importante de répondants (50 enquêtés, soit 41.66%) voient le mémoire comme une opportunité de contribuer à la recherche scientifique. Cette situation s'avère optimale, dans la mesure où près de la moitié d'enquêtés sont motivés par l'idée d'apporter des contributions scientifiques au domaine de leur spécialité et de démontrer leurs capacités académiques. Cependant, nous assistons, par contre, à une catégorie de répondants constituée de 40 étudiants ce qui équivaut à 33.33% de l'ensemble de l'échantillon qui voient la réalisation du mémoire de Master comme une exigence institutionnelle pour l'obtention du diplôme. Cela signifie qu'ils n'éprouvent pas de désir dans la rédaction du mémoire ; ils se sentent obligés de passer par cette étape de leur parcours académique.

Une dernière catégorie avec un pourcentage de 35% (42 étudiants) considèrent le mémoire de Master comme un projet personnel. L'idée de projet personnel peut suggérer plusieurs ambitions :

- Certains étudiants peuvent considérer le mémoire comme une occasion pour satisfaire leur curiosité intellectuelle dans un domaine donné en explorant un sujet qui les passionne même s'il n'est pas directement lié à leur future carrière.
- Certains étudiants qui travaillent par exemple, choisissent le thème de mémoire en fonction de leur domaine professionnel. Ils peuvent voir le mémoire comme une étape pour atteindre des objectifs liés à leur carrière tels que développer des compétences spécifiques dans leur domaine d'emploi. Cette approche est particulièrement pertinente dans le domaine de l'enseignement.

- Pour d'autres, le mémoire peut constituer une base de projet d'entreprise pour mettre en avant leur créativité et concrétiser des idées originales.

- Le désir de poursuivre des études à l'étranger peut aussi figurer comme une sorte de « projet personnel » pour ces étudiants.



Graphique 04 : Répartition des résultats selon les différentes conceptions du mémoire de fin d'études par les étudiants algérien.

Question : Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ? Si oui, comment ?

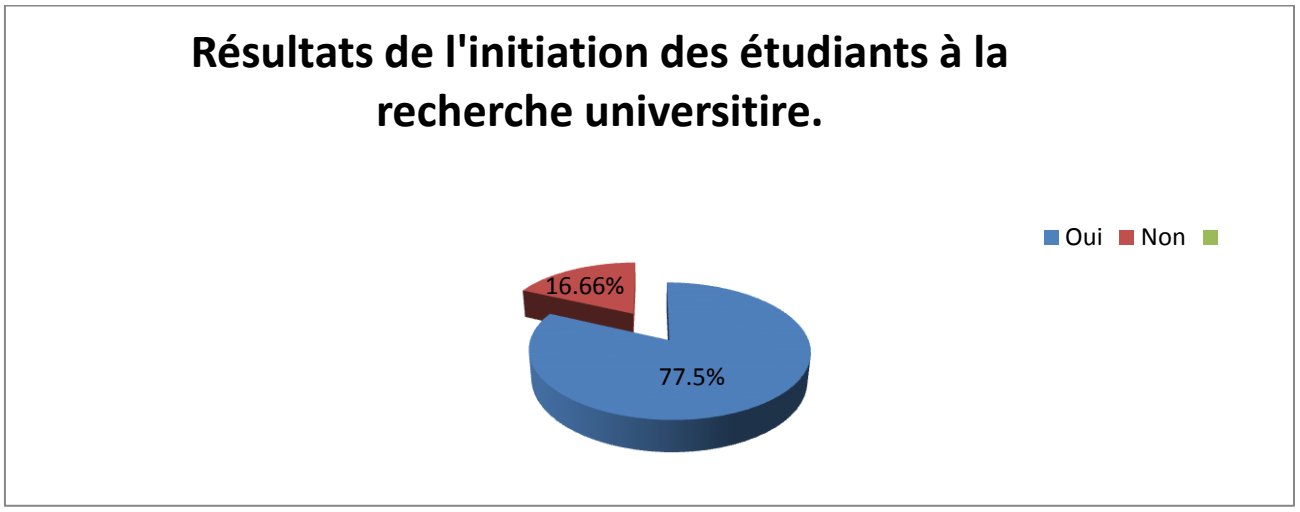
Tableau des résultats :

Proposition.	Nombre de réponses.
- **Oui**	**93**
- **Non**	**20**

Les résultats de cette question indiquent qu'une grande majorité des étudiants interrogés (93 réponses par « oui », soit 77.5 %) ont bénéficié d'une initiation à la recherche universitaire dans le cadre de leur formation universitaire. En effet, une bonne initiation des étudiants aux démarches de la recherche universitaire peut contribuer à la réussite de la rédaction de leur mémoire.

Ces résultats soulignent l'importance qu'accordent les institutions de l'enseignement supérieur à la préparation des étudiants à la production scientifique. Mais cela n'empêchent pas de signaler que malgré cette initiation aux démarches d'une recherche universitaire, certains étudiants ont présenté, comme nous l'avons souligné dans le chapitre de l'analyse du corpus des mémoires des lacunes au niveau de la rédaction de leur mémoire. Cela peut suggérer que ces étudiants n'ont pas mis en œuvre les compétences acquises pendant cette initiation de manière efficace ou qu'ils n'ont pas bénéficié d'une initiation sérieuse à la recherche universitaire. Dans ce contexte, nous avons enregistré 20 réponses (16.66%) des étudiants qui affirment n'ayant pas été initiés à la recherche universitaire. Cette situation invite aussi à s'interroger sur la nature et l'efficacité des programmes d'initiation à la recherche universitaire.

En somme, une analyse approfondie des besoins des étudiants en matière de recherche scientifique et une amélioration des programmes de formation à la recherche universitaire pourraient garantir un meilleur développement des compétences de ces étudiants en rédaction académique.



Graphique 05 : Répartition des résultats selon le pourcentage d'initiation ou non des étudiants à recherche universitaire.

Section 02 : Démarches et difficultés de la conception du mémoire.

Question : Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?

Tableau des résultats :

Propositions.	Nombre de réponses.
- **Choix du thème effectué suite à des réflexions dans le domaine d'études ou lié à des passions personnelles.**	**17**
- **Choix du thème effectué à partir d'une liste de thèmes proposés par l'équipe pédagogique du département.**	**66**
- **Thème proposé par l'encadrant.**	**34**
- **Autres réponses**	**03**

Les résultats de cette question indiquent que malheureusement, les étudiants qui choisissent des thèmes après des réflexions dans le domaine de leurs études ou qui optent pour des thèmes liés à leurs propres passions et intérêts sont très peu. Nous notons, en effet, que parmi 120 enquêtés, 17 étudiants uniquement ont choisi cette réponse. Plusieurs raisons peuvent être derrière cette tendance de choisir des sujets qui ne correspondent pas nécessairement aux intérêts personnels des étudiants :

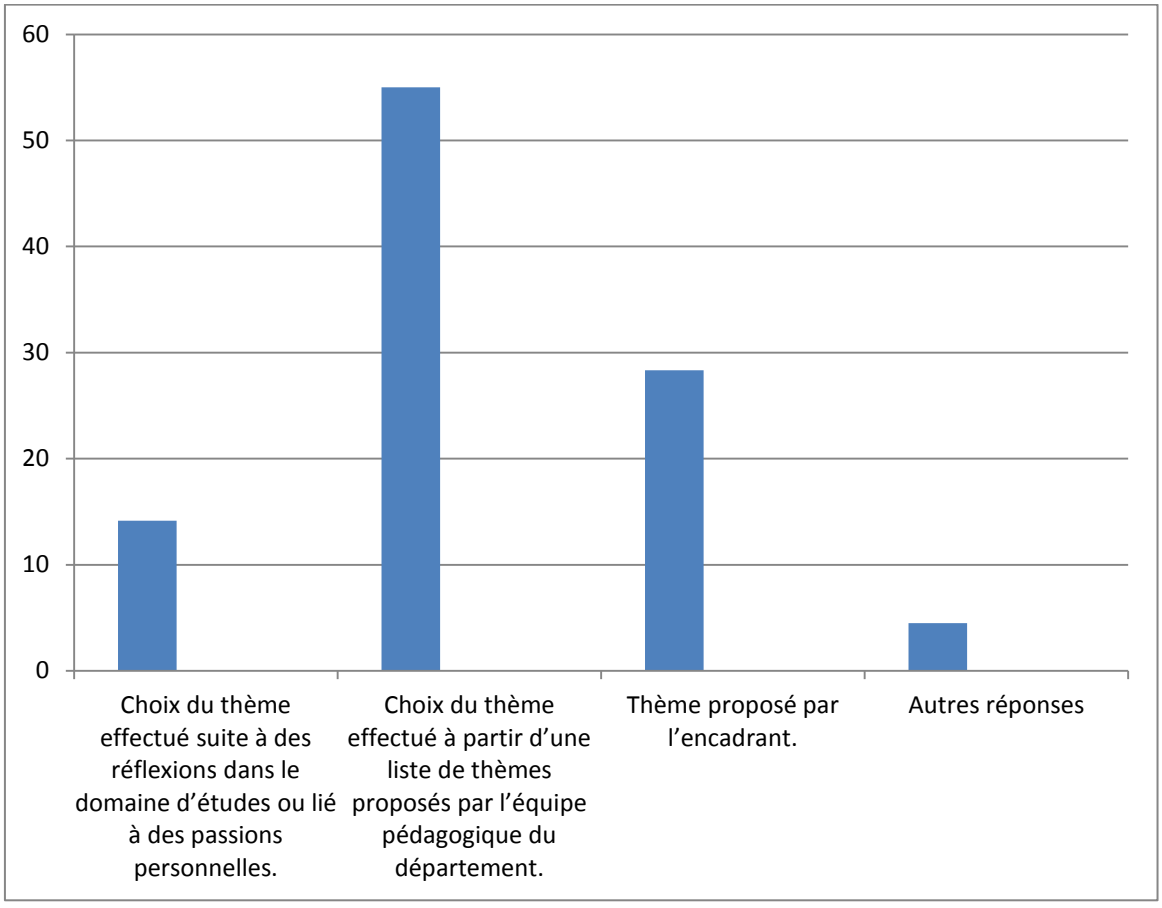
- **L'absence de sensibilisation :** les étudiants doivent être sensibilisés dès leurs premières années d'études universitaires à l'importance de s'impliquer dans tout travail de recherche et à la valeur de la persévérance tout au long de leur parcours universitaire. Une sensibilisation accrue des étudiants à l'importance de contribuer à enrichir leur domaine d'études par de nouvelles connaissances et expérience, par la proposition des solutions aux différents problèmes peut contribuer considérablement à susciter la motivation personnelle de ces étudiants.

- **Le soucis de conformité aux normes académiques :** dans ce contexte, nous constatons que la grande majorité des étudiants (66 étudiants, soit 55% de l'ensemble de l'échantillon)

optent pour des thèmes proposés par l'équipe pédagogique de leur département. En effet, ces étudiants pourraient percevoir ces thèmes comme étant plus conventionnels ou plus acceptables académiquement. Cependant, ces thèmes peuvent être moins motivants et moins inspirants car ils ne relèvent pas des propres inclinations des étudiants.

- **Le manque de connaissances dans le domaine d'études :** Il est assez fréquent que certains étudiants de peur de ne pas être à la hauteur de réaliser un bon travail de recherche parce qu'ils n'ont pas confiance en leurs connaissances dans le domaine, ils préfèrent choisir un thème proposé par leur encadrant (34 réponses, soit 28,33%) pour s'assurer d'une meilleure guidance et pour se faciliter le processus de recherche en bénéficiant de l'expertise des encadrants.

En somme, une sélection des thèmes de mémoires plus alignée avec les préférences personnelles des étudiants peut, potentiellement, susciter leur motivation et leur engagement dans les démarches d'une recherche enrichissante comme elle peut contribuer à améliorer la qualité du travail réalisé.



Graphique 06 : Répartition des résultats de l'enquête selon les choix du thème de recherche.

Question : Pourriez-vous décrire brièvement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?

L'objectif étant de vérifier si les étudiants procèdent par les démarches conventionnelles de la réalisation d'un travail de recherche, si les étapes qu'ils suivent sont logiquement liées et complémentaires. Nous avons conclu, à travers les scores, obtenus pour cette question que deux principales démarches sont suivies par les étudiants dans la réalisation de leur mémoire de fin d'études :

1- **Une démarche appropriée aux études en littérature**, incluant les étapes suivantes : le choix du thème et du corpus, la lecture des corpus, la rédaction du volet théorique, l'analyse des corpus en fonction du thème, la rédaction de la partie pratique, la mise en forme.

Nous déduisons ainsi qu'en littérature, le corpus est une étape cruciale dans la réalisation du mémoire de Master. En effet, tous les étudiants inscrits en Master de littérature et de civilisation ont affirmé dans leur réponse qu'ils commencent par la sélection de leur corpus avant de se plonger dans l'étude du thème choisi. Le corpus est généralement, une œuvre littéraire ou un extrait d'une œuvre. Ils auront, en effet, à étudier le thème choisi à travers un ou plusieurs aspects de l'œuvre qui constitue le corpus. Cela peut impliquer l'étude approfondie d'un phénomène artistique, social, ethnographique, historique…dans les écrits d'un écrivain, l'analyse de thèmes à travers une œuvre, l'étude critique des styles d'écriture, etc. Ensuite, ils rédigent la partie théorique en s'appuyant sur différentes critiques littéraires pour étayer leurs arguments.

- **une démarche appropriée aux études en didactique** : Les étudiants en didactique, dans leur grande majorité ont affirmé qu'après la sélection du thème, ils entament la rédaction de leur mémoire dans l'ordre suivant:

1. **L'**élaboration d'un plan du mémoire : dans lequel, une structure préliminaire et basique de différentes parties du mémoire est définie.
2. **La** rédaction de l'avant-projet : servant à justifier le choix du thème, à définir la problématique et les objectifs de la recherche et à déterminer la méthodologie prévue dans la recherche.
3. **La rédaction de l'introduction générale**
4. La documentation suivie de la rédaction du volet théorique
5. La constitution des corpus, analyse des corpus.

6. La rédaction du volet pratique : Dans ce stade de la recherche, ils focalisent le contenu sur des questions pédagogiques, des analyse des corpus, des études de cas, ou des analyses des contenus d'un programme, etc.
7. La rédaction de la conclusion générale.
8. La mise en forme.

Il convient de noter qu'une vingtaine d'étudiants n'ont pas répondu à cette question. Cela suggère d'une part, que ces étudiants n'avaient peut-être pas encore entamé la rédaction de leur mémoire au moment de l'enquête. D'autre part qu'ils pourraient ne pas être certains quant à la méthodologie à suivre pour la réalisation de leur mémoire.

Question : Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant l'élaboration de votre mémoire ?

Tableau :Difficultés de la rédaction du mémoire.

Proposition(s)	Nombre de réponses
a- Des difficultés de constitution des corpus de recherche.	**57**
b- Des difficultés d'élaboration du plan du mémoire.	**54**
c- Des difficultés de fluidité d'idées ou de mobilisation de connaissances antérieures.	**46**
d- Des difficultés de synthèse et de réécriture.	**63**

e- Des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire.	**30**
f- Des difficultés de langue et de style.	**35**
g- Des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête.	**62**
h- Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie.	**26**
i- Des difficultés d'encadrement et d'orientation.	**25**
j- Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques)	**14**

Les résultats de cette question démontrent que les étudiants éprouvent des difficultés dans presque toutes les étapes de réalisation du mémoire de Master.

a. **des difficultés de constitution des corpus :** 47.5% des enquêtés (57 étudiants) affirment que l'étape la plus difficile pour eux c'est la constitution des corpus qu'ils s'agisse des étudiants en didactique de Fle ou en littérature et civilisation.

Comme nous l'avons signalé dans les résultats de la question précédente, le choix du corpus est une étape très importante qui puisse déterminer le cheminement que prendrait tout le mémoire. Ainsi, éprouver des difficultés au niveau de la collecte des corpus peut mener à d'autres difficultés qui influencent directement les étapes ultérieures de la réalisation du mémoire. La difficulté de constitution des corpus d'étude chez les étudiants enquêtés peut s'expliquer par plusieurs facteurs : D'abord, la collecte des données pour certains étudiants coïncide avec les périodes des examens dans l'éducation. En effet, les établissements scolaires, qui sont le lieu le plus privilégié pour les étudiants en didactique pour mener des enquêtes , limitent les interactions

du personnel des écoles avec les personnes extérieures. Ces mesures ont eu un impact significatif sur l'accès des étudiants aux données potentielles de l'enquête dans le milieu scolaire.
Pour les étudiants en littérature, le corpus qui est généralement un roman, une nouvelle ou toute autre sorte d'ouvrages littéraires peut ne pas être disponible dans les librairies ou même sous forme numérique. Notamment pour les étudiants qui se penchent sur des œuvres récentes.

En effet, l'accès à un exemplaire de l'ouvrage sur lequel l'étudiant souhaite travailler , peut prendre du temps et pourrait même imposer à l'étudiant de s'orienter vers l'étude d'un autre corpus. Parfois, l'accès aux données est restreint suite à certaines conditions légales, éthiques ou confidentielles de certains institutions.

b. **des difficultés de l'analyse et l'interprétation des résultats :** les contraintes de collecte des corpus mènent à d'autres difficultés dans l'analyse et l'interprétation des résultats de l'enquête. Dans ce sens, nous constations que plus de la moitié d'étudiants (62 étudiants soit 51,66%) éprouvent des difficultés d'analyse des résultats de l'enquête, ce qui peut être lié, d'une part, au choix non pertinent du corpus (corpus aléatoire qui n'a rien avec les objectifs de la recherche, corpus peu représentatif dont les caractéristiques ne servent pas à l'étude menée, corpus restreint, etc). Par conséquent, la taille de l'échantillon, sa représentativité, son adéquation aux objectifs de la recherche sont des éléments clés pour arriver à des conclusions plus pertinentes et des résultats plus généralisables.

Le degré de maitrise du thème de recherche par les étudiants peut aussi constituer un obstacle dans l'analyse des résultats ; une compréhension limitée ou non approfondie du thème peut conduire à des interprétations inappropriées ou contredisant les questions de recherche comme elle peut affecter négativement, la qualité des conclusions tirées et des recommandations formulées à partir des résultats de l'enquête.

c. **Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie :**

Nous constatons que sur 120 étudiants enquêtés, 26 affirment avoir des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie ce qui équivaut à 21,66%. Cela peut être lié à un manque de performance chez ces étudiants, à des défaillances de formation préalable (accès limité aux ressources et matériel informatique, manque d'espaces appropriées à la formation informatique, problème d'absentéisme, etc) ou à des lacunes individuelles en compétences basiques de manipulation d'outils et de logiciels informatiques. Ces facteurs auront, en effet, un impact direct sur la productivité, l'efficacité et la qualité du travail accompli.

Certes le pourcentage des étudiants ayant des difficultés de manipulation d'outils et de logiciels informatiques n'est pas particulièrement, élevé par rapport à l'ensemble de l'échantillon. Mais, il faut souligner que l'importance de la maîtrise des outils informatiques dans le milieu académique est en croissance permanente vu le rôle crucial de la technologie dans de nombreux domaines de la vie quotidienne.

Un soutien institutionnel adéquat en matière de formation aux outils informatiques (aménagement de programmes, session de formation supplémentaires, ateliers…) et une persévérance accrue de la part des étudiants pourront contribuer à les préparer aux exigences technologiques dans le milieu académique et/ou professionnel.

d. Des difficultés d'encadrement et d'orientation :

Sur un total de 120 participants à notre questionnaire, 28 étudiants ont affirmé avoir eu des difficultés d'encadrement et d'orientation pendant la réalisation de leur mémoire de Master, ce qui équivaut à 20.83%. Ces difficultés peuvent être dues à plusieurs facteurs dont particulièrement :

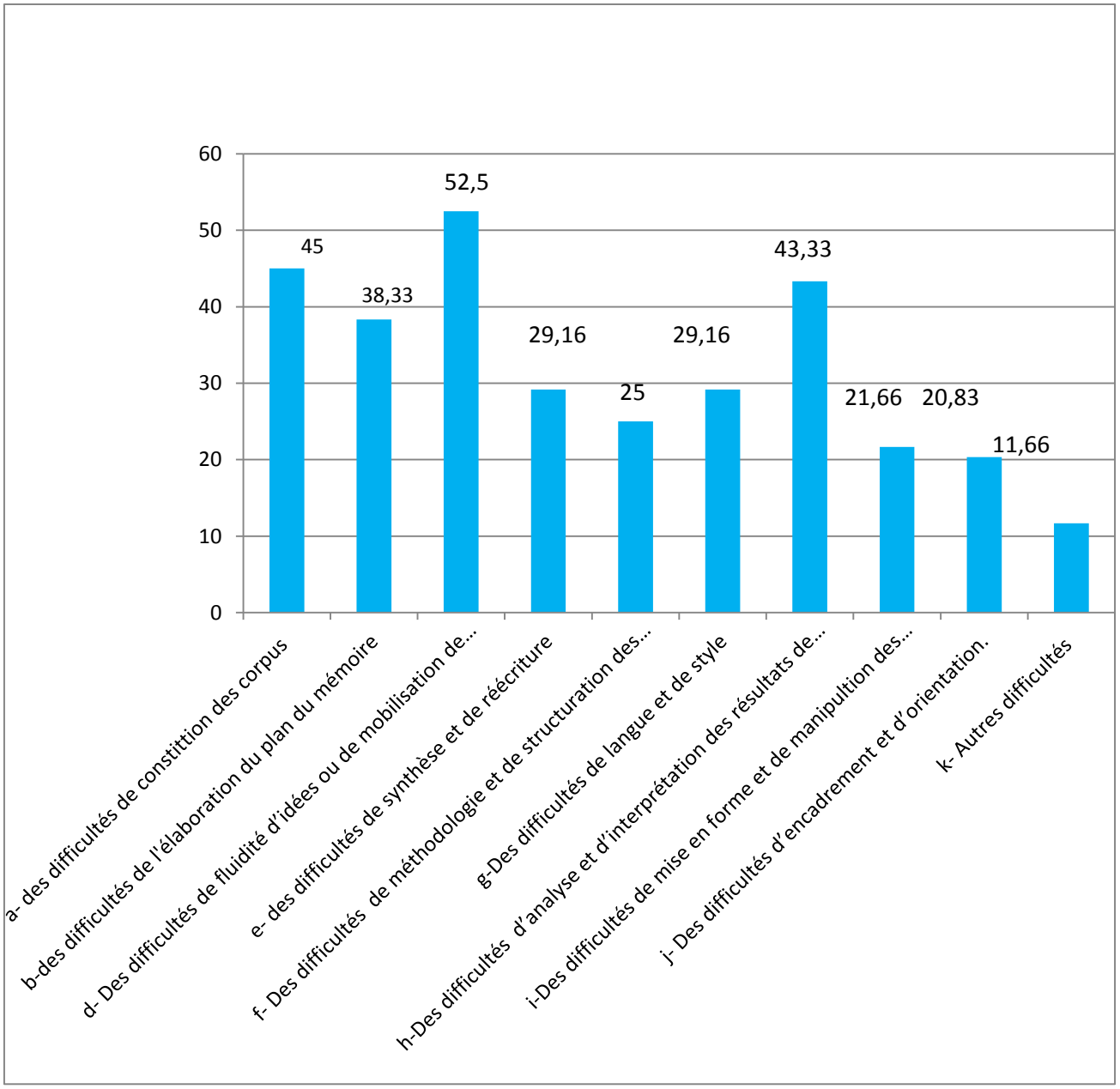
- **un manque de communication et d'orientation :** les problèmes de communication qu'ils émanent de la part de l'encadrant ou de la part des étudiants, ils conduisent à l'absence d'une orientation académique suffisante. Ainsi, les étudiants pourraient se sentir perdus quand ils ne reçoivent pas suffisamment d'orientations ou s'ils ont du mal à entrer en contact avec leurs encadrants. Cela peut affecter négativement, le processus de conception du mémoire. Néanmoins, certains étudiants pourraient avoir du mal à comprendre les directives et orientations de leur encadrant et en effet, ils pourraient éprouver des difficultés à mettre en place ces directives et à en profiter de bon sens.
- **l'absence de rétroaction constructive :** dans toute recherche scientifique, une rétroaction constructive est essentielle. Elle consiste à la révision régulière du travail accompli pour détecter les lacunes et pouvoir apporter des ajustements nécessaires, éviter les erreurs majeures et améliorer la qualité globale du travail. Les commentaires que l'encadrant porte, en corrigeant le travail des candidats peuvent les aider à clarifier certaines idées ambiguës, à détailler certains points dans leur travail et à remédier de façon générale aux différentes lacunes pour garantir une meilleure compréhension de leur sujet de recherche. Mais malheureusement, il est assez fréquent que certains étudiants ne procèdent pas par les corrections recommandées par leur encadrant. Ainsi, ils risquent de ne pas progresser de manière significative dans leur rédaction.

En somme, l'absence d'une rétroaction constructive dans le processus de rédaction d'un mémoire de Master peut poser des défis important. Pour y remédier, les étudiants devront solliciter explicitement des clarifications, des conseils et demander à leurs superviseurs des orientations en matière de méthodologie et de rédaction. Ils pourront aussi entrer dans des discussions avec d'autres étudiants pour l'échange de remarques et de commentaires, d'exemples de travaux bien notés, des guides rédactionnelles, etc. Cela peut contribuer non seulement à améliorer la qualité du mémoire, mais aussi à renforcer les compétences académiques de l'étudiant.

e. Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles :

Les problèmes personnels tels que des problèmes de santé, des difficultés financières, des problèmes familiaux, des problèmes relationnels ou des problèmes psychologiques et émotionnels peuvent également influencer la capacité d'un étudiant à mener un bon travail de recherche. Dans ce contexte, 30 étudiants, soit 25% de l'ensemble des enquêtés ont affirmé avoir souffert de difficultés personnelles pendant la réalisation de leur mémoire. Ce constat est regrettable, mais tout à fait naturel car l'être humain est exposé, à tout moment de la vie, à des contraintes de ce genre. Cependant, des remédiations immédiates peuvent être mise en place :

- Une communication ouverte avec ses partenaires ou avec son supérieur peut aider l'étudiant à trouver des solutions adaptées à ses problèmes.
- La souplesse face aux difficultés personnelles est importante et ce, en acceptant que, tout le monde passe par des moments difficiles dans sa vie et que cela ne doit pas constituer un obstacle mais plutôt une source de motivation pour accomplir son projet .
- Une bonne gestion du temps peut constituer l'une des solutions efficaces face aux problèmes personnels ; quand ces problèmes persistent, une planification d'un calendrier de travail en fonction de ses circonstances peut garantir une progression régulière dans la rédaction du mémoire.
- Le soutien émotionnel des membres de la famille, des amis ou des enseignants peut aider les étudiants à surmonter les difficultés personnelles.



Graphique 7: Les difficultés auxquelles les étudiants font face pendant la réalisation de leur mémoire de Master.

Section 03 : Encadrement et orientation :

Question : Vous avez bénéficié d'un encadrement :

- **en présentiel ?**
- **à distance ?**
- **en mode hybride ?**

Tableau des réponses :

Type d'encadrement	Nombre de réponses
- **Encadrement en présentiel.**	**25**
- **Encadrement en ligne.**	**15**
- **Encadrement en mode hybride.**	**80**

Les résultats de cette question que 80 étudiants, ce qui équivaut à un pourcentage de 66.66% ont bénéficié d'encadrement hybride 15 étudiants, soit 12.5% ont reçu un accompagnement entièrement en ligne. Tandis que 25 étudiants soit 20.83% ont bénéficié d'un encadrement en présentiel.

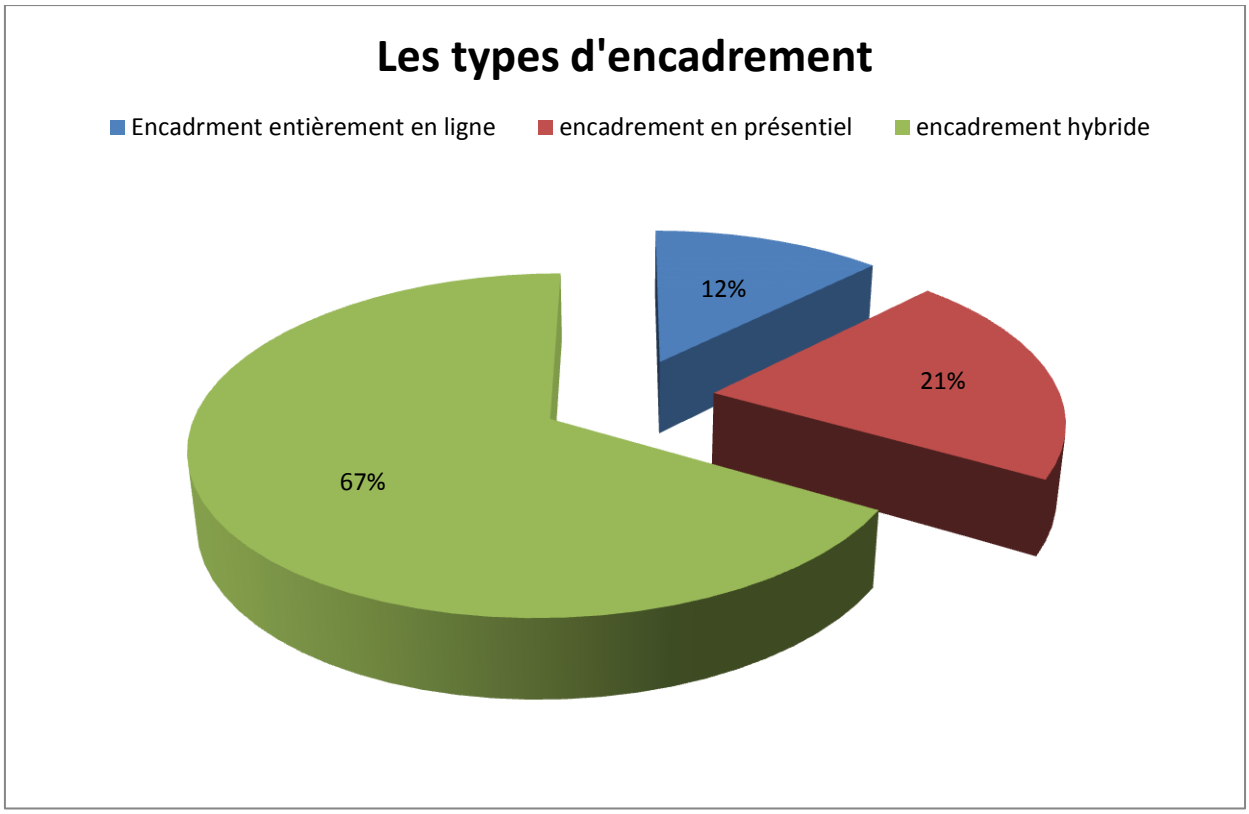
Ces résultats s'expliquent par le recours à l'enseignement à distance dans les établissements de l'enseignement supérieur en Algérie, suite à la pandémie de Covid-19 comme l'une des premières solutions pour garantir une continuité pédagogique dans les programmes d'enseignement et pour maintenir le suivi des mémoires de Master. Cependant, même dans la période post-covid, les universités ont maintenu l'enseignement en ligne comme stratégie innovatrice et vu qu'il présente de nombreux avantages pour les étudiants et les enseignants dont la possibilité de poursuivre les études sans être obligé de se déplacer, l'accès rapide aux informations et la flexibilité dans la gestion des contenus pédagogiques grâce aux plateformes en ligne, permettant d'organiser des visioconférences, et diffuser des supports numériques et facilitant l'échange d'informations et le contact régulier entre les encadrants et les encadrés.

L'encadrement à distance peut être plus facile grâce aux courriels, aux discussions vidéo, aux messages, etc échanges téléphoniques. Une communication régulière peut aider les étudiants, énormément dans la progression de leur travail.

Cependant, pour réussir l'accompagnement des étudiants en ligne, il est essentiel de former les étudiants et aussi les enseignants à l'usage d'outils numériques et de nouvelles technologies.

Dans l'ensemble, le passage au mode d'accompagnement des étudiants en ligne bien que ait été occasionnellement mis en place, son adaptation dans toutes les institutions de l'enseignement supérieur est devenue une méthode de travail incontournable pour moderniser l'enseignement

supérieur en Algérie. L'utilisation continue des technologies numériques peut aider les étudiants à se perfectionner en littértie numérique.



Graphique 8 : Les types d'encadrement reçu par les étudiants.

Question : De combien des séances d'encadrement (en mode hybride) avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire ?

Nombre de séances	Nombre de réponses
- **Entre 02 et 05 séances**	**95**
- **Entre 5 et 10 séances**	**20**

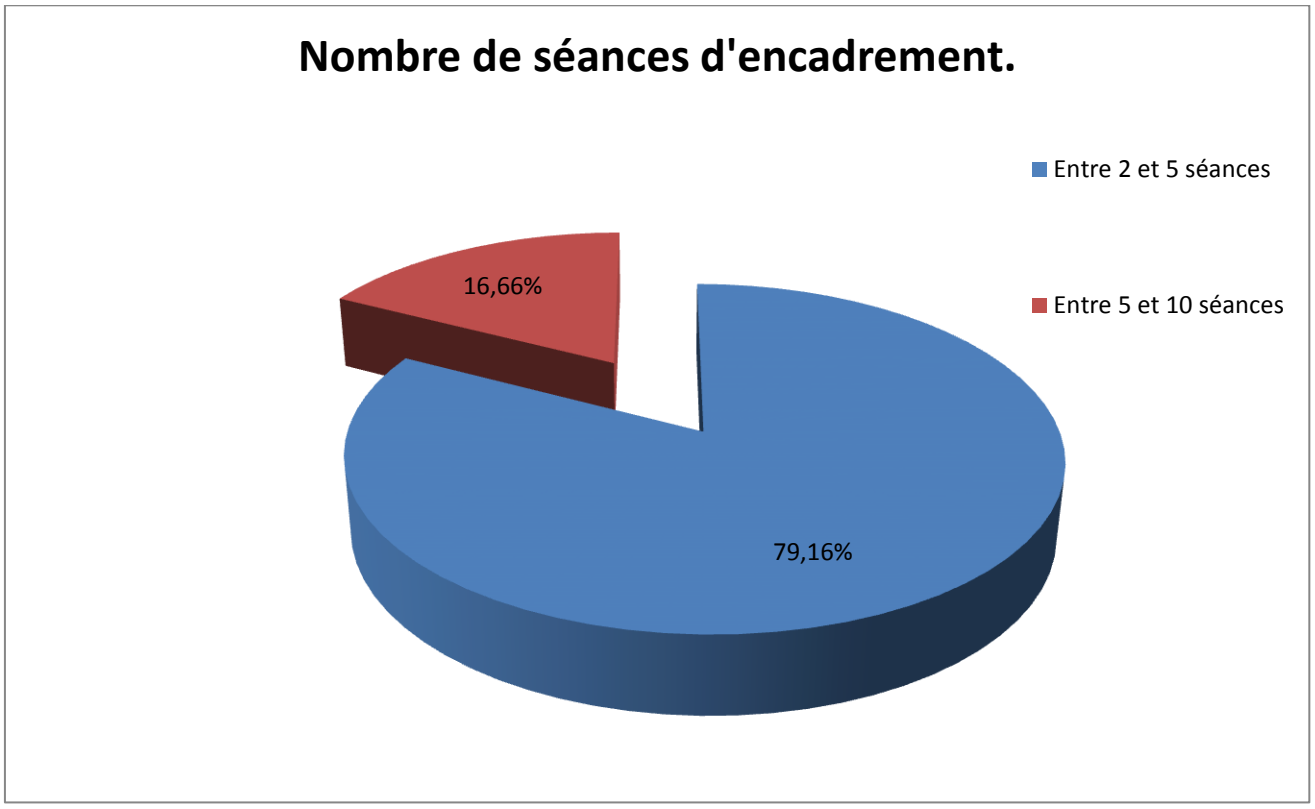
Remarque : 5 étudiants n'ont pas répondu à cette question.

Les résultats de cette question indiquent que 95 enquêtés soit 76% affirment qu'ils ont bénéficié d'un nombre de réunions d'encadrement compris entre 2 et 5 tout au long de la réalisation de leur mémoire. Nous estimons qu'un nombre de réunions d'encadrement ne dépassant pas 5 séances ,

étalées sur toute la période de réalisation du mémoire, est trop restreint et peut avoir un impact négatif sur la motivation des étudiants, qui se sentiront certainement perdus dans l'absence d'une orientation ponctuelle et continue de la part de leur encadrant.

Certes, certaines charges scientifiques et professionnelles des enseignants peuvent limiter largement leur disponibilité et la possibilité d'organiser des séances d'encadrement en présentiel. Mais, le recours à des séances d'encadrement en ligne était une l'une des solutions alternatives pour pallier au manque de réunions en présentiel. C'est pourquoi, nous avons mis l'accent dans notre question sur le mode d'encadrement hybride.

La conception d'un mémoire de Master est un processus qui réunit plusieurs démarches à la fois pouvant présenter des défis pour les candidats. Ainsi, un suivi régulier et continue de la part des encadrants est souvent crucial pour aider ces étudiants à maintenir leur motivation.



Graphique 9 : nombre des séances d'encadrement au profit des étudiants.

Question : Votre encadrant donnait-il suite au travail que vous lui remettiez ?

- Ponctuellement.

- souvent.

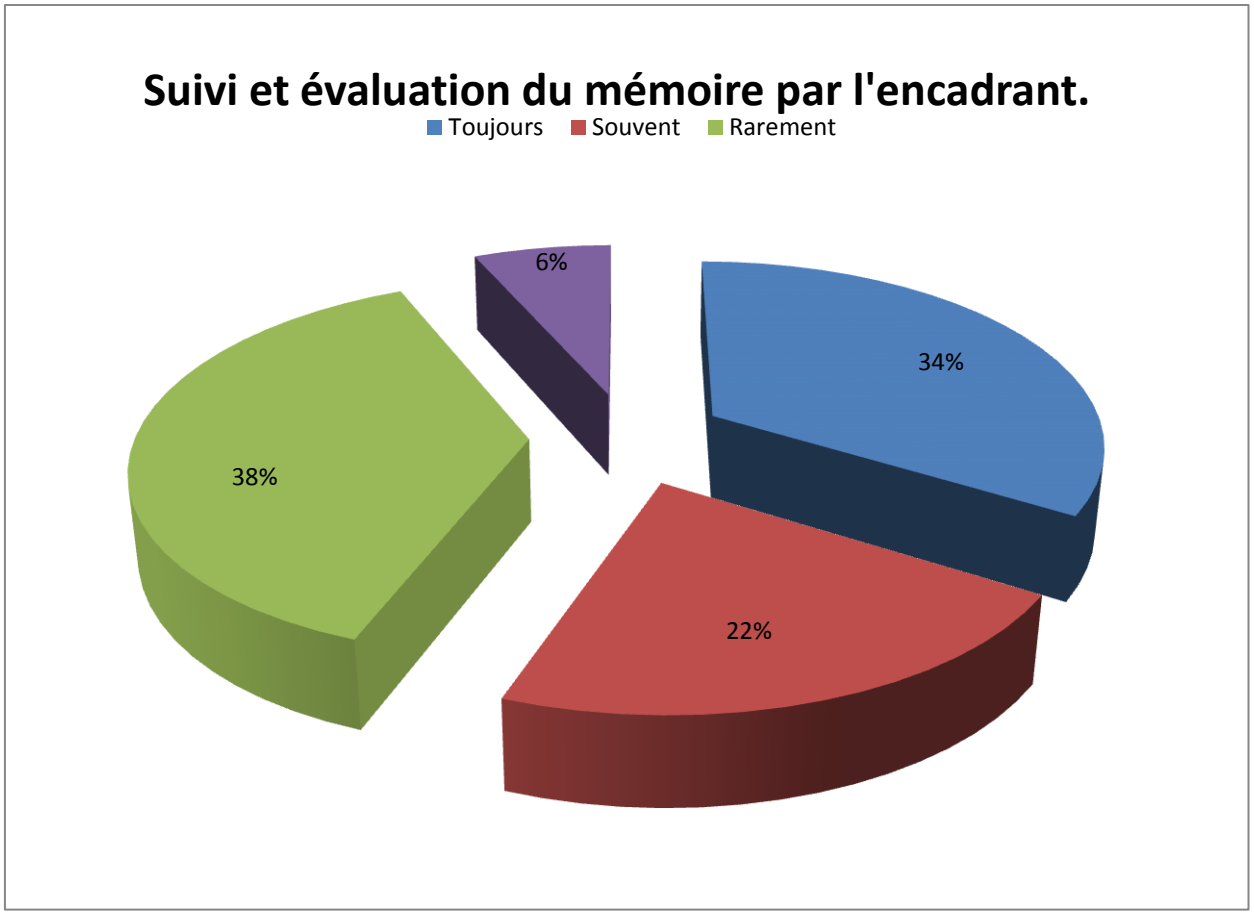
- Rarement.

Tableau : le suivi du mémoire par l'encadrant.

Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Ponctuellement.**	**40**
- **Souvent.**	**26**
- **Rarement.**	**46**

Remarque : 8 étudiants n'ont pas répondu à cette question.

Selon résultats de cette question, 40 étudiants (soit 33,33%) affirment que leur superviseur donnait ponctuellement suite au travail qu'ils lui remettaient. Tandis que 26 autres affirment que leur encadrant le faisait souvent. Cependant, la grande majorité ; 46 enquêtés ce qui équivaut à 38,33% ont déclaré que leur encadrant donnait rarement suite à leur travail. Ce résultat est peu optimal. En effet, l'interaction régulière avec leur encadrant est très importante ; elle permet aux étudiants non seulement d'obtenir des clarifications et des conseils méthodologiques et techniques mais aussi de bénéficier d'un soutien psychologique et émotionnel, ce qui peut considérablement augmenter leur estime de soi et les inciter à devenir plus créatifs.



Graphique 10 : répartition des résultats du suivi du mémoire par l'encadrant.

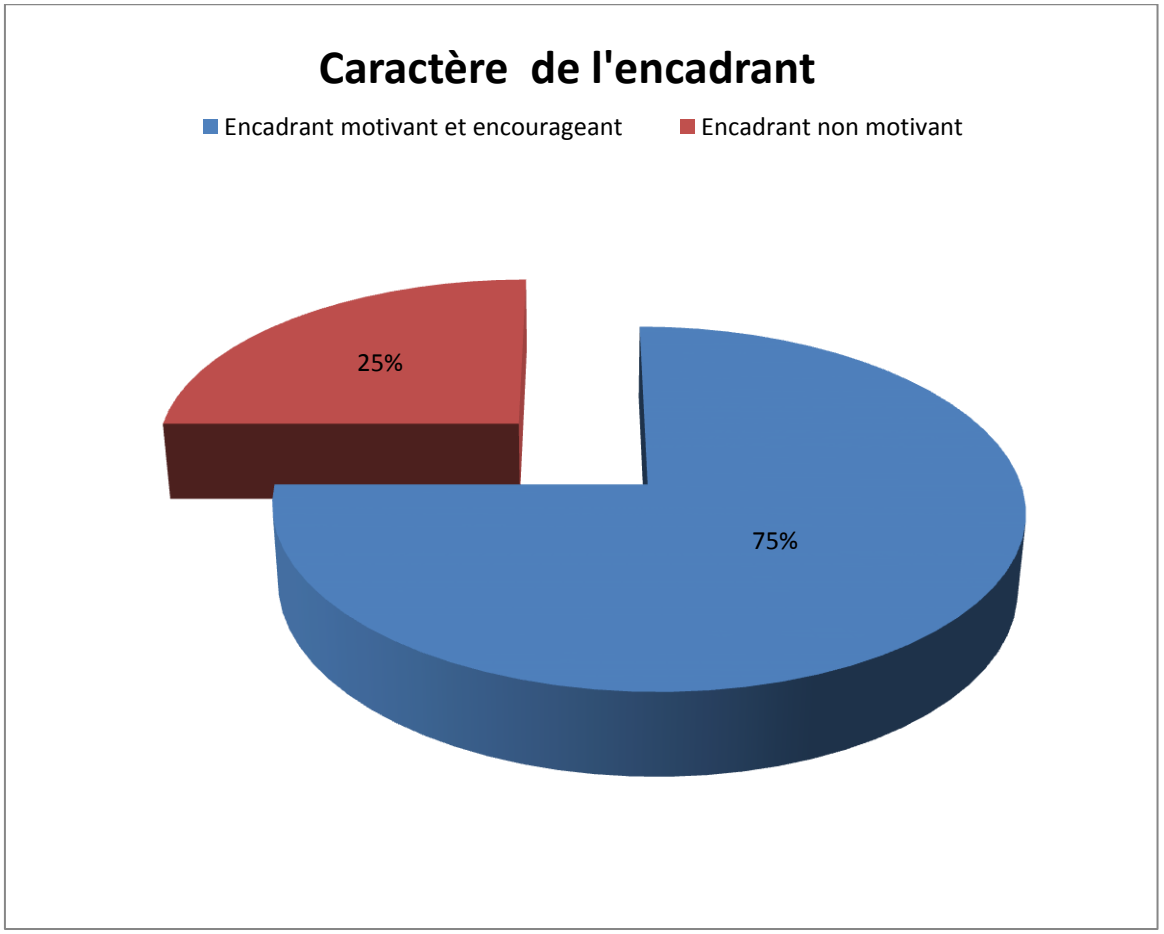
Question 11: Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?

Tableau des résultats :

Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Oui**	**90**
- **Non**	**30**

En réponse à la question « Votre encadrant était-il encourageant et motivant ? » 75% d'étudiants enquêtés estiment que leur encadrant était motivant et encourageant. Tandis que 25% affirment qu'il n'était pas motivant. Ces résultats mettent en lumière le rôle crucial de l'encadrant dans la réussite du mémoire. En effet, un accompagnement motivant peut renforcer la confiance en soi chez les étudiant. Il peut également, favoriser leur engagement et renforcer leur créativité. Par contre, l'encadrement peu motivant, l'absence d'un suivi régulier et ponctuel des travaux des

étudiants et le manque de soutien moral peuvent avoir des répercussions négatives de grande importance sur l'avancement dans la réalisation du mémoire. C'est pourquoi, une attitude positive de la part de l'encadrant est très importante pour aider les étudiants à surmonter les difficultés liées à l'élaboration du mémoire. La disponibilité de l'encadrant, son orientation continue et ses conseils pertinents peuvent créer un climat propice à la réflexion et à la créativité pour aboutir à un projet de fin d'études original.



Graphique : résultats des avis des étudiants quant au caractère motivant ou non de leur encadrant.

Section 04: Sources de documentation et utilisation des TIC dans la réalisation du mémoire de Master

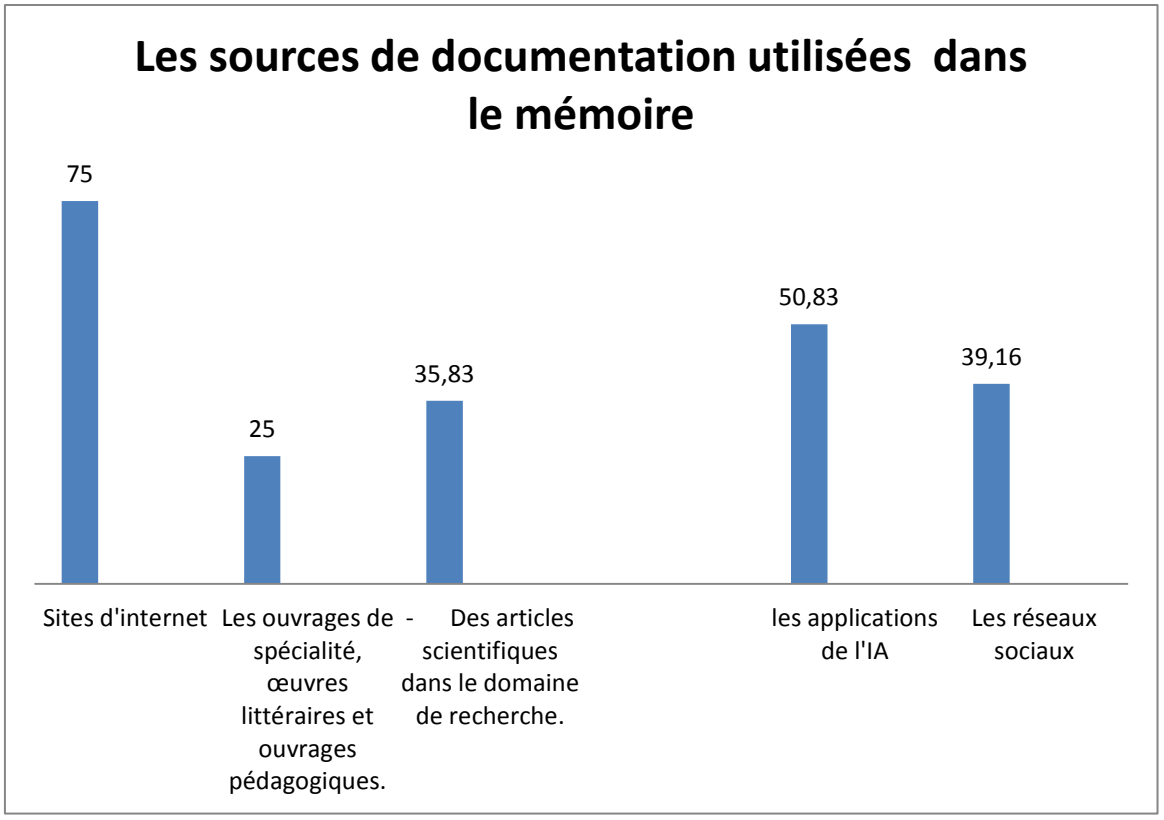
Question : Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?

Sources de documentation	Nombre de réponses
- **Les sites d'internet.**	**90**
- **Les ouvrages de spécialité, œuvres littéraires et ouvrages pédagogiques.**	**30**
- **Des articles scientifiques dans le domaine de recherche.**	**43**
- **Les réseaux sociaux.**	**47**
- **Les applications et outils de l'IA.**	**66**

D'après les résultats de cette question, les sources de documentation privilégiées par la majorité d'étudiants sont les sites d'internet avec 75% (90 réponses sur 120) suivis par les applications et outils de l'IA avec un pourcentage de 50,83% (66 réponses favorables). Les réseaux sociaux et les articles scientifiques sont moyennement utilisés avec respectivement 39,16% et 35,83%. En revanche, les ouvrages pédagogiques en papier qu'ils soient de spécialité ou méthodologiques sont rarement employés, avec seulement 25%. Ces résultats peuvent s'expliquer par de nombreux facteurs dont principalement :

- l'accès rapide et facile aux ressources en ligne.
- l'abondance des contenus scientifiques et pédagogiques mis en ligne.
- les coûts réduits voire la gratuité d'accès à ces ressources.
- la tendance croissante à se tourner vers le numérique, les nouvelles technologies et l'intelligence artificielle.

Dans un contexte marqué par le développement rapide du numérique et des outils de l'intelligence artificielle, ces résultats semblent logiques et pertinents. Cependant, l'usage excessif des sources de documentation disponibles sur Internet peut conduire à des pratiques de plagiat comme il peut limiter l'autonomie et la créativité. Ainsi, il est essentiel de former les étudiants à l'exploitation réfléchie et éthique des références en ligne.



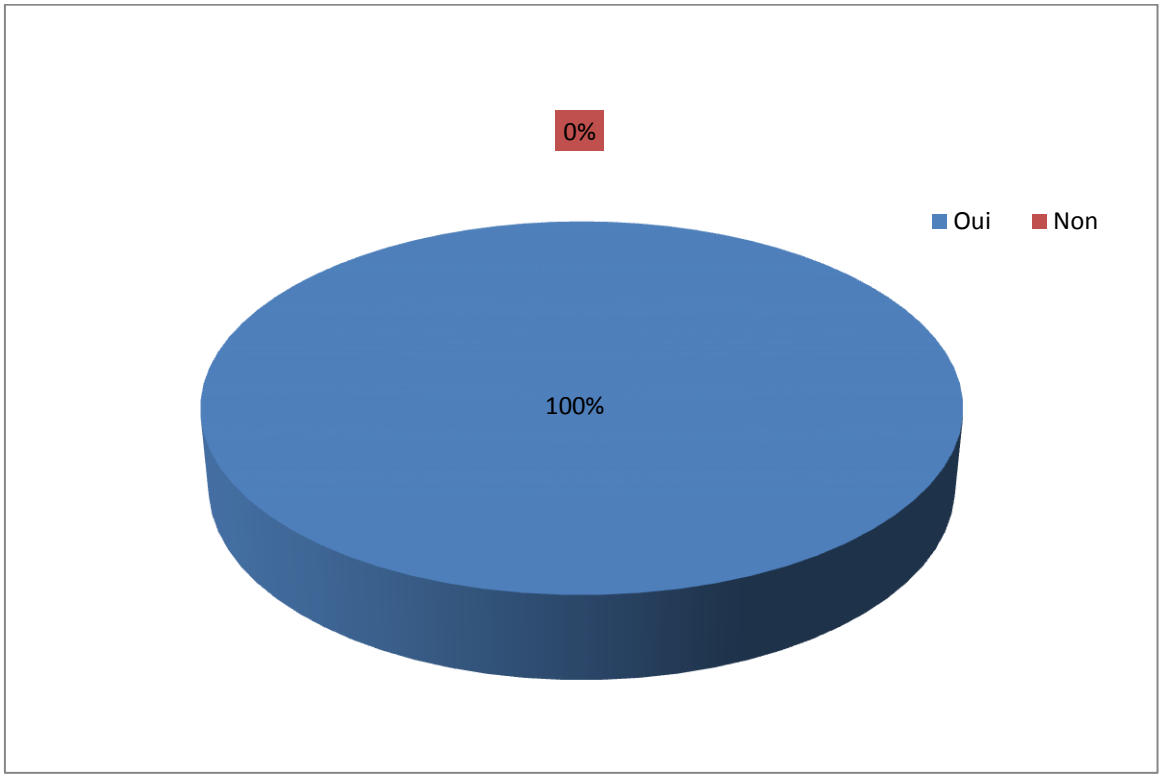
Graphique : les sources d'informations employées dans l'élaboration du mémoire.

Question : Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?

Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Oui**	**120**
- **Non**	**00**

Tous les étudiants ont répondu par « Oui » à cette question. Cela veut dire qu'ils sont en pleine conscience de l'importance d'acquérir des compétences en TIC sur le plan académique. En effet, la maitrise d'outils numériques facilite considérablement les démarches de la réalisation du mémoire et constitue un véritable gain de temps notamment, dans le recueil des données (distribution facile des questionnaires via des plateformes telles que GOOGLE forms, ou entretiens en ligne), la gestion des ressources bibliographiques grâce aux logiciels dédiés à la bibliographie et la mise en forme. Ainsi, une formation accrue des étudiants en matière en

littératie numérique tout au long de leur parcours universitaire peut optimiser le développement des compétences numériques essentielles non seulement à la rédaction académique mais aussi à la vie professionnelle de ces futurs diplômés de l'université algérienne.



Graphique : avis des étudiants quant à l'importance des TIC dans la facilitation du processus de conception du mémoire.

Question : Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC? Si non, pourquoi ?

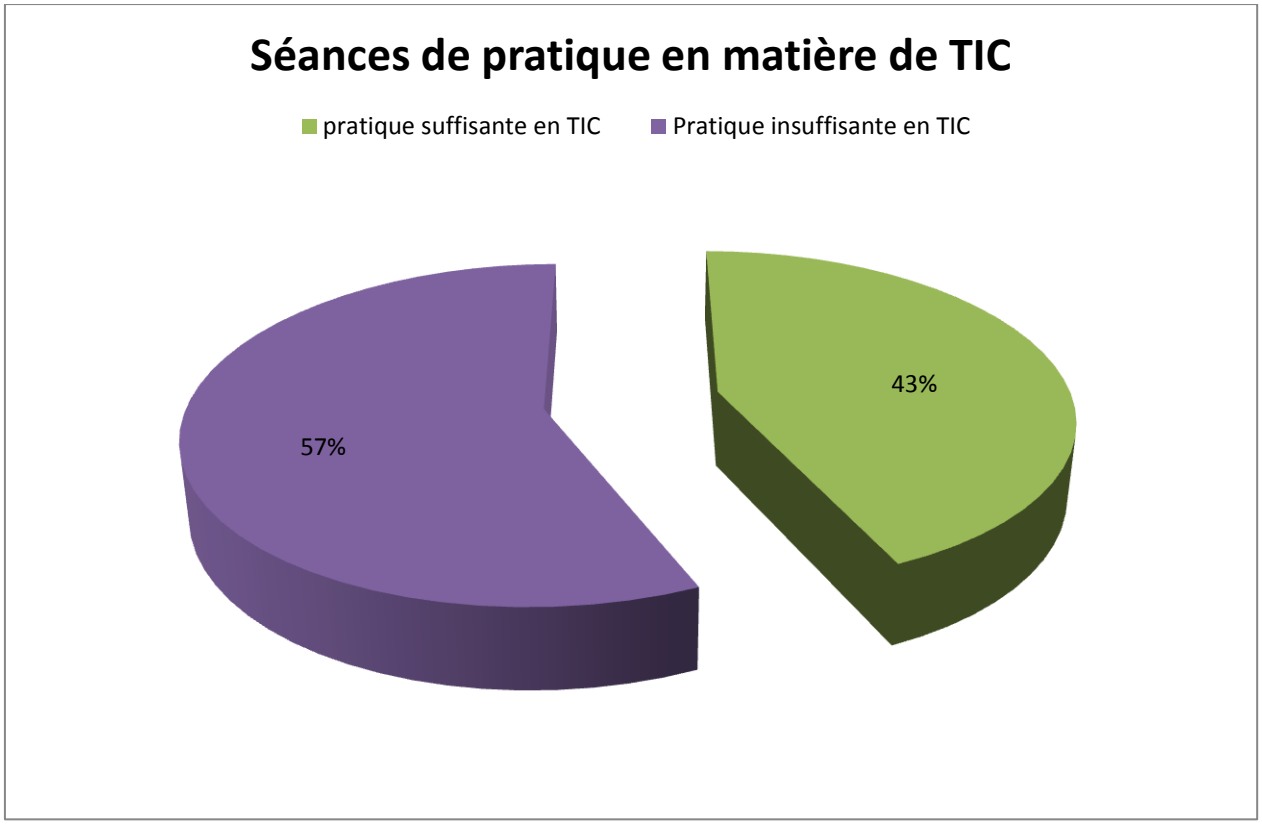
Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Oui**	**52**
- **Non**	**68**

En réponse à cette question, la majorité des étudiants (68 étudiants soit 56.66%) affirment n'avoir bénéficié que de peu de séances de pratique en matière de TIC. Cela suggère que ces étudiants n'ont pas été initiés suffisamment, à la manipulation d'outils informatiques ce qui

limite considérablement leurs compétences numériques qu'ils devront investir dans la réalisation du mémoire. En réponse à la question pourquoi, ces étudiants ont cité plusieurs facteurs ayant empêché la bonne pratique des connaissances théoriques en TIC tels que le manque d'enseignants d'informatique, les problèmes d'équipements adéquats, les pannes récurrentes du matériel informatique et les absences répétées de leur enseignant.

Ces facteurs réduisent les opportunités des étudiants de bénéficier d'une formation régulière en littératie numérique.

Par ailleurs, la formation pratique insuffisante peut avoir un impact négatif sur la carrière professionnelle de ces étudiants, dans un contexte où la maîtrise des TIC est devenue une exigence fondamentale pour l'insertion des individus dans le monde du travail.



Graphique : répartition des résultats des séances de pratique en TIC au profit des étudiants.

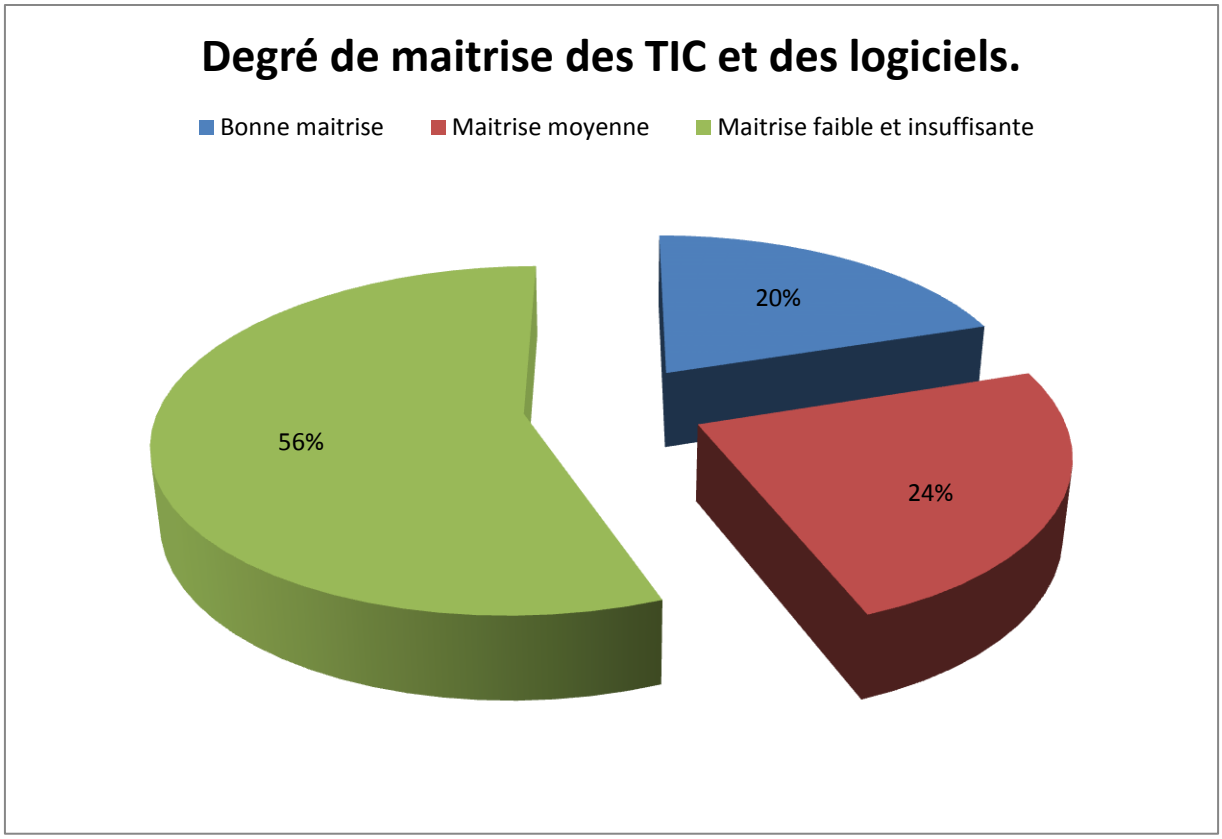
Question : Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction professionnelle?

Tableau des résultats :

Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels**	**24**
- **Maitrise moyenne**	**29**
- **Maitrise faible et insuffisante**	**67**

Malheureusement la majorité des étudiants ont qualifié leur maîtrise d'outils informatiques comme étant « faible » et « insuffisante ». Ce résultat est préoccupant et peut être justifié par de nombreux facteurs, comme nous l'avons signalé plus haut les problèmes tels que le manque ou l'absentéisme des enseignants d'informatique, peuvent être derrière ces lacunes en TIC. A cela s'ajoutent d'autres raisons telles que le manque d'engagement des étudiants qui ne s'efforcent pas à s'entraîner à l'utilisation d'outils numériques,

Ce déficit peut énormément limiter leur autonomie et ralentir le processus de conception du mémoire. Il peut, également, diminuer la qualité et la rigueur méthodologique du travail de recherche réalisé, d'où l'importance de repenser les dispositifs de formation en littératie numérique et d'encourager les étudiants à la pratique autonome en TIC.



Graphique : pourcentage des réponses des étudiants quant à leur degré de maitrise des TIC et des logiciels.

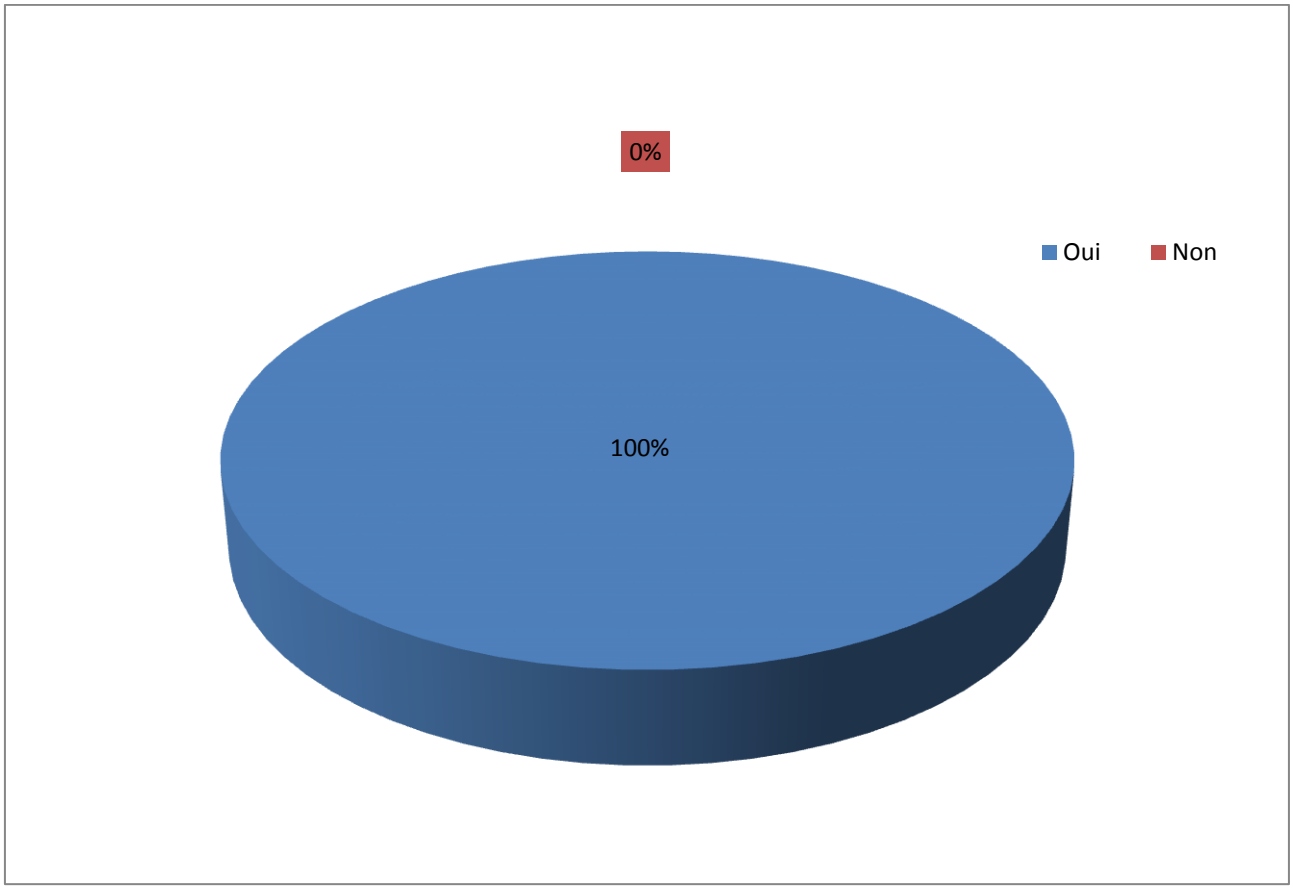
Question : Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en TIC? Si oui, pourquoi?

Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Oui**	**120**
- **Non**	**00**

La majorité des étudiants ont répondu par « Oui » à cette question , avec un un pourcentage de 85,83%, ce qui équivaut à 103 réponses affirmatives sur 120. Ce résultat signifie que les étudiants ont des représentations globalement, positives vis-à vis des TIC et les perçoivent comme étant un enjeu fondamental de leur formation universitaire. Ces attitudes reflètent, également leur désir d'acquérir des compétences en TIC et d' améliorer leur niveau de manipulation d'outils numériques, non seulement pour répondre aux exigences académiques.

Mais parce qu'ils considèrent la maitrise des TIC comme atout stratégique dans leur future carrière professionnelle. Cette prise de conscience de l'importance d'acquérir des compétences en technologies de l'information et de communication s'inscrit dans un contexte de modernisation de l'enseignement supérieur, où les étudiants sont invités à s'adapter à la formation en ligne et l'apprentissage interactif via les plateformes de données en ligne.

La volonté des étudiants de se perfectionner en TIC doit être prise en charge et soutenue par les établissements de l'enseignement supérieur en proposant des programmes de renforcement en littératie numérique.



Graphique : résultats des avis des étudiants vis-à-vis de l'importance de se perfectionner en TIC.

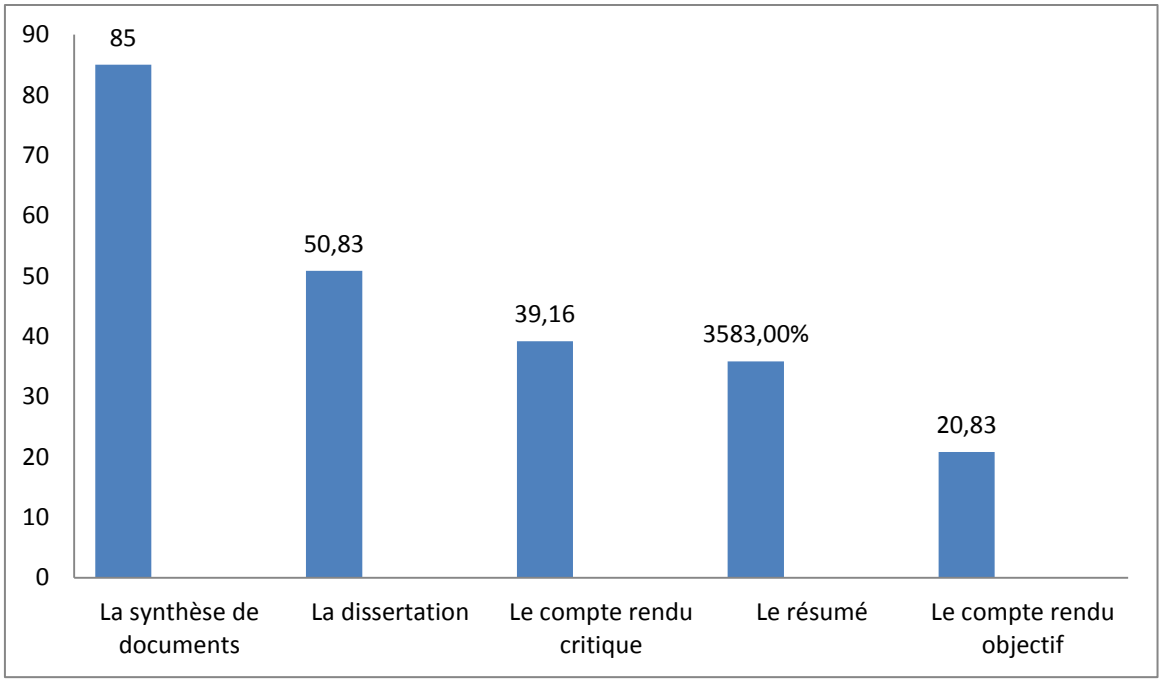
Section 05: Difficultés de rédaction et techniques d'expression écrite .

Question : Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?

Techniques d'expression écrite.	Nombre de réponses
- **Le résumé.**	**43**
- **Le compte rendu objectif.**	**25**
- **Le compte rendu critique.**	**47**
- **La synthèse des documents.**	**102**
- **La dissertation**	**66**

Selon les réponses des étudiants enquêtés, les techniques d'expression écrite qui leur semblent les plus difficiles sont la synthèse de documents en premier lieu, citée par 85% des participants, la dissertation, en deuxième lieu avec 50,83% des réponses, le résumé et le compte rendu critique viennent en troisième position , avec respectivement 35,83% et 39,16% des réponses.

Ces résultats mettent en évidence les obstacles rencontrés par les étudiants dans la production écrite académique, notamment lorsqu'il s'agit de mettre en place des compétences d'analyse, de structuration et de restitution de l'information. Les techniques citées nécessitent la mobilisation de plusieurs compétences, à la fois, dont la compréhension, l'identification du contenu essentiel, la planification et la reformulation concise. Elles nécessitent également la maitrise d'outils linguistiques, c'est pourquoi, une fois confrontés à des activités mettant en œuvre ces techniques, de nombreux étudiants se trouvent incapables de produire, ils éprouvent un sentiment d'insuffisance, voire d'incompétence, face à la situation d'écriture.



Graphique : Répartition des résultats es techniques d'expression écrite perçues comme difficiles.

Question : Comment pourriez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?

- **Bon niveau de rédaction ?**
- **Niveau de rédaction moyen ?**
- **Niveau de rédaction faible?**

Autres :……
……..

Tableau des résultats :

Réponse (s) proposée(s)	Nombre de réponses
- **Bon niveau de rédaction**	**29**
- **Niveau de rédaction moyen**	**72**
- **Niveau de rédaction faible**	**19**

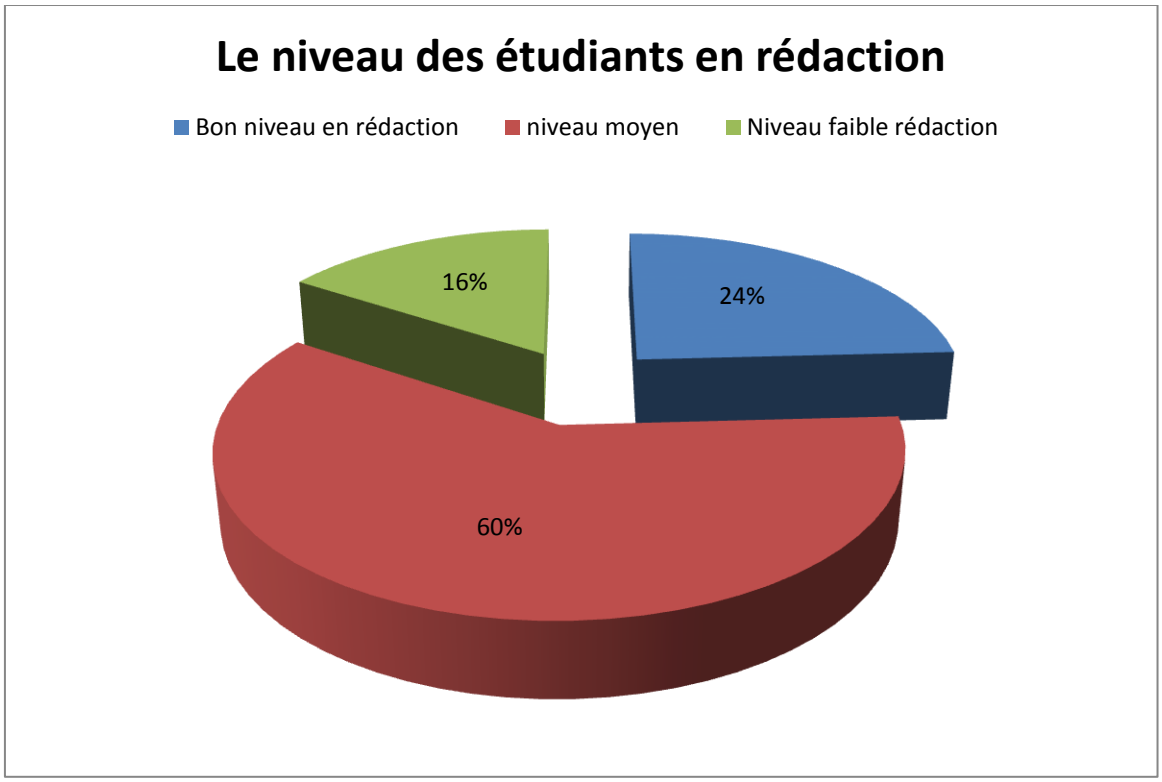
En réponse à cette question, 72 étudiants, soit 80%, ont positionné leur niveau en rédaction en tant que « moyen », 29 ont affirmé avoir un bon niveau et 19 ont déclaré avoir un niveau de rédaction faible.

D'après ces résultats, une minorité d'étudiants manifestent une certaine aisance dans une situation de rédaction. Tandis que la grande majorité d'entre eux (80% des participants) semblent avoir un niveau moyen. Certains d'autres se sentent faibles en écriture.

Les difficultés de rédaction sont liées principalement aux problèmes linguistiques, notamment les problèmes de transfert de la langue source « l'arabe » à la langue cible « le français ».

Les étudiants qui se déclarent moyens ou faibles, qu'ils sous estiment leurs potentiels réels en écriture ou qu'ils soient en pleine conscience de leurs lacunes, ont besoin de soutien académique pour leur redonner confiance en eux et pour les aider à améliorer leur niveau rédactionnel.

Dans cette perspective plusieurs actions peuvent être envisagées telles que l'organisation d'ateliers d'écriture axés sur les techniques de rédaction, la structuration des idées et la rigueur méthodologique. L'intégration progressive d'activités de pratique d'écriture suivies des retours personnalisés et constructifs de la part des enseignants permettent à chacun d'améliorer ses compétences à son rythme.



Graphique : Positionnement des niveaux des étudiants enquêtés en rédaction.

Synthèse :

Nous avons tenté à travers cette enquête d'identifier les difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants de deuxième année Master lors de la conception de leur mémoire. Le questionnaire que nous avons élaboré constitue une suite de l'analyse des mémoires réalisée dans le chapitre précédent. Les résultats obtenus nous ont permis de conclure que les étudiants sont confrontés lors de la rédaction de leur mémoire de Master à une multitude de difficultés de différentes natures dans toutes les étapes de ce processus. Ces difficultés sont principalement:

- des difficultés de constitution des corpus.
- des difficultés de fluidité d'idées ou de mobilisation de connaissances antérieures.
- des difficultés de synthèse et de réécriture, de style et de langue.
- des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire.
- des difficultés de l'analyse et l'interprétation des résultats.
- des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie.
- des difficultés d'encadrement et d'orientation et de communication.
- des difficultés personnelles, relationnelles, professionnelles, institutionnelles.

À ces difficultés s'ajoutent des problèmes de manque de maîtrise des TIC et des techniques de production écrite.

Ces difficultés, qu'elles soient linguistiques, rédactionnelles méthodologiques, institutionnelles ou encore personnelles ont des répercussions négatives sur la motivation des étudiants, leur engagement et leur créativité. En effet, confrontés à une accumulation d'obstacles, beaucoup d'étudiants stagnent et perdent leur performance et se contentent de fournir un effort minimal. Il en résulte un travail incohérent et mal organisé qui, une fois soumis à l'évaluation, risque d'être mal perçu et peu valorisé.

De plus, le manque de maîtrise des TIC freine énormément l'autonomie des étudiants et augmente leur dépendance à l'aide extérieure.

Dans un contexte académique de plus en plus numérisé, la formation en littératie numérique devient une nécessité urgente.

Il est, également essentiel, de mettre en place des programmes de renforcement des compétences en techniques rédactionnelles et des formations en pratique du tutorat pour promouvoir la qualité d'accompagnement des étudiants.

Chapitre 6 : L'analyse des résultats de l'entretien réalisé avec les enseignants et perspectives.

Introduction :

L'université, premier moteur de connaissances et de cultures dans la société a pour objet de proposer un enseignement qui va au-delà des connaissances générales ; une formation qui s'appuie sur des études approfondies dans différents domaines académiques. Cela faisant, les universités un lieu privilégié de diffusion du savoir, de la construction culturelle et du progrès scientifique. Ce statut de l'université implique l'importance de sa mission de « formation » des générations de chercheurs. Dans cette optique, la formation à la recherche implique d'apprendre aux étudiants à formuler des questions de recherche, à collecter et analyser des données, à interpréter les résultats et à communiquer efficacement des découvertes.

L'une des formes de formation des étudiants à la recherche est l'encadrement universitaire.

Dans ce chapitre, nous nous pencherons sur l'acte d'encadrer au supérieur en abordant les formes d'encadrement universitaire et le rôle d'encadrant dans la réussite académique de l'étudiant. Ensuite, nous effectuerons un entretien avec un groupe d'enseignants encadrants pour recueillir leurs opinions sur les obstacles qui entravent la bonne conception du mémoire de Master. En guise de conclusion, nous proposerons des remédiations possibles pour surmonter les difficultés de rédaction de mémoire de fin d'études chez les étudiants algériens.

Dans ce chapitre, nous explorerons l'acte d'encadrer dans le contexte de l'enseignement supérieur, en examinant les différentes formes d'encadrement universitaire et le rôle crucial de l'encadrant dans la réussite académique de l'étudiant. Nous aborderons également les défis et les obstacles rencontrés dans la conception du mémoire de Master, en recueillant les opinions d'un groupe d'enseignants encadrants lors d'un entretien. Enfin, nous proposerons des solutions potentielles pour surmonter les difficultés couramment rencontrées par les étudiants algériens lors de la rédaction de leur mémoire de fin d'études.

1. L'encadrement universitaire:

C'est un accompagnement des étudiants qui repose sur un engagement interrelationnel entre un enseignant « L'encadrant » et un ou plusieurs étudiants « des encadrés ». Dans cette optique, L. Gerard (2010), souligne que la relation entre l'étudiant et son directeur de recherche est une relation duale, dans laquelle l'encadrant et l'encadré ont une responsabilité égale dans la réussite du travail de recherche à mener. L'enseignant a la responsabilité d'orienter et de guider l'étudiant dans la réalisation de son mémoire de Master et de veiller à sa réussite en fournissant des directives, des conseils, des retours d'expérience et des orientations méthodologiques .

Tandis que l'étudiant est responsable de son engagement à fournir un travail de recherche sérieux, à respecter les échéances et à prendre en compte les orientations de son superviseur.

Selon Bouëdec (2001, 24), l'encadrement est une pratique d'accompagnement qui *« concerne les situations où il y a un acteur principal (l'encadré) que, d'une manière ou d'une autre, il s'agit de soutenir, de protéger, d'honorer, de servir, d'aider à atteindre son but. »*. L'analyse de Bouëdec suggère que la pratique d'accompagnement doit être centrée sur le soutien et l'assistance envers un acteur principal, dit "l'encadré" ; une personne pour qui tout l'acte d'encadrement est mis en place afin de l'aider dans l'accomplissement de ses objectifs.

Par ailleurs, Prégent (2001) propose une vision de l'encadrement qui va au-delà de la simple relation (encadré/ encadrant) et qui met en avant l'ensemble des conditions scientifiques, intellectuelles, relationnelles, financières et institutionnelles qui déterminent la réussite du travail de recherche. Ces conditions sont importantes pour renforcer l'autonomie intellectuelle et scientifique de l'étudiant.

En d'autres termes, l'encadrement efficace d'un mémoire ne se limite pas seulement à une expertise dans le domaine de la recherche et une bonne relation entre l'encadrant et l'étudiant, mais implique aussi la mise en place de conditions propices à la réussite. Outre que les aspects scientifiques et relationnels, ces conditions peuvent englober les moyens techniques, les ressources financières, le soutien administratif et institutionnel.

En somme, l'approche de Prégent souligne l'importance de ces éléments pour mener à bien un travail de recherche qualifié.

M. Paul (2004,308) propose une vision approfondie de la nature de l'encadrement en tant que relation pédagogique dans le contexte de la direction de mémoire. Selon Paul, cette relation peut être qualifiée de plusieurs manières :

1. Asymétrique : Cette caractéristique souligne que l'encadrement implique au moins deux personnes avec des niveaux de pouvoir ou d'autorité inégaux. En général, l'encadrant détient une expertise ou une autorité supérieure par rapport à l'étudiant.
2. Contractualisée : Cette dimension implique un accord formel ou implicite entre l'encadrant et l'étudiant. Bien que la communication puisse être dissymétrique en termes de contenu ou de direction, elle est fondée sur une parité en ce qui concerne les attentes et les engagements mutuels.
3. Circonstancielle : Cela indique que l'encadrement répond à des circonstances spécifiques ou à des besoins particuliers, souvent liés à la réalisation d'un mémoire ou d'une thèse dans un cadre académique.

4. Temporaire : L'encadrement est une relation délimitée dans le temps, ayant un début et une fin clairement définis. Il s'agit d'une période de travail et d'interaction limitée, souvent liée à la durée de réalisation du projet de recherche.

5. Co-mobilisatrice : Cette caractéristique souligne que l'encadrement engage à la fois l'encadrant et l'étudiant dans un cheminement commun. Les deux parties sont mobilisées vers des objectifs communs liés à la réalisation du mémoire ou du projet de recherche, ce qui implique une collaboration active et une participation mutuelle.

En définitive, l'encadrement universitaire implique une collaboration entre l'étudiant et le directeur de recherche et un engagement mutuel envers la réussite académique. Cela suggère une participation active du candidat et une coordination pertinente avec l'encadrant, les superviseurs académiques, les pairs, ou d'autres parties prenantes pour s'assurer que le mémoire répond aux exigences académiques et aux normes de qualité pédagogique de la formation. Dans ce contexte une communication étroite entre l'étudiant et son encadrant par le biais de rencontres d'encadrement régulières est importante pour veiller à la conception d'un mémoire bien structuré, conforme aux directives institutionnelles et qui répond aux différents critères d'évaluation.

Cette collaboration nécessite une planification et une communication efficaces pour mener à bien le mémoire de Master.

1.2. Les types de l'encadrement :

L'encadrement regroupe toutes les formes d'activités de support nécessitant une intervention humaine faite dans le but d'assister l'étudiant dans la formulation et la réalisation de son projet de formation et dans sa démarche d'apprentissage. (1. Deschênes, 1996, p. 56).

Il existe deux principales fonctions de l'encadrement :

- **La fonction organisationnelle :** qui concerne le volet scientifique du travail de recherche.

- **La fonction relationnelle :** qui renvoie aux différentes interactions pédagogiques et humaine entre l'encadrant et l'encadré.

En milieu universitaire l'encadrement se réfère à l'accompagnement des étudiants par le biais de soutiens fournis dans un contexte de formation. Ces soutiens peuvent être variés ; on en distingue principalement :

- **Le soutien scientifique :** comme nous l'avons signalé plus haut, la fonction organisationnelle de l'encadrement implique un soutien scientifique. Cela peut englober plusieurs tâches d'orientation scientifique des étudiants dans les démarches de réalisation d'un travail de recherche. L'enseignant encadrant peut les aider à mieux comprendre les différents aspects de leur thème de recherche, il peut leur proposer de ressources plus exploitables dans leur domaine de recherche, leur expliquer les différentes démarches pour mener à bien leur travail de recherche, etc
- **Le soutien pédagogique :** ce soutien peut inclure des séances d'encadrement, des activités de correction, d'évaluation et de réajustement du travail remis par les étudiants, des ateliers de travail sur la thématique de recherche au profit des encadrés, des conseils et des encouragements de la part de l'encadrant.
- **Le soutien administratif :** l'encadrement administratif regroupe toutes aide ou orientation qu'un enseignant peut fournir à ses étudiants concernant les procédures administratives liées à la réalisation d'un mémoire de Master, procédure de dépôt, de soutenance, etc.
- **Le soutien motivationnel :** La motivation joue un rôle primordial dans la réussite d'un mémoire de fin d'études ; créer une atmosphère favorable de travail et une bonne ambiance tout au long de l'encadrement peut motiver les étudiants.
- **Le soutien psychologique:** le bien-être des étudiants contribue fortement à leur réussite académique. Mais, il arrive à certains étudiants de faire face à des contraintes sociales ou des défis personnels qui coïncident avec leur engagement dans la conception d'un mémoire de Master.. Dans de tels cas, l'enseignant encadrant peut intervenir en offrant un soutien psychologique pour aider l'étudiant à surmonter ces difficultés personnelles.

En somme, l'encadrement vise à offrir un environnement propice à l'acquisition de compétences académiques et à la croissance professionnelle des étudiants.

Le soutien et la guidance offerts par les enseignants peuvent aider les étudiants à atteindre leurs objectifs de formation, à surmonter les différents obstacles qui entravent leur réussite et à exploiter tous les potentiels pour réussir non seulement sur le plan académique. Mais aussi sur le plan personnel ; les compétences transversales acquises leur seront utiles tout au long de leur vie.

2. Le rôle de l'encadrant :

A. EINSTEIN dit : *«Je n'enseigne rien à mes élèves, j'essaie seulement de créer les conditions dans lesquelles ils peuvent apprendre»*. Nous déduisons de cette citation que créer un environnement propice d'apprentissage est plus important que le simple fait de transmettre les connaissances. Dans cette perspective l'accent est mis davantage sur le rôle crucial de

l'enseignant dans la création des conditions favorables à l'apprentissage. L'éducateur peut, en effet, susciter le développement des compétences essentielles, d'une part, en stimulant la curiosité, la réflexion critique et l'engagement actif de ses apprenants. D'autre part, en encourageant la pensée indépendante par le biais de confrontation des apprenants à des situations problèmes à résoudre dans un cadre précis favorisant leur créativité. Cela implique souvent l'adoption des approches pédagogiques variées pour encourager la participation des étudiants et le recours à de nouvelles techniques et outils d'enseignement/apprentissage reconnaissant la diversité des styles d'apprentissage.

Comme le souligne Richard Prégent 2001 *«L'encadrement des étudiants au supérieur est une situation pédagogique et cette situation pédagogique exige des gestes didactiques planifiés et organisés de la part du directeur, loin de l'improvisation ponctuelle et du manque d'organisation»*.

La responsabilité première du directeur de recherche consiste à guider l'étudiant, à l'appuyer dans son cheminement intellectuel, à diriger ses travaux et veiller à ce qu'ils puisse faire des progrès constants.

2. Présentation de la méthode de recherche et du contexte de l'enquête :

2.1. Outil d'investigation :

Etant donné que notre objectif est d'obtenir des informations qualitatives plus précises et plus approfondies et d'explorer plus profondément les perspectives, les opinions et les expériences individuelles des enquêtés, nous avons opté pour la méthode de l'entretien.

La collecte de données par entretien est une méthode qualitative impliquant un contact direct avec l'enquêté. L'entretien permet à l'enquêteur de recueillir des informations approfondies sur les perceptions, les attitudes, les comportements, les opinions d'une ou de plusieurs personne(s) interrogée(s). Il permet aussi de constituer des idées sur les pratiques professionnelles, les valeurs normatives et les expériences personnelles des individus enquêtés. Dans ce sens, Quivy et L. Van Campenhoudt (2011), signale que cette méthode permet :

> *« l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non, leurs lectures de leurs propres expériences ».*

L’entretien est généralement utilisé comme outil d’investigation dans le domaine de sciences humaines et sociales pour comprendre les phénomènes sociaux en analysant les attitudes des individus dans des situations données liées au domaine de la recherche, en explorant les pratiques sociales, les réflexions, les croyances et les valeurs des interviewés.

En didactique des langues comme en sciences d’éducation, l’entretien est utilisé pour explorer les différents aspects d’enseignement/apprentissage et les pratiques enseignantes en permettant aux participants de fournir leurs points de vue sur le sujet de l’enquête et de s’exprimer librement sur leurs perceptions d’un phénomène, sur leurs expériences, etc.

En somme, l’entretien est l’un des outils d’investigation précieux pour la collecte des données qualitatives auprès d'une population donnée, surtout quand il s’agit d’explorer des aspects plus complexes ou nuancés. L’enquête par entretien pourrait apporter davantage d'informations et de perspectives en identifiant de nouveaux modèles ou de nouvelles pratiques significatifs sur les phénomènes étudiés. Il offre un aperçu nuancé et approfondi de l'expérience humaine dans divers contextes sociaux et culturels.

2.1.1. Les types de l’entretien :

Il existe trois types d’entretien. En général, c’est la thématique de recherche qui détermine le type d’entretien que le chercheur peut utiliser.

2.1.1.1. L’entretien non directif ou libre :

ce type repose sur l’expression libre de l’interviewé sur une thématique donnée. L’enquêteur annonce à la personne interrogée le thème de l’entretien sans poser de questions directes, il peut poser une seule question globale qui fait l’objet de la recherche. Dans cette forme d’entretien, le chercheur doit être neutre; il n’intervient pas à la conversation mais il se contente d’écouter et d’accepter les propos de l’informateur qui aura toute la liberté d’organiser son discours. L’enquêteur peut intervenir juste pour garantir la continuité du discours à travers des termes tels que (oui, ensuite, encore, ok, d’accord, tout à fait, etc).

Ce type d’entretien est utile dans les études en psychologie et en sociologie quand les enquêteurs souhaitent explorer profondément certaines caractères ou attitudes des personnes interrogées. Il permet en effet, une expression libre de ces personnes sans être obligés de répondre à des questions prédéfinies. Cela peut enrichir la collecte d’informations dans la recherche menée. Cependant, le fait de ne pas limiter à l’enquêté les aspects à aborder peut conduire à des

informations trop vastes et des réponses plus générales qui ne ciblent pas forcément certains points spécifiques du sujet de la recherche que l'enquêteur veut discuter. L'informateur, dans ce cas n'aborde le thème de l'enquête que de façon générale (Blanchet et Gotman, 2010). C'est pourquoi certains chercheurs optent pour d'autres types d'entretien plus structurés tels que l'entretien semi-directif, et l'entretien directif pour mieux cibler les aspects spécifiques du thème de l'enquête.

2.1.1.2. **L'entretien directif :**

L'entretien directif est une méthode qui se rapproche du questionnaire dans la mesure où le chercheur prépare au préalable, une série de questions précises qu'il va poser à chaque interviewé. La même série de questions sera posée à chaque interviewé. En effet, ce type d'entretien permet de recueillir réponses comparables facilitant ainsi l'analyse des données collectées. Les questions sont souvent liées à des objectifs spécifiques de la recherche.

L'entretien directif a plusieurs avantages ; son cadre prédéfini permet au chercheur de contrôler de façon plus le déroulement de l'entrevue. Aussi, l'uniformité des questions facilite le traitement des informations obtenues en procédant par la comparaison des réponses des répondants. Cependant, la structuration préétablie des entretiens peut limiter la liberté d'expression des enquêtés. A cause des limites que lui pose l'enquêteur, l'enquêté n'aura pas une grande liberté pour s'exprimer (Blanchet et Gotman, 2010).

Dans le cas de notre étude, la comparaison des propos et avis des enseignants sur les solutions possibles pour remédier aux difficultés de la réalisation d'un mémoire de Master est importante, c'est pourquoi, nous avons estimé que l'entretien directif serait plus approprié pour garantir la comparabilité des données bien qu'il puisse limiter la spontanéité des réponses de l'enquêté par le biais de questions prédéfinies.

2.1.1.3. **L'entretien semi-directif :**

Il est situé entre l'entretien directif et non directif. Cette combinaison entre les approches directives et non directives permet une flexibilité en laissant, à la fois l'autonomie à l'interviewé pour exprimer librement ses idées et partager ses perspectives personnelles par le biais de questions ouvertes et à l'enquêteur la possibilité d'intervenir au besoin pour recentrer les échanges en fonction des objectifs. L'enquêteur joue un rôle actif; il pose des questions ouvertes qui incitent à la réflexion et permettent d'explorer en profondeur les dimensions de la thématique étudiée. Par ailleurs, il doit encourager l'interlocuteur à développer ses réponses tout en

intervenant si nécessaire afin d'éviter les digressions et de maintenir un alignement avec les objectifs de la recherche. Cette méthode permet d'obtenir des données riches et nuancées et favorise ainsi une co-construction des informations, où l'enquêteur et l'interviewé participent à un dialogue enrichissant et orienté vers la compréhension des phénomènes étudiés (Blanchet et Gotman, 2010).

2.2. Préparation de l'entretien :

La préparation de l'entretien constitue une étape cruciale dans le processus de recherche, car elle conditionne la qualité et la pertinence des données recueillies. Elle comprend plusieurs aspects, dont la sélection rigoureuse des personnes à interroger. Le chercheur doit identifier et choisir des individus susceptibles d'offrir des informations pertinentes et significatives en lien direct avec son objet de recherche. . A ce propos A. Anger (1997), indique que :

> *« le chercheur interroge telle personne parce que cette personne possède telle caractéristique, parce qu'elle appartient à telle couche sociale, parce qu'elle a connue tel type d'expérience ».*

La sélection des participants doit aussi être guidée par les objectifs de la recherche pour aboutir à des résultats plus spécifiques qui permettent une compréhension approfondie du phénomène étudié.

2.2.1. Les étapes de la préparation de l'entretien :

A. Définir les objectifs de l'entretien :

Cette étape consiste à déterminer précisément ce que l'on souhaite atteindre à travers l'entretien. C'est l'identification efficace des objectifs qui guide l'ensemble du processus et assure que l'alignement des objectifs avec les besoins de la recherche. Les objectifs doivent être formulés en fonction de la problématique et les questions de recherche comme ils doivent être aussi adaptés au type d'entretien choisi.

Réussir à déterminer ses objectifs permet à l'enquêteur. de recentrer le contenu de l'entretien, de concevoir des questions pertinentes et d'assurer que les données collectées contribueront de manière significative à la réponse aux questions de recherche.

B. La sélection des participants :

Avant d'aller sur le terrain, le chercheur doit identifier et sélectionner soigneusement les personnes à interroger. Les participants doivent être des informateurs pertinents qui ont une connaissance ou une expérience liées à l'objet de recherche. Leur sélection est basée sur des critères définis en fonction des objectifs de l'étude. Les critères de sélection peuvent inclure aussi des caractéristiques telles que l'expertise dans le domaine étudié, l'ancienneté, la diversité des perspectives, ou d'autres caractéristiques individuelles.

C. L'élaboration des questions:

Le chercheur doit veiller à concevoir soigneusement les questions de son entretien. Elles doivent être claires, pertinentes et en rapport avec les objectifs de l'étude menée. Il doit varier ses questions entre ouvertes, fermées et semi-ouvertes, selon la nature de l'enquête. Il doit veiller aussi à une organisation logique des questions en commençant par des questions générales, puis en abordant des questions plus spécifiques et approfondies pour garantir la progression dans l'information.

D. Préparer les aspects logistiques :

Avant d'entamer l'entretien, l'enquêteur doit déterminer le lieu du déroulement de l'enquête et les modalités de l'entretien (présentiel, en ligne, téléphonique). De même, il doit obtenir le consentement des participants et s'assurer de leur disponibilité pour fixer un rendez-vous et un horaire adaptés. Cette étape inclut aussi les préparatifs de l'enquête tels que les outils pour la transcription (enregistreur audio, bloc-notes, applications numériques, etc.) et de l'analyse (logiciel, grilles d'analyse, plateforme en ligne, etc.).

E. Concevoir un guide d'entretien

Le guide d'entretien joue un rôle central dans le déroulement de l'enquête. Il sert à orienter le chercheur tout au long de l'interview. Le guide vise à :

- fournir une feuille de route organisée autour des thèmes à aborder.
- prévoir des questions supplémentaires pour recentrer l'entretien en cas de digressions.
- assurer une cohérence entre les différentes parties de l'enquête.

- favoriser une certaine uniformité dans les informations recueillies, surtout si plusieurs entretiens sont réalisés ou si plusieurs enquêteurs participent.
- faciliter la compréhension des questions auprès des participants en proposant des formulations claires et des questions supplémentaires.
- prévoir des questions de relance pour approfondir les réponses ou clarifier certains points.

F. Faire un prétest :

Avant l'entretien réel, il serait utile pour le chercheur de tester l'entretien sur un petit échantillon ou avec un seul participant ou un participant fictif via une application ou un logiciel d'intelligence artificielle. Le prétest permet d'évaluer la clarté, la pertinence et la qualité des questions. Il peut être utile pour relever les ambiguïtés et les nuances entre les questions pour apporter des clarifications, des ajustements, des améliorations ou des exemples pour les questions plus complexes. En effet, si les questions sont ambiguës, mal formulées ou mal comprises par le participant, elles ne permettront pas d'obtenir les informations souhaitées. Le prétest sert aussi à évaluer le temps que le chercheur devrait allouer à l'interviewé et de prévoir un nombre de questions en fonction du temps, à prévoir des stratégies pour encourager les réponses détaillées (écoute active, reformulation).

G. Ajustement des questions et rédaction finale de l'entretien :

Cette étape s'effectue après le prétest pour garantir que les réponses obtenues soient pertinentes et exploitables. L'ajustement des questions consiste à revoir les problèmes de formulation des questions (questions trop générales, trop spécifiques, ambiguës, des questions dont les réponses pourraient être superficielles…), problèmes de redondance, manque de clarté, langage complexe…L'ajustement des questions rend l'entretien plus ciblé, informatif et aligné avec les objectifs de la recherche.

Pour mener à bien notre entretien, nous l'avons préparé en fonction des Règles de l'entretien de Laforest (2015) qui déterminent le bon déroulement d'un entretien:

1. Commencer l'entretien avec une question générale et ouverte : comme nous l'avons signalé plus haut, les questions ouvertes encouragent davantage la personne interrogée à s'exprimer librement et à se mettre à l'aise dès le début de la conversation. Nous avons, en effet, proposé dans notre entretien des questions majoritairement ouvertes.

2. Limiter le nombre de questions : l'entretien consiste à accorder la plus grande partie de conversation à l'interviewé, c'est pourquoi, il est déconseillé de poser trop de questions. Pour notre cas, nous avons arrêté notre entretien à 11 questions.

3. Faire référence, de façon anonyme à des données des entretiens réalisés avec d'autres personnes pour inciter le répondant à fournir d'autres réponses confirmant ou contredisant ces données. Cela permet de recueillir des points de vue variés.

4. Respecter le rythme du répondant : l'enquêteur ne doit pas montrer son malaise envers les pauses et les silences de l'interrogé. Nous avons montré notre patience totale à l'égard de nos interviewés afin de les encourager à réfléchir et à donner des réponses plus pertinentes et plus fiables.

5. Grader une attitude neutre vis-à-vis des propos de l'enquêté : l'interviewer ne doit pas porter des jugements sur les réponses fournies de la part de répondant. Ainsi, nous avons évité de prendre position dans la discussion et nous nous sommes contentée d'inscrire les réponses des enseignants interviewés. Notre intervention était exclusivement en cas de reformulation de la question sous la demande de l'enquêté ou pour poser des questions supplémentaires.

6. Diriger l'entretien de façon à couvrir tous les aspects que l'enquêteur a préalablement définis. Mais cela n'implique pas de suggérer des réponses de la part de l'interviewer. Nous avons veillé, le maximum à ce que notre entretien soit bien élaboré et à ce que les questions soient claires et pertinentes.

7. Limiter le nombre de questions fermées dont les informations sont souvent restreintes : il est préférable d'opter pour des questions avec comment ? pourquoi ? quoi ? quel ?...Comme nous l'avons mentionné supra, nos questions étaient dans leur plupart ouvertes. Nous avons posé 11 questions ouvertes et une seule question fermée.

8. Veiller à la pertinence de l'entretien en s'assurant que les questions proposées ciblent directement les sujets de l'étude. Notre objectif étant de cibler, en premier lieu, les enseignants ayant déjà assurer des matières liées à la recherche scientifique et à la rédaction universitaire, pour recueillir des informations sur leurs pratiques et obtenir des perspectives plus approfondies sur les pratiques rédactionnelles en contexte universitaire.

9. Veiller à la clarté et à la précision des questions pour obtenir des réponses plus fiables. Dans ce sens, nous avons réalisé un prétest de notre guide d'entretien avec une collègue

spécialisée en didactique du FLE en vue de garantir la clarté et la précision des questions . Lors de ce prétest, nous lui avons demandé de répondre aux questions tout en nous signalant celles qu'elle ne comprenait pas ou qu'elle trouvait ambiguës. Ce retour nous a permis d'identifier les lacunes au niveau de l'ensemble des questions et de corriger les éventuelles zones de flou : nous avons modifié la structure de certaines questions et avons ajouté des propositions pour rendre certaines questions plus précises. Nous avons, également, précisé le contexte des questions et recouru à des questions supplémentaires sur un brouillon pour enrichir les réponses initiales de l'interrogé.

10. Encourager l'enquêté à parler au nom du groupe de personnes ou de la catégorie qu'il représente, le cas échéant.

11. Prévoir des questions supplémentaires pour obtenir des réponses plus précises. Pour cela, nous avons prévu sur un brouillon une liste de questions complémentaires à celles posées dans l'entretien appuyées souvent par des exemples pour inciter le participant à développer sa réponse.

12. S'assurer de la compréhensibilité de l'ensemble des questions auprès des personnes interrogées. Étant donné que notre entretien cible des personnes spécialisées dans le domaine de notre recherche, nous n'avons pas constaté de difficultés de compréhension des questions chez nos enquêté. Cependant, nous avons au préalable utilisé un langage clair, précis et plus simplifié.

2.2.2. Description de l'entretien :

Personnes interviewés.	Durée de l'entretien.	Grade et statut du participant.	Lieu de l'entretien.
- E01	10 minutes.	MCA, enseignant.	Salle des profs, université de Tissemsilt.
- E02	13 minutes.	MAA, Chef du département de français ENS, Bechar.	En ligne, via discussion vidéo sur WhatsApp.
- E03	08 minutes.	MCB, enseignant.	Salle des profs, université de Tissemsilt.
- E04	12 minutes.	PR, chef du domaine des lettres et des langues étrangères.	Salle des profs, université de Tissemsilt.
- E05	10 minutes.	MCA, enseignant et président du CSD.	Salle des profs, université de Tissemsilt.
- E06	12 minutes	MAA, université d'Oran 2.	En ligne, via discussion vidéo sur WhatsApp.

- E07	08 minutes.	MCB, enseignant et adjoint du chef du département chargé des affaires pédagogiques.	Bureau du chef du département des lettres et des langues étrangères, université de Tissemsilt.
- E08	09 minutes.	MAA, chef du département des lettres et des langues étrangères.	Bureau du chef du département des lettres et des langues étrangères, université de Tissemsilt.
- E09	14 minutes.	MAA, enseignant, université de Mostaganem.	En ligne, via discussion vidéo sur WhatsApp.
- E10	11 minutes.	MAA, enseignant et adjoint chargé des manifestations scientifiques et culturelles du département.	Bureau du chargé des manifestations scientifiques et culturelles du département des lettres et des langues étrangères, université de Tissemsilt.

Nous avons élaboré un entretien directif constitué de 11 questions dont 10 questions ouvertes et une question fermée, ce choix de poser des questions majoritairement ouvertes est voulu pour obtenir des données plus riches et plus diversifiées sur les opinions des enquêtés et leurs attitudes vis-à-vis des thèmes abordés dans l'entretien. L'obtention de résultats plus approfondis et plus précis nous permettra d'explorer de manière plus efficace les attitudes, les opinions et les expériences de chaque participant. Nous avons par ailleurs préparé sur un brouillon une liste de questions supplémentaires et des propositions prédéfinies pour certaines questions en vue d'inciter l'interlocuteur à développer sa réponse.

Nous avons regroupé les questions en plusieurs sections en fonction des sous-thèmes de l'entretien.

2.2.2. **Principaux objectifs de l'entretien :**

- Recenser à travers les opinions des enseignants les principales difficultés liées à la rédaction des mémoires en vue de proposer des remédiations.
- Identifier les stratégies et les méthodes pédagogiques mises en place pour l'accompagnement des étudiants.
- Recenser les problèmes d'encadrement.

- Évaluer l'utilisation des outils pédagogiques, numériques et méthodologiques, et déterminer lesquels sont les plus efficaces ou nécessaires pour améliorer le processus de rédaction du mémoire.
- Comprendre les comportements des étudiants pour pouvoir proposer des solutions pour favoriser leur motivation.
- Identifier les attentes des étudiants en matière d'accompagnement et identifier les outils ou ressources qui pourraient les soutenir dans leur travail.
- Recueillir des suggestions d'amélioration pour établir des politiques mieux adaptées et innovantes en matière de conception des mémoires de Master.
- Permettre aux participants de proposer des solutions concrètes favorisant les travaux universitaires de haute qualité, répondant aux critères académiques et professionnels

Les questions sont regroupées dans des sections en fonction des sous thèmes abordés dans l'entretien.

2.2.3. Les questions :

Section 01 : Difficultés courantes et leurs sources.

Cette section vise à identifier les difficultés liées à la conception du mémoire de fin d'études et les principaux blocages dans l'accompagnement des étudiants. Elle comporte trois questions ouvertes: la première porte sur les difficultés récurrentes qu'observent les enseignants chez leurs encadrés. Les interviewés sont alors invités à détailler les problèmes méthodologiques, rédactionnels, organisationnels, motivationnels, etc les plus courants dont souffrent leurs étudiants au cours du processus de réalisation de leur mémoire.

La deuxième question porte sur les origines possibles de ces difficultés. Les participants sont invités à citer les facteurs potentiels qui puissent être derrière les difficultés qu'affrontent les étudiants qu'il s'agisse des lacunes relevant du choix du thème, de la problématique, de la méthodologie ou toutes autres causes spécifiques.

Dans la troisième question, les participants auront à suggérer des solutions pratiques et pédagogiques pour réduire les contraintes, améliorer la qualité de l'encadrement, faciliter le processus de rédaction du mémoire et aider les étudiants à mieux conceptualiser leur travail de recherche.

Section 02 : Les défis spécifiques à l'encadrement.

Cette section est constituée de quatre questions dont trois questions ouvertes et une question fermée. Ces questions visent à explorer les problèmes liés à l'encadrement pour évaluer le degré d'engagement des étudiants. La première question s'articule autour des comportements des étudiants lors des réunions d'encadrement. Les réponses nous permettront de comprendre leur attitudes et d'évaluer leur niveau de motivation.

La deuxième question traite de l'état d'avancement de la réalisation du travail de recherche ; les superviseurs devront estimer, en pourcentage, le niveau d'avancement des travaux des étudiants qu'ils encadrent. Cette question est complétée par la troisième question où les enquêtés préciseront s'ils estiment que leurs étudiants maintiennent une progression régulière dans la réalisation de leur mémoire. Ces deux questions visent à mesurer la progression globale des mémoires et à repérer les problèmes liés à la gestion de temps alloué à la conception du mémoire.

La quatrième question dans cette section porte sur d'encadrement que les encadrants eux-mêmes puissent affronter avec leurs étudiants tels que les problèmes de communication, les problèmes logistiques, les problèmes de motivation…) et les stratégies qu'ils mettent en œuvre pour y remédir.

Section 03 : Les méthodes pédagogiques et les outils techniques d'accompagnement des étudiants.

Cette section comprend trois questions ouvertes. Dans la première question, nous invitons les participants à décrire les méthodes et approches pédagogiques qu'ils adoptent pour enseigner les matières liées à la recherche et à la rédaction telles que les matières de méthodologie de recherche scientifique, les techniques du travail universitaire, les techniques de l'écrit…

Dans la deuxième question, nous leur demandons de citer les outils technologiques et pédagogiques qu'ils mettent en place ou qu'ils jugent plus efficaces pour un accompagnement optimal des étudiants.

Pour ce qui est de la troisième question, nous voudrions recueillir les opinions des répondants sur le rôle de l'interdisciplinarité dans l'acquisition des techniques rédactionnelles en leur demandant d'expliquer en quoi une approche interdisciplinaire des techniques d'écriture pourrait être efficace pour améliorer la qualité de rédaction des étudiants, notamment en combinant des perspectives variées.

Section 04 : Propositions pour optimiser l'implication des étudiants.

Cette section comporte des questions de réflexion autour de l'idée « comment favoriser l'engagement des étudiants dans un travail de recherche ». Nous avons posé deux questions ouvertes : la première vise à obtenir l'opinion de l'interviewé sur le recours à l'intelligence artificielle dans les travaux des étudiants. Nous intervenons pour demander au participant de préciser les avantages, risques, limites éthiques liés à l'utilisation de l'IA, notamment pour la recherche théorique.

Dans la deuxième question, nous invitons les participants à répertorier des propositions de stratégies et des perspectives pour stimuler la motivation des étudiants et favoriser leur implication dans le processus de rédaction du mémoire de Master.

Dans l'ensemble, nous avons élaboré cet entretien afin de recueillir des données approfondies et complémentaires à celles que nous avons recueillies à travers le questionnaire destiné aux étudiants. Ces données nous permettront d'identifier les défis auxquels les étudiants sont confrontés, de proposer des stratégies et des approches concrètes et innovantes plus adaptées afin optimiser la qualité d'accompagnement des étudiants et de répondre à leurs attentes en matière de rédaction académique.

3. Analyse des résultats de l'entretien :

Section 01 : difficultés de la réalisation du mémoire de Master et les causes possibles.

Question 01: Quelles sont les difficultés les plus courantes que vous avez constatées chez vos encadrés lors de la conception de leur mémoire de Master ?

Nous avons choisi des réponses variées pour recentrer au maximum les difficultés que les enquêtés ont signalées. Les réponses s'articulent autour des points suivants :

-Problèmes de gestion du temps.
- Problèmes d'équilibre entre la vie professionnelle/personnelle et les études.
- Manque de responsabilité, d'autonomie et de motivation.
- stress et manque de confiance en soi.
    - Problèmes de choix méthodologiques et de planification.
    - Problèmes de maîtrise des compétences rédactionnelles.

- Difficultés linguistiques.

E01 :

« Les étudiants ont souvent tendance à reporter les tâches importantes jusqu'à ce qu'elles deviennent urgentes. Beaucoup d'entre ne réussissent pas à équilibrer entre leurs études et leur vie professionnelle ou personnelle, c'est pourquoi il n'arrivent pas à avancer dans leur mémoire. Mais cela peut être aussi dû à un manque de responsabilité de leur part ; ils s'attendent parfois à ce que l'encadrant fasse le travail à leur place. ».

E02 :

*« la peur de l'échec, la recherche du perfectionnisme et le stress ressenti pour produire un travail de qualité entraînent souvent un manque de confiance en soi. Parfois, les étudiants ne savent pas organiser les priorités ou ne répartissent pas correctement les différentes parties de la réalisation du mémoire. C'est-à-dire qu'ils s'attardent souvent sur la partie théorique et négligent ou sous-estiment le volet pratique, puis, pressés par les délais du dépôt de leur mémoire, ils se trouvent alors obligés de faire un travail précipité et incoh*érent.»

E06 :

« Parmi les difficultés les plus courantes que j'ai observées chez les étudiants le choix aléatoire des thèmes de recherche ; ils optent pour des sujets trop vastes ou qui ne correspondent pas du tout à leur niveau. Une autre difficulté très occupante c'est la problématique et les objectifs mal définis. Les étudiants ont souvent mal à formuler une problématique précise et des objectifs clairs. Les choix méthodologiques inappropriés et la mauvaise planification du travail entrent aussi en jeu »

E08 :

« La plupart d'étudiants ne maîtrisent pas suffisamment les compétences rédactionnelles nécessaires pour produire un travail académique. Ils souffrent des difficultés linguistiques au point de commettre des erreurs basiques. Parfois, ils rédigent des passages incompréhensibles ou influencés par des interférences linguistiques. Bref, ils font des erreurs qu'ils ne devraient pas commettre à leur niveau d'études. »

E10 :

« Les difficultés auxquelles se heurtent souvent les étudiants préparant ou ayant préparé leurs mémoires de master sous ma supervision sont essentiellement liées à trois types de défectuosité : une quasi-absence de rigueur au niveau du choix des articulations de la problématique (axes thématiques problématisés) ; incapacité à convoquer et à réinvestir adéquatement les concepts opératoires dont la recherche a besoin ; incohérences notables en matière de développement des niveaux de traitement de l'objet de recherche retenu et défaillances rédactionnelles remarquables. »

En général ces réponses mettent l'accent sur de nombreuses difficultés dans la réalisation des mémoires, certains enquêtés nous ont signalé, en premier lieu, le problème de la gestion de temps qui se traduit d'une part par la difficulté à équilibrer études et vie personnelle. D'autre part, par un manque de responsabilité ou d'organisation des priorités. Selon les encadrants, les étudiants éprouvent également des difficultés émanant du choix inadéquat des thèmes de recherche ou de l'ambiguïté de la problématique et des objectifs de recherche. Les problèmes méthodologiques qui peuvent être le résultat d'une mauvaise planification, de l'absence de rigueur dans la formulation des axes de la recherche ou de l'incapacité de mobiliser adéquatement les données conceptuelles sont aussi évoqués. Autre type de lacunes très préoccupantes est celui de défaillances notables au niveau de la rédaction. Par ailleurs, le stress, la peur de l'échec, et la quête de perfection affectent leur confiance en soi et la motivation.

Question 02: D'après vous d'où pourraient provenir certaines difficultés de la conception du mémoire de Master?

Nous avons constaté que les réponses à cette question s'articulent autour des points suivants.

- Le choix du thème.
- Le profil académique des étudiants.
- L'accès aux ressources et aux données des enquêtes.
- Le manque d'expérience dans le domaine de la recherche scientifique.
- Des contraintes internes telles que les problèmes personnels, le manque de motivation.

Les enquêtés n'ont pas évoqué l'encadrement, c'est pourquoi nous leur avons posé une question complémentaire « pensez-vous que l'encadrement insuffisant peut être aussi une source de difficultés ?.

Exemples de réponses :

E02 :

« pour moi, le choix inapproprié du thème est une source majeure de maintes difficultés. Tout simplement, on ne peut pas avancer dans un thème avec lequel on ne s'est pas familiarisé ou qu'on ne maîtrise pas dès le début. C'est pourquoi le bon choix de son thème de recherche est très important pour réussir le mémoire.»

E04 :

« Plusieurs facteurs peuvent être derrière ces difficultés tels que le *niveau faible des étudiants en matière d'écriture académique, qui rend la production d'un document de qualité plus difficile. On notera davantage qu'en dépit de bonnes directives émanant du directeur de recherche, l'étudiant peine parfois à donner forme à ce sur quoi qu'il entend travailler concrètement ; il ne ferait que faire évoluer son travail dans une sphère d'abstraction théorique sans rapport réel avec les éléments du corpus, une configuration cohérente articulant, dans son ensemble, éléments théoriques de référence et application pratique n'étant ainsi pas produite. »*

E03 : .

« Il arrive à certains étudiants de rédiger la partie théorique de leur mémoire dans les délais,, voire plus rapidement. Cependant, dès qu'ils entament la partie pratique, ils se heurtent à des blocages énormes liés principalement à la difficulté de collecte des corpus. Parfois, la collecte des données pratiques coïncide avec les périodes des examens trimestriels. En effet, les responsables d'établissements scolaires refusent ou reportent la réception des étudiants qui désirent effectuer une observation ou faire une expérimentation auprès des apprenants.. De plus, certains étudiants distribuent leurs questionnaire avec beaucoup d'ambition, mais se retrouvent confrontés à un faible taux de retours de questionnaires, ce qui entrave l'avancement dans la réalisation du mémoire. »

E07 :

« Parfois, c'est le manque d'expérience dans le domaine de la recherche et la rédaction scientifique qui devient un véritable obstacle. En effet, ces étudiants sont confrontés pour la première à la rédaction d' un document académique assez long et exigeant sur le plan institutionnel.. Je parle, donc du mémoire qui devient une sorte de défi. Par conséquent, ils se trouvent perdus, désemparés et dépassés face à cette situation surtout quand il s'agit de l'évaluation dont ils ont souvent des représentations négatives. »

E05 :

« Les contraintes personnelles et professionnelles représentent souvent des obstacles importants à la conception du mémoire de Master. Surtout qu'on assiste aujourd'hui à toute une vague d'étudiants ayant déjà une carrière dans un autre domaine ; des infirmiers, des ingénieurs, des enseignants qui désirent poursuivre un Master en Fle en vue de faire une reconversion ou tout simplement pour élargir leurs compétences en langues étrangères. Donc, ces candidats doivent, d'un côté, équilibrer études et responsabilités familiales et/ou professionnelles ce qui limite leur temps et leur énergie. Ils s'investissent moins efficacement dans leur travail de recherche. D'un autre côté, certains étudiants qui travaillent toute la semaine sont confrontés à une charge professionnelle qui réduit leur disponibilité et affecte directement leur humeur et leur concentration. Toutes ces circonstances et bien d'autres vont créer une atmosphère de stress accumulé, une mauvaise gestion du temps, et surtout un manque de motivation pour avancer efficacement.

Nous pouvons conclure à travers les réponses des enseignants que les difficultés liées à la conception du mémoire de Master proviennent de divers facteurs. En premier lieu, la non maitrise du sujet de la recherche due au choix aléatoire ou inadéquat du thème, peut être un obstacle à l'avancement efficace. En second lieu, les difficultés linguistiques au niveau du profil réel des étudiants rendent la rédaction d'un mémoire de qualité une tâche plus difficile, même lorsque de bonnes directives sont fournies par l'encadrant. Les étudiants ont également tendance à s'investir dans le volet théorique sans relier efficacement les éléments conceptuels aux éléments du corpus. Ils ne font dans la partie pratique que reprendre les abstractions avec une application pratique très modeste. De plus, l'accès aux données concrètes devient parfois difficile lorsque le taux de réponses aux questionnaires est trop faible ou lorsqu'on n'arrive pas à réaliser des séances d'observation ou des expérimentations. Enfin, ces difficultés sont amplifiées par des contraintes personnelles et/ou professionnelles, par le manque d'expérience dans le domaine de la recherche universitaire et de la rédaction scientifique, ou par un accompagnement institutionnel insuffisant.

En réponse à la question complémentaire : « Pensez-vous que l'encadrement insuffisant peut être aussi une source de difficultés ? », tous les participants ont répondu par « oui » : Ils estiment qu'en quelque sorte, plusieurs aspects liés à l'encadrement, peuvent affecter négativement la qualité et le bon déroulement du travail mené, notamment les problèmes de

communication entre les étudiants et leur encadrant qui créent souvent des malentendus et un manque de clarté sur les attentes et les exigences. L'orientation totalement absente ou insuffisante qu'elle soit méthodologique, stratégique ou pratique, livre les étudiants à eux-mêmes, ce qui alimente chez eux un sentiment de confusion et d'incertitude. Le manque de disponibilité des encadrants, souvent lié à leur propre charge professionnelle ou à la difficulté pour certains encadrants à s'adapter aux besoins variés des étudiants peut engendrer des retards considérables dans le processus de rédaction des parties du mémoire. Tous ces éléments mettent en lumière l'importance d'un accompagnement structuré, régulier et bienveillant pour garantir la réussite du mémoire.

Question 03 : Que pourriez-vous proposer pour réduire les contraintes liées à la rédaction et aider les étudiants à mieux conceptualiser leur mémoire de Master ?

Les réponses qui vont suivre mettent l'accent sur les points suivants :

- La mise en œuvre d'activités pratiques pour le développement de compétences rédactionnelles.
- Renforcement des matières liées à la recherche universitaire.
- Travail collaboratif entre les étudiants.
- Organisation de formations autour des approches pratiques.

Exemples de réponses :

E01 :

« Ce que j'estimerais être judicieux pour rendre meilleures aussi bien les performances rédactionnelles des étudiants que les configurations de leur mémoires, ce seraient essentiellement deux types d'activités pratiques : d'une part, des activités de planification où l'on proposera à l'étudiant une série de thèmes relevant de différents domaines pour lui demander de concevoir une problématique pour chacun d'entre eux, des axes thématiques (articulés en plan), des objectifs, un volet de concepts théoriques, etc. ; d'autre part, des activités de développement et de condensation où l'étudiant aura à déployer l'éventail notionnel d'un ou de plusieurs thème et, dans un mouvement inverse, à restituer, sous des formes succinctes, l'essentiel d'un apport informatif. Cela gagnerait mieux en efficacité si l'étudiant s'appuie sur une fiche évaluative qu'il respectera tout au long du processus. ».

E04 :

« Je propose d'augmenter le volume horaire des matières liées à la recherche universitaire et à la conception d'un mémoire et en même temps focaliser les activités de ces matières sur des sujets tels que l'élaboration du plan, la formulation d'une problématique, la rédaction de l'avant- projet, la formulation des hypothèses, la rédaction des questionnaire, la gestion de la bibliographie, la mise en forme tout cela en mettant à la disposition des étudiants des modèles de mémoires, des grilles de lecture critique et d'analyse. »

E10 :

« Je pense que les étudiants sont plus aptes à apprendre entre eux qu'avec leurs enseignants. C'est pourquoi, je trouve que ce serait une très bonne idée d'inviter les étudiants de M2 à travailler en petits groupes pour discuter de leurs idées, partager leurs préoccupations relatives à l'avancement du mémoire, et s'entraider face aux obstacles. Par exemple les étudiants ayant avancé dans leur projet peuvent expliquer leur démarche aux autres. »

E02 :

« Pour réduire les difficultés liées à la rédaction du mémoire de Master, il est possible de mettre en place des solutions centrées sur l'acquisition de compétences pratiques. Il faut organiser régulièrement au sein du département des formations (journées d'études, séminaires, ateliers) sur les méthodes d'analyse des corpus ou la discussion des résultats. Je pense que ces approches permettent vraiment de simplifier les procédures expérimentales et de rendre les étudiants plus autonomes et plus motivés. ».

Nous constatons que la plupart des propositions faites par les enseignants pour remédier aux difficultés et améliorer les compétences rédactionnelles des étudiants et faciliter la réalisation de leur mémoire de Master sont inspirées de dispositifs déjà existants dans certains établissements universitaires tels que les ateliers, journées d'études et séminaires dédiés aux étudiants de Master, la suggestion préalable d'une liste de thèmes, ou encore l'introduction de plusieurs matières avec des contenus focalisés sur la recherche et la rédaction universitaires. Cependant, si ces propositions sont appliquées sous des dimensions innovantes, elles seront d'efficacité remarquable et contribueront à faciliter les démarches de la conception du mémoire ? tout en développant l'autonomie et la motivation des étudiants. Par ailleurs, des dimensions innovantes ont été proposées telles que la valorisation du travail collaboratif entre les étudiants (échanges critiques constructifs, entraide…) et leur évaluation par eux-mêmes ou par leurs pairs, la focalisation sur les activités de la pratique de la synthèse pour apprendre aux étudiants de traiter

de différents thèmes et de différentes problématiques. Ces démarches pourraient renforcer l'autonomie et la créativité des étudiants.

Section 02 : les défis spécifiques à l'encadrement.

Question 01 : « Pourriez-vous décrire brièvement le comportement de vos étudiants lors des séances d'encadrement ?

Les réponses à cette question mettent en lumière des comportements divers qui dépendent du niveau d'implication des étudiants dans la recherche. Les comportements décrits s'articulant autour des points suivants :

- *La prise des notes inefficace.*
- *L'incompréhension ou la compréhension superficielle des directives.*
- *Les attitudes proactives de certains étudiants.*
- *Le rôle de l'encadrant face aux différentes attitudes.*

Exemples de réponses :

E10 :

« Lors des séances d'encadrement, les étudiants que j'encadre accordent une attention particulière aux directives qui leur sont données dès les premiers moments : c'est que, puisqu'en général, c'est leur première expérience dans le domaine de la recherche, ils ont souvent des velléités s'agissant des choix à faire et des démarches à suivre ; ils posent ainsi des questions , prennent note, proposent de nouvelles pistes, etc. Toutefois, il a été parfois constaté que l'un des étudiants travaillant en binôme se défausse presque entièrement des tâches qui lui sont attribuées sur l'autre qui se trouve de la sorte obligé d'endosser les conséquences de la "malhonnêteté" de son camarade. »

E04 :

« Mes encadrés posent trop de questions pendant la séance d'encadrement, je prends le temps pour y répondre en détails et pour leur permettre de prendre des notes et chaque fois, ils affirment avoir tout compris. Mais, malheureusement, dès que j'arrive chez moi, ils me contactent pour me poser exactement les mêmes questions. Je conclus alors que les explications que j'avais données pendant la réunion n'ont pas été assimilées. Certes, ils prennent des notes

mais je pense qu'ils le font de façon vraiment superficielle ou ils font semblant d'avoir compris.»

E05 :

« J'encadre actuellement deux binômes et leur comportement lors des séances d'encadrement dépend de leur niveau d'implication. Il y on a certains qui montrent de l'intérêt et posent des questions pertinentes et prennent la parole, ce qui enrichit nos discussions. D'autres, parfois moins sûrs d'eux ou moins motivés, se contentent de m'écouter. Mais, ils s'expriment dès que je les encourage en leur posant une question. Donc, chaque étudiant adopte un comportement qui reflète ses besoins spécifiques et son degré de motivation. »

E08 :

« J'ai des étudiantes qui adoptent un comportement très méthodique. Pendant toutes les séances, elles arrivent avec des questions précises, des propositions de démarches pertinentes ou des points spécifiques qu'elles souhaitent clarifier. Leur attitude crée une ambiance particulière où elles se sentent à l'aise en s'exprimant et cela me rend, moi aussi plus enthousiaste et me facilite l'orientation. Par contre, lorsque, les étudiants ne manifestent pas un moindre intérêt pour la séance d'encadrement, l'enseignant s'efforcera davantage pour maximiser la compréhension chez eux. ».

E07 :

« Mes étudiants s'absentent parfois lorsque je leur donne un rendez-vous d'encadrement. Ces absences bien qu'occasionnelles, *vont sans doute, les priver d'échanges essentiels pour clarifier leurs idées et progresser dans leur travail. Cependant, même pendant les séances auxquelles ils assistent, je constate qu'ils manifestent une certaine hésitation à poser des questions, soit par crainte d'avoir des blocages en s'exprimant, soit par un manque de compréhension. Face à cette attitude, je veille à reformuler et à simplifier chaque fois mes directives et c'est moi qui leur pose des questions pour les inciter à interagir davantage. »*

Les réponses des enseignants, nous ont permis d'identifier deux types significatifs de comportements des étudiants pendant les séances d'encadrement. Des comportements actifs et des comportements passifs vis-à-vis des orientations. Ces comportements dépendent souvent du degré d'implication des étudiants dans leur travail. On constate, en effet, une catégorie d'étudiants plus engagés qui posent des questions prennent des notes pour proposer des pistes de

recherche plus fructueuses et adoptent des méthodes de travail optimales. Une deuxième catégorie regroupe des étudiants moins sûrs d'eux ne prennent pas l'initiative de poser des questions.

Un problème essentiel est signalé c'est le retour persistant de ces étudiants sur les mêmes préoccupations bien qu'Ils aient pris des notes pendant la séance d'encadrement, soit parce qu'ils manquent de méthode efficace pour la prise de notes, soit parce que tout simplement, ils n'osent pas dire à leur encadrant qu'ils n'avaient pas compris. Le rôle de l'encadrant dans ce cas, est d'aider ses étudiants à surmonter leur réserve. Dans ce sens, nous estimons que la mise en place dès le début d'un cadre de travail clair dans lequel l'encadrant communique à ses étudiants l'ordre du jour de la réunion et leur demande de préparer les différents points qui seront abordés permettra aux étudiants se sentir plus à l'aise le jour de la réuni, ce qui leur facilite la prise de parole et l'interaction voire l'efficacité à explorer les sujets en profondeur.

Il peut aussi leur demander de constituer une feuille de route à partir des modèles de travaux à suivre tout en s'auto-évaluant ou en recevant des retours constructifs sur leurs idées de la part de l'enseignant afin de maintenir une dynamique constructive.

Question 02 : Compte tenu du taux d'avancement actuel de la rédaction du mémoire, pensez-vous que vos étudiants maintiennent une progression régulière et optimale ?

Cette question est fermée. Nous l'avons complétée par une question ouverte dans le brouillon où nous avons demandé aux enquêtés de préciser si possible le pourcentage probable du travail accompli par leurs encadrés à la fin du mois de mars 2024.

Le pourcentage indiqué du travail accompli varie entre 35 % et 45 %. La majorité des encadrants estiment que leurs étudiants ne maintiennent pas une progression régulière, principalement en raison des examens ; les étudiants se concentrent d'abord sur le premier semestre et n'entament réellement la rédaction de leur mémoire qu'à la fin du semestre. Ils soulignent également que certains étudiants, faisant partie de la catégorie de 20 % des inscrits en Master, n'ont rejoint l'université qu'à la fin du premier semestre. Il s'agit des étudiants qui ont été directement admis en deuxième année de Master (des diplômés du système classique ainsi que des sortants des écoles normales supérieures.). Cette situation engendre un retard considérable dans l'avancement global du travail mené. En effet, il serait judicieux pour réduire les écarts dans la progression

globale de multiplier les rencontres d'encadrement et de programmer des séances de travail du mémoire en classe.

Nous estimons aussi qu'il est essentiel pour les étudiants ayant rejoint l'université tardivement d'organiser des séances de rattrapage spécifiques pour combler leur retard. Ces séances peuvent inclure des cours intensifs, des séminaires et des ateliers axés sur les compétences méthodologiques et les approches pratiques. Par ailleurs, offrir un accompagnement individualisé vu que le nombre de cette catégorie est souvent restreint serait plus bénéfique.

Question 03 : Quels sont les problèmes d'encadrement les plus récurrents que vous affrontez et comment faites-vous pour y remédier?

Exemples de réponses :

E07 :

« Les problèmes d'encadrement les plus récurrents auxquels j'ai affaire sont ceux liés aux difficultés rédactionnelles des étudiants et des propositions théoriques inutiles (qu'ils convoquent au niveau du volet théorique de leur mémoire mais qui n'ont aucun correspondant au niveau de la partie pratique). La conduite que je tiens souvent dans de tels cas est de procéder à des corrections tout en signalant des passages textuels à reformuler, à expliquer ou à supprimer. En ce qui a trait aux propositions théoriques inadéquates, je demande à ce qu'elles soient remplacées par d'autres plutôt adéquates ou à ce qu'elles soient simplement supprimées lorsqu'elles sont trop.»

E07 :

« Il y en a beaucoup, l'absence fréquente des étudiants, le non-respect des délais de remise du travail, manque d'implication des étudiants, déséquilibre notable entre la théorie et la pratique. Pour y remédier, il faut insister sur l'assiduité dès le début de l'année en mettant en place un calendrier de rencontres obligatoires pour garantir un suivi régulier de la progression des étudiants dans les démarches. Une fois le calendrier est établi, l'encadrant doit veiller à l'appliquer strictement. Ensuite, il faut aider les étudiants à élaborer un plan détaillé pour leur permettre de ne pas dévier de leurs objectifs de départ . Il est essentiel aussi d'encourager les étudiants à participer à des conférences ou à des séminaires mais aussi leur offrir des

approches concrètes sur l'application pratique des connaissances théoriques pour favoriser leur engagement et maintenir leur motivation. »

E09 :

« Parmi les problèmes que je rencontre presque chaque année les conflits au sein des binômes, qui peuvent survenir pour de multiples raisons. Les étudiants parfois ne se mettent pas d'accord sur la manière d'aborder le thème, un élément de la problématique ou à cause de malentendus relationnels. Le désaccord prend parfois de l'ampleur et il arrive souvent que l'un d'entre eux se retire ou qu'ils répartissent les tâches sans concertation et dans ce cas il y aura certainement un décalage dans le style, la méthodologie et la cohérence globale du travail. Personnellement, face à de telles situations je tente d'abord de leur expliquer que dans toutes les relations professionnelles il peut y avoir des disputes mais qu'il faut surtout maintenir le respect et se réconcilier par la suite. A cela s'ajoute le problème de non-respect des échéances et je pense que tous les encadrants ont ce problème. La seule solution c'est le suivi rigoureux. »

E04 :

« Le constat qu'on relève souvent lors les soutenances est la tendance des étudiants à se limiter à des recherches superficielles, sans analyse personnelle approfondie ni véritable réflexion critique autour du thème et des résultats de la recherche. Bien que les cas du plagiat soient sévèrement sanctionnés, beaucoup d'entre eux continuent à faire des travaux copiés-collés avec un effort personnel trop limité. Je pense que ce problème découle d'une maîtrise insuffisante des méthodologies de travail académique. Toutefois, la remédiation n'est pas une chose impossible. Il faut appliquer un suivi pertinent en veillant à ce que les travaux copiés soient refait s en développant un esprit critique. Par ailleurs, l'intégration de logiciels de détection du plagiat dans l'évaluation des mémoires peut freiner les tentatives de fraude. Cette pratique de retours consistants sur le travail des étudiants peut renforcer leur confiance en soi et leur autonomie pour réaliser un travail original. »

Les réponses mettent en lumière les problèmes d'encadrement auxquels les enseignants sont confrontés tout en proposant des solutions. Le déséquilibre et l'incohérence dans les parties du mémoire à cause du remplissage conceptuel sans de véritables applications pratiques, les conflits au sein des binômes qui nuisent non seulement à la qualité du travail final, mais également à

l'apprentissage collaboratif, le manque d'assiduité dû aux absence fréquentes, le non-respect des délais de remise des travaux et la dominance de recherches superficielles ou plagiées. Ces problématiques relèvent à la fois d'un manque de maîtrise méthodologique et d'un manque d'engagement des étudiants.

Les solutions proposées mettent en avant l'importance du suivi régulier des travaux des étudiants par le biais de corrections ciblées pour améliorer la qualité du mémoire et le rendre plus original. Un autre point essentiel est relevé, c'est l'importance de renforcer l'autonomie et l'esprit critique chez étudiants à travers la multiplication d'activités pratiques autour des éléments tels que les différentes approches de l'analyse d'un corpus, les techniques et outils d'investigation, etc. Pat ailleurs, l'utilisation de logiciels anti-plagiat, appuyée d'une sensibilisation à l'importance de l'effort personnel peut renforcer l'engagement actif des étudiants.

Dans ce sens, nous estimons que la mise en place des stratégies pour prévenir des situations de conflits, de manque de motivation, de déficits rédactionnels et méthodologiques constitue un enjeu crucial. Ces mesures peuvent telles que des formations des encadrants à l'élaboration de fiches de suivi claires et structurées en fonction des objectifs de la recherche et répondant aux modalités d'évaluation, à la répartition équitable des tâches et à la gestion de conflits. De plus, il est essentiel d'apprendre aux étudiants la compétence du travail collaboratif dans un cadre professionnel pour garantir une meilleure communication et une compatibilité harmonieuse dans le projet.

Section 03 : Les méthodes pédagogiques et les outils techniques d'accompagnement des étudiants.

Question 01 :Quelles méthodes adoptez-vous pour enseigner les matières liées à la recherche universitaire et à la conception d'un mémoire ?

Cette question a été destinée aux participants qui enseignent ou ayant enseigné des matières liées à la recherche, la rédaction universitaire, la méthodologie).

E01 :

« Je forme les étudiants aux normes de la bibliographie, en proposant des activités sur la citation correcte, l'insertion des références bibliographiques, la rédaction d'u sommaire, d'une table des matières. Je donne des conseils sur la structuration du mémoire (introduction, corps, conclusion) et sur l'écriture académique (clarté, concision…). Par ailleurs, je propose des exercices de formulation des problématiques, des hypothèses, de structuration de plan et d'élaboration de questionnaires. J'insiste sur les techniques d'écriture qui favorisent une rédaction académique claire, concise et bien structurée telles que le résumé et la synthèse. »

E06 :

« La méthode que j'essaie d'appliquer, autant que faire se peut, est celle qui part d'une explication d'éléments notionnels en méthodologie de la recherche (définitions, procédures d'application, critères de validité, etc.) pour aboutir à une pratique effective où l'étudiant pourra mieux assimiler ces éléments et y avoir recours ultérieurement quand il aura affaire à une recherche dans le cadre d'un master. Précisons tout de même que c'est la phase de l'entraînement qui occupe une place centrale dans la démarche que je suis habituellement.

Pour les matières de recherche universitaire, je commence par initier les étudiants aux bases de la recherche scientifique en définissant les concepts clés tels que le choix du sujet, la problématique, l'avant projet, les hypothèses, les questions et les objectifs de recherche. Ensuite, j'introduis les méthodologies de recherche (quantitatives, qualitatives, mixtes), et les outils d'investigation (questionnaire, entretien, observation…) tout en mettant l'accent sur l'adéquation entre les méthode et outils choisis et la problématique. Enfin, je passe à l'application en utilisant par des mémoires soutenus pour illustrer les bonnes pratiques et les erreurs récurrentes. »

E02 :

"Mon objectif est de faire acquérir à mes étudiants des compétences pratiques et une rigueur méthodologique, pour qu'ils puissent produire des mémoires de qualité. C'est pourquoi, je favorise autant que possible la réflexion critique en organisant des débats sur des thèmes liés aux thématiques des mémoires des étudiants en classe. Ces discussions permettent aux étudiants d'explorer de nouvelles idées.

J'organise aussi des séances de rédaction autour d'une problématique pour leur permettre de se familiariser avec l'écriture académique et d'améliorer la fluidité de leur idées. Enfin, tout au

long de ces activités, je fais ponctuellement des retours constructifs et individualisés sur leurs travaux pour voir ce qu'il ont assimilé. »

E10 :

« Pour les matières liées à la rédaction universitaire, je leur demande de formuler des problématiques précises, d'élaborer un plan détaillé puis de rédiger un avant-projet que je corrige tout en leur soulignant les points forts et les lacunes.

je les oriente attentivement dans le choix de leur thème de recherche en discutant profondément avec eux les dimensions et les angles d'analyse qu'ils envisagent pour explorer leur thème ainsi que les enjeux et les défis de la recherche qu'ils mèneront . Je pense que le choix d'un thème solide, cohérent et aligné avec leurs objectifs peut avoir un impact positif sur le reste des démarches. »

L'analyse des réponses, nous a permis de conclure que pour enseigner les matières liées à la recherche et à la rédaction scientifiques, les enseignants adoptent différentes méthodes qui mettent en avant une approche pédagogique à la fois théorique et pratique, avec un souci constant d'allier acquisition de compétences méthodologiques et rigueur académique. Ils mettent l'accent sur les concepts théoriques clés dans la conception du mémoire tels que la formulation des problématiques, des objectifs et des hypothèses, l'élaboration des plans, tout en initiant les étudiants aux méthodologies de recherche (quantitatives, qualitatives, mixtes) et aux différents outils d'investigation(entretiens, questionnaires, grilles d'analyse, séances d'observation…).

Une attention particulière est accordée par les enseignants à la rédaction académique à travers des entraînements à la rédaction des résumés, synthèses, et des activités de rédaction argumentative en vue de former les étudiants à la concision, à la clarté et à la structuration logique de leurs idées.

En parallèle, les approches adoptées favorisent la réflexion critique, par le biais de débats organisés par certains enseignants autour des thèmes de recherche.

L'apprentissage des matières de la recherche et de la rédaction scientifique ne devrait pas se limiter à des entrées notionnelles. Mais plutôt, il devrait être basé sur l'application pratique immédiate pour permettre aux étudiants d'assimiler durablement les concepts abordés et pour développer leur capacité d'analyse et leur autonomie dans la production de leur mémoire.

Enfin, il convient de rappeler que l'accompagnement des étudiants dans le choix de leur thème semble une étape cruciale pour juger de la pertinence, de la réalisabilité et de l'apport scientifique du thème et pour mettre en lumière les enjeux et les limites potentiels.

.

Question 02 : Quels sont les outils pédagogiques et/ou technologiques que vous jugez efficaces pour enseigner les étapes de la rédaction et de la structuration d'un mémoire de Master ?

Exemples de réponses :

E09 :

« Pour ce qui est des moyens pédagogiques et/ou techniques qui pourraient aider l'étudiant à mieux élaborer son mémoire de master, on pourrait avoir recours à des logiciels conçus spécialement pour de telles fins comme « Opale » et « Latex », et ce, en plus évidemment d'un usage des moyens informatiques nécessaires (du moins, jusqu'à l'heure actuelle) que sont « Word » et « PowerPoint ». Les manuels de méthodologies, eux, sont aussi une référence incontournable pour mener à bien une entreprise de recherche... »

E03 :

« Je pense que des plateformes comme Google forms sont très utiles pour l'investigations. C'est pourquoi, je veille à ce que ces étudiants apprennent comment ils peuvent distribuer leur questionnaire via Google forms. Aussi, je leur propose de télécharger des applications de grammaire telles que Gammarly pour améliorer la qualité de l'écriture et détecter facilement les erreurs linguistiques. Il existe aussi des logiciels de gestion bibliographique comme Zotero auxquels les étudiants peuvent faire recours pour insérer des références plus conformes aux normes de la bibliographie. »

E05 :

« J'utilise des tutoriels vidéo en classe sur des aspects spécifiques tels que la rédaction de différentes parties d'un mémoire. Ces vidéos permettent aux étudiants une meilleure compréhension des attentes méthodologiques ce qui leur facilitera la structuration de leur mémoire. Je leur apprends aussi l'utilisation des logiciels de présentation comme PowerPoint et Prezzi. Mais, malgré l'importance de nouvelles technologies, je pense que l'utilisation d'outils pédagogiques en papier reste toujours d'efficacité. Alors, je ramène des exemplaires de mémoires à lire et à observer en classe pour avoir une vision concrète sur ce document. »

E08 :

« J'organise des séances de cours via la plate-forme Google meet, pour changer un peu la routine de classe de cours et cela peut être plus motivant. Cet enseignement en ligne est non seulement une occasion pour bénéficier des cours sans être obligés de se déplacer mais également une opportunité précieuse pour leur apprendre la manipulation d'outils technologiques. J'utilise aussi Moodle et je leur ai appris comment soumettre leurs travaux pour l'évaluation en ligne. Ces approches les aideront à développer des compétences numériques pour des fins de formation ou même dans leur future carrière. »

.

Les moyens pédagogiques et techniques utilisés par les enseignants dans l'accompagnement des étudiants dans la conception de leur mémoire s'inscrivent dans une démarche innovante qui combine des outils technologiques (logiciels tels que Opale, LaTeX,Grammarly et plateformes telles que GOOGLE MEET, GOOGLE FORMS et MOODLE) et des ressources classiques (guides méthodologiques, exemplaires de mémoires). L'utilisation des outils numériques permet de renforcer les compétences techniques et offre un espace interactif dans lequel les étudiants entre en contact permanent et en temps réel avec leur encadrant pour discuter des démarches et de la progression du travail. Mais cela nécessite une initiation préalable des étudiants pour une utilisation optimale car la maîtrise insuffisante des outils technologiques devient elle-même un obstacle. Le recours aux plateformes comme Google Forms est mis en avant pour faciliter la collecte de données via des questionnaires. L'utilisation des logiciels pour la gestion des références bibliographiques et la vérification linguistique est fortement recommandée pour assurer la conformité aux normes académiques et pour minimiser les obstacles linguistiques.

En parallèle, faire appel de temps à autre à des ressources traditionnelles en papier telles que les manuels, le guides méthodologiques et les mémoires reste d'efficacité pour éviter la dépendance totale des étudiants aux innovations technologiques.

La conclusion qui s'impose à travers ces réponses est que l'association des outils numériques, des méthodologies interactives et des ressources papier peut offrir une expérience optimale et enrichissante. Toutefois, pour maximiser l'efficacité de ces approches, il serait plus bénéfique de former préalablement les étudiants et les enseignants à l'utilisation de ces avancées techniques, afin de rendre les apprentissages et les évaluations plus dynamiques et modernes.

Question 03 : D'après vous, comment l'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture peut-il contribuer à l'amélioration de la qualité de rédaction chez les étudiants ?

Exemples de réponses :

E04 :

« Je pense que l'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture peut contribuer à l'amélioration de la qualité de rédaction chez les étudiants dans la mesure où l'on propose des contenus complémentaires. Par exemple, si un étudiant apprend à rédiger un essai argumentatif dans une matière donnée puis dans une autre matière il apprend à faire une analyse littéraire critique qui s'appuie sur l'argumentation. Il peut combiner les deux techniques pour améliorer son écriture. L'intégration des techniques d'écriture qui se rapprochent dans plusieurs matières renforce la capacité à rédiger des travaux de meilleure qualité, quel que soit le domaine abordé. »

E06 :

« L'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture peut développer des compétences transférables solides en rédaction : la structuration logique et cohérente de la production, l'organisation des idées, la manipulation de différents styles .Ces compétences, une fois acquises, se traduisent par une aisance à présenter leurs idées de manière fluide et convaincante, tant à l'écrit qu'à l'oral. »

E07 :

« L'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture favorise la transversalité des compétences d'une langue à l'autre ou d'un domaine à l'autre. Les étudiants qui maîtrisent les règles fondamentales d'une technique d'expression dans un domaine sont plus préparés à transposer ses règles dans un autre contexte lorsqu'il sont face à une situation problème. De plus, cette approche permet de développer une flexibilité cognitive et la capacité d'établir des connexions entre des savoirs rédactionnels appartenant à différentes disciplines. ».

E10 :

« Certains enseignants pensent que l'enseignement d'une même technique de rédaction dans plusieurs matières n'est qu'une redondance inutile. Toutefois, moi je considère une telle approche comme une méthode pédagogique efficace pour renforcer et les acquis. En effet, chaque matière peut offrir une dimension et un contexte enrichissants. Par exemple, si on apprend à rédiger une synthèse en cours de didactique de l'écrit, puis en méthodologie de recherche ou en TTU, cet enseignement bien que répétitif, il permet aux étudiants de mieux assimiler les exigences d'une même technique dans des contextes variés. »

E01 :

« L'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture peut aider l'étudiant à mieux rédiger dans la mesure où les styles et les domaines variés sont enrichissants, à travers leur variété de registres et leurs terminologies mais aussi les objets thématiques dont ils traitent, le répertoire expressif de l'étudiant en installant chez lui une « compétence de la situation-problème » et du « savoir-mobiliser » devient plus large et rend l'étudiant ainsi capable de s'y prendre efficacement dans différentes situations rédactionnelles. ».

Tous les interviewés confirment à travers leurs réponses que l'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture constitue une approche pédagogique enrichissante qui permet de développer significativement les compétences rédactionnelles. Loin d'être répétitif, l'enseignement d'une technique d'écriture dans plusieurs disciplines et sous des perspectives variées permet aux étudiants d'approfondir leurs connaissances et de diversifier leurs champs de pratiques rédactionnelles selon différentes situations. Aussi, la proposition de contenus complémentaires, selon certains enseignants, semble une approche efficace pour aider les étudiants à mieux comprendre les techniques d'expression écrite et de s'adapter à des contextes de rédaction variés. Dans ce sens, nous estimons que l'interdisciplinarité permet de de développer une pensée critique globale et d'enrichir les compétences rédactionnelles. Elle favorise la production d'écrits de qualité en menant l'étudiant d'outils linguistiques et méthodologiques lui permettant de mobiliser efficacement ses savoirs et ses savoir-faire dans de divers contextes rédactionnels. cette transversalité offre à l'étudiant une flexibilité cognitive et une capacité d'établir des connexions entre les disciplines.

En somme, l'intégration de l'enseignement des techniques d'écriture dans plusieurs disciplines, permet de former des étudiants polyvalents.

Section 04 : Propositions pour optimiser l'implication des étudiants.

Question 01 : Que pensez-vous du recours à l'intelligence artificielle pour la rédaction d'un mémoire de Master ?

Les réponses à cette question seront des réflexions personnelles des enseignants vis-à-vis de l'utilisation des étudiants des outils et des applications de l'IA pour la conception du mémoire de Master. Cette question ouvre un espace de discussion des opportunités et des inconvénients de cette avancée technologique.

Exemples de réponses :

E02 :

« Personnellement, je pense que l'utilisation de l'intelligence artificielle peut offrir un soutien précieux aux étudiants dans le développement de leurs compétences en rédaction et en recherche académique. Certes, les programmes d'IA tels que : Chat GPT ? You Tchat , Consensus ;etc proposent une variété de ressources qui pourraient aider les étudiants à améliorer leur produit . Or, il est essentiel que l'étudiant soit conscient des implications liées au recours à l'intelligence artificielle. Il doit être conscient des conséquences potentielles de l'utilisation de l'IA dans la rédaction d'un mémoire et éviter toute forme de plagiat et d'atteinte à l'intégrité académique. »

E03 :

« Le recours à l'intelligence artificielle pour la rédaction d'un mémoire de master peut, à la fois, être bénéfique et « destructeur » : bénéfique, il l'est lorsque l'usage de ce moyen est fait consciencieusement pour aider à trouver des références documentaire ou à s'inspirer d'une manière de faire ; destructeur, il le deviendra quand l'étudiant abandonne tout effort de recherche en ne faisant que recopier ce que l'IA lui propose, ce qui peut l'entraîner sur de fausses pistes ou, à tout le moins, fausser ses analyses. Ethiquement parlant, cet usage , s'il est important en matière d'idées, sera synonyme de plagiat. »

E05 :

« Pour la rédaction d'un mémoire de Master et surtout qu'il s'agit d'une première expérience académiques des étudiants. Les outils de l'IA peuvent être des alliés précieux pour gagner du temps et accéder facilement aux informations. Toutefois, l'utilisation excessive de l'IA limite la créativité car les étudiants se contentent uniquement de ce qu'ils trouvent sur ces applications et ne fournissent aucun effort de modification pour personnaliser leur travail.. Personnellement,

j'ai reçu des travaux où on avait simplement copié et collé des contenus sans même avoir justifié le texte ou l'intégré dans l'ensemble du mémoire. »

E03 :

« À mon avis, l'intelligence artificielle est devenue une réalité incontournable. Cependant, il faut considérer ses outils comme moyens complémentaires pour améliorer la qualité de la rédaction et non comme des substituts. Les étudiants doivent utiliser l'IA de manière réfléchie et supervisée en montrant un investissement critique dans leur démarche de travail et en ajoutant une trace personnelle afin de préserver les objectifs institutionnels liés à la rédaction d'un mémoire et pour ne pas porter atteinte à l'intégrité académique. »

E04 :

« Le recours à l'intelligence artificielle pour rédiger son mémoire peut être perçu de différentes manières, en fonction des objectifs de son utilisation : l'utilise-t-on pour avoir des informations, pour la correction grammaticale et linguistique , pour s'inspirer des démarches méthodologiques ou pour réaliser l'intégralité du travail ?. Là de nombreuses questions éthiques se posent notamment en parlant de l'authenticité et de l'originalité du travail. »

L'intelligence artificielle (IA) est devenue un outil incontournable grâce au soutien considérable que cette avancée technologique offre dans de nombreux domaines de la santé, de l'économie, de l'éducation…Mais son utilisation dans le domaine académique suscite un débat nuancé entre ses avantages et ses risques. Les réponses des enseignants à la question « … » s'inscrivent dans cette perspective. Les applications d'IA, telles que ChatGPT, Méta IA, Chatbots assistant peuvent être des alliés précieux pour aider les étudiants à la rédaction de leur mémoire en offrant un accès rapide à l'information et un soutien méthodologique et linguistique qui facilite les démarches de et améliore la qualité du travail. Toutefois, le recours excessif et non réfléchi à l'IA crée une dépendance des étudiants à ces outils et limite leur créativité. Lorsqu'ils se contentent de recopier les contenus générés par ces applications sans les adapter en fonction du contexte de leur recherche, ils risquent de fausser leurs analyses et de mener une étude superficielle. En outre, des problèmes éthiques se posent concernant le plagiat l'authenticité, l'authenticité du travail et l'atteinte à l'intégrité académique. Ces pratiques peuvent aussi affecter négativement le développement de leurs compétences professionnelles et intellectuelles.

Donc l'IA doit donc être perçue comme un complément et non un substitut au travail personnel. Elle constitue un gain de temps précieux et une aide efficace, particulièrement pour les étudiants débutants en recherche académique. Cependant, un usage excessif ou non réfléchi peut devenir « destructeur ».

Dans ce sens, nous recommandons qu'une formation éthique à l'utilisation de l'IA dans la réalisation du mémoire de Master soit dispensée au profit des étudiants. (Perspective)

Dans ce sens, il est essentiel de sensibiliser les étudiants à l'utilisation éthique de l'IA en mettant en avant l'importance de l'investissement personnel de la part des étudiants pour profiter pleinement des fonctionnalités des outils de l'IA.

Question 02 : Comment favorisez-vous l'engagement actif des étudiants dans le processus de la rédaction de mémoires de Master ?

Cette question aborde une problématique classique ; celle du manque de l'engagement des étudiants dans le travail de recherche et les moyens et stratégies à mettre en place pour y remédier.
Les réponses mettent en avant les points suivants :

- Encourager la créativité et la réflexion critique
- Stimuler la compétition et la coopération.
- Mettre en place des exemples concrets de réussite
- Renforcer l'autonomie et la prise d'initiative.
- Lier les projets de recherche à des expériences personnelles.
- Favoriser l'échange d'idées et la collaboration.

Exemples de réponses :

E05 :

« Je pense qu'il faut susciter leur curiosité intellectuelle en soutenant leur créativité et leur réflexion critique. En outre, on devrait sensibiliser l'étudiant à l'importance de son produit

personnel, à la valeur qu'aura cette recherche qui portera son nom. Il devrait ainsi veiller à la mener dans les meilleures conditions qui soient. »

E01 :

« Stimuler l'esprit compétitif entre les étudiants pourrait être très bénéfique. Si on organise des sessions où les étudiants doivent présenter leur avant-projet en un temps limité, de manière structurée devant leurs camarades. Ceci leur permet de se motiver à produire un travail de qualité. On peut même former un jury composé d'anciens étudiants et des enseignants pour évaluer les présentations et décerner des prix aux meilleurs projets. »

E03 :

« Il serait intéressant de montrer des exemples concrets de réussite pour inspirer et motiver les étudiants. Par exemple, inviter des diplômés des promotions précédentes pour discuter de leur parcours et partager leur expérience ainsi que les obstacles qu'ils ont surmontés lors de la réalisation de leur mémoire. Ces témoignages permettent d'illustrer les opportunités d'un travail rigoureux et d'une démarche méthodique et sont une occasion pour offrir aux étudiants des conseils pratiques pour mener à bien leur recherche. »

E04 :

« Il est essentiel de donner plus d'indépendance et d'autonomie aux étudiants en les incitant à proposer, eux-mêmes le thème de Master qu'ils veulent exploiter, en les encourageant à choisir des méthodes plus adaptées à leurs compétences et en valorisant leurs initiatives expérimentales pour renforcer leur confiance en eux et la capacité de prendre des décisions. L'encadrant devrait toujours montrer une plus grande souplesse vis-à-vis des démarches et du plan adoptés par ses étudiants. »

E07 :

« Je pense que le fait d'encourager les étudiants à intégrer leurs passions ou expériences personnelles dans leur travail de recherche peut permettre d'apporter une touche unique et plus originale. Si le thème est lié à leur vécu ou leurs centres d'intérêt, il sera leur propre affaire et ils le traiteront avec une profondeur émotionnelle particulière et de façon plus authentique et audacieuse. »

E09 :

« Organiser des sessions de partage d'idées en cours, dans un cadre structuré et bienveillant où les étudiants présentent leurs travaux à tour de rôle pour bénéficier de perspectives variées et enrichir leur réflexion. Cette approche peut favoriser, non seulement leur engagement mais aussi leur esprit collaboratif, où la discussion et l'échange d'idées deviennent des outils essentiels pour affiner les projets. »

Pour favoriser l'engagement des étudiants et améliorer leur implication dans le processus de la réalisation du mémoire de Master, les enseignants proposent des stratégies diversifiées qui visent à associer motivation, autonomie, et rigueur académique dans une atmosphère à la fois compétitive et collaborative. Les pratiques proposées sont davantage axées sur l'encouragement de l'autonomie et l'importance de la valorisation des initiatives des étudiants pour renforcer leur confiance en eux et leur sens de responsabilité. Cependant, l'indépendance totale des étudiants peut les freiner lorsqu'ils ne se sentent pas suffisamment orientés. En effet, il est essentiel de mettre en place un suivi progressif pour recadrer les travaux accomplis par les étudiants et pour s'assurer que leur recherche reste alignée avec leurs objectifs. Un suivi régulier associé à autonomie modulaire permet non seulement une orientation adéquate mais aussi de fournir des conseils judicieux et des améliorations ciblées. Par ailleurs, l'intégration des et expériences personnelles et/ou professionnelles des étudiants dans leur projet de recherche semble une approche motivante pour les aider à mieux s'impliquer car lorsqu'il s'agit de leur propre affaire, ils deviennent plus authentiques. Enfin, l'approche compétitive serait plus bénéfique en favorisant davantage la collaboration et le travail d'équipe plus que la simple concurrence.

Synthèse:

Nous avons tenté, à travers cette enquête par entretien, de répondre à plusieurs préoccupations liées directement à notre problématique de recherche, dont les difficultés de la rédaction du mémoire telles que constatées par les enseignants lors de l'accompagnement des étudiants de Master, les différents problèmes d'encadrement auxquels sont confrontés à la fois, les encadrants et les encadrés, tout en mettant en lumière, les défis liés à la communication, à la planification, à la structuration et au suivi pédagogique.

Nous avons, également examiné les propositions formulées par les enseignants pour minimiser les difficultés de la conception du mémoire de Master et pour améliorer le processus de la rédaction académique. Par ailleurs, nous avons exploré les méthodes d'enseignement des matières liées à la recherche et à la rédaction scientifiques adoptées, tout en examinant

l'efficacité d'outils pédagogiques et stratégies mis en place par les enseignants pour favoriser l'engagement des étudiants dans leur travail de recherche.

L'objectif de cette démarche n'était pas seulement d'identifier les difficultés de la rédaction et de la conception d'un mémoire de fin d'études. Mais également comprendre en profondeur les pratiques actuelles d'accompagnement des étudiants et les méthodes d'enseignement de la méthodologie de recherche en vue de dévoiler les angles de blocage et de proposer des améliorations pour un encadrement optimal des étudiants.

Les résultats de l'entretien, nous ont permis d'identifier les principales difficultés dont souffrent les étudiants lors de la réalisation du mémoire de Master dont, notamment, des problèmes de gestion du temps, des lacunes méthodologiques et des difficultés rédactionnelles. Concernant les défis liés à l'encadrement, nous signalons particulièrement, les problèmes de la communication au sein des binômes et entre l'encadrant et ses étudiants, le manque de suivi régulier et une faible implication des étudiants.

Les propositions des enseignants pour remédier aux difficultés des étudiants dans la réalisation du mémoire consistent en des dispositifs déjà existants associés à des pratiques innovantes telles que l'intégration des plateformes d'e-learning dans l'accompagnement des étudiants. Par ailleurs, les perceptions des enseignants de l'usage de l'IA dans le domaine académique suscitent un débat nuancé entre ses mérites et ses risques.

Perspectives et pistes didactiques :

Les résultats de l'enquête, notamment les suggestions des enseignants, ont significativement contribué à enrichir notre réflexion sur le sujet de notre recherche. Ces contributions nous aidée à formuler les recommandations et les propositions suivantes en vue de contribuer à surmonter les différentes difficultés de la conception du mémoire de fin d'études et pour améliorer la qualité globale de la rédaction académique :

- Élaborer par l'équipe pédagogique du département ou par l'ensemble des enseignants des guides méthodologiques propres à chaque spécialité pour aider les étudiants à structurer leur travail conformément aux normes et exigences institutionnelles : Certes le mémoire obéit à une structure globale ; mais, sa forme et son contenu restent soumis à certaines spécificités liées à la discipline. Par conséquent, la mise en place d'un guide méthodologique pour chaque spécialité peut optimiser la structuration du mémoire.

- Incorporer des supports et des séances de tutorat en ligne pour multiplier le nombre des séances d'encadrement et pour apprendre aux étudiants de se familiariser avec des nouveaux modes d'accompagnement : les contraintes liées à la disponibilité des encadrants ou parfois des étudiants peuvent entraver l'encadrement en présentiel. Ainsi, programmer des réunions en ligne, peut être une occasion idéale pour augmenter le nombre des rencontres d'encadrement et pour apprendre aux étudiants d'utiliser efficacement, les outils et plateformes numériques pour développer des compétences technologiques utiles pour leur formation universitaire et pour leur carrière professionnelle.

- Organiser régulièrement des ateliers de rédaction au sein du département, ayant pour objet les différentes composantes du mémoire : ces ateliers peuvent aider les étudiants à maintenir une rédaction progressive de leur mémoire, à réduire le stress en s'adaptant au processus d'écriture de manière régulière. Ils peuvent aussi être l'occasion d'offrir des retours constructifs sur les travaux réalisés permettant aux encadrés d'apporter immédiatement des réajustements.

- Créer un poste de conseiller académique ou pédagogique parmi les enseignants du département pour permettre aux étudiants de demander des clarifications ou un soutien supplémentaire lorsqu'ils éprouvent des difficultés d'encadrement : Le conseiller peut intervenir dans des situations de conflits au sein des binômes, des situations de blocage ou pour combler aux insuffisances de l'encadrement, en cas de manque du suivi de la part de certains encadrants.
- Valoriser le travail collaboratif entre les étudiants (échanges critiques constructifs, en organisant des séances d'évaluation entre pairs en classe : Une telle démarche peut favoriser le développement de la pensée critique et l'apprentissage des techniques d'analyse. Par ailleurs, elle peut renforcer la confiance en soi, l'esprit du travail en équipe et les compétences communicationnelles .

- Organiser des ateliers, journées d'études et séminaires dédiés aux étudiants de master autour du volet pratique de leur mémoire (méthodes d'investigation, approches analytiques des résultats, intégration des plateformes telles que GOOGLE forms dans la collecte des données, dépouillement, etc) : les journées d'études et les séminaires destinés aux étudiants de Master font déjà partie des programmes d'événements scientifiques de certaines universités. Mais, ce dispositif devrait être rénové et repensé pour mieux l'adapter aux grandes mutations scientifiques et technologiques que connaît actuellement, l'université algérienne.

- Encourager les activités de la pratique de synthèse pour apprendre aux étudiants de traiter de différents thèmes et de différentes problématiques et pour les aider à améliorer leur niveau de rédaction académique.
- Mettre en place, dès le début, un cadre de travail d'accompagnement clair, dans lequel l'encadrant communique à ses étudiants l'ordre du jour de la réunion d'encadrement et leur demande de préparer les différents points à aborder. Cela leur permet de se sentir plus à l'aise le jour de la réunion et leur facilite la prise de parole, l'interaction et l'efficacité d'explorer les sujets en profondeur.

- Organiser des séances de rattrapage (cours intensifs, séminaires et ateliers axés sur les compétences méthodologiques et les approches pratiques, etc) au profit des étudiants de la catégorie de 20%, inscrits directement en M2 et qui rejoignent souvent l'université tardivement : un tel dispositif peut leur permettre de s'intégrer facilement avec le reste

des étudiants. Par ailleurs, offrir un accompagnement individualisé, vu que le nombre de cette catégorie est souvent restreint, serait d'autant, plus bénéfique.

- Mettre en place des logiciels anti-plagiat, appuyés d'une sensibilisation approfondie à l'importance de l'effort personnel pour renforcer l'engagement actif des étudiants : Malheureusement, certains ne font que reprendre des travaux de recherche déjà soutenus, avec un effort minimal de reformulation superficielle ou en s'appuyant sur des applications de l'intelligence artificielle. En effet, l'instauration des logiciels de détection de plagiat peut limiter ces pratiques. Par ailleurs, une formation accrue à l'éthique d'utilisation de l'IA dans la réalisation du mémoire de Master peut renforcer la prise de conscience quant à l'originalité.

- Intégrer des outils numériques, des méthodologies interactives dans l'accompagnement et l'évaluation des travaux pour offrir une expérience optimale et enrichissante, tout en formant préalablement, les étudiants et les enseignants à l'utilisation de ces avancées techniques.
- Consacrer les deux semestres de la deuxième année Master à la réalisation du mémoire tout en intégrant des examens d'évaluation axés sur des aspects pratiques tels que l'évaluation de l'avant-projet, du résumé du mémoire, des questionnaires ou entretiens élaborés, évaluation du degré d'implication des étudiants (note de l'encadrement). Ces évaluations peuvent inclure, également, la rédaction de l'introduction générale, des recherches réalisées autour des concepts clés du thème et de la problématique de la recherche, etc..
- Accorder une attention particulière à l'accompagnement des étudiants dans le choix de leur thème pour juger de la pertinence, de la réalisabilité et de l'apport scientifique du thème et pour mettre en lumière les enjeux et les limites potentiels. cette étape d'encadrement préliminaire est essentielle dans la mesure où elle permet d'anticiper les contraintes possibles. Il arrive parfois que le thème de recherche inadapté, lui-même, constitue un obstacle entravant l'ensemble des démarches de la réalisation du mémoire.

- Renforcer l'enseignement des techniques d'écriture dans plusieurs disciplines pour promouvoir une formation des étudiants polyvalents : l'enseignement interdisciplinaire des techniques d'écriture peut aider les étudiants à développer des compétences

transversales essentielles. Il leur permet de structurer leurs écrits de manière rigoureuse, d'adapter leur style en fonction des contextes variés et de nourrir leur pensée.

- Encourager l'intégration des expériences personnelles et/ou professionnelles dans le projet de recherche. Cette approche semble motivante, car les étudiants s'impliquent davantage et s'approprient pleinement les démarches de la conception du mémoire ans lorsqu'il s'agit de leur propre affaire. La valorisation des initiatives et expériences des étudiants donne lieu à un travail de recherche original et d'autant ancré dans la réalité.
- Intégrer des modules de littératie numérique tout au long de la formation universitaire pour doter les étudiants des compétences qui leur permettent d'utiliser les outils numériques de manière efficace et responsable. Par ailleurs, il est essentiel de favoriser la maîtrise approfondie des technologies, en couvrant des aspects tels que la gestion de l'information, la cybersécurité, l'éthique numérique et la collaboration en ligne. Ainsi, les étudiants seront mieux préparés à progresser dans un environnement numérique en constante évolution, tant sur le plan académique que professionnel.
- Former les étudiants au maniement des logiciels de référence bibliographique afin de leur permettre de gérer facilement les références bibliographiques.

CONCLUSION GENERALE :

Dans un contexte où les formations universitaires s'inscrivent dans une dynamique de globalisation et d'ouverture sur le monde, la mission de l'université, en tant qu'institution de formation supérieure, ne se limite pas à la transmission des savoirs disciplinaires fondamentaux pour mener une carrière professionnelle, mais, elle s'étend, également, à la nécessité de préparer les jeunes diplômés à la vie sociale, au monde du travail et à la recherche scientifique selon des critères internationaux. Ce rôle de l'université est concrétisé par l'adoption du système LMD dans l'enseignement supérieur en Algérie. Un système de formation qui vise essentiellement à doter les étudiants des compétences transversales essentielles pour leur permettre de s'adapter efficacement aux évolutions remarquables du monde socioéconomique. Autrement dit, l'université devra garantir une formation moderne et adaptée aux exigences d'une société en constante mutation.

Dans le cadre des formations LMD, les étudiants sont invités à l'issue de la deuxième année de Master à rédiger un mémoire de fin d'études témoignant de leurs compétences théoriques et méthodologiques acquises au fil des années de leur formation. La réalisation de ce travail de recherche exige de produire un travail scientifique structuré autour d'une réflexion personnelle sur un thème de recherche spécifique. Il s'agit de démontrer ses capacités à mener une analyse critique approfondie des faits liés à son étude ainsi que la maitrise d'outils méthodologiques et numériques. Face à ces exigences, les étudiants algériens se trouvent confrontés à une séries de difficultés qui rendent la rédaction du mémoire une tâche ardue. Ces difficultés, quelle que soit leur nature et quelles que soient leurs causes, compliquent considérablement les étapes de la conception du mémoire et affectent négativement la qualité du produit final.

C'est dans cette perspective que nous nous sommes intéressée à cette problématique, à travers notre étude intitulée **«Difficultés de la conception de mémoire de fin d'études chez les étudiants algériens inscrits en Master de FLE : Causes et remédiation.».**

L'objectif principal de cette recherche est d'identifier et de comprendre les sources de difficultés auxquelles se heurtent les étudiants algériens, lors de la rédaction de leur mémoire. Notre intention étant, également, de proposer des approches innovantes permettant d'améliorer la qualité de leur accompagnement et d'optimiser la conception de ce document.

Pour ce faire, nous avons soulevé ces interrogations :

- Quelles sont les différentes difficultés auxquelles les étudiants algériens font face pendant la rédaction de leur mémoire de fin d'études, en particulier dans le domaine de FLE? D'où proviennent-elles ?
- Ces difficultés sont-elles liées à des insuffisances dans le profil des étudiants en matière de compétences linguistiques, rédactionnelles, méthodologiques et technologiques, aux programmes de formation proposés ou à des problèmes d'accompagnement ?
- Les matières liées à la rédaction académique et la méthodologie de recherche préparent-elles suffisamment les étudiants à la rédaction d'un mémoire de fin d'études ?
- Quel est le rôle des enseignants encadrants dans l'accompagnement des étudiants et dans la réussite du travail de recherche ?
- Quelles démarches proposer pour améliorer l'accompagnement des étudiants et optimiser la conception des mémoires de fin d'études ?

En réponse à ces questionnements, nous nous sommes appuyée sur les résultats d'une analyse d'un corpus des mémoires ainsi que sur les réponses des étudiants enquêtés et celles des enseignants interviewés. Nous avons, à titre indicatif, exploré en profondeur les différentes difficultés auxquelles se heurtent les étudiants tout au long des étapes de la réalisation de leur mémoire de Master. Après avoir analysé et discuté les résultats, nous pouvons conclure que le processus de rédaction du mémoire de Master est conditionné par un ensemble de défis dus à de nombreux facteurs.

Les principales difficultés décelées sont :

- des difficultés de formulation d'une problématique pertinente et des hypothèses cohérentes.
- des difficultés de définition des objectifs de la recherche.
- des difficultés linguistiques.
- des difficultés rédactionnelles et communicationnelles.
- des difficultés liées à la gestion de temps.
- des problèmes d'encadrement et d'orientation.
- des difficultés d'analyse critique et de structuration du mémoire.
- des difficultés de méthodologie et de maîtrise d'outils numériques.

Ces défis qu'ils soient d'ordre scientifique, méthodologique, institutionnel, relationnel ou encore psychologique. Ils représentent en quelque sorte, des éléments clés pour approfondir la réflexion sur ce phénomène et une source précieuse et inépuisable pour inspirer de futures

études scientifiques sur ce sujet. L'analyse et la compréhension de ces obstacles permet non seulement de prévoir les écueils, mais également de mettre en place des dispositifs convenables pour garantir un meilleur accompagnement des étudiants et pour optimiser les conditions de la réalisation du mémoire de Master.

Quant à notre première hypothèse qui suggère qu'*« organiser de temps à autre des ateliers d'écriture et des concours de rédaction universitaire et académique au sein de départements du français serait bénéfique pour le développement des compétences linguistiques et rédactionnelles chez les étudiants.»*, nous avons, conclu, grâce aux résultats de l'analyse des mémoires, les réponses des étudiants ainsi que les avis des enseignants recueillis dans l'entretien que la grande majorité des étudiants ont des difficultés rédactionnelles de différents types. Ainsi, pour repenser les pratiques écrites dans un contexte académique et pour renforcer les compétence des étudiants en matière d'écriture, nous estimons essentiel, en complément aux recommandations visant à optimiser la qualité d'accompagnement des étudiants et à améliorer le processus de la rédaction du mémoire de fin d'études, que nous avons annoncées dans la phase de discussion des résultats, de mettre en place les propositions d'intervention suivantes :

- La création d'une atmosphère de soutien et d'encouragement : le caractère bienveillant de l'enseignant en classe peut aider les apprenants à surmonter leurs difficultés en matière d'écriture et à améliorer leurs compétences scripturales.
- L'évaluation constructive: les retours constructifs sur les travaux écrits des étudiants ainsi que les appréciations et les remarques individuelles peuvent renforcer considérablement la confiance en soi, l'interaction et la motivation.
- La pratique régulière des activités d'écriture : l'entraînement intensif des étudiants à rédiger des écrits de différents types aide à développer leurs compétences rédactionnelles.
- La contextualisation des activités d'écriture: la proposition d'activités d'écriture inspirées des contextes liés au quotidien et au centres d'intérêt des étudiants peut optimiser la rédaction de manière générale.
- Aider les étudiants à changer leurs représentations négatives vis-à-vis de l'activité d'écriture en leur montrant l'utilité d'acquérir des compétences rédactionnelles
- Motiver régulièrement les étudiants en appréciant leurs efforts progressif.
- Proposer des activités centrées sur la compétence de reformulation et de réécriture pour améliorer leur capacité de sélection des informations.

Pour la deuxième hypothèse *« suivre une démarche réfléchie selon une organisation préalablement élaborée avec son encadrant serait essentiel pour produire un mémoire de qualité.»,* nous avons pu confirmer que la qualité d'encadrement joue un rôle central dans la réussite du travail de recherche. Ainsi, nous avons démontré l'impact des modes d'accompagnement sur la relation entre les enseignants encadrants et les étudiants et par conséquent, sur l'ensemble des démarches de l'élaboration du mémoire. Dans ce sens, un encadrement plus rigoureux et personnalisé en fonction des besoins individuels des étudiants permet de créer une climat propice à la créativité et améliore la qualité d'interaction et communication au sein de l'équipe. Par contre, l'absence d'un suivi régulier et d'une communication plus fluide peut entraîner des malentendus entre les étudiants et leur encadrant ce qui limite considérablement leurs compétences et les démotive.

Dans l'ensemble, un accompagnement plus structuré, garantissant une dynamique positive et favorisant l'entraide, le soutien, la créativité et l'écoute active contribue fortement la réussite du mémoire.

En ce qui concerne la troisième hypothèse dans laquelle, nous avons supposé que *« proposer dès la première année licence et tout au long de la formation universitaire des modules liés à la rédaction académique et à la manipulation des TIC pourrait contribuer à l'initiation des étudiants à la conception du mémoire de Master.* ». Nous avons vu à travers l'analyse des mémoires que les étudiants éprouvaient d'énormes difficultés liées à l'utilisation d'outils numériques dans la réalisation de leur mémoire, notamment pour la mise en forme et la gestion des références bibliographiques. Par conséquent, nous insistons sur l'importance de la maitrise d'outils numériques dans la réussite du processus de rédaction. L'usage efficace de ces outils aide les étudiants sur différents plans : premièrement, à la mise en forme et la qualité formelle du mémoire. Deuxièmement, à l'économie du temps et de l'effort. Finalement, à la gestion des références bibliographiques à la fiabilité des résultats fournis et à la présentation publique du travail lors des soutenances. Dans cette perspective, le MESRS a mis en place des nouveaux dispositifs d'enseignement dont les plateformes d'e-learning pour promouvoir le développement des compétences en communication, au maniement d'outils numériques et à la gestion des ressources pédagogiques.

Pour souligner l'importance d'inculquer chez les étudiants la culture de mener un travail de recherche original, nous avons proposé de les former à l'usage éthique de l'intelligence artificielle. Les outils et applications de celle-ci doivent être perçus comme étant des moyens de

déblocage en cas de difficultés extrêmes et non comme des substituts à l'effort personnel. Par ailleurs, nous avons évoqué les avantages qu'offre l'intégration de la littératie numérique dans le parcours des étudiants. De plus, nous avons souligné la nécessité d'initier les étudiants au maniement des logiciels de gestion bibliographique pour optimiser leur autonomie dans la gestion de l'information et la rigueur méthodologique.

Nous avons, également, proposé de permettre aux étudiants d'intégrer leurs expériences personnelles et professionnelles dans leurs démarches d'investigation pour leur faciliter la conception des mémoires. La mobilisation d'éléments du vécu personnel et professionnel des étudiants peut être une source idéale d'inspiration comme elle permet d'ancrer le travail de recherche dans un cadre proprement réel.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que la rédaction du mémoire de Master s'impose comme une étape académique obligatoire mais formatrice, dans la mesure où elle offre aux étudiants, l'opportunité de se familiariser avec les exigences du monde académique et de découvrir les pratiques inhérentes de la recherche scientifique, plus particulièrement pour ceux qui désir poursuivre de futures formations doctorales.

Liste des références bibliographiques :

- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, « L'éducation interculturelle », PUF, coll Que sais-je ?, 4ème édition,2013.
- ACHAB Djamila, « Enseignement du français en milieu universitaire : enjeux et stratégies », prisme langues http://prismelangues.u-strasbg.fr/index.php?id=3485,2011.
- ACHOUCHE.M, « La situation sociolinguistique en Algérie »in Langues et Migrations, centre de didactique des langues et lettres de Grenoble, 1981.
- AMMOUDEN Amar, « Le français au lycée en Algérie : des « types » de textes aux « genres » de discours », in. Multilinguales, n° 6, 2015.
- AMMOUDEN M'hand, « L'approche par les compétences en Algérie : de la théorie à la pratique », *Multilinguales* [En ligne], http://journals.openedition.org/multilinguales/3733 31 décembre 2018.
- SAIDOUN.S et K. FERROUKHI , « Le manuel scolaire en Algérie à l'ère des réformes : enjeux et perspectives », éditions universitaires européennes, Berne,2017.
- AMMOUDEN M'hand, « Place de l'articulation oral/écrit dans l'enseignement du français dans le secondaire algérien », Synergies Mexique, Vol 03, pp31-44, 2013.
- BEACCO J.C, « Les dimensions culturelles des enseignements de langue », éd. Hachette Livre, Coll. Références, 2000.
- BEACCO Jean Claude, « L'approche par compétences dans l'enseignement des langues, éd. Didier, coll. Langues et didactique, Paris,2007.
- BAUDRIT Alain, Le tutorat Richesse d'une méthode pédagogique, éd. DE BOECK, 2e édition, juillet 2007
- BOUKHANNOUCHE. Lamia, « Les écrits universitaire, revue synergie Algérie, jan 2012.
- BRAEUR. M, « Enseigner à l'université. Conseils pratiques, astuces et méthodes pédagogiques », éd. Armand Colin, Paris, 2011.
- BUJOLD.N et Saint-Pierre. H, « Style d'intervention pédagogique, relations affectives enseignants-étudiants et engagement par rapport à la matière. », la revue canadienne d'enseignement supérieur, Vol 26, n°1,pp 75-107, 1996.
- CAVANAGH Martine, Profil scriptural d'élèves franco−albertains du primaire en vue de l'implantation d'un programme d'intervention en écriture, Canadian Journal of Education, vol 30, n°3, pp 691−724,2007.

- CAVANAGH Martine, Stratégies pour écrire un texte explicatif, éd. CHENELIERE éducation, 2012.
- CHERIF HOSNI Fatna et GUENDOUZ-BENAMMAR Naima, « Analyse de l'usage des TICE dans l'enseignement supérieur en Algérie. Le cas des ENS. », مجلة علوم اللغة العربية وآدابها, Vol.13, n 1, pp 2876-2891, ASJP,15 mars 2021.
- COLLECTIF, « Approche par les Compétences et Développement des Curriculums ; Vers une vision commune », Programme d'Appui à la Réforme du Système Éducatif Algérien, Alger, 29 novembre – 02 décembre 2004.
- CORNAIRE Claudette ,GALISON Robert ,RAYMOND, Patricia Mary « la production écrite » collection DLE Didactique des langues étrangères, éd. clé international,1999.
- CORNAIRE C. & Raymond P. M, « La production écrite », Coll. Dirigée par R. Galisson, éd. CLE International, Paris,1999
- CUQ Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français. Paris : CLE international, 2003.
- CUQ Jean-Pierre, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, éd.PUG, 2017
- CUQ J.P, GRUCA I, « Cours de didactique du français langue étrangère », éd. Horizon Groupe, Paris 2002.
- DOLZ, J., Gagnon R. & Toulou, S, « Production écrite et difficultés d'apprentissage », Carnets des sciences de l'éducation, 3e édition, 2011, édition revue et corrigée, 2eTirage, 2015.
- EMIG. Janet, «Writing as a Mode of Learning», college Composition and Communication, Vol. 28, n°2, pp. 122-128, 1977.
- GALISSON.R, « Problématique de l'éducation et de la communication interculturelles en milieu scolaire européen », ELA, n°106, pp. 141-160, 1997
- GIASSON.J, La compréhension en lecture, Boeck, Bruxelles, 2007
- GUENDOUZ-BENAMMAR Naima, « Profils du bachelier algérien en FLE : question de curriculum », coll. Doctorat français, UNIVERSITE ORAN 2, https://ds.univ-oran2.dz:8443/jspui/handle/123456789/3156, 2010.
- GUENDOUZ-BENAMMAR Naima, « Le Travail De Fin D'études : L'évaluation D'un Projet De Spécialité, Contenu Et Finalité, IMAGO Interculturalité et Didactique, Vol 13, n°1, pp 11-21, 31 janvier 2013.
- GUENDOUZ-BENAMMAR Naima , « Quel français enseigner ? Besoins linguistiques en question », Resolang ISSN 1112-8550, Vol 166, n°02, pp 27-34, mai 2009

- GUILLAUME, G. « Arabisation et politique linguistique au Maghreb ». Maisonneuve Et Larose, Paris, 1983.
- HADDAD Meryem, « Didactique intégrée des langues et enseignement/apprentissage de la production écrite en français dans le secondaire en Algérie : vers une approche interdisciplinaire. », Université d'Oran 2,2020.
- HENRION COMMENT PRATIQUER UN TUTORAT DE QUALITE, éd. DE BOECK SUP, 2016.
- KHETIRI, B. «Du français en Algérie au français d'Algérie». In Synergies Algérie, n°4, 2009.
- LAHRECHE MEGUENNI Amel, « de la lecture à la production d'écrits : les obstacles rencontrés chez les élèves de première année secondaire. », Université d'Oran2, 2018.
- Maaroufi Fatiha, « Effets des TIC sur les pratiques pédagogiques dans un Etablissement d'enseignement supérieur marocain, Revue en ligne Didactique,Pédagogies et TICE, http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article385, mars 2016.
- MEIRIEU Philippe, « Autonomie », revue en ligne Histoire et actualité de la pédagogie,http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm.
- MERAZGA Ghezala, Le développement des compétences rédactionnelles Chez des apprenants « bilingues avancés » : CAS des étudiants de la première année LMD du département de français, Université El Hadj Lakhdar de Batna», 2008
- MESKINE Mohamed, « Préparer un mémoire de fin d'études : conseils pratiques de méthodologie et techniques rédactionnelles. », éd. Darelqods,2016.
- MILED.Mohamed, « Contextualiser l'élaboration d'un curriculum de français langue seconde : quelques fondements épistémologiques et méthodologiques », dans P. Martinez, M. Miled et Tirvassen (coord), Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures, Français dans le monde, R&A, 49, pp64-75, 2011.
- PERRENOUD. Philippe, « Des savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève », in. Pédagogie collégiale (Québec), V9-2, 1995, 6-10, disponible sur http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_09.rtf (Consulté le 5 juin 2018).
- PERRNOUD Philippe, « Construire des compétences dès l'école », ESF, Issy-les-Moulineaux, 5e éd, 2008.
- PEYROUTET Claude, « L'expression écrite : retenir l'essentiel », éd. Nathan, 2018.
- Prégent. R, Bernard.H et Kozanitis.A « Enseigner à l'université dans une approche-programme », Presses internationales Polytechnique, éd.Armand Colin, Montréal, 2011.

- Programme Pédagogique, Socle commun « 1ère et 2ème année Licence », Domaine des Lettres et Langues Etrangères,mesrs,2020-2021.
- PURREN.Christian, « Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. », Paris : Clé international diff. Nathan, DL 1988, Cop,1988.
- PUREN Christian, « La culture en classe de langue, enseigner quoi ? » revue les langues modernes,n°4, APLV, Paris, 1998.
- PUREN, Christian – La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la Perspective actionnelle. Une problèmatique didactique,Intercâmbio, 2e série, vol. 7, pp. 21-38, 2014.
- RAKRAK Leila, « carte des connaissances et compréhension/ production d'un texte explicatif en classe de langue : Cas des étudiants de master de langue française
- REY. Véronique et BAUDET. Céline, « De l'écrit universitaire à l'écrit professionnel : Comment favoriser le passage de l'écriture heuristique et scientifique à l'écriture professionnelle »,SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 16, n. 30, p. 169-193, 1er sem, 2012
- ROBERT, J-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris, Ophrys. 2002, p14.
- RULLIER. Françoise-Theuret, L'ORAL ET L'ECRIT, éd. DE BOECK SUP, 2017
- TARDIF, J. (1998). « Intégrer les nouvelles technologies de l'information : quel cadre pédagogique ? »Paris, France : ESF.
- VIANIN. Pierre, « La motivation scolaire », éd. de boeck sup, 2011
- ZELLAL. Nacera, « Guide méthodologique de la recherche post-graduee, mémoires de licence et de magistère, thèses de doctorat, office de Publications universitaires.
- ZETILI. A, « Quelles interactions lors de l'activité de production écrite ? », Synergies Algérie, n° 5, pp. 27-38, 2009.
- ZIOUANI. Fatima, « La production écrite et l'acquisition du vocabulaire dans une perspective linguistique en contexte universitaire », revue Méthodal, n°4, Juin 2020.
- ZIOUANI Fatima, « La chanson au service de l'enseignement-apprentissage du FLE à l'université algérienne. », Université d'Oran 2, 21 mai 2017.

Liste de figures :

- **Figure 01 :** didactique, méthodologie et linguistique appliquée en FLE, Michel Billières. p25
- **Figure 2 :** Evolution de la perspective culturelle depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à l'éclectisme, MEZIANI Amina, 2007)……..….....p31
- **Figure 3 :** architecture du système LMD …….....p40
- **Figure 4 :** Les composantes d'une compétence ……..……p50
- **Figure 5 :** fonctionnalités de MOODLE……....p57
- **Figure 6:** Les domaines des compétences de la littératie numérique.....p59
- **Figure 7 :** les objectifs de la littératie numérique…….....P60
- **Figure 8 :** Processus d'écriture Hayes et Flower (1980)…….....p67
- **Figure 9 :** Les composantes de la compétence communicative en classe de langue étrangère, Sophie Moirand (1982)…….71
- **Figure 10 :** Les termes servant à décrire la pratique orale en classe de FLE……..…....p73

Liste des tableaux :

- Exemples d'activités de compréhension écrite en classe de FLE……..……pp74-78.
- Unités de formation en M1, spécialité didactique du FLE, programmées pour le premier semestre…….…….....…p95
- Unités de formation en M1, spécialité didactique du FLE, programmées pour le deuxième semestre……..……p96
- Critères d'évaluation des mémoires de Master…….…….…..pp.106-108
- Présentation du questionnaire, section 01,Renseignements généraux sur les enquêtés…….p128-129
- Questionnaire, section 02,démarches et difficultés de la conception du mémoire…….……...pp130-131
- Section 03 : Encadrement et orientation…….....pp131-132
- Section 04: Sources de documentation et utilisation des TIC dans la réalisation du mémoire de Master ……..……pp132-133
- Section 05: Difficultés de rédaction et techniques d'expression écrite …….…….p134
- Présentation de l'entretien……...……..p182

Liste des annexes :

- **Annexe 1 :** Exemples d'erreurs détectées dans le corpus des mémoires……....pp 233-242
- **Annexe 2 :** Exemples de rapports d'expertise des mémoires soumis à l'analyse.. pp 243-254
- **Annexe 3 :** Documents liés au programmes de formation en Master de FLE……pp 255-260
- **Annexe 4 :** Quelques ouvrages de référence…… ……pp 261-276
- **Annexe 5 :** Questionnaire destiné aux étudiants, exemplaire vierge pp……..….. pp 277-279
- **Annexe 6 :** Exemplaires de questionnaires renseignés……..…..pp 280-291

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE : 4

Première partie : Cadre théorique et conceptuel de la recherche. 10

Chapitre 1 : Le FLE dans l'enseignement supérieur en Algérie. 11

Introduction : 12

1. Situation actuelle du français en Algérie : 13

1.1. Le français dans l'environnement sociolinguistique des algériens: 13

1.2. **Dans le domaine économique et institutionnel :** 14

1.3. Dans la production littéraire contemporaine : 14

1.4. Dans l'enseignement : 16

2. Le français à l'université algérienne: 16

2.1. Les réformes de l'enseignement supérieur : 16

2.1.2. Les réformes de 2004 à 2024 : 17

2.2. Les finalités des réformes de l'enseignement supérieur : 18

2.3. Le français « Langue d'enseignement » : 19

2.4. Le français « Langue enseignée » : 20

2.5. **Une concurrence croissante entre l'anglais et le français.** 22

3. Didactique du Fle au supérieur : 23

3.1. La didactique du fle : 23

3.2. La didactique du Fle au carrefour des disciplines : 24

3.3. L'éclectisme méthodologique dans l'enseignement du FLE à l'université: 25

4. La dimension culturelle dans l'enseignement/apprentissage du fle : 26

4.1. La culture : 26

4.2. Les rapports Langue/Culture : 28

4.3. La compétence interculturelle et la question identitaire dans l'enseignement du FLE à l'université : 32

Synthèse : 35

Chapitre 2 : L'approche par compétences dans l'espace universitaire à l'ère de l'enseignement hybride. 37

Introduction : 38

1. La formation supérieure en Algérie : 39

1.1. Les systèmes de formation supérieure en Algérie : 39

1.1.1. Le système classique : 39
1.1.2. Le système LMD 39
1.2. Les offres de formation classique et en LMD en Algérie : 41
1.3. Les finalités de la formation en LMD: 42
1.4. Les atouts du système LMD : 43
.1.5 L'organisation des enseignements selon la maquette LMD : 44
2. L'approche par compétence dans l'enseignement supérieur en Algérie : 45
2.1. Le terme « compétence »: 45
2.2. Compétence et autonomie : 46
3. L'évaluation dans un système d'enseignement en approche par compétences : 50
3.1. L'évaluation par portfolio de compétences : 52
4. APC et E-learning : 53
.4.1 La mise en place des plateformes d'e-learning : 53
4.2. Les avantages des plateformes d'enseignement en ligne : 54
4.3. La plateforme MOODLE : 55
4.3.1. Les fonctionnalités de MOODLE : 56
5. La littératie numérique : 57
Synthèse : 61
Chapitre 3 : L'écrit ; un dispositif complexe 62
Introduction : 63
1. L'écrit, vers une définition du concept : 64
2. Importance de l'écrit dans le parcours scolaire et universitaire : 65
3. Champ de l'évolution de l'écrit à travers les méthodes d'enseignement : 66
3.1. Didactique de l'écrit : 66
3.2. L'enseignement de l'écrit en classe de langues : 68
3.3.1. La compétence communicative en classe de langue : 69
3.4. Les rapports Oral/Écrit: 72
4.Difficultés de l'apprentissage de l'écrit : 78
4.1. L'écrit en milieu universitaire: 81
4.1.1. L'importance de l'écrit dans la formation universitaire : 81
4.1.2. L'écrit en Fle en contexte universitaire : 82
4.4. Les règles de l'écriture académique : 83
Deuxième partie : Cadre méthodologique et pratique de la recherche. 87

Chapitre 1 : Les difficultés de l'élaboration d'un mémoire de Master en fle : Analyse d'un corpus de mémoires. 88
Introduction : 89
1. Méthodologie : 90
2. Choix du corpus....91
3. Analyse des résultats de l'étude : 92
3.1. Programme de formation en Master de FLE : 93
3.1.1. Finalités de la formation en Master de Fle : 93
3.1.2. Les objectifs de la formation en Master de Fle :....93
3.1.3. Unités d'enseignement : 94
3.1.4. Les modules liés à la rédaction et à la recherche scientifiques: 97
4. **Analyse du corpus des mémoires :**....98
Avant d'analyser des résultats, nous présenterons l'objet d'étude de notre thèse, le mémoire de Master. .98
1. Qu'est-ce qu'un mémoire ?....98
.1.1 La rédaction d'un mémoire de Master : 99
1.2. La structure d'un mémoire de Master. 99
1.3. Les règles de la rédaction du mémoire :....100
1.4. Les critères de l'évaluation d'un mémoire du Master :....101
2. Les critères d'évaluation adoptés dans l'analyse des résultats : 101
3. Description du corpus:....104
Résultats de l'analyse : les lacunes détectées au niveau de la conception d'un mémoire de master : ..107
Critère 01: La mise en évidence du contexte de l'étude.....107
Critère 02 : Le traitement de la problématique.....108
Critère 03 : L'originalité du travail présenté à l'évaluation. 109
Critère 04 : La méthodologie de recherche mise en place.....111
Critère 05 : La mise en forme.....112
Critère 06 : Respect des règles de la démarche empirique.....114
Critère 07 : Respect des règles d'agencement de références bibliographiques.....116
Critère 08 : Qualité et correction de langue du mémoire. 118
Synthèse : 119
Chapitre 5 : L'analyse des résultats du questionnaire destiné aux étudiants. 121
Introduction : 122
1. Justification du choix de la méthode du questionnaire :....123
2. Population ciblée par l'enquête : 125

3. Analyse des résultats du questionnaire : 125
3.1. Description du questionnaire : 125
3.2. Présentation des questions : 127
4. Analyse des résultats : 133
Section: informations générales sur les enquêtés : 133
Section 02 : Démarches et difficultés de la conception du mémoire. 143
Section 03 : Encadrement et orientation : 152
Synthèse : 169
Chapitre 6 : L'analyse des résultats de l'entretien réalisé avec les enseignants et perspectives. 170
Introduction : 171
1. L'encadrement universitaire: 171
1.2. Les types de l'encadrement : 173
2. Le rôle de l'encadrant : 174
2. Présentation de la méthode de recherche et du contexte de l'enquête : 175
2.1. Outil d'investigation : 175
2.1.1. Les types de l'entretien : 176
2.1.1.1. **L'entretien non directif ou libre :** 176
2.1.1.2. **L'entretien directif :** 177
2.1.1.3. **L'entretien semi-directif :** 177
2.2. Préparation de l'entretien : 178
2.2.1. Les étapes de la préparation de l'entretien : 178
2.2.2. Description de l'entretien : 182
2.2.2. **Principaux objectifs de l'entretien :** 183
2.2.3. Les questions : 184
.3 ....Analyse des résultats de l'entretien : 186
Section 01 : difficultés de la réalisation du mémoire de Master et les causes possibles. 186
Section 02 : les défis spécifiques à l'encadrement. 193
Section 03 : Les méthodes pédagogiques et les outils techniques d'accompagnement des étudiants...198
Section 04 : Propositions pour optimiser l'implication des étudiants. 205
Synthèse: 209
Perspectives et pistes didactiques : 211
CONCLUSION GENERALE : 215
Liste des références bibliographiques : 220

Liste de figures :.....224
Liste des tableaux :.....225
Liste des annexes : 226
Table des matières.....227
Annexes :..... **Erreur ! Signet non défini.**
Résumé :.....293

ANNEXES

Annexe 01 : Exemples d'erreurs détectées dans le corpus des mémoires.

Table des matières

Numérotation ??

- **Remerciements**
- **Dédicace 1**
- **Dédicace 2**
- **Le résumé**
- **Liste d'abréviations utilisées dans le travail de recherche**
- **Introduction générale**
- **Partie théorique : Cadre théorique**
- **Chapitre I : La grammaire et son enseignement**
- **Introduction**
- **1- Définition de la grammaire**
- **2 -Les différentes méthodes d'enseignement de la grammaire .**
- 2.1 La méthode traditionnelle
- 2-2 La méthode directe
- 2.3 L a méthodologie audio - orale
- 2.4 La méthodologie audio visuelle
- 2.5 L'approche communicative
- **3 - Grammaire et stratégies d'enseignement.**
- **3.1 La grammaire active et passive**
- 3.1.1. La grammaire active
- 3.1.2. La grammaire passive
- **3.2 Grammaire contextualisée / décontextualisée**
- 3.2.1 Grammaire contextualisée
- 3.2.2 Grammaire décontextualisée
- **3.3 Grammaire déductive/inductive**
- 3.3.1 Grammaire déductive

L'émergence de l'interculturalité en didactique des langues représente un véritable bouleversement et un atout considérable en milieu pédagogique. Telle est la raison qui nous a motivés à nous lancer dans ce travail de recherche en vue de valoriser et de faire reconnaître la place d'honneur et le rôle de l'interculturel dans nos classes.

La présente étude s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Elle vise à montrer l'intégration de la dimension interculturelle par le biais d'un support authentique dans l'enseignement / apprentissage du FLE, et de vérifier son apport dans le développement des différentes compétences lors de son intégration.

Dans la première partie (théorique), nous avons abordé l'enseignement de FLE en Algérie et sa place/son statut dans la culture algérienne, l'interculturel dans l'enseignement supérieur et le rôle de l'enseignant dans l'intégration de la dimension interculturelle dans la classe de FLE. Notre démarche joint le linguistique au culturel car ce sont deux axes essentiels et complémentaires dans l'enseignement /apprentissage d'une langue et /ou culture étrangère et cela par le biais de la relation établie entre la culture source et la culture cible, en vue de voir l'enrichissement d'apports et de connaissances, la compréhension, la tolérance, et l'accommodation avec la différence.

En second lieu, nous avons focalisé notre travail sur le document authentique, ses types et critères et sur l'influence excitée par ce support.

Dans la deuxième partie dite pratique, nous avons procédé à l'analyse et à l'interprétation du corpus recueilli, et ce en discutant les résultats obtenus, ce qui nous a amené à la réponse sur la problématique et les hypothèses émises au départ.

Les mots clés : Enseignement/apprentissage, dimension interculturelle, support authentique, culture-langue.

الملخص

يمثل ظهور تعدد الثقافات في تدريس اللغة ثروة كبيرة في بيئة التعليم. مما دفعنا إلى الشروع في هذا العمل البحثي بغية تقدير مكانة ودور الثقافات في التعليم والاعتراف بها.

هذا البحث يندرج في مجال تعليم اللغات الأجنبية. و يهدف إلى إظهار إدماج البعد المشترك بين الثقافات من خلال دعم حقيقي في تعليم/تعلم اللغة، والتحقق من مساهمته في تنمية المهارات المختلفة أثناء إدماجه.

في الجزء الأول (النظري)، ناقشنا أولاً تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر و كذا مكانتها/موضعها في الثقافة الجزائرية و ذلك من خلال التأكيد على التعليم العالي و التقارب بين الثقافات واستشهادنا بالأدوار المختلفة للمعلم في هذا الصدد.

يربط نهجنا بين ما هو لغوي وثقافي لأنهما محورين أساسيين ومتكاملين في تعليم/تعلم لغة و/أو ثقافة أجنبية. ومن خلال العلاقة بين ثقافة المصدر والثقافة المستهدفة، فإن هدفنا يتلخص في إثراء المساهمات والمعارف، والتفاهم، والتسامح، والتوافق مع الاختلاف، وقبول الغير.

. و من ثم ، ركزنا عملنا على السندات دوقا تصرف أنواعها، معاييرها، وتأثيرها في تعليم اللغة الفرنسية.

وفي الجزء الثاني،(التطبيقي) ، شرعنا في تحليل وتفسير المجموعة للمعطيات ، وذلك بمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها ،.

الكلمات المفتاحية : التعليم/التعلم ، البعد الثقافات ، الدعم الحقيقي ، اللغة و الثقافة .

Sommary :

The emergence of interculturality in language didactics represents a considerable asset in pedagogic environment. This is the reason that motivated us to embark on this research in order to enhance and to recognize the place of honour and the role of interculturality in our classes.

This study falls within the field of foreign language teaching. It aims to show the integration of the intercultural dimension through an authentic support in the teaching / learning of French foreign language and to verify its contribution in the development of the various skills during its integration.

In the first (theoretical) part, first of all, we approached the teaching of French as a foreign language in Algeria and its place / status in Algerian culture by emphasizing intercultural and higher education and by citing the different roles of the teacher in this regard. Our approach combines linguistics with culture because they are two essential and complementary axes in the teaching / learning of a foreign language and / or culture. Through the relationship between the source culture and the target culture, our objective is: an enrichment of contributions and knowledge, an understanding, a tolerance, an accommodation with the difference and an acceptance of the otherness which manages the Other.

Second, we focused our work on the authentic document, its types and criteria, and on the influence excited by this support

In the second called practical part, we analysed and interpreted the corpus collected, while discussing the results obtained, which led us to confirm the initial hypothesis.

Key words:
Learning/teaching, intercultural dimension, authentic support, culture/language,

Mettre le résumé à la même de couverture.

Chapitre III

Présentation des données, analyse, interprétation et discussion

- 1. La présentation de l'établissement
- 2. Le nombre d'élèves enquêtés
- 3. Présentation du questionnaire
- 4. Analyse et interprétation des données
- 5. L'analyse des résultats obtenus
- 6. Analyse des productions écrites (les copies)
- 7. Synthèse

L'enseignant propose aux étudiants de faire un interview au sein ou à l'extérieur de l'université, alors ils feront l'interview que ce soit sa nature audio ou vidéo pour le présenter en classe devant l'enseignant et ses collègues afin de le critiquer et analyser son contenu.

7.2.4 Les improvisations théâtrales :

L'enseignant peut intriguer ses étudiants de faire des expositions orales non préparées préalablement, mais ça sera les tombés dans le piège de bloquer ses prononciations et d'expressions. La grande catastrophe, ils ne peuvent pas surmonter ce blocage car ils n'ont pas un bagage de vocabulaire qui lui permettront de continuer. Alors l'enseignant doit inculquer l'idée d'enrichir leurs niveaux de vocabulaire avant la prestation orale, d'autre part, il les conseille d'éviter de porter des dictionnaires de poche, parce que la majorité des dictionnaires manquent les mots et ses définitions.

Conclusion du Chapitre.

Références bibliographiques

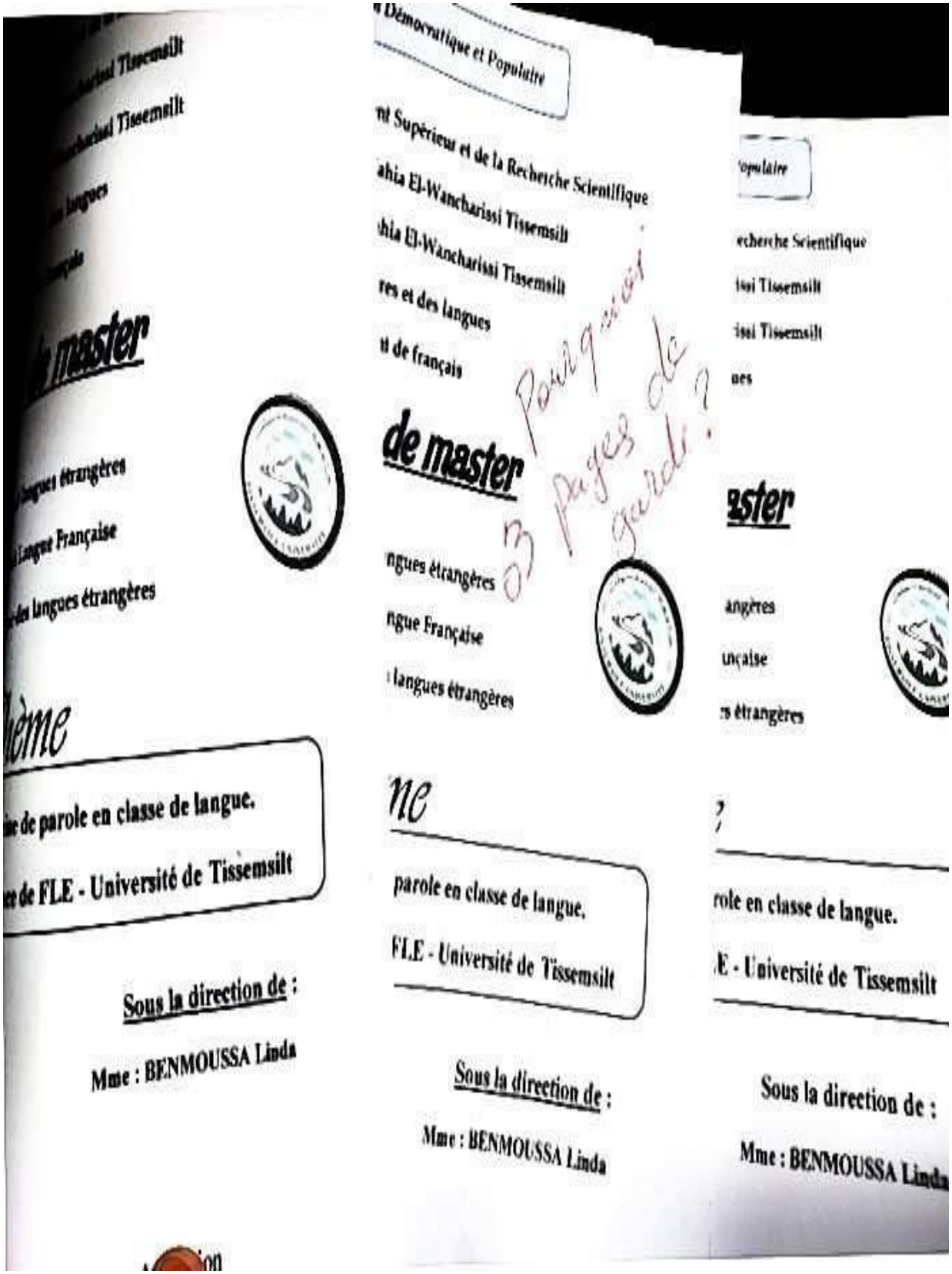
Ouvrages :

- Roland GOIGOUX, Sylvie CEBE ; *Apprendre à lire à l'école : Tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant* ; RETZ éditeur, Septembre 2006.
- Cordier FRONÇOISE, GIASSON Jocelyne, Thériault Jacqueline - *Apprentissage et enseignement de la lecture en* Revue française de pédagogie-*Année 1987-p.126. (compte-rendu).*
- Eveline CHARMEUX, Communications & langage, Numéro 31, 3 TRIMESTRE 1976_*Construire une pédagogie de la lecture.*
- Jocelyne Giasson, La lecture : Apprentissage et difficultés ; GAETAN Morin Editeur (2011) (416pages.)
- Jocelyne Giasson : la lecture de la théorie à la pratique ; Edition De Boeck ; adapté par Tessa Escoyez.
- FAYOL Michel, DAVID JAQUES et Martine : maitriser la lecture poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 10 ans, édition Odile, Novembre 2000.
- Jocelyne GIASSON, La compréhension en lecture (2000).

Revues :

- Morais José, Pierre Régine, Kolinsky Régine (2003). « Du lecteur compétent au lecteur débutant : implications des recherches en psycholinguistique cognitive et en neuropsychologie pour l'enseignement de la lecture ». Revue des sciences de l'éducation, vol. 29, n°1, p. 51-74.

Il faudrait citer les sources selon l'ordre alphabétique


Démocratique et Populaire
Supérieur et de la Recherche Scientifique
Pourquoi 3 pages de garde ?
de master
Sous la direction de :
Mme : BENMOUSSA Linda

situations de communications.

_ La grammaire est à mettre au service de la communication verbale et écrite pour assurer la maitrise des faits de langue investis dans :

- Le type discursif
- La technique d'expression.

2 _ Les apprenants éprouvent des difficultés pour construire des situations d'intégrations car les enseignants ne donnent pas une grande importance à cette activité et que la méthode adopté n'est pas adéquate

3_ Les apprenants fournissent des efforts pour produire des paragraphes cohérents en respectant les critères de la construction de la situation d'intégration, mais ils ne possèdent pas la compétence grammaticale nécessaire pour la production écrite.

Pour réaliser notre travail de recherche .Nous allons nous pencher sur un corpus écrit (productions écrites d'apprenants de quatrième Année moyenne). A ce niveau d'apprentissage, le français est une matière nécessaire avec un volume horaire de 6 heures par semaine. Nous avons choisi d'établir notre expérience avec 2 groupes de 4 AM constitués de 28 apprenants dans chaque groupe âgés de 15 – 16 ans (20 filles et 8 garçons).

Notre travail s'effectue en deux parties : une partie théorique et une partie pratique.

La partie théorique comprend deux chapitres. Le premier chapitre consacré sur l'enseignement de la grammaire en s'arrêtant en premier lieu sur le terme grammaire, il est fondamental de clarifier sa ou ses significations afin d'éviter les malentendus, Ses différentes méthodes d'enseignement et ses stratégies d'enseignement.

Il est ensuite primordiale d'expliquer la ou les finalités de la grammaire, sa place dans la séquence, ses supports .le déroulement de la séance de la grammaire et quelle programme suit tout c'est 4 année au CEM ?.

Dans le deuxième chapitre, nous présentons ***« l'approche par compétences »*** comme une nouvelle pratique d'enseignement, adopté par le Ministère de l'éducation Nationale suite aux réformes pédagogiques installées en Algérie depuis 2003. De ce fait , nous avons mis l'accent sur l'apport de cette approche qui consiste à demander aux apprenants de réaliser des projets individuellement et/ou collectivement et ce a travers des divers situations d'intégrations (les productions écrites) en respectant les caractéristiques d'une situation d'intégration .ensuite nous montrons les composantes d'une situation d'intégration et à qui intègre cette dernière et la raison principale de cette intégration , nous allons citer aussi la place de l'écrit dans les diverses méthodologies et pour clôturer ce chapitre nous allons parler

Conclusion du chapitre 02 : Partie pratique.

Conclusion générale

Au cycle moyen, l'enseignement de la 2eme langue étrangère est programmé en 1ere année. or, son enseignement au cycle secondaire compte 3 années consécutives (de la 1ère à la 3eme AS), soit dix années au total. Cependant, d'après les responsables du champ de l'éducation et de l'enseignement, les apprenants qui avaient la veine de vivre cette expérience continuent à ressentir des problèmes d'apprentissage.

Pour pouvoir communiquer dans une langue, il est essentiel de maitriser ses règles, tandis que la grammaire française dispose de nombreuses techniques pour créer des phrases en sélectionnant des mots. Il est important de maîtriser la grammaire car elle présente un avantage essentiel, à la fois pour la compréhension et pour la production, tout en constatant que les élèves ne sont toujours pas en mesure d'écrire une phrase juste dans la langue française.

En tant que des futures enseignantes de la langue française, nous nous intéressons davantage à la grammaire qui est au cœur de l'apprentissage dans toutes les langues, car son apprentissage est un vrai voyage en face-à-face, qui n'est pas simple, mais il est nécessaire de fournir un point de départ pour tout.

Notre travail de recherche s'articule autour de la question suivante :

Pourquoi les apprenants de 4AM n'arrivent pas à construire des situations d'intégrations adéquates répondant aux critères de la production écrite ?

Cette difficulté est – elle attribuable à la langue française elle-même ou il existe d'autres causes.

Pour répondre à cette grande question de recherche, nous nous trouvons dans l'obligation de répondre aux sous- questions ci-dessous :

1- Quels sont les objectifs de l'enseignement de la grammaire et de la production écrite en classe de la 4AM ?

2- Quels sont les critères de la construction de la situation d'intégration (production écrite) ? et quel est l'impact de la grammaire sur la construction de la situation d'intégration ?

3- les productions écrites des apprenants de 4 AM, répondent-t-elles aux critères de la construction de la situation d'intégration ? et comment inciter ces derniers a élaborer des paragraphes cohérents en fonction de la typologie textuelle étudiée en classe de 4eme année moyenne ?

Pour répondre à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

1 – D'après la consultation des programmes officiels de la 4AM et des guides d'accompagnement, l'enseignement / apprentissage de la grammaire consiste à apprendre les

Le présent travail de recherche portait sur la gestion du stress chez les étudiants de 2ème année licence lors d'une présentation orale en classe de FLE. Nous avons tenté tout au long de notre recherche de comprendre cette notion stress notamment les comportements et les attitudes des étudiants face aux situations stressante en situation de production orale. Et c'est autour de cela que s'articulait notre problématique, à savoir essayer de déterminer les différentes stratégies déployées par les apprenants afin de gérer au mieux les situations stressantes en classe durant un exercice oral ~~en classe~~.

Notre travail comporte deux principaux volets : un volet Théorique qui compte deux chapitres dans lesquels nous avons abordés les concepts clé avec leurs ambiguïtés et un deuxième volet pratique qui comporte un dernier chapitre dans lequel nous avons présenté nos outils d'enquête et nos résultats.

Dans le premier chapitre, nous avons abordé la notion de l'oral de manière globale puis la pratique de l'oral à l'université algérienne. Nous nous sommes attardés sur les différents types de l'oral et les différentes activités pratiquées car à l'université on a tendance à insister sur les travaux où l'apprenant intervient oralement et s'adresse à un auditoire qui ne peut interagir qu'à la fin de la prestation, alors que dans le second chapitre, nous avons tenté de réunir autant d'information que possible sur le phénomène du stress et ses facteurs.

Pour ce qui est de l'expérimentation, nous avons opté pour deux enquêtes sur le terrain : la première, un questionnaire d'enquête distribué aux étudiants à travers lequel nous avons réussi à confirmer une de nos hypothèses et démontré que les étudiants seraient le plus souvent envahis et perturbés par le stress et anéantis par ses effets (peur , pause silencieuse , perte du rythme de parole), et une observation de classes à travers laquelle nous avons réussi à observer les réactions des étudiants face au stress et à identifier certaines stratégies déployées par ces mêmes étudiants pour dépasser ce moment de gêne durant leur prise de parole.

Notre recherche a mis en lumière une certaine vérité quant aux activités orales : il suffit d'avoir en posture confiante et de se mettre en confiance pour que le stress disparaît laissant place à toute créativité enfouie dans l'esprit d'un étudiant en soif d'apprendre. Cela ouvre de nouvelles portes pour de nouveaux horizons de recherche et donne un lieu à de nouveaux questionnements entre autres de trouver des activités adéquates pour permettre aux apprenants en difficultés à se prendre en charge face à un public et à vaincre le stress qui handicape leur apprentissage

Le stress peut être un stimulus pour améliorer les capacités orales des apprenants, comme il peut aussi être nocif et affecter négativement la santé physique, mentale et même intellectuelle des étudiants. Tout dépend sa modération ou variation dans le corps. Alors, il empêche le cerveau d'atteindre ses facultés intellectuelles.

Il semblerait que la plupart des étudiants stressent à l'idée de prendre la parole lors d'une prise de parole en classe de FLE. Et c'est ce qui a attiré notre attention et nous a poussé à travailler sur la thématique de la gestion du stress pendant la prise de parole en classe de langue chez les étudiants de deuxième année licence de français et nous sommes parvenus à nous demander :

- Comment les étudiants qui souffrent du stress gèrent-ils cette difficulté lors d'une présentation orale en classe de langue ?
- Quels sont les différents facteurs stressants qui génèrent leurs perturbations ?
- Comment gèrent-ils leur stress et quels les techniques qu'ils adoptent ou qu'ils déploient ?

Ces questions posées nous ont conduits à proposer les hypothèses de recherche suivantes :

- Il se pourrait que les étudiants stressent uniquement lorsqu'il s'agit d'une activité orale importante.
- Les étudiants improviseraient lors de leurs prestations orales quand ils perdent le fil des idées.
- Les questions posées par l'enseignant sont les causes principales qui stressent les apprenants lors d'une présentation orale.
- Les causes du stress pourraient être d'origine médicale et non environnementale.

Pour pouvoir répondre à notre problématique de recherche, nous avons choisi de travailler sur deux outils d'investigation différents : un questionnaire d'enquête et une observation de classe. Notre objectif à travers cette enquête est d'identifier les agents ou facteurs stressants chez les étudiants de L2 du département de français de l'université de Tissemsilt et d'identifier les stratégies adoptées par les apprenants pour dépasser leurs difficultés de communication orale en classe générées par le stress.

Annexe 02 : Exemples de rapports d'expertise des mémoires soumis à l'analyse.

Le mémoire de l'étudiant porte sur l'impact de l'approche linguistique et auriculaire sur l'enseignement du Français sur objectifs spécifiques, et il a choisi pour cas les apprenants infirmiers à l'Institut Paramédical de Tissemsilt.

Dans cette recherche le candidat se pose la question suivante : Quel est la difficulté majeure qui pourrait entraver la marche estudiantine des apprenants-infirmiers de la santé publique en matière de la langue par laquelle ils reçoivent leur formation ? Pour répondre à cette question il suggère que la principale difficulté des apprenants-infirmiers réside dans la compréhension et la production de l'écrit et de la langue générale à travers laquelle ils apprennent leur spécialité.

Il a articulé son travail en quatre chapitres répartis sur deux cadrages. Le cadrage théorique et conceptuel contient deux chapitres, en abordant, dans le premier, le parcours historique du FOS, et les démarches ingénierique dans le deuxième chapitre.

Tandis que dans son cadrage pratique réparti en deux chapitres ; en procédant dans le troisième chapitre, à l'analyse et l'interprétation, en consacrant le quatrième chapitre à l'analyse des résultats.

Ce travail de recherche a aboutit a des conclusions confirmant les hypothèses émises au début de la réflexion et débouche sur des propositions, des remédiations et sur de nouvelles perspectives de recherche.

Le travail est doté de figures et tableaux explicatifs et démonstratifs. Cependant, la bibliographie ne peut pas être classifiée riche, du point de vue académique.

Le mémoire présentant un argumentaire cohérent, écrit dans une langue concise, fait état d'une rigueur dans la démarche scientifique. Pour ces qualités, nous le jugeons soutenable publiquement.

Avis quant à la soutenabilité du mémoire: Favorable
Note : 17 / 20

Nom et prénom et signature



Département des lettres et des langues étrangères

Qualité du membre : Examinateur

Rapport d'expertise :

1. **La problématique**

Problématique très pertinente. Le sujet est approprié et la démarche est claire.

2. **La méthodologie**

Les deux étudiantes ont fait preuve de cohérence tout au long de ce mémoire. Les méthodes et les approches utilisées correspondent à la problématique posée. L'argumentation est logique mais manque de rigueur scientifique.

3. **La biographie**

La bibliographie exploitée est riche et abondante, mais la « sitographie » ne respecte pas les normes de références utilisées (MLA ou APA) : La référence bibliographique d'un document en ligne doit inclure les renseignements suivants : nom de l'auteur, titre de la publication, nom du site Internet, date de publication, lien (URL) et date de consultation.

4. **Les résultats de la recherche**

Les résultats de la recherche sont clairs. Dans sa conclusion, Les candidates sont parvenues à des résultats probants et **ont** également **suggéré** des **propositions** concrètes.

5. **Observations complémentaires**

- Un sommaire doit apparaître après le résumé ou les remerciements.
- Eviter les caractères gras et italiques dans la rédaction des remerciements et des dédicaces.
- Un résumé, dans les trois langues (français, anglais, arabe), devrait figurer à la fin du mémoire.
- Mettre un alinéa au début de chaque paragraphe.

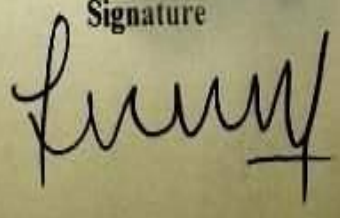
Décision : Avis favorable

Note : 16/20

Date : 22/06/2022

L'expert : HA[illegible] Saïd

Signature



Observations :

1. L'introduction générale: L'introduction générale est à refaire de façon à mettre en évidence le contexte de l'étude, à déterminer les objectifs de la recherche, à mettre en évidence la problématique et les hypothèses de recherche.

2. La mise en forme:

- Les parties du travail ne sont pas réparties en équivalence (partie théorique trop volumineuse par rapport à la partie pratique).

- Absence totale d'annexes.

- Il faudrait mettre le résumé en trois langues à la quatrième de couverture.

- Il faudrait placer la table des matières après les références bibliographiques.

- Absence totale de représentations graphiques des résultats.

3. Fond du travail:

- Partie théorique trop volumineuse et dont une bonne partie ne sert que de remplissage. En effet, il faudrait résumer et restructurer cette partie.

- Partie pratique quasi- inexistante (on assiste à un remplissage beaucoup plus théorique avec une simple présentation des résultats de façon superficielle « absence de commentaires, de graphiques de synthèses...). En effet, il faudrait restructurer cette partie en fonction des remarques.

5. Correction de la langue : Qualité de rédaction assez bonne.

L'expert : .... **Signature :**

Qualité du membre : .....

Rapport d'expertise :

1. La table des matières se positionne à la fin de votre rédaction.
2. Il manque la pagination dans certaines références citées dans votre recherche.
3. La citation est en italique. Il faut unifier ce traitement dans tout votre travail de mémoire.

1

4. Le résumé est une quatrième de couverture donc il se trouve comme une dernière page de
   votre mémoire.
5. Il faut revoir l'ordre alphabétique des références dans la bibliographie.
6. Il manque uniquement l'heure de consultation des sites internet.

Barème : Fond : **07/08**-Correction de langue : **05/06**-Références, forme et présentation du mémoire : **06/06**

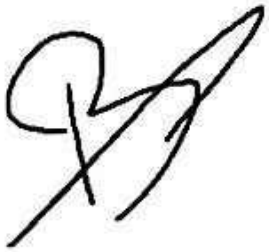
Décision : Favorable

Note : 18/20

Date : 27/06/2021

L'expert :

Signature :



1. Evaluation du mémoire :

L'étudiante a réussi à aborder sa problématique sous un regard scientifique et objectif en adoptant une assez bonne approche méthodologique et son assise théorique est assez bien développée. Néanmoins, nous avons remarquéque dans la page 19, elle annonce clairement que son travail d'investigation portera sur l'analyse du manuel scolaire alors que dans sa partie analytique elle annonce le contenu de séances d'observation auxquelles elle a assisté.

Je note également qu'il manque un peu de consistance méthodologique quant à l'analyse des, sois disons, exercices d'écriture ou productions écrites.

Pour ce qui est du reste, le mémoire a été correctement réalisé avec un niveau de langue assez correct accompagné de quelques soucis de ponctuation et de fautes de grammaire qui sont à corriger.

En conclusion, la qualité du travail et du manuscrit de [redacted] est très satisfaisante, ceci dit, les lacunes précitées se doivent d'être revues et corrigées avant le dépôt final du mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master en didactique du FLE.

Décision : avis favorable

Note : 17.5/**20**

Date : 24.06.2022

L'experi [redacted]

Signature

Qualité du membre : Examinateur.

Rapport d'expertise :

Connaissances mobilisées :

Le traitement de la problématique aborde tous les aspects disciplinaires concernés.

Les références bibliographiques sont suffisantes et utilisées à bon escient.

1

Qualité globale de l'analyse :

La démarche est clairement explicitée.

La démarche est conforme aux objectifs.

Observations de terrain :

Le protocole méthodologique est respecté.

Les observations du terrain sont pertinentes.

Références Forme et présentation du mémoire :

Le mémoire est mis en forme au traitement de texte : la mise en forme, les tailles de police sont respectées

Le mémoire est paginé.

Décision :Favorable

L'expert **Signature :**

Qualité du membre : .....

Rapport d'expertise :

1. La table des matières se positionne à la fin de votre rédaction.
2. Il manque la pagination dans certaines références citées dans votre recherche.
3. La citation est en italique. Il faut unifier ce traitement dans tout votre travail de mémoire.
4. Le résumé est une quatrième de couverture donc il se trouve comme une dernière page de

votre mémoire.

5. Il faut revoir l'ordre alphabétique des références dans la bibliographie.
6. Il manque uniquement l'heure de consultation des sites internet.

Barème : Fond : 07/08-Correction de langue : 05/06-Références, forme et présentation du mémoire : 06/06

Décision : Favorable

L'expert : Γ **Signature :**



Qualité du membre : Examinatrice.

Rapport d'expertise :

Les étudiantes en question présentent un mémoire dont l'intitulée est ci-dessus. Ce document de 73 pages est composé d'une introduction (p11), d'un cadre théorique (p14) et pratique (p41), d'une conclusion (Ph6ç), d'une bibliographie (p7&).

1

Tout d'abord, je commence par le titre, au lieu « de l'apport sur… » , c'est « l'apport à….. »

Les parties de ce travail de recherche sont bien référenciées ; la problématique et les hypothèses sont bien déterminées ainsi que les objectifs.

En ce qui concerne la partie pratique, l'expérimentation a été bien exploitée, mais nous pensons que le questionnaire adressé aux enseignants n'est pas bien élaboré, en effet, les questions 2 et 3 ayant le même objectif, sauf que cette dernière est reformulée.

En ce qui concerne la mise forme, les paragraphes ne sont pas bien disposés, il y a un décalage entre eux. En outre, nous y avons souligné beaucoup d'erreurs de langue et quelques passages à reformuler qu'il faudrait soigner avant le dépôt final de ce mémoire

Par conséquent, Nous sommes favorable quant au travail présenté par ces étudiants, car il est cohérent et mérite une attention pédagogique.

Les pages à examiner sont :

12, 13,14, 15,41,42, 44, 4G5,46, 54, 69,70,

Décision : A

L'expert : **Signature :**

Remarques complémentaires :

La lecture de ce mémoire nous amène à émettre quelques remarques quant à la qualité du travail effectué par l' étudiante MEKOUCHE Ahlam . D'une manière générale, le mémoire a été bien élaboré. Cependant, nous avons souligné quelques remarques auxquelles l'étudiante devrait apporter des corrections.

- Il manque « La discussion et l'interprétation des résultats » , l'une des étapes primordiales de la structure dite "IMRAD" (Introduction, Méthodologie, Résultats, et Discussion) en didactique de FLE car c'est cette partie qui reflète la pertinence de son travail de recherche .

Dans cette étape elle devrait :

- juger la qualité et la validité de ses résultats ;
- bien expliquer sesrésultats en relation avec les hypothèses émises supra ;
- comparez et discutez les valeurs des résultats en usant des citations bibliographiques ;

- Il manque la pagination et l'heure de consultation dans certaines références citées dans la bibliographie
- Pour les citations, il est nécessaire d' appliquer une référence bibliographique pour l'ensemble du travail .Par exemple : Nom, Initiale du prénom de l'auteur , ou Nom, prénom de l'auteur , date , page . (Jean Dubois, 2002, p.165) ou (Jean Dubois, 2002 : 165) .
- Il manque les intitulés et la numérotation de certains tableaux et figures .
- L'intitulé de ce mémoire n'est pas bien formulé.
- En ce qui concerne les annexes , il suffit d'intégrer un seul questionnaire renseigné par un enseignant .
- L'étudiante n'a pas été attentive aux incorrections de la langue .En effet, nous avons détecté quelques erreurs de langue et des passages mal formulés. A cet effet, nous l' invitons à les soigner avant le dépôt final de ce mémoire.

Cette recherche intitulé : « DE LA LECTURE COMPREHENSION A L'ECRITURE ...POUR UNE MEILLEURE EXPLOITATION DES ACQUIS DE LA LECTURE POUR AMELIORER LA PRODUCTION ECRITE EN CAS DES ELEVES DE 5ème ANNEE PRIMAIRE » , présenté par MEKOUCHE Ahlam, est essentiellement méthodologique , et contribue à un thème important dans le domaine de la didactique du FLE.

Décision : Avis favorable **Note :** /20 **Date :** 26/06/2022

L'experte : **Signature :**

Partie théorique

Chapitre 1

- les citations ne suivent pas le même type de référenciation : à la fois auteur-date et notes de bas de page.

-certaines phrases de l'introduction partielle sont à reformuler.

- « Ces classifications relèvent plus Les représentations des langues apportent un éclairage sur le rapport à leur apprentissage.. » à reformuler

- Un ciblage de la description de la place du Fle et son enseignement en Algérie aurait été souhaitable sans digression sur le cas des autres langues à travers le monde ce qui risque de dérouter le lecteur.

- Le témoignage de l'enseignante au Portugal est recueilli par qui et dans quel cadre d'étude ? Il faudrait citer la référence.

-« Avec l'application de la politique de la terre brûlée, l'administration française «désintégra tous les repères sociaux, économiques et culturels de l'identité algérienne et leur substitua les référents de l'État colonial, symbolisé par la puissance armée, le pouvoir politique, le pouvoir judiciaire et surtout l'imposition de la langue française» 3 . S'agit-il d'une citation ?

- Tout le chapitre développe une digression qui ne va pas dans le sens du thème de cette partie du travail et beaucoup de passage sont à reformuler.

- « Les algériens » nom propre qui doit commencer par une majuscule.

Chapitre 2

- **« 1.1. Aperçu historique de l'image :**

-« La civilisation humaine a connu l'usage de l'image depuis la nuit des temps quand elle en besoin des transmettre des messages, des idées [...] l'image fut le premier outil communicatif que l'homme à développer et son rôle primordiale est la communication entre les individus de la même entité social. » à reformuler.

- « 1.3. L'image Selon Le Dictionnaire » Il faut mettre le paragraphe correspondant à ce titre entre guillemets.

-les citations ne sont pas référenciées. P31

-« en classe de FLEM » Classe de FLEM ? alors que le français en Algérie n'est qu'une langue étrangère.p34

Partie pratique

Chapitre 1

-Un relevé ponctuel d'erreurs de rédaction dans les copies des apprenants aurait donné plus de crédit scientifique à cette analyse d'autant plus que le corpus des copies n'est pas annexé au mémoire.

-les titres ne doivent pas prendre depoint final.

-« Le choix des images dans le manuel devrait .....devrait indiquer l'expérience personnelle des élèves et "à partir de cette base fonder un apprentissage significatif » à mettre entre guillemets.p41

-La candidate aborde, à ce stade de l'étude, des concepts théoriques vagues ce qui rend cette partie du travail semblable aux parties précédentes. P41

-Beaucoup d'erreurs de langue émaillent cette partie du travail.

-La partie synthèse est à reformuler. P47

Chapitre 2

-La p49 manque de mise en forme.

- la synthèse de la page 69 aborde des généralités et ne résume pas de manière ponctuelle les résultats de l'enquête.

Conclusion générale

-« Dans cette optique, nous avons mis l'accent sur l'importance de l'image comme support didactique en classe de FLE, dans plusieurs activités, notamment celles d'écriture. » à reformuler

- « À partir des résultats du questionnaire et ceux de l'analyse des séances de production écrite dans lesquelles nous avons fait recours à l'utilisation de supports iconiques... » C'est la candidate qui a fait recours ?

Bibliographie

Les références ne suivent pas la même forme d'agencement.

Décision : favorable

Note :

Date :19/06/2022

L'expert : [illegible]m

Signature

Qualité du membre : ...Examinatrice.....

1

Rapport d'expertise :

La lecture de ce mémoire nous amène à émettre quelques remarques quant à la qualité du travail effectué par les étudiantes. D'une manière générale, le mémoire a été assez bien élaboré. Cependant, nous avons souligné de nombreuses maladresses auxquelles les étudiantes doivent apporter des corrections. Nos remarques portent notamment sur les points suivants :

- Les hypothèses émises ne sont pas pertinentes.
- Les notes de bas de pages sont inexistantes.
- Les titres et les sous-titres ne sont pas bien énumérés.
- Le tableau en page 36 ne comporte pas de titre.
- L'emplacement du résumé à la fin du mémoire : il devrait être placé après les remerciements.

Décision :...Avis favorable.....

Note : 14 /20

Date : .....04/07/20.....

L'expert :

Signature :

Annexe 03 : documents liés au programmes de formation en Master de FLE.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
اللجنة البيداغوجية الوطنية ميدان الآداب واللغات الاجنبية

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

COMITÉ PÉDAGOGIQUE NATIONAL
DU DOMAINE LETTRES ET LANGUES ÉTRANGÈRES (CPND-LLE)

Procès-verbal de la réunion

du Comité Pédagogique National
du Domaine Lettres et Langues Étrangères

Suite à la réunion des présidents des CPND, CPNE et vétérinaire du 25 mars 2021 tenue au siège de la CRUO et présidée par la direction générale des enseignements et de la formation et en se référant aux orientations issues de cette réunion, le Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères s'est réuni à l'Université Constantine 3 les 25 et 26 mai 2021 en présence des responsables du domaine au niveau national (voir liste jointe des présents).

Ordre du jour

- Mot d'accueil par les autorités de la CRUEst
- Mot du Président du CPND LLE
- Ouverture de la réunion de révision des programmes
- Résumé des deux réunions de la mise en conformité et de la synthèse des propositions
- Ateliers de conception/révision et réaménagement des contenus de la licence LLE
- Divers

Compte-rendu de la journée du 25 mai 2021

Après une brève allocution, le président du CPND-LLE a souhaité la bienvenue aux responsables de domaine présents et a adressé au nom de l'ensemble des membres du CPND leurs vifs remerciements au Recteur de l'Université Constantine 3 et Président de la CRUEst, qui, a répondu favorablement à l'invitation du président du CPND et a honoré de sa présence cette importante rencontre. Des remerciements sont aussi adressés aux secrétaires permanents de la CRUEst qui ont mis les moyens humains et matériels pour le bon déroulement de cette rencontre.

Le Recteur de l'université Constantine 3 a exprimé la bienvenue à l'ensemble des responsables du domaine présents à cette réunion et a souligné d'un fort intérêt l'importance de cet[illegible]tre et

رئيس اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان
و اللغات الأجنبية
إعداد: د. عبد الوهاب

Le président de la CRUEst de son côté a en encouragé la tenue de cette réunion en précisant que la révision des programmes L1, L2 et L3a pour objectif d'affiner et d'actualiser l'organisation des enseignements et des contenus œuvrant dans le sens de l'amélioration du cursus pédagogique de l'étudiant en favorisant une formation qualitative permettant de relever le défi relatif à l'ouverture de l'université algérienne sur son environnement socioéconomique.

Faisant suite à ces allocutions, M. le président de la CRUEst a déclaré solennellement l'ouverture des travaux.

Après une conviviale pause-café, le président CPND-LLE a entamé la réunion en rappelant l'ordre du jour et les principaux objectifs à prendre en considération. La parole a ensuite été donnée à la secrétaire CPND-LLE afin de faire le compte-rendu des deux réunions menées à distance (via Google Meet) les 27 avril 2021 et le 16 mai 2021. Ces deux dernières réunions ont abouti à la réflexion et l'élaboration/propositions des fiches d'organisation de matières en adéquation avec le système national des crédits et des coefficients.

Suite au compte-rendu, les responsables de domaine ont largement débattu afin d'arrêter les intitulés et les axes à prévoir dans les contenus des matières de chaque niveau.

Ainsi, d'un commun accord, les membres présents se sont organisés en quatre ateliers afin de traiter la question des référentiels types pour chaque niveau en prenant en considération la progression et la cohérence en licence. Ces ateliers ont été organisés de la manière suivante :

Atelier 1 : Réflexion sur le descriptif des matières des sciences du langage

- Linguistique
- Phonétique
- Grammaire

Atelier 02 : Réflexion sur le descriptif des matières de littérature et civilisation

- Etude de textes littéraires de la langue d'étude
- Littérature de la langue d'étude
- Littérature : théories et pratiques
- Civilisations de la langue d'étude
- Civilisation ; culture et interculturalité

Atelier 03 : Réflexion sur le descriptif des matières d'écrit et d'oral

- Compréhension et Expression écrites.
- Compréhension et Expression orales.

Atelier 04 : Réflexion sur le descriptif des matières de méthodologie :

- Techniques du travail universitaire.
- Méthodologie de la recherche universitaire.
- Lecture et étude de textes.
- TIC et E-learning

— Pratiques de communication orale.

Lors des travaux d'ateliers l'accent a été mis sur la nécessité d'adapter les contenus réaménagés aux spécificités de l'ensemble des filières du domaine LLE. Par ailleurs, il a été fortement recommandé de construire les nouveaux contenus en se basant sur une média-graphie récente et/ou actualisée.

— Concernant la matière : **Linguistique et phonétique**, elle est à appliquer comme 2 matières semestrielles (pour chacune 1 semestre) ou annuelles avec une note commune (résultat de la moyenne des deux évaluations) ou selon une forme similaire. Le choix est laissé aux responsables pédagogiques de chaque filière.
— La matière : **Traduction : Langue nationale/Langue d'étude**, tout en travaillant sur le renforcement des acquis en langues nationales, l'accent sera mis sur la compréhension du processus traductif et la connaissance des techniques utilisées lors du transfert du sens de la langue nationale vers la langue d'étude et vice.
— Le contenu des matières est à adapter selon les prérequis et les spécificités de chaque langue étrangère du domaine LLE.
— Concernant le contenu de la matière entreprenariat introduite en L3 (en unité d'enseignement transversale), l'accent est mis sur la contribution des langues étrangères dans l'univers socioéconomique algérien.
— Compte-tenu de la conjoncture actuelle (Covid-19) il a été décidé de prendre en considération l'importance et l'obligation d'insérer deux matières en faveur de l'enseignement à distance et du bon usage du numérique à savoir**TIC & E-learning et Littératies numériques.**

Compte-rendu de la journée du 26 mai 2021

Les travaux d'ateliers se sont poursuivis afin de finaliser les fiches d'organisation des enseignements en respectant les critères suivants :

— La répartition des matières en mode TD et/ou Cours ;
— Le volume horaire hebdomadaire, semestriel et de travail personnel ;
— Le mode d'évaluation.

Les six semestres sont désormais constitués de dix matières réparties en :

	Nombre de matières en UEF	*Total Crédits*	Nombre de matières en UEM	Total Crédits	Nombre de matières en UED	Total Crédits	Nombre de matières en UET	Total Crédits
L1	**05**	***18***	**03**	***09***	**01**	***02***	**01**	***01***
L2	**05**	***18***	**03**	***09***	**01**	***02***	**01**	***01***
L3	**05**	***18***	**03**	***09***	**01**	***02***	**01**	***01***

1- Semestre 1 :

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits
	14-16 sem	C	TD	TP	Autres		
UE fondamentales							
UEF1(O/P)							
Didactique de l'oral 1	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Didactique de l'écrit 1	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
UEF2(O/P)							
Théories d'acquisition	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Histoire des méthodologies des langues	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Evaluation en DDL	22h30		1h30		22h30	01	02
UE méthodologie							
UEM1(O/P)							
Objets et méthodes de la recherche en DDL	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Techniques du travail universitaire	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
UEM2(O/P)							
Pratiques de classe 1	12h00		1h00		12h00	01	01
UE découverte							
UED1(O/P)							
Éthique et déontologie 1	22h30		1h30		22h30	01	01
UE transversales							
UET1(O/P)							
Analyse du discours et pragmatique	22h30		1h30		22h30	01	01
Anglais 1	22h30		1h30		22h30	01	01
Total Semestre 1	375h	8h30	16h30		375h	17	30

2- Semestre 2 :

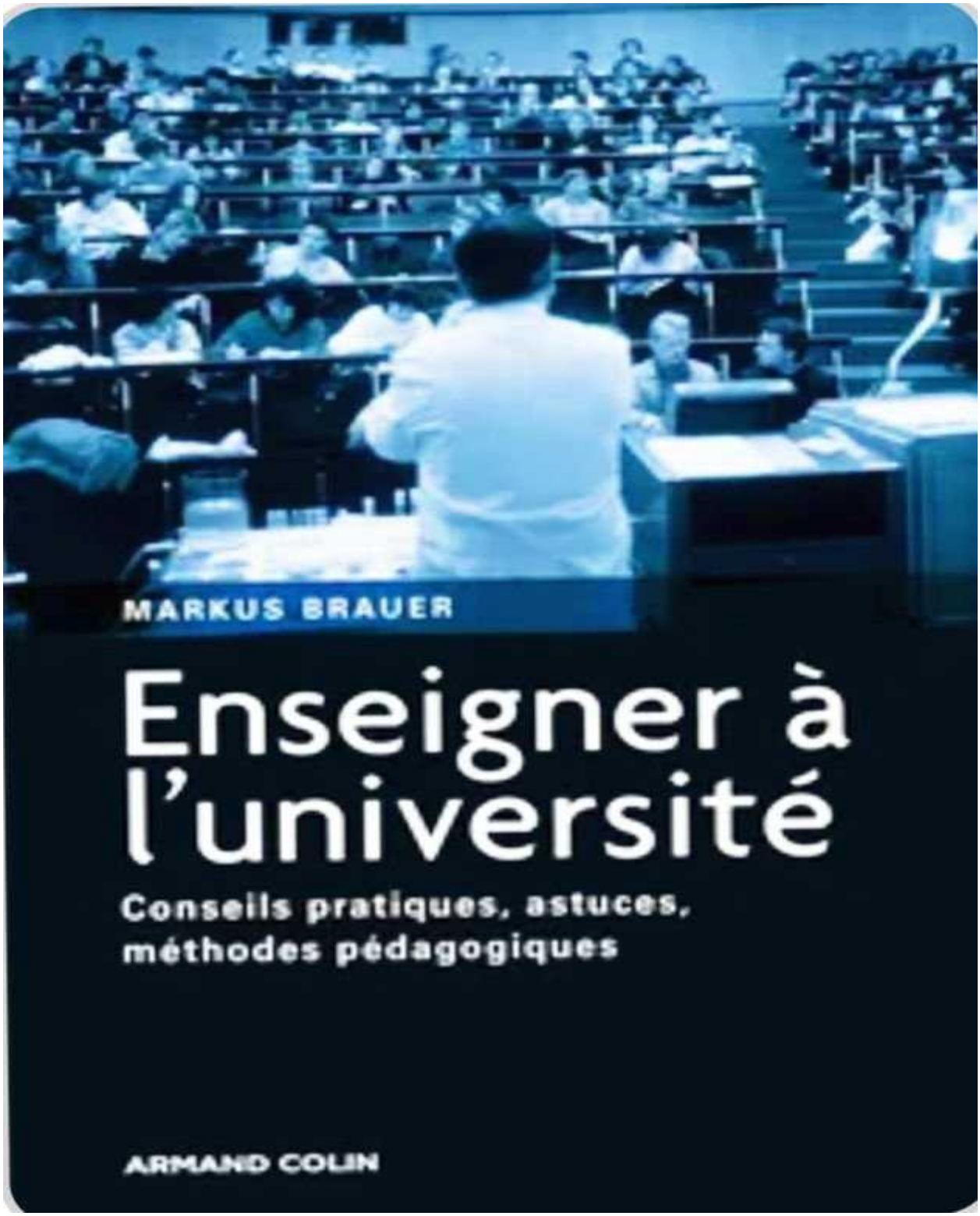
Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits
	14-16 sem	C	TD	TP	Autres		
UE fondamentales							
UEF1(O/P)							
Didactique de l'oral 2	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Didactique de l'écrit 2	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
UEF2(O/P)							
Psychopédagogie	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
FOS	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Approche socioculturelle et interculturelle en DDL	22h30		1h30		22h30	01	02
UE méthodologie							
UEM1(O/P)							
Pratiques de classe 2	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
Techniques du travail universitaire	45h00	1h30	1h30		45h00	02	04
UEM2(O/P)							
Avant-projet	15h00		1h00		15h00	01	01
UE découverte							
UED1(O/P)							
Ethique et déontologie 2	22H30		1H30		22h30	01	01
UE transversales							
UET1(O/P)							
Aide à la rédaction scientifique 1	22H30		1H30		22h30	01	01
Anglais 2	22H30		1H30		22h30	01	01
Total Semestre 2	375	8H30	16H30		375h	17	30

Université de Tissemsilt.

Master 1 SI(Didactique)		
Unité fondamentale :		
Didactique de L'oral	Cours+TD	
Didactique de l'écrit	Cours+TD	
Théorie d'acquisition	Cours+TD	
Histoire des méthodologies des langues	Cours+TD	
Evaluation en DDL	TD	
Unité de méthodologie :		
Objets et méthodes de la recherche en DDL	Cours+TD	
Technique de Travail Universitaire	Cours+TD	
Pratique de la classe	TD	
Unité découverte : à distance		
Ethique et déontologie	TD	
Unité transversales : à distance		
Analyse du discours et pragmatique	TD	

Master 2 didactique	
Unité fondamentale :	
Didactique du texte littéraire	Cours+TD
Psycholinguistique	Cours+TD
Initiation à la conception d'un matériel pédagogique	Cours+TD
Elaborer un cours de langue	Cours+TD
Ingénierie éducative	TD
Unité transversales : à distance	
Aide à la recherche scientifique	TD
Pratique communicationnelle	TD
Unité de méthodologie :	
Rédaction du mémoire de master	Cours+TD
Unité découverte : à distance	
Genre littéraire	TD

Annexe 04 : Quelques ouvrages de référence.



Nacira ZELLAL

GUIDE DE MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE POST-GRADUÉE

MÉMOIRES DE LICENCE ET DE MAGISTÈRE, THÈSE DE DOCTORAT

Application au domaine des sciences commerciales

Office des Publications Universitaires

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....11
I- QU'EST- CE- QUE LA RECHERCHE ?.....17
II- ÉTAPES D'UN TRAVAIL DE RECHERCHE :
mémoire de licence, de magistère, thèse de doctorat.....22
II-1 FOND DU MÉMOIRE OU DE LA THÈSE 22
A- THÈME, SUJET, CENTRE D'INTÉRÊT.....22
B- INTRODUCTION DU MÉMOIRE OU DE LA THÈSE.....23
C- CORPS CONCEPTUEL OU EXPOSÉ THÉORIQUE.....28
D- CORPS MÉTHODOLOGIQUE DU MÉMOIRE
OU DE LA THÈSE ET SES COMPOSANTS.....34
* Le questionnaire.....36
* L'enquête proprement dite.....37
* Mode d'exploitation des données.....38
- La notion de tri plat des données.....39
- La notion de tri croisé des données.....41
* Théorie de la méthodologie.....43
* Présentation théorique du champ d'investigation.....45
- notion de variables.....45
* Méthodologie proprement dite.....47
* Conclusion partielle.....47
E- CONCLUSION GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE.....48
* Ce qui a été fait.....48
* Ce que j'ai fait.....49

* Ce qui reste à faire.....49
F- ANNEXES.....50
G- BIBLIOGRAPHIE.....50
II-2- FORME DU MÉMOIRE OU DE LA THÈSE.....51
CONCLUSION.....59
ANNEXES DU MÉMOIRE OU DE LA THÈSE.....60
I- EXEMPLE D'UN EXPOSÉ DE CONCEPT :
« LE MARCHÉ MONÉTAIRE ».....61
II- SUJETS D'EXAMENS ET RÉPONSES.....161

Préparer un mémoire de fin d'études
Conseils pratiques de méthodologie et techniques rédactionnelles



Dr Meskine Mohammed Yacine

Table des matières

1. Sur le mémoire (ce qu'on attend de l'étudiant) ____ 09
2. Comment évalue-t-on le travail de l'étudiant ? ____ 10
3. La gestion du temps ____ 11
4. De la documentation à la soutenance : l'échéancier à rebours 13
5. La recherche sur internet (Affiner la recherche Google) ____ 14
6. Qu'est-ce qu'un avant-projet ? ____ 16
7. Sur le choix du sujet ____ 17
8. Bien choisir son directeur de recherche ____ 20
9. Qu'est-ce qu'une problématique ? ____ 20
10. Les hypothèses ____ 22
11. La méthodologie ____ 22

11.1. L'exploration vs la vérification ____ 23

12. Les différents types de la recherche ____ 24

12.1. La validité externe : l'aspect universaliste du savoir ____ 24

12.2. Les fonctions de la recherche ____ 25

12.2.1. L'induction ____ 27

12.2.2. La déduction ____ 29

12.2.3. La démarche hypothético-déductive (HD) ____ 29

13. La Recherche quantitative et qualitative ____ 30

13.1. Les paradigmes dans la recherche scientifique ____ 34

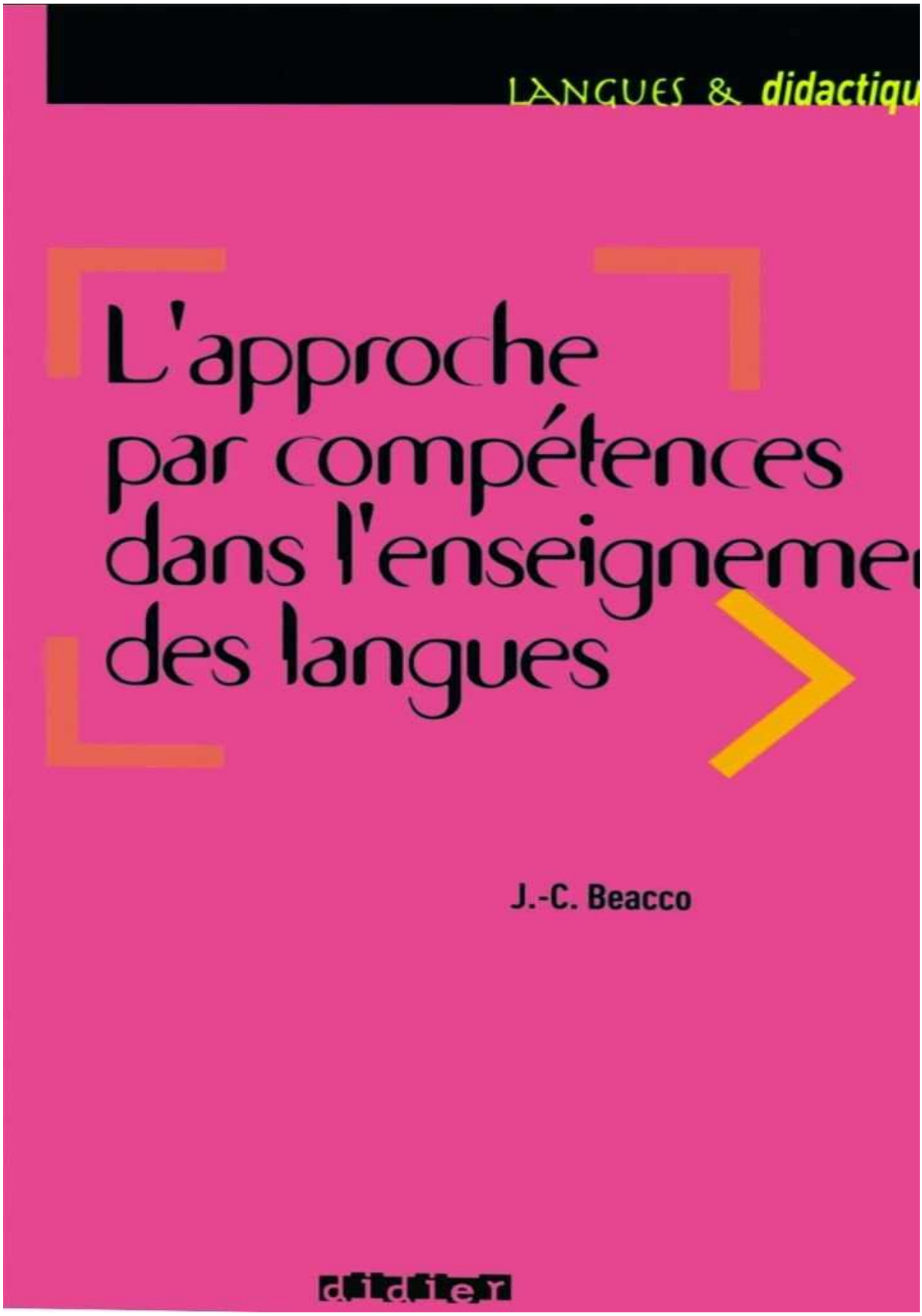
14. Les variables ____ 34

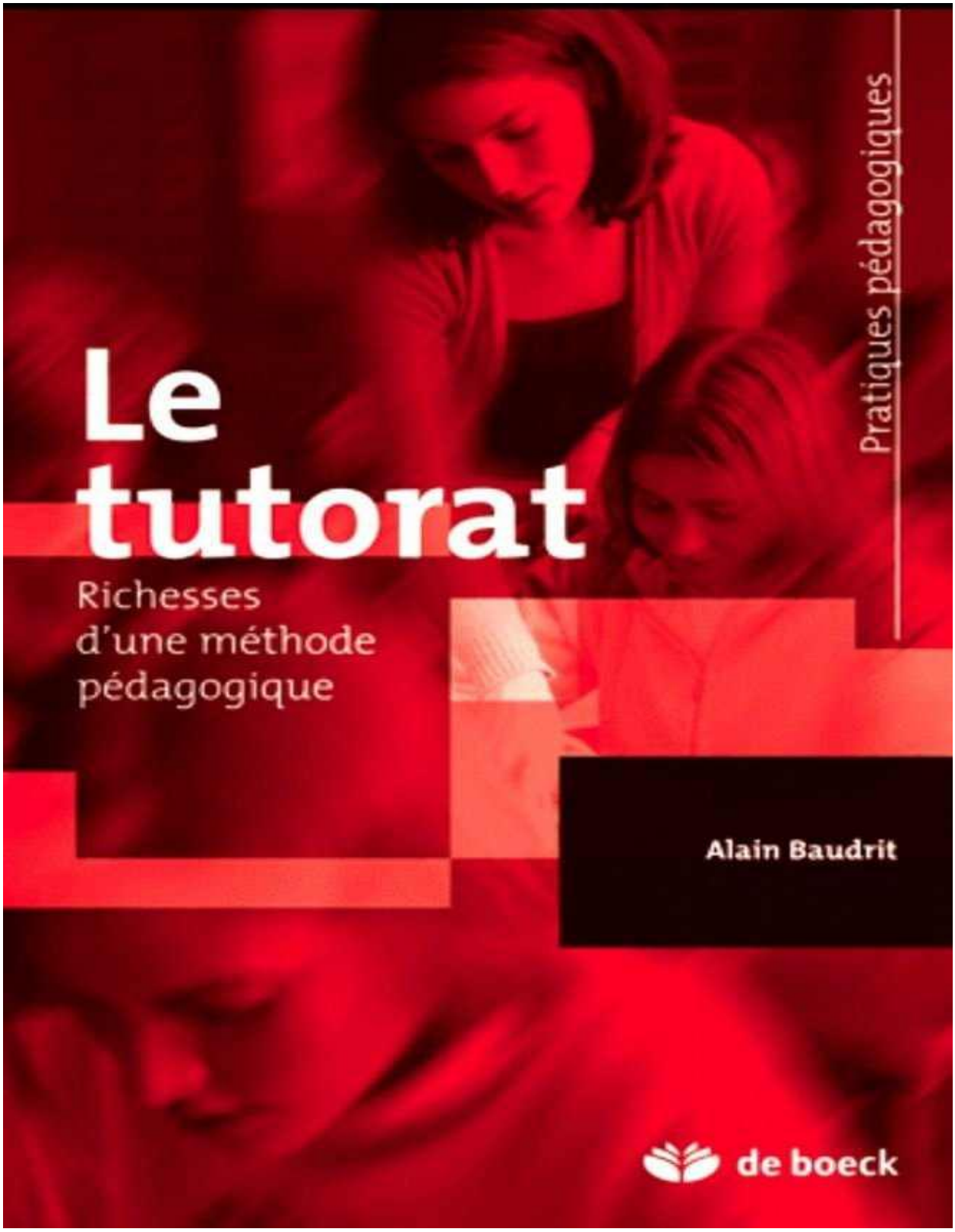
14.1. Les variables indépendantes ou « manipulées » 36
14.2. Les variables dépendantes 41
14.3. Les variables contrôlées 41
14.4. Les quatre approches de contrôle selon Kirk (1968) 42
15. L'entretien / le questionnaire 43
15.1. Structure du questionnaire 48
15.2. Les types de questions 48
15.3. L'exploitation des résultats et l'analyse des données 50
16. L'échantillonnage 55
16.1. L'échantillonnage probabiliste (aléatoire) 55
16.2. L'échantillonnage non probabiliste 58
17. La structure globale du mémoire 60
18. L'introduction 61
19. Le développement 64
19.1. L'équilibre du plan 65
20. La conclusion 65
21. Les aspects techniques du mémoire 66
21.1. Techniques rédactionnelles 66
21.2. Posture énonciative de l'auteur 66
21.3. Mise en forme 68
22. La page de garde 69
22.1. Quelques indications typographiques 71
23. Figures et iconographie 73

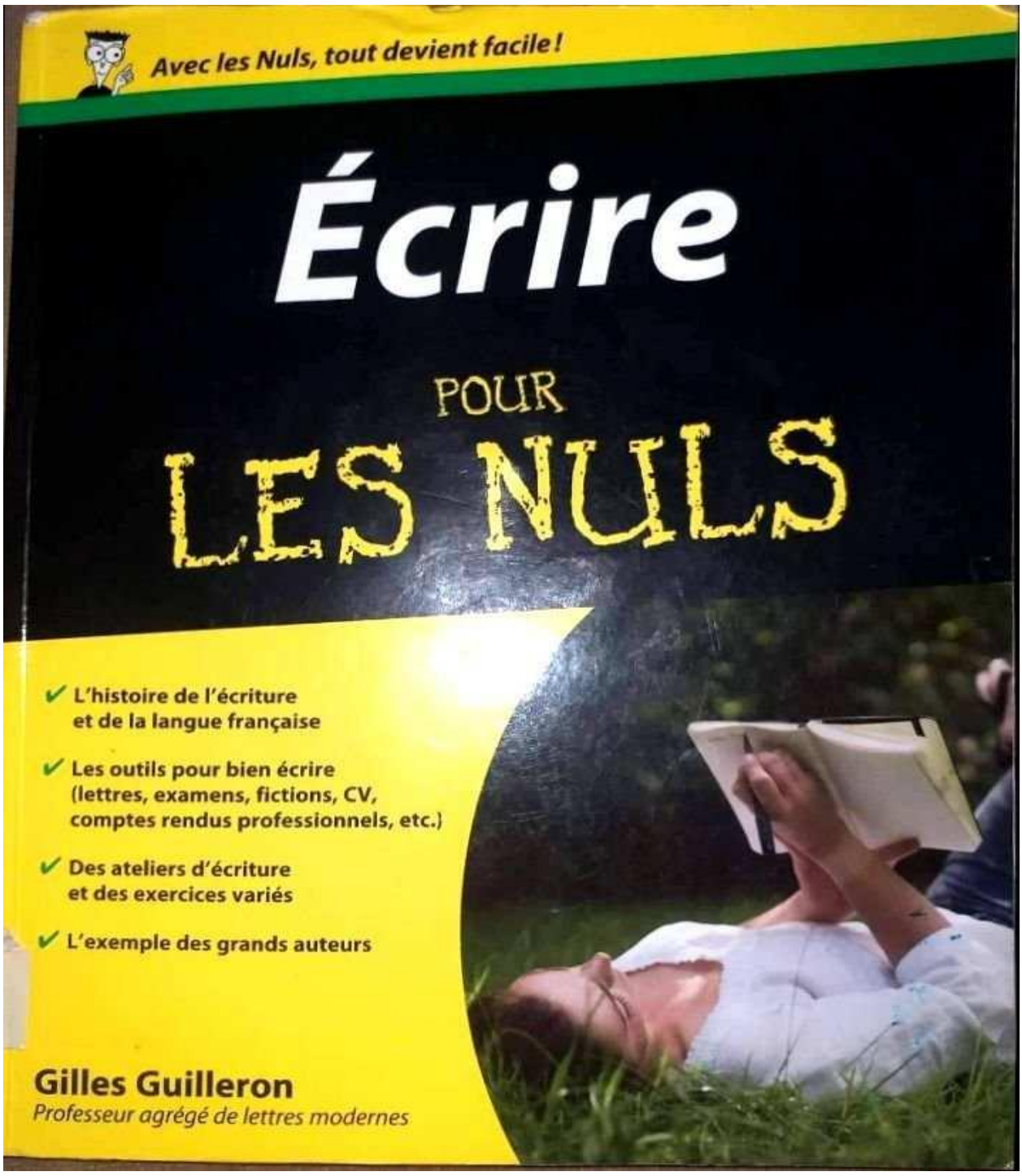
24. Créer un graphique sous Word ____ 75
25. Citations et présentation des références (Style APA) ____ 77
26. Citations et présentation des références (Style MLA) ____ 82
27. La table des matières ____ 88
28. Les annexes ____ 88
29. La bibliographie ____ 89
30. La ponctuation ____ 90
31. Les articulateurs logiques ____ 93
32. Quelques conseils pour la soutenance ____ 95
33. Bibliographie ____ 99


Pierre Vianin
Pratiques pédagogiques
La motivation scolaire
Comment susciter le désir d'apprendre ?
2e édition augmentée
OFFERT
+ EN LIGNE
Questionnaires, feuilles de travail et fiches-outils


GREVISSE 6
LANGUE FRANÇAISE
l'oral
et l'écrit
Règles, exercices et corrigés
Françoise Rullier-Theuret
de boeck duculot
oral/écrit


LANGUES & didactiqu
L'approche par compétences dans l'enseigneme des langues
J.-C. Beacco
didier


Pratiques pédagogiques
Le tutorat
Richesses d'une méthode pédagogique
Alain Baudrit
de boeck


Avec les Nuls, tout devient facile !
Écrire
POUR
LES NULS
✔ L'histoire de l'écriture et de la langue française
✔ Les outils pour bien écrire (lettres, examens, fictions, CV, comptes rendus professionnels, etc.)
✔ Des ateliers d'écriture et des exercices variés
✔ L'exemple des grands auteurs
Gilles Guilleron
Professeur agrégé de lettres modernes

UNIVERSITÉ DE GENÈVE
FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

Production écrite et difficultés d'apprentissage

Joaquim Dolz, Roxane Gagnon
& Yann Vuillet

Carnets des sciences de l'éducation
2011 – 3e édition revue et corrigée
2015 – 2e tirage

Table des matières

Avant-propos 5

Enseigner la production écrite 9
1. Communication, expression et connaissance 10
2. Transversalité de l'écriture 13
3. Un apprentissage précoce à jamais inachevé 14
4. Les composantes de l'écriture et du texte à écrire 17
5. Les opérations en lien avec la production textuelle 24
6. Des dimensions transversales à la production écrite 28

Obstacles, difficultés et erreurs d'écriture 33
1. Faute ou erreur ? 33
2. Les sources des difficultés 35
3. La valeur didactique des erreurs d'écriture 38
4. Des erreurs à repérer et à hiérarchiser 39

Les genres textuels comme unité de travail 41
1. Les genres comme l'incarnation des pratiques langagières 43
2. Le genre comme « méga-outil » didactique 47
3. Le genre comme « facilitateur » de l'enseignement de la production textuelle 49
4. Le modèle didactique du genre textuel 52

La démarche d'analyse 55
1. Prise en compte des objectifs prioritaires 57
2. Reconstruire la consigne 61
3. Repérer les erreurs à l'aide de grilles d'évaluation 63

Les dispositifs d'enseignement 69
1. La révision du texte et sa réécriture 69
2. Les activités scolaires, dispositifs et séquences didactiques 71

Les textes narratifs 77
1. Narrer *versus* relater 81
2. Analyse du texte de Sammy : identification du genre de texte 83
3. Reconstruction du contexte de production et de la consigne 84
4. Modélisation didactique du genre de texte *faits divers* 86
5. Identification des problèmes d'écriture 88
6. Hiérarchisation des erreurs et propositions de pistes de travail 93

Les textes argumentatifs 97
1. Le texte argumentatif et ses composantes : analyse de deux textes 98
2. Degrés scolaires et attentes par rapport à l'argumentation 100
3. Le dire et le dit : les principales sources de difficultés rencontrées 102
4. Le texte de Florian 103
5. Le texte de Naïla 106
6. Les pistes de travail prioritaires 112

Références bibliographiques 117

Annexe 05 : Questionnaire destiné aux étudiants.

Exemplaire vierge.

Questionnaire :

Dans le cadre d'une étude menée sur les contraintes de réalisation d'un travail de recherche. Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec autant de précision et de sincérité.

- Sexe : Homme ☐ Femme ☐
- Age :.....
- Option du Master :.....

1. Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir choisi de faire un Master ?

- La possibilité d'accéder au concours de doctorat. . ☐
- La possibilité de décrocher un poste de travail dans votre spécialité. ☐
- La possibilité de poursuivre des études à l'étranger. ☐
- autres réponses.....

2. Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de fin d'études? (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

a- Une occasion pour faire preuve des compétences aquises dans votre parcours universitaire. ☐
b- Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme. ☐
c- Une sorte de projet personnel ☐
d- Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique. ☐
e- Aures réponses

.....

.....

3. Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ?

- Oui ☐
- Non ☐

Si oui, dans quel contexte?.....

4. Avez-vous bénéficié des journées d'études, des séminaires ou des ateliers sur la rédaction scientifique ?

- Oui ☐
- Non ☐

5. Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Pourriez-vous décrire brièvement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Combien de temps avez-vous consacré à la réalisation de votre mémoire de Master ?

.....

.....

8. Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant la rédaction de votre travail de recherche ?
   - Des difficultés d'élaboration du plan du mémoire. ☐
   - Des difficultés de fluidité d'idées. ☐
     ou de mobilisation des connaissances antérieures.
   - Des difficultés de synthèse et de réécriture. ☐
   - Des difficultés de va-et-vient entre la théorie et la pratique. ☐
   - Des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire. ☐
   - Des difficultés de langue et de style. ☐
   - Des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête. ☐
   - Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie. ☐
   - Des difficultés d'encadrement et d'orientation. ☐
   - Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques) ☐
     Veuillez mentionner.....

     .....

     .....

9. Vous avez bénéficié d'un encadrement :
   - en présentiel ? ☐
   - à distance ? ☐
   - en mode hybride ? ☐

10. De combien de séances d'encadrement avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire?.....

11. Votre encadrant donnait-il suite au travail effectué que vous lui remettiez ?
    - Oui ☐
    - Non ☐

12. Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?
    - Oui ☐
    - Non ☐

13. Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?

    .....

    .....

    .....

    .....

    .....

    .....

14. Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?
    - Oui ☐
    - Non ☐

15. Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC?

Oui ☐ Non ☐ Si non, pourquoi ?.....

.....

.....

16. Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction professtionnelle?
    - Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels? ☐
    - Maitrise moyenne ? ☐
    - Maitrise faible et insuffisante? ☐

17. Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en littératie numérique ? Si oui, pourquoi?
    Oui ☐
    Non ☐

18. Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?
- Le résumé. ☐
- Le compte rendu objectif. ☐
- Le compte rendu critique. ☐
- La synthèse des documents. ☐
- La dissertation. ☐

Autres :.....

.....

19. Comment pourriez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?
    - Bon niveau de rédaction ? ☐
    - Niveau de rédaction moyen ? ☐
    - Niveau de rédaction faible ? ☐

Merci de votre collaboration.

Exemplaires de questionnaires renseignés :

Questionnaire :

Dans le cadre d'une étude menée sur les contraintes de réalisation d'un travail de recherche. Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec autant de précision et de sincérité.

-Sexe : Homme [ ] nme [X]

- Age : 23 ans

- Option du Master : Didactique

1. Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir choisi de faire un Master?

- La possibilité d'accéderauconcours de doctorat. . [ ]
- La possibilité de décrocher un poste de travaildans votre spécialité. [X]
- La possibilité de poursuivre des études à l'étranger. [ ]
- autres

réponses.....

2. Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de find'études? (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

a- Une occasion pour faire preuve des compétences aquises dans votre parcours universitaire. [X]
b- Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme. [ ]
c- Une sorte de projet personnel [ ]
d- Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique. [X]
e- Aures réponses

3. Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ?

- Oui [X]
- Non [ ]

Si oui, dans quel contexte? Durant mes études, j'ai réalisé des exposées.

4. Avez-vous bénéficié des journées d'études, des séminaires ou des ateliers sur la rédaction scientifique ?

- Oui [X]
- Non [ ]

5. Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?

J'ai choisis mon thème en me basant sur mes intérêts personnels et aussi j'ai aussi été guidée par mon encadrante.

6. Pourriez-vous décrire brièvement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?

- choix du sujet et formulation de la problématique
- Recherche bibliographique
- Elaboration du plan
- Choix des outils d'investigation
- l'analyse des données
- Rédaction du mémoire.

7. Combien de temps avez-vous consacré à la réalisation de votre mémoire de Master ?
En dehors le mois de Février. J'ai commencé

8. Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant la rédaction de votre travail de recherche ?
- Des difficultés d'élaboration du plan du mémoire. [X]
- Des difficultés de fluidité d'idées. [ ]
ou de mobilisation des connaissances antérieures.
-Des difficultés de synthèse et de réécriture. [ ]
- Des difficultés de va-et-vient entre la théorie et la pratique. [X]
- Des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire. [ ]
- Des difficultés de langue et de style. [ ]
-Des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête. [X]
- Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie. [X]
-Des difficultés d'encadrement et d'orientation. [ ]
- Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques) [ ]
Veuillez mentionner.....

9. Vous avez bénéficié d'un encadrement :
- en présentiel ? [●]
- à distance ? [ ]
- en mode hybride ? [X]

10. De combien des séances d'encadrement avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire?....

11. Votre encadrant donnait-il suite au travail effectué que vous lui remettiez ?
- Oui [X]
- Non [ ]

12. Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?
- Oui [X]
- Non [ ]

13. Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?
- Articles scientifiques
- Mémoires antérieurs
- Ressources en ligne (google scholar, SNDL - 1
- Livres spécialisés en didactique.

14. Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?
- Oui [X]
- Non [ ]

15. Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC?

Oui ☐ ☒ Si non, pourquoi ?

Le programme n'a pas prévu suffisamment de séances pratiques dédiées à ces outils

16. Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction professtionnelle?
- Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels? ☐
- Maitrise assez bonne ou moyenne? ☒
- Maitrise faible et insuffisante? ☐

17. Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en littératie numérique ?

Oui ☐

Non ☒

18. Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?
- Le résumé. ☐
- L'essai argumentatif ☒
- Le compte rendu objectif. ☐
- Le compte rendu critique. ☐
- La synthèse des documents. ☒
- - La dissertation.. ☒

19. Comment pourriez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?
- Bon niveau de rédaction ? ☐
- Niveau moyen de rédaction ? ☒
- Niveau faible de rédaction ? ☐

Merci de votre collaboration.

Questionnaire :

Dans le cadre d'une étude menée sur les contraintes de réalisation d'un travail de recherche. Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec autant de précision et de sincérité.

-Sexe : Homme [ ] mme [X]

- Age : 23 ans

- Option du Master : Didactique de Français

1. Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir choisi de faire un Master?

- La possibilité d'accéderauconcours de doctorat. . [ ]
- La possibilité de décrocher un poste de travaildans votre spécialité. [X]
- La possibilité de poursuivre des études à l'étranger. [ ]
- autres

réponses.....

2. Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de find'études? (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

a- Une occasion pour faire preuve des compétences aquises dans votre parcours universitaire. [ ]
b- Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme. [X]
c- Une sorte de projet personnel [ ]
d- Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique. [ ]
e- Aures réponses

.....

.....

3. Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ?

- Oui [X]
- Non [ ]

Si oui, dans quel contexte? dans le contexte de l'enseignement et l'apprentissage

4. Avez-vous bénéficié des journées d'études, des séminaires ou des ateliers sur la rédaction scientifique ?

- Oui [X]
- Non [ ]

5. Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?

j'ai choisi mon thème de recherche après la recherche et la discussion avec mon encadr parce que c'est un sujet dont souffrent de nombreux étudiants

6. Pourriez-vous décrire brièvement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?

1- Le choix de theme
2- la réalisation de l'avant projet, on a definie la problématique et les hypothèses .
3- construire un plan détaillé (une partie théorique et une partie pratique).
4- faire un questionnaire de recherche pour les étudiants et un entretien avec les enseignants .

7. Combien de temps avez-vous consacré à la réalisation de votre mémoire de Master ?
2 mois

8. Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant la rédaction de votre travail de recherche ?
- Des difficultés d'élaboration du plan du mémoire. ☐
- Des difficultés de fluidité d'idées. ☐
ou de mobilisation des connaissances antérieures.
-Des difficultés de synthèse et de réécriture. ☐
- Des difficultés de va-et-vient entre la théorie et la pratique. ☐
- Des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire. ☑
- Des difficultés de langue et de style. ☐
-Des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête. ☑
- Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie. ☐
-Des difficultés d'encadrement et d'orientation. ☑
- Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques) ☐
Veuillez mentionner J'ai trouvé quelque difficultés lors de distribution de questionnaires (les enseignants vont pas répondre)

9. Vous avez bénéficié d'un encadrement :
- en présentiel ? ☐
- à distance ? ☑
- en mode hybride ? ☐

10. De combien des séances d'encadrement avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire? 2 fois

11. Votre encadrant donnait-il suite au travail effectué que vous lui remettiez ?
- Oui ☐
- Non ☑

12. Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?
- Oui ☐
- Non ☑

13. Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?
Thèses de doctorat
Des articles scientifique
site web
Témoins de Master 02

14. Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?
- Oui ☑
- Non ☐

15. Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC?

Oui ☐ ☒ Si non, pourquoi ?

Le programme n'a pas prévu suffisamment de séances pratiques dédiées à ces outils

16. Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction professtionnelle?

- Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels? ☐
- Maitrise assez bonne ou moyenne? ☒
- Maitrise faible et insuffisante? ☐

17. Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en littératie numérique ?

Oui ☐
Non ☒

18. Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?

- Le résumé. ☐
- L'essai argumentatif ☒
- Le compte rendu objectif. ☐
- Le compte rendu critique. ☐
- La synthèse des documents. ☒
- - La dissertation.. ☒

19. Comment pourriez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?

- Bon niveau de rédaction ? ☐
- Niveau moyen de rédaction ? ☒
- Niveau faible de rédaction ? ☐

Merci de votre collaboration.

Questionnaire :

Dans le cadre d'une étude menée sur les contraintes de réalisation d'un travail de recherche. Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec autant de précision et de sincérité.

-Sexe : Homme [✓] nme

- Age : 25 ans
- Option du Master : Didactique

1. Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir choisi de faire un Master?

- La possibilité d'accéderauconcours de doctorat. . [ ]
- La possibilité de décrocher un poste de travaildans votre spécialité. [ ]
- La possibilité de poursuivre des études à l'étranger. [X]
- autres

réponses.....

2. Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de find'études? (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

a- Une occasion pour faire preuve des compétences aquises dans votre parcours universitaire. [ ]
b- Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme. [X]
c- Une sorte de projet personnel [ ]
d- Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique. [ ]
e- Aures réponses

3. Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ?

- Oui [ ]
- Non [X]

Si oui, dans quel contexte?.....

4. Avez-vous bénéficié des journées d'études, des séminaires ou des ateliers sur la rédaction scientifique ?

- Oui [X]
- Non [ ]

5. Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?

Oui, sur l'analyse des besoins langagiers des étudiants inscrit dans la 1ère année paramédical

6. Pourriez-vous décrire brièvement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?

l'avant projet - l'introduction, quatre chapitre, Conclusion

7. Combien de temps avez-vous consacré à la réalisation de votre mémoire de Master ?

5 mois

8. Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant la rédaction de votre travail de recherche ?
   - Des difficultés d'élaboration du plan du mémoire. ☐
   - Des difficultés de fluidité d'idées. ☐
   ou de mobilisation des connaissances antérieures.
   -Des difficultés de synthèse et de réécriture. ☒
   - Des difficultés de va-et-vient entre la théorie et la pratique. ☒
   - Des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire. ☒
   - Des difficultés de langue et de style. ☐
   -Des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête. ☒
   - Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie. ☒
   -Des difficultés d'encadrement et d'orientation. ☐
   - Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques) ☐
   Veuillez mentionner.....

9. Vous avez bénéficié d'un encadrement :
   - en présentiel ? ☐
   - à distance ? ☐
   - en mode hybride ? ☒

10. De combien des séances d'encadrement avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire? 5 fois

11. Votre encadrant donnait-il suite au travail effectué que vous lui remettiez ?
   - Oui ☒
   - Non ☐

12. Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?
   - Oui ☒
   - Non ☐

13. Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?

Parmis les sources : www.Forum-memoireduc-fr.com

14. Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?
   - Oui ☒
   - Non ☐

15. Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC?

Oui [X] Si non, pourquoi ?.....

.....

.....

16. Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction professtionnelle?
    - Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels? [ ]
    - Maitrise assez bonne ou moyenne? [X]
    - Maitrise faible et insuffisante? [ ]

17. Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en littératie numérique ?
    Oui [X]
    Non [ ]

18. Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?
    - Le résumé. [ ]
      L'essai argumentatif [ ]
    - Le compte rendu objectif. [ ]
    - Le compte rendu critique. [ ]
    - La synthèse des documents. [X]
    - - La dissertation.. [X]

19. Comment pourriez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?
    - Bon niveau de rédaction ? [X]
    - Niveau moyen de rédaction ? [ ]
    - Niveau faible de rédaction ? [ ]

Merci de votre collaboration

Questionnaire :

Dans le cadre d'une étude menée sur les contraintes de réalisation d'un travail de recherche. Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec autant de précision et de sincérité.

-Sexe : Homme [ ] mme [/] Femme

- Age : 22 ans

- Option du Master : Didactique

1. Veuillez cocher les propositions qui correspondent à vos motivations pour avoir choisi de faire un Master?

- La possibilité d'accéderauconcours de doctorat. . [/]
- La possibilité de décrocher un poste de travaildans votre spécialité. [/]
- La possibilité de poursuivre des études à l'étranger. [ ]
- autres

réponses.....

2. Que représente pour vous la réalisation d'un mémoire de find'études? (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

a- Une occasion pour faire preuve des compétences aquises dans votre parcours universitaire. [ ]
b- Une simple exigence académique pour l'obtention du diplôme. [ ]
c- Une sorte de projet personnel [X]
d- Une occasion pour contribuer à enrichir le champ de la recherche scientifique. [4]
e- Aures réponses

.....

.....

3. Avez-vous été initié (e) à la recherche universitaire auparavant ?

- Oui [/]
- Non [ ]

Si oui, dans quel contexte? Des exposés.....

4. Avez-vous bénéficié des journées d'études, des séminaires ou des ateliers sur la rédaction scientifique ?

- Oui [/]
- Non [ ]

5. Comment avez-vous choisi votre thème de recherche ?

J'ai travaillé sur la traduction interprétative et j'ai choisi ce thème par amour
j'étais toujours passionnée par la traduction, les langues, le bilinguisme

.....

6. Pourriez-vous décrire brièvement les étapes que vous suivez dans la réalisation de votre travail de recherche?

J'ai commencé par le plan ensuite la partie théorique, et à la fin la partie pratique distribution des questionnaires et j'ai fait l'enquete au lycee

.....

.....

.....

7. Combien de temps avez-vous consacré à la réalisation de votre mémoire de Master ?
2 mois

8. Parmi les propositions suivantes, veuillez cochez celles qui correspondent aux difficultés auxquelles vous faites face durant la rédaction de votre travail de recherche ?
- Des difficultés d'élaboration du plan du mémoire. ☐
- Des difficultés de fluidité d'idées. ☐
ou de mobilisation des connaissances antérieures.
-Des difficultés de synthèse et de réécriture. ☐
- Des difficultés de va-et-vient entre la théorie et la pratique. ☐
- Des difficultés de méthodologie et de structuration des parties du mémoire. ☑
- Des difficultés de langue et de style. ☐
-Des difficultés d'analyse et d'interprétation des résultats de l'enquête. ☑
- Des difficultés de mise en forme et de manipulation des logiciels de saisie. ☐
-Des difficultés d'encadrement et d'orientation. ☑
- Autres difficultés (personnelles, relationnelles, professionnelles, psychologiques) ☐
Veuillez mentionner J'ai trouvé quelque difficultés lors de distribution de questionnaires (les enseignants vont pas répondre)

9. Vous avez bénéficié d'un encadrement :
- en présentiel ? ☐
- à distance ? ☑
- en mode hybride ? ☐

10. De combien des séances d'encadrement avez-vous bénéficié durant la réalisation de votre mémoire? 2 fois

11. Votre encadrant donnait-il suite au travail effectué que vous lui remettiez ?
- Oui ☐
- Non ☑

12. Votre encadrant était-il encourageant et motivant ?
- Oui ☐
- Non ☑

13. Quelles sont les sources de documentation auxquelles vous avez fait recours dans l'élaboration de votre mémoire ?
Thèses de doctorat
Des articles scientifique
site web
Mémoire de Master 02

14. Pensez-vous que le recours aux nouvelles technologies facilite la conception de votre mémoire?
- Oui ☑
- Non ☐

15. Avez-vous suffisamment bénéficié des séances de pratique dans la matière TIC?

Oui ☐ ☑ Si non, pourquoi ?

On a pas assez de séances sur cette nouveauté

16. Comment pourriez-vous qualifier votre manipulation d'outils informatiques et des logiciels à des fins de rédaction professtionnelle?
    - Bonne maitrise d'outils informatiques et des logiciels? ☑
    - Maitrise assez bonne ou moyenne? ☐
    - Maitrise faible et insuffisante? ☐

17. Sentez-vous le besoin, en tant qu'étudiant de vous perfectionner en littératie numérique ?
    Oui ☐
    Non ☐

18. Quelles sont les techniques d'expression écrite face auxquelles vous éprouvez plus de difficultés?
    - Le résumé. ☐
      L'essai argumentatif ☑
    - Le compte rendu objectif. ☐
    - Le compte rendu critique. ☐
    - La synthèse des documents. ☑
    - - La dissertation.. ☐

19. Comment pourriez-vous qualifier votre niveau de rédaction ?
    - Bon niveau de rédaction ? ☐
    - Niveau moyen de rédaction ? ☑
    - Niveau faible de rédaction ? ☐

Merci de votre collaboration.

Résumé :
Cette recherche propose une réflexion sur les difficultés de la conception d'un mémoire de fin d'études dans le contexte universitaire Algérien. Nous nous sommes intéressée à la problématique suivante : « Pourquoi les étudiants algériens ont des difficultés à rédiger leur mémoire de Master ? comment pourrait-on y remédier ?». L'objectif est de déceler les sources de difficultés auxquelles se heurtent les étudiants algériens inscrits en Master de FLE lors de la rédaction de leur mémoire. Notre intention étant, également, de proposer des approches susceptibles d'améliorer ce processus et de promouvoir de manière générale les compétences rédactionnelles en langue française. Pour ce faire, nous avons mené une étude de terrain en trois phases : Premièrement, nous avons effectué une analyse des mémoires de Master pour identifier les différentes difficultés. Ensuite, nous avons analysé les résultats d'un questionnaire destiné aux étudiants pour enrichir les résultats de l'analyse. Enfin, nous avons exploité un entretien mené auprès d'enseignants universitaires de français pour recueillir des informations supplémentaires sur l'accompagnement des étudiants et les causes de ces difficultés, ainsi que des propositions de remédiations.
L'analyse et la discussion des résultats, nous ont permis d'aboutir à la conclusion suivante: la rédaction du mémoire de Master est conditionnée par une série de difficultés liées à des problèmes linguistiques, rédactionnels, méthodologiques, communicationnels, technologiques et à des problèmes d'accompagnement. D'où l'importance de mettre en place des dispositifs convenables afin d'améliorer l'accompagnement, d'optimiser les conditions de la réalisation du mémoire et de repenser, de manière générale, les pratiques écrites dans le contexte académique.
Mots clés : Mémoire de Master, difficultés, FLE , écrit universitaire, compétences rédactionnelles, remédiation.

Abstract :
Difficulties in designing the final thesis among Algerian students enrolled in a Master's degree in FLE:

Causes and remedies.

This research offers a reflection on the difficulties in designing a master's thesis in the Algerian university context. We focused on the following question : « Why do Algerian students have difficulties in writing their Master's thesis? How could these difficulties be addressed ? ». The objective is to identify the sources of difficulties encountered by Algerian students enrolled in a Master's program in French as a Foreign Language (FFL) when writing their thesis and to propose approaches that could improve this process and generally promote French writing skills. To achieve this, we conducted a field study in three phases : First, we analyzed Master's dissertations to identify the various challenges. Then, we analyzed the results of a student questionnaire to enrich the analysis. Finally, we used an interview with university teachers to gather more information on student support and the causes of difficulties, as well as suggestions for remediation.
The analysis and discussion of the results led us to the following conclusion : writing a Master's thesis is conditioned by a series of difficulties related to linguistic, writing, methodological, communication, technological, and accompaniment issues. Hence the importance of implementing appropriate mechanisms to improve support students, optimize the conditions for writing the thesis, and generally rethink writing practices in the academic context.

Keywords : Master's thesis, Difficulties, FFL, Academic writing, writing skills, remediation.

ملخص:
.صعوبات إعداد مذكرة التخرج لدى الطلبة الجزائريين المسجلين في ماستر تعليم الفرنسية كلغة أجنبية: الأسباب والحلول العلاجية

يتمحور هذا البحث حول صعوبات إنجاز مذكرة التخرج في السياق الجزائري، حيث تطرقنا إلى الإشكالية التالية: "لماذا يواجه الطلاب الجزائريون صعوبات في كتابة مذكرة الماستر؟ كيف يمكن علاج هذه الصعوبات؟". تهدف دراستنا إلى الكشف عن أسباب الصعوبات التي يواجهها الطلاب الجزائريون المسجلون في تخصص ماستر اللغة الفرنسية لغة أجنبية عند كتابة مذكراتهم. كما نعتزم اقتراح مقاربات من شأنها تحسين عملية تصميم مذكرة التخرج وتعزيز مهارات الكتابة باللغة الفرنسية بشكل عام. ولتحقيق ذلك، أجرينا دراسة ميدانية على ثلاث مراحل: أولاً، أجرينا تحليلاً لمذكرات ماستر لتحديد الصعوبات المختلفة. ثم حللنا نتائج استبيان للطلاب لإثراء نتائج تحليل المذكرات. وأخيراً، استخدمنا مقابلة أجريت مع أساتذة جامعيين لجمع معلومات إضافية حول نوعية مرافقة الطلاب وأسباب الصعوبات بالإضافة إلى مقترحات للمعالجة.

وقد توصلنا تحليل ومناقشة النتائج الخلاصة التالية: إن كتابة مذكرة الماستر مشروطة بسلسلة من الصعوبات المرتبطة بالمشاكل اللغوية الكتابية والمنهجية والتواصلية والتكنولوجية ومشاكل الدعم والمرافقة. ومن هنا تأتي أهمية اقتراح أنظمة مناسبة لتحسين المرافقة البيداغوجية، وتحسين ظروف كتابة الأطروحة، وإعادة التفكير بشكل عام في الممارسات الكتابية في السياق الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية :
مذكرة الماستر، صعوبات، الفرنسية لغة أجنبية، الكتابة الأكاديمية، المهارات الكتابية ،الحلول العلاجية