

Méthodologie du mémoire de recherche : guide pratique

Publié le 17 avril 2018 par Justine Debret. Mis à jour le 7 décembre 2020.

Avant de vous lancer dans la rédaction de votre mémoire, vous devez savoir ce qu'on attend de vous : quels sont les règles du jeu ?

Voici un guide pratique qui vous indique la méthodologie à suivre pour rédiger un mémoire de recherche.

Table des matières

1. Un mémoire, qu'est-ce que c'est ?
2. Préparer un mémoire
3. Rédiger un mémoire
4. La soutenance

Un mémoire, qu'est-ce que c'est ?

Le mémoire de recherche se rédige au cours de la dernière année de votre Master 2. À la fin de votre Master 2, vous devez en effet prouver que vos cinq années d'études ont porté leurs fruits et que vous êtes capable de mener des recherches de manière autonome.

C'est l'évaluation de votre mémoire de recherche qui va déterminer si vous obtenez votre diplôme de Master ou non.

Vous serez évalué sur :

- Votre réflexion sur le choix du sujet.
- La rédaction du mémoire.
- La recherche scientifique : utilisation de sources nouvelles, réflexion novatrice ou méthodologie originale.
- Votre capacité à penser et votre sens critique.

Préparer un mémoire

1. Déterminer le sujet du mémoire

Pour le choix du sujet de mémoire, vous devez prendre une décision en fonction de différents paramètres :

- Vos goûts personnels.
- La valorisation future du mémoire sur le plan professionnel.
- La faisabilité de l'enquête.
- L'attrait intellectuel.

2. Choisir son directeur de mémoire

Il est primordial de tenir compte de la capacité d'encadrement de votre directeur de mémoire.

Il doit en effet vous aider à définir le sujet, la problématique et faciliter votre accès au terrain pour la collecte de données empiriques.

Ainsi, vous devez choisir un directeur de mémoire qui a une spécialité en accord avec votre thème et qui est disponible.

3. Construire sa problématique de mémoire

Après le choix du sujet, il faut trouver la problématique qui est l'interrogation principale (le problème) qui va vous permettre d'aborder le sujet scientifiquement.

La problématique démontre que vous vous êtes approprié le sujet et doit refléter votre réflexion.

Elle se construit à partir d'une réflexion qui se base sur des lectures, entretiens, recherches...

4. Collecter des données empiriques : le travail d'enquête

Le travail d'enquête peut prendre plusieurs formes (entretiens, travail sur des archives, questionnaires...).

- Il faut travailler sur des éléments empiriques et décider si vous voulez faire des études qualitatives ou quantitatives, ou les deux.
- Dans votre mémoire de recherche, vous devez vérifier empiriquement des hypothèses liées à votre problématique.
- Cette période d'enquête et de collecte de données est longue : entretiens, observations, retranscription, analyse ...
- Collecter vos données assez rapidement afin d'avoir le temps de les analyser et de les intégrer au mémoire.

Rédiger un mémoire

Taille : entre 60 et 100 pages.

Avant de commencer la rédaction, prenez rendez-vous avec votre directeur de mémoire pour faire valider votre plan

1. Le plan du mémoire

Le plan doit être impérativement mis en relation avec la problématique. Chaque paragraphe doit s'enchaîner logiquement avec le précédent et il doit y avoir une progression.

Les titres doivent être simples et clairs.

La construction du plan doit s'adapter à votre pratique de recherche et être équilibré.

Vous pouvez utiliser la structure suivante :

- Chapitre 1
- 1. Partie 1
- 1.1. Sous-partie
- 1.1.1. Sous-sous-partie

2. La rédaction du mémoire

Le mémoire peut être rédigé en langue étrangère (anglais, espagnol, allemand), avec l'accord du directeur de mémoire. Toutefois, un résumé en français de plusieurs pages devra figurer dans le document.

Il est recommandé de ne pas employer la première personne et de bannir le «on ». Assurez-vous que le mémoire est clair et fluide.

Les données empiriques doivent être détaillées (lieux, dates, sources des documents, entretiens réalisés) et prouver ce que vous dites.

Indiquez dans votre développement les citations que vous faites : mettez la citation entre guillemets (sans mettre le texte en italique) et précisez les références en notes de bas de page.

Important : n'oubliez surtout pas de faire corriger et relire votre mémoire de recherche avant de le remettre. Aucune université n'acceptera un mémoire avec des fautes d'orthographe !

3. Les règles typographiques et de mise en page

Votre mémoire doit suivre certaines règles de mise en page :

- *Times New Roman*
- Taille 12
- Double interligne
- Justifié
- Les marges doivent toutes faire 2,54 cm

4. La structure du mémoire

La structure complète d'un mémoire dépend de ce que votre établissement attend. Ci-dessous, nous avons référencé la structure la plus développée d'un mémoire.

1. Couverture
2. Page de garde
3. Avant-propos ou préface
4. Remerciements
5. Résumé
6. Sommaire
7. Liste des tableaux et figures
8. Liste des abréviations
9. Glossaire
10. Introduction
11. Plan
12. Cadre théorique
13. Partie empirique
14. Conclusion
15. Recommandations
16. Postface
17. Bibliographie
18. Annexes

La soutenance

La soutenance vous permet de défendre votre mémoire de recherche et d'avoir un retour détaillé sur votre travail.

Elle dure environ 30 minutes :

- **10 minutes** : vous présentez votre travail, la problématique, la méthode d'enquête et les principaux résultats, puis vous prenez un recul critique.
- **20 minutes** : discussion avec les membres du jury, questions et critiques.

Étude empirique : définitions, méthodes, analyse et exemple

Publié le 11 décembre 2019 par [Gaspard Claude](#).

L'étude empirique permet de réaliser une enquête et de récolter des données lorsqu'on est un étudiant, chercheur ou professionnel.

L'article présente l'étude empirique sous divers aspects : sa définition, ses techniques ou encore sa méthodologie.

Table des matières

1. L'étude empirique : qu'est-ce que c'est ?
2. Les types d'études empiriques
3. La méthodologie de l'étude empirique
4. Mener une étude empirique : exemples étape par étape

L'étude empirique : qu'est-ce que c'est ?

L'étude empirique représente une technique de recherche qui s'appuie sur l'observation et l'expérience.

L'étude empirique recueille des informations appelées "données empiriques". Après analyse, ces données doivent permettre au chercheur de tester et répondre à une ou plusieurs hypothèses de départ.

Cette technique de collecte de données ne se base pas sur une approche théorique ou un raisonnement abstrait, il s'agit de tester des hypothèses concrètement !

Les types d'études empiriques

Pour mener une étude empirique, le chercheur a le choix entre deux méthodes :

1. L'étude qualitative : l'objectif est d'interroger un échantillon pertinent (des experts par exemple) qui peut apporter des informations précises et de grande qualité sur un sujet précis. L'échantillon peut être très restreint (une ou deux personnes).
2. L'étude quantitative : on recherche à collecter une grande quantité de données (échantillon important) et repérer des régularités, afin de proposer des conclusions scientifiquement viables.

Chacune des deux méthodes possède plusieurs techniques pour mener l'étude empirique.

1. Les entretiens de recherche (qualitatif/quantitatif)

- L'entretien directif

L'entretien directif (ou "entretien normalisé") est à mi-chemin entre l'étude qualitative et l'étude quantitative.

Il permet de collecter des données à travers des entretiens aux réponses courtes et fermées.

L'enquêteur qui a rigoureusement préparé son entretien, sous forme de questionnaire ou QCM, ne peut pas changer l'ordre ni le sens des questions. Les réponses doivent lui permettre de reprendre ses hypothèses pour les valider ou non.

- L'entretien semi-directif

L'entretien semi-directif (ou "entretien approfondi") récolte des informations grâce à des questions et des relances de l'enquêteur durant l'entretien.

Les interrogations, préparées en amont, sont ouvertes. Après analyse les données récoltées permettent au chercheur d'avoir des réponses vis-à-vis des hypothèses de départ.

- L'entretien non directif

L'entretien non directif (ou "entretien libre") est utilisé pour obtenir des informations très détaillées sur un sujet général.

L'enquêteur donne un thème et une question générale et laisse la parole libre à la personne interrogée. Celle-ci aura toute la liberté de détailler son point de vue sur la question. Les paroles de la personne interrogée doivent être utiles pour le chercheur afin de valider ou invalider ses hypothèses de départ.

2. L'observation (qualitatif)

L'observation est une méthode de recherche très populaire pour mener une étude qualitative.

Qu'elle soit participante, non participante, structurée ou non-structurée, l'observation permet de collecter des informations sur une situation, un phénomène ou un fait.

L'observation donne l'occasion à l'enquêteur d'obtenir par lui-même des données informatives. Celles-ci lui sont utiles pour confirmer ou infirmer ces hypothèses de départ.

3. Le focus group (qualitatif)

Le *focus group*, également appelé “groupe de discussion”, est une méthode de recherche qualitative qui rassemble un groupe de personnes sur un sujet prédéterminé.

À travers les questions de l’enquêteur, les personnes donnent leur avis, échangent et débattent. Le chercheur prend lui des notes qui devront lui servir à comprendre une situation ou un phénomène qu’il étudie.

Après avoir mené un *focus group*, l’enquêteur doit analyser les données informatives en sa possession. Sa conclusion doit lui permettre de répondre à ses hypothèses de départ.

4. L’enquête de terrain (qualitative)

À mi-chemin entre l’étude qualitative et l’étude quantitative, l’enquête de terrain est une méthode de recherche assez commune. Elle permet de collecter des données pour un mémoire.

À travers des entretiens, des enquêtes ou des observations, l’enquêteur entre directement dans le champ pour collecter les données dont il a besoin.

En entrant dans le cadre quotidien et naturel (comme une salle de classe, une association, ou une entreprise), le chercheur peut confirmer ou non ses hypothèses de départ.

5. Le sondage (quantitatif)

Le sondage est une méthode d’étude quantitative qui permet à l’enquêteur de récolter un avis général d’un échantillon représentatif de personnes.

Souvent composé d’une seule grande question, le sondage permet de mesurer un avis général.

Grâce à une analyse statistique mise en page sous la forme d’un tableau ou d’un graphique, le chercheur peut tirer des conclusions qui apporteront des éléments de réponse à ses hypothèses initiales.

6. Le questionnaire (quantitatif)

La technique du questionnaire permet de poser un ensemble de questions à un échantillon représentatif de personnes sur un sujet donné.

En posant plusieurs questions sur un sujet, le questionnaire permet à l’enquêteur d’analyser statistiquement l’avis de personnes de façon plus précises.

Tableau récapitulatif

	Méthode qualitative	Méthode quantitative
Techniques	<ul style="list-style-type: none"> • Les entretiens (directif, semi-directif, non directif). • L'observation. • Le <i>focus group</i>. • L'enquête de terrain. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le sondage. • Le questionnaire.
Caractéristiques des données	<ul style="list-style-type: none"> • Données d'entretien et d'observation. • Données de documents (prise de notes). • Données écrites. • Données audio-visuelles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Données chiffrées. • Données statistiques.
Analyse	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse textuelle : retranscription et analyse écrite de l'enquêteur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse statistique : l'enquêteur reporte ses données dans un tableau ou un graphique statistique.
Interprétation	<ul style="list-style-type: none"> • Interprétation écrite des régularités et des grands thèmes observés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interprétation statistique pouvant être complétée par une conclusion écrite.

Damascus University

Le questionnaire

Comment construire un questionnaire de mémoire universitaire ?

Le but de votre mémoire est d'étudier un fait, social, politique, économique... À cette fin, vous devrez recueillir des informations en vue de l'expliquer. Une des méthodes utilisée est le questionnaire.

Le questionnaire est un outil ou une technique d'enquête quantitative qui consiste à collecter un maximum d'informations correspondant aux objectifs de l'étude de la façon la plus rapide et la plus rentable possible.

Quant à la procédure, il s'agit de poser un ensemble de questions standardisées à un échantillon représentatif d'individus visés par l'étude sur un sujet donné. Les réponses suscitées par ces questions seront analysées en vue d'éclairer, de comprendre un phénomène, d'évaluer un fait ou de déterminer les actions à mettre en place. Ainsi, cette technique permettrait à l'enquêteur de corrompre statistiquement l'avis de plusieurs personnes sur son sujet d'étude et de fournir des résultats chiffrés concernant ce sujet.

Les objectifs du questionnaire.

On distingue principalement 3 objectifs :

- **Estimer** : on cherche à collecter des données, obtenir des chiffres descriptifs qui renseignent mais n'expliquent pas pourquoi.

Par exemple : À la question : « Êtes-vous satisfait de votre téléviseur ? », 75% des répondants ont répondu qu'ils étaient très satisfait, 20% satisfaits, 3% peu satisfaits, et 2% pas du tout satisfaits. Cependant on ne sait pas pourquoi certains sont satisfaits et d'autres ne le sont pas.

- **Décrire** : on cherche à obtenir des informations pour comprendre les facteurs, les causes, les déterminants de faits observés. On cherche à produire des chiffres explicatifs qui associent les faits aux facteurs qui les déterminent.

Par exemple : À la question : « Pour quelles raisons n'êtes-vous pas satisfait de votre téléviseur ? », 90% des non satisfaits ont répondu à cause de la qualité de l'image, 5% ont répondu à cause du son, et 5% à cause de son design.

- **Vérifier** : le questionnaire a pour but de confirmer ou infirmer une hypothèse. Par conséquent, il doit être construit en fonction de l'objet d'étude, de ce que l'on cherche à étudier. Les hypothèses orientent donc l'élaboration du questionnaire.

Avantages et inconvénients.

Cet outil d'enquête présente quelques avantages :

- ◆ Le questionnaire permet le recueil des données auprès d'un grand nombre d'individus avec, souvent, moins de contraintes (notamment logistique et temporelle) que pour les autres techniques d'enquête ;
- ◆ Il est, en général, administré et/ou traité de manière anonyme, cet anonymat confère une discrétion totale sur les réponses de la personne enquêtée et contribue à des réponses fidèles à la réalité ;
- ◆ Il est considéré comme neutre dans le sens où l'enquêteur ne peut pas influencer l'enquêté dans ses réponses, ce qui permet d'atténuer le biais.

Cependant, comme tous les autres outils, le questionnaire présente aussi des inconvénients :

- ◆ L'enquêteur n'a pas le moyen de vérifier la bonne compréhension des questions posées, les questions mal assimilées aboutissent à des réponses peu fiables ;
- ◆ L'enquêteur ne peut garantir la crédibilité ou s'assurer de la fiabilité des réponses.

Dans le cadre de votre enquête, le questionnaire devrait permettre de :

- Rassembler des informations personnelles sur les enquêtés ainsi que sur leurs parcours, scolaire, universitaire et/ou professionnel ;
- Appréhender et comprendre les problèmes liés au processus d'enseignement/apprentissage du français ;
- Adapter et élaborer les questions en fonction des hypothèses de base.

Les étapes d'élaboration du questionnaire.

1- Définir l'objet de l'enquête.

Il s'agit de définir sur quoi porte l'enquête, quelle est l'intention sous-jacente.

Par exemple : Cherche-t-on à mieux connaître les attentes des apprenants et les leviers de motivations, les ressorts de la satisfaction, les difficultés d'une catégorie générationnelle...

2- Définir les hypothèses de l'enquête.

Il est nécessaire de formuler des hypothèses qui seront testés à travers le questionnaire.

Par exemple : La question « Pour quelles raisons êtes-vous insatisfaits ? » émet l'hypothèse qu'il y a des sujets insatisfaits et la deuxième hypothèse qu'il y a des raisons objectives à leur insatisfaction.

3- Déterminer la population ciblée ou l'univers de l'enquête.

L'univers de l'enquête ou la population de l'enquête est l'ensemble du groupe de personnes ciblées par l'enquête. Il est nécessaire de préciser les caractéristiques précises de cette population.

Par exemple : on veut étudier le comportement des adolescents, la population est donc les adolescents mais encore faut-il définir la tranche d'âge correspondant à la période de l'adolescence.

On peut intégrer des critères d'inclusion ou d'exclusion. Les critères d'inclusion sont les caractéristiques que doivent détenir les sujets ciblés par l'enquête. Les critères d'exclusion sont les caractéristiques que ne doivent pas posséder les personnes concernées par l'enquête.

Par exemple : on veut étudier les pratiques alimentaires des jeunes mamans. Les critères d'inclusion seront la tranche d'âge définie de 20 à 30 ans, le fait qu'elles aient un enfant. On exclut donc de l'enquête les hommes et les femmes n'ayant pas d'enfant.

4- Déterminer l'échantillon.

L'échantillon regroupe l'ensemble des sujets qui seront interrogés dans le cadre de l'enquête.

Différentes méthodes existent pour l'élaboration de l'échantillon :

- L'échantillonnage représentatif : Aussi appelé « méthode des quotas », l'échantillon doit impérativement être représentatif de la population ciblée pour que les résultats de l'étude puissent être généralisés. Cela consiste à analyser les caractéristiques de la population ciblée et de transposer le pourcentage de ces caractéristiques sur l'échantillon.

Exemple : Dans le cadre d'un mémoire sur la consommation d'alcool en France, l'étudiant chercheur doit constituer un échantillon représentatif de la population française en terme d'âge, de genre, de CSP (catégorie socioprofessionnelle), etc...

L'étudiant étudiera donc un échantillon de 1 000 personnes ayant les caractéristiques suivantes :

- 51 % de femmes et 49 % d'hommes ;
- 20 % de population rurale et 80 % de population urbaine ;
- 20,5 % d'ouvriers, 27,5 % d'employés, 25,5 % de professions libérales, 18,5 % de cadres, 6,5 % d'artisans et 1,5 % d'agriculteurs.

- L'échantillonnage aléatoire : aussi appelé « méthode probabiliste », consiste à interroger « au hasard » les sujets. L'échantillon est donc déterminé à partir d'une procédure de tirage aléatoire statistique. Malgré le hasard, la représentativité de l'échantillon aléatoire est assurée par les lois statistiques de la probabilité.

Exemple : Pour connaître les habitudes radiophoniques de la population française, un étudiant pourrait réaliser un échantillonnage aléatoire et contacter des personnes au hasard.

La méthode choisie de même que la taille de l'échantillon dépendent du budget, de la nature de l'objet d'étude, du temps à disposition, du degré de précision que l'on souhaite atteindre...

5- Le projet du questionnaire.

Il s'agit de lister les points principaux à étudier à travers le questionnaire et de transformer ces points sous forme de questions.

6- Le prétest.

Il s'agit de tester le questionnaire, c'est-à-dire de le soumettre à quelques individus afin d'évaluer la qualité, la faisabilité, la compréhension du questionnaire auprès des personnes interrogées. Les feedbacks des testeurs permettent d'apporter des éléments de correction au questionnaire pour le rendre plus intelligible.

7- La rédaction définitive du questionnaire.

Grace aux commentaires issus du pré-test, il faut rédiger définitivement le questionnaire qui sera soumis aux enquêtés.

8- Le choix du mode d'administration.

Il existe différents mode d'administration du questionnaire :

- par l'enquêteur lui-même qui pose les questions aux enquêtés et note les réponses en face à face ou par téléphone. Ce mode d'administration présente certains biais. Dans ce cas la personnalité de l'enquêteur entre en jeu et peut influencer les réponses des enquêtés.

- par auto-administration : l'enquêté répond lui-même aux questions qui lui ont été transmises par voie postale ou Internet.

9- Le dépouillement et la transcription des réponses.

Une fois le questionnaire administré, il faut procéder à son dépouillement et transposer les réponses de manière exploitable.

10- L'analyse des résultats.

Il s'agit d'interpréter les données, d'établir des relations entre différentes variables. Ces données peuvent être analysées à partir d'outils statistiques. L'analyse des résultats va permettre de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de départ.



Les types de questions.

Il existe trois types de questions dans le questionnaire. L'enquêteur choisit le type d'interrogation qui, selon lui, est le plus apte à appuyer son enquête avec des réponses judicieuses et des résultats pertinents.

1. **Les questions ouvertes** : ce sont des interrogations non orientées, qui n'induisent pas de réponses préétablies et qui laissent donc à son interlocuteur, la personne enquêtée, la possibilité de s'exprimer avec ses propres mots.

Exemples :

- *Que faites-vous dans la vie ?*
- *Pour quelle raison suivez-vous cette formation ?*

Les questions ouvertes constituent une mine d'informations qui peuvent apporter beaucoup de connaissances sur les enquêtés. Outre leur apparente simplicité, les questions ouvertes présentent d'autres avantages tels que la diversité des réponses apportées ou encore la possibilité de collecter des réponses non anticipées. Les réponses des enquêtés à une question ouverte sont toujours utiles, car très riches en informations. L'enquêté n'est ni limité ni influencé par des réponses soufflées. Tout risque de biais est ainsi éliminé. Ce type de questions est d'autant plus intéressant qu'il y a peu de chance d'obtenir la réponse attendue. Ainsi, elles permettent de savoir ce que pense vraiment la personne enquêtée grâce à une expression plus spontanée. Leurs réponses sont également riches en idées neuves puisqu'elles comprennent le vocabulaire propre de l'enquêté, qu'il sera possible de réutiliser dans son étude.

Cependant, ce genre de questions requiert du temps qui n'est pas toujours en possession de la personne interrogée et/ou de l'enquêteur qui va devoir dépouiller les réponses et les analyser. En effet, dans certains cas, les réponses peuvent s'avérer trop longues et deviennent ainsi contraignantes à dépouiller et à analyser.

2. **Les questions fermées** : ce sont des questions pour lesquelles la personne interrogée se voit proposée un choix parmi des réponses préalablement établies par l'enquêteur.

Les questions fermées peuvent avoir plusieurs formes :

- ◆ Les questions dichotomiques ou question à réponse unique (oui/non).

Exemple : Pratiquez-vous la langue française en dehors du cadre universitaire ? oui / non

- ◆ Les questions d'alternative : à la suite d'une question dichotomique, si l'enquêté répond par *oui*, une question semi-fermée lui sera proposée afin de préciser sa réponse ou justifier son choix. Au cas où l'enquêté répond par *non*, il sera invité à passer directement à la question suivante.
- ◆ Les Questions à Choix Multiples (QCM)
- ◆ Les questions d'*auto-notation* sur une échelle d'évaluation ou d'opinions. Ce mode d'interrogations, qui permet de nuancer la subjectivité, est inspiré de l'échelle de Lickert proposant cinq choix de réponse :

Exemple : « On n'écrit pas en langue étrangère comme on parle », qu'en pensez-vous ?

1. *Tout à fait d'accord*
2. *D'accord*
3. *Ni en désaccord ni d'accord (avis neutre)*
4. *Pas d'accord*
5. *Pas du tout d'accord*

Autre exemple : De 1 à 10, 1 correspondant à mauvais et 10 étant excellent, comment évaluez-vous votre niveau du français oral ?

Les questions fermées ont l'avantage d'être facilement accessibles. L'enquêté peut y répondre aisément et, surtout, rapidement. Comme les réponses sont prévues et déjà fournies, les questions fermées se prêtent particulièrement bien au recensement et à l'analyse statistique, ce qui permet de ne pas passer par des étapes d'analyses intermédiaires.

L'inconvénient majeur des questions fermées réside dans le fait qu'elles ne permettent pas des réponses nuancées (contrairement aux questions ouvertes qui laissent aux individus interrogés la possibilité de s'exprimer librement).

- 3. Les questions semi-ouvertes (ou semi-fermées) :** ce genre de questions se construit au départ comme une question fermée, c'est-à-dire avec des propositions de réponses, mais une des réponses proposées est la réponse « autre » et afin de pouvoir savoir ce qui se cache derrière le « autre » il est demandé à l'enquêté de préciser sa réponse.

Exemple :

- *Pour quelle finalité suivez-vous cette formation universitaire ?*
 - a- *Professionnelle*
 - b- *Intellectuel*
 - c- *Autre*

Les questions semi-ouvertes (ou semi-fermées) comportent l'avantage de guider considérablement la personne interrogée en lui proposant un choix important de réponses tout en lui offrant la possibilité de réponse textuelle libre pour des résultats précis. Le remplissage de ce genre de questionnaire, à l'instar de celui qui comporte des questions fermées, est donc clair et commode. L'analyse reste relativement facile sauf pour la partie textuelle libre ou cela devient légèrement plus compliqué que pour les questions fermées.

Élaboration du questionnaire : choix et formulation des questions.

L'élaboration d'un questionnaire est un procédé réfléchi. Afin de servir au mieux l'enquête, les questions doivent être pertinentes et précises tout en étant neutres et faciles d'accès. Il est donc conseillé de privilégier un vocabulaire simple, univoque, d'éviter les tournures grammaticales qui portent à confusion (comme la double négation par exemple. Il est aussi recommandé de s'astreindre à une seule idée par question.

En effet, l'enquêteur formule ses questions en fonction du type d'informations qu'il pense judicieux de collecter afin de confirmer ou d'infirmer ses hypothèses de départ.

Ainsi, les questions visant à s'informer sur le **comportement** de la personne interrogée seraient formulées de manière à décrire une pratique (ex : *Suivez-vous l'actualité ?*). Les questions portées sur la **connaissance** (ex : *Connaissez-vous telle méthode ou pratique éducatives ?*) seraient posées de manière à ne pas gêner l'enquêté en lui proposant d'esquiver par le biais d'une modalité de refuge (ex : *Je n'ai pas d'avis à ce sujet*). Les questions d'**intention** peuvent être suivies de questions supplémentaires permettant de mesurer le *degré d'intention* car, à elles-seules, elles ne permettent pas toujours de fonder des prévisions valides (par exemple, la question: *Iriez-vous faire vos courses dans un magasin spécialisé dans les produits bio ?* serait accompagnée de *À quelle fréquence ? Quelle part de votre budget alimentaire mensuel seriez-vous prêt à consacrer ? Quel type de produits achèteriez-vous systématiquement dans ce magasin bio ?*). Les questions permettant de s'informer sur l'**opinion** de la personne interrogée requièrent des formes plus nuancées de réponses. Elles peuvent être présentées sous forme d'échelles unidimensionnelles (c'est-à-dire choisir une réponse parmi plusieurs), bipolaires (d'accord/pas d'accord), forcées (choix à effectuer entre plusieurs situations) ou de préférences (classification de plusieurs propositions).

À noter que les réponses forcées prennent le risque de frustrer la personne interrogée si son avis n'est pas suffisamment représenté. Par ailleurs, les réponses suscitant une classification ou préférences sont

souvent considérées comme fastidieuses et peuvent décourager. Prévoir une case « Sans opinion » est pertinent afin d'éviter les risques de réponses hasardeuses ou aléatoires en cas d'avis flottant.

Généralement, le questionnaire comprend au début (ou parfois à la fin) quelques questions visant à décrire et s'informer sur la personne de l'enquêté. Ces questions tentent souvent de correspondre à certaines des hypothèses et interviennent dans l'analyse comme facteur d'explication. Les indices les plus classiques sont le sexe, l'âge et le niveau social (qui se mesure classiquement par la profession, le niveau d'instruction et les revenus). Utiliser des catégories correspondant aux statistiques officielles pourrait s'avérer très utile au moment de l'analyse.



QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE

Dans le cadre de ma recherche en master 2 qui porte le thème suivant : « variété de textes et l'approche par les compétences dans le manuel FLE de la 5^{ème} année primaire en Algérie », j'ai élaboré un questionnaire anonyme adressé à une quinzaine d'enseignants de français au primaire afin de rassembler les informations nécessaires afin de vérifier la validité de mes hypothèses de départ. j'ai ciblé des enseignants de différentes régions qui s'étendent sur 6 départements. Le questionnaire en question est un outil « de recueil d'informations » (DE KETELE, J-M., ROGIERS, X., 2009, p 26), des informations sur la formation des enseignants en didactique à l'université. Recueil d'informations sur textes proposés dans ce manuel et sur les compétences visées par ces textes.

1-Vous avez :

- Entre 18 et 29 ans
 - Entre 30 et 39 ans
 - Entre 40 et 49 ans
 - 50 ans et plus
-

2-Où se situe le lieu de votre travail (seulement la Wilaya)?

3-Quelle langue enseignez-vous?

- Allemand
 - Anglais
 - Arabe
 - Italien
 - Français
 - Berbère
-

4- depuis combien d'années enseignez-vous cette langue ?

5-Quelles langues maîtrisez-vous ?

- Allemand
- Anglais
- Arabe
- Italien
- Français
- Tamazight
- L'arabe algérien

.....

6- Avez-vous suivi une formation en didactique des langues à l'université ?

- Oui
 - Non
-

Si "non", quelle formation avez-vous suivie ?

.....

7- en quelle classe enseignez-vous ?

- 3 AP
 - 4 AP
 - 5 AP
-

8-Utilisez-vous le manuel de la 5 AP comme support didactique ?

- Oui
 - non
-

9-Vos élèves utilisent-ils ce manuel en classe ou à leur domicile?

- Oui
 - Non
-

10-Le manuel Propose quatre (4) projets, combien de semaines mettez-vous pour réaliser un de ses derniers? (réponse en chiffres)

.....

11-Combien d'heures vous faut-il pour réaliser une séquence didactique ? (réponse en chiffres)

.....

12-Estimez-vous qu'il est nécessaire de suivre l'ordre des projets dans ce manuel?

- Oui
 - Non
-

13-Les textes proposés sont en adéquation avec l'intitulé du projet à :

- 100 %
 - 75 %
 - 50 %
 - 25 %
 - 00 %
-

14-Que pensez-vous des illustrations accompagnant les textes?

.....

15-"Il y a une variété suffisante dans les textes proposés." Vous êtes :

- Totalemment d'accord
 - D'accord
 - Moyennement d'accord
 - Pas d'accord
 - Totalemment pas d'accord
-

16-Pouvez-vous lister les textes qui sont dans ce manuel ?

.....

17-Utilisez-vous d'autres supports qui aident l'apprenant à la compréhension des textes ?

- Oui
 - Non
-

-Si "Oui", lesquels ?

.....

-Si "non", expliquez votre choix en quelques mots

.....

18-Selon vous, les textes ont-ils d'autres fonctions que l'apprentissage de la langue?

- Oui
- Non

.....

-Si "oui" lesquelles ?

.....

19-Quels sont les textes qui attirent pleinement les apprenants ?

.....

-A votre avis, quelle est la raison de cet intérêt?

.....

20-Y a-t-ils des textes faciles à comprendre ?

- Oui
- Non

.....

-Si "oui, lesquels ?

.....

21-Y a-t-ils des textes difficiles à comprendre ?

- Oui
- Non

.....

-Si "oui, lesquels ?

.....

22-Ce manuel répond aux exigences de l'approche par compétences. quelle(s) compétence(s) favorisez-vous :

- Linguistique
- Communicative
- Culturelle
- Aucune

.....

23-A travers les textes proposés dans ce manuel, atteignez-vous les compétences visées : linguistiques, communicatives et culturelles?

- Linguistiques
 - Communicatives
 - Culturelles
 - Aucune
-

24-Selon vous, la pédagogie par projet aide-t-elle l'apprenant à l'acquisition du français ?

- Oui
 - Non
-
- ...

25-La progression en spirale proposée dans ce manuel favorise-t-elle l'apprentissage de la langue ?

- Oui
 - Non
-

26-Le manuel répond-il, selon vous, aux attentes du programme officiel du ministère de l'éducation qui stipule que l'enseignement de langues permet « [l'] ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères » ? (Programmes et documents d'accompagnements, 2011, p 7).

.....

.....

.....

.....

Bibliographie

-DE KETELE, J-M., ROEGIERS, X., (2009), *Méthodologie du recueil d'informations*. Bruxelles, éd, De Boeck. (4^{ème} édition).

-GROUX, D., 2013, *Fabrique de la recherche en éducation. A l'usage des étudiants de master et de doctorat*. Paris, éd, L'Harmattan.

QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE.

Dans le cadre du travail de recherche concernant mon mémoire intitulé : Des pratiques langagières aux politiques linguistiques en Algérie « Traumatisme d'une identité multiculturelle », je suis amené à étudier les Effets du contexte plurilingue sur les pratiques didactiques en classes de langue étrangère en Algérie. C'est pourquoi j'ai décidé de mener plusieurs enquêtes auprès des enseignants, des élèves des parents d'élèves, et du grand public pour sonder leur sensibilité au sujet des langues et avoir une sorte de « photographie » de la société sous son angle linguistique et culturel.

Ainsi je profiterai pour avoir votre avis sur la moyenne de l'échantillon du public sondé pour garantir la crédibilité de la recherche. J'ai pensé à un échantillon de 12 dans chaque catégorie. Mais vos propositions sont les bienvenues.

QUESTIONNAIRES DE RECHERCHE :

À destination des enseignants.

Homme : Femme :

Profession :

Niveau d'étude :

Matière :

Lieu de résidence :

Lieu d'origine :

Âge :

Langue maternelle :

- 1- Quelle langue enseignez-vous ? Quelles autres langues enseignez-vous ?
- 2- Quelle était votre formation initiale avant d'exercer votre métier d'enseignant ?
- 3- Sur combien d'années votre expérience dans l'enseignement s'étend-elle ?
- 4- Aimerez-vous qu'on enseigne les langues maternelles à l'école ? Si oui, pourquoi ? Lesquelles ?
- 5- Quels sont les besoins pour enseigner une langue ?
- 6- Selon vous y a-t-il une compétition entre les langues actuellement en Algérie ? Comment cela se traduit-il ?
- 7- Sur quels critères choisissez-vous une langue étrangère ? Pourquoi faire ?
- 8- Quelle est la place de chaque langue en Algérie ?
- 9- Y a-t-il des conflits de nature culturelle dans vos classes ? Si oui, comment cela se traduit-il ?
- 10- Pensez-vous que l'Algérie pourrait avoir plusieurs langues nationales/officielles ?
- 11- Selon vous, faut-il enseigner l'arabe algérien à l'école ?
- 12- Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients de l'enseignement plurilingue en Algérie et que rapporte-t-il en matière d'apprentissage ?
- 13- Selon vous, quelle est la finalité la plus importante de l'enseignement et de l'apprentissage des langues ?
- 14- Quels sont les problèmes du système éducatif en ce qui concerne l'apprentissage des langues ?
- 15- Quels sont les problèmes des enseignants de langues ?
- 16- Quelle est l'importance de la formation en langue ?

À destination des parents.

Homme : Femme :

Profession :

Niveau d'étude :

Lieu de résidence :

Lieu d'origine :

Âge :

Langue maternelle :

- 1- Citez toutes les langues en Algérie.
- 2- Quelle est la place de chaque langue ?
- 3- Aimerez-vous que vos enfants apprennent d'autres langues maternelles telles que le kabyle, le chaoui... Pourquoi ?
- 4- Le français fait-il partie des langues algériennes ? Si oui, pourquoi ?
- 5- Selon vous, quelle est la valeur de ces langues ?
- 6- Que choisissez-vous comme première langue étrangère à vos enfants ? Pourquoi ?
- 7- Sur quels critères choisissez-vous une langue étrangère ?
- 8- Quelle est l'influence de l'enseignant sur les langues ?
- 9- Comment vos enfants choisissent-ils avec vous une langue étrangère ?
- 10- En Algérie, y a-t-il une langue meilleure qu'une autre ou plus dure qu'une autre ?

Damascus University

À destination des élèves.

Garçon : Fille :

Classe :

Filière :

Lieu de résidence (département) :

Lieu d'origine :

Âge :

Langue maternelle :

- 1- Quelle langue parlez-vous à la maison ? Avec vos parents ? Avec vos frères et soeurs ? Avec les ami(e)s ?
- 2- Est-ce que vos parents parlent, entre eux ou avec d'autres personnes de la famille, une autre langue ? Laquelle ?
- 3- Est-ce que vous parlez cette langue ?
- 4- Est-ce que vous aimeriez apprendre cette langue ?
- 5- Quelle est la première langue que vous avez apprise ? La deuxième ?
- 6- Citez toutes les langues en Algérie.
- 7- Quelles sont les langues identitaires en Algérie ?
- 8- Selon vous, y a-t-il un conflit entre les langues identitaires ? Oui ? Non ? Pourquoi ?
- 9- Pourquoi l'arabe est-il considéré comme langue nationale et officielle ?
- 10- Pensez-vous que l'Algérie pourrait avoir plusieurs langues nationales et officielles ? Si oui, pourquoi ?
- 11- Selon vous, faut-il enseigner l'arabe algérien ?
- 12- Quelle langue utilisez-vous quand vous pratiquez Internet ? Entre Algériens ? Et avec le monde étranger ?
- 13- Est-ce que vous lisez les journaux ? En quelle langue ?
- 14- Connaissez-vous des blagues linguistiques portant sur une langue ? Si oui, sur laquelle ?
- 15- Et des blagues linguistiques portant sur la prononciation ? Si oui, sur laquelle ?
- 16- À quoi sert de parler plusieurs langues ?
- 17- Aimeriez-vous apprendre plusieurs langues ?

À destination de l'opinion publique.

Homme : Femme :

Profession :

Lieu de résidence (Département) :

Lieu d'origine :

Niveau d'étude :

Filière/S spécialité :

Âge :

Langue maternelle:

- 1- Depuis quand habitez-vous ce département ?
- 2- Êtes-vous attaché à votre langue maternelle ? Oui, pas du tout, un peu.
- 3- Êtes-vous attaché à la culture d'origine ? Oui, pas du tout, un peu.
- 4- Utilisez-vous d'autres langues algériennes mise à part votre langue maternelle ? Si oui, lesquelles ?
- 5- Comprenez-vous le berbère ? Si oui, le berbère de quelle région ?
- 6- Pouvez-vous citer les langues en Algérie ? Y a-t-il une compétition entre les langues actuellement en Algérie ?
- 7- Souhaitez-vous qu'il y ait d'autres langues nationales ? Lesquelles ? Pourquoi ?
- 8- Quelle est l'influence culturelle sur l'apprentissage d'une langue ?
- 9- À votre avis, considérez-vous le français comme une langue parmi toutes les langues en Algérie ?
- 10- Alors selon vous, quelle est sa place parmi les langues en Algérie ?
- 11- Avez-vous besoin de l'anglais ? Si oui, pourquoi ? Alors quelle place lui donneriez-vous ?
- 12- Aimerez-vous apprendre d'autres langues en plus des langues que vous maîtrisez ? Si oui, pourquoi ?
- 13- Selon vous, comment reconsidériez-vous le statut des langues en Algérie ?
- 14- Parler plusieurs langues rend l'interlocuteur plurilingue. Selon vous, que peut vous apporter le plurilinguisme ?
- 15- Et pour l'État ?
- 16- Alors quels sont les besoins pour enseigner une langue ?

ANNEXE : QUESTIONNAIRE

N° _____

Ce questionnaire fait partie d'un projet mené conjointement par le Département des Langues et Civilisations, la Faculté des Sciences économiques et l'IUP Ingénierie économique de l'Université de Toulouse I Sciences Sociales. Il est destiné à cerner les besoins en langues étrangères des étudiants, et sera soumis à un échantillon de ces derniers, ainsi qu'à des enseignants dans les filières économiques. L'Observatoire de la vie étudiante pourrait apporter son concours par la suite auprès de diplômés des filières économiques.

L'analyse des résultats servira de base de réflexion à l'offre de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre des études. À l'aube d'une certaine harmonisation de l'enseignement supérieur en Europe (« Licence – Master – Doctorat » en 180, 120, 180 crédits), quels moyens attribuer à l'étude des langues étrangères ? quelle interface avec les autres disciplines ? Nous vous serions reconnaissants de bien vouloir remplir ce questionnaire.

Le terme 'N/A' signifie 'Ne s'applique pas' et constitue la réponse appropriée si une question ne vous concerne pas. Pour la plupart des questions, plusieurs réponses sont possibles.

I. INTRODUCTION

- 1. Année d'études**
- | | | | | |
|----------|---|----|-------|---|
| DEUG 2 | q | ou | IUP 1 | q |
| Licence | q | ou | IUP 2 | q |
| Maîtrise | q | ou | IUP 3 | q |
| DESS | q | | | |
- 2. Diplôme en cours (spécifier la mention ou l'intitulé)** _____
- 3. Sexe**
- | | |
|---|---|
| F | — |
| M | — |
- 4. Nationalité**
- | | |
|-----------|---|
| française | — |
| autre | — |
- 5. Langue(s) maternelle(s) :**
- | | |
|----------|---|
| français | — |
| autre(s) | — |
- 6. Quelle est la langue étrangère principale (autre que le français pour les non francophones) que vous étudiez/avez étudiée à l'Université ?**
- | | |
|----------|---|
| anglais | — |
| espagnol | — |
| allemand | — |
| autre | — |
- 7. Quelle langue étrangère pensez-vous, éventuellement, utiliser le plus souvent dans la vie professionnelle ?** _____

Répondez au questionnaire en fonction de votre réponse à la question 7.

Enquête couverte par le secret statistique. Questionnaire confidentiel et facultatif. La loi n° 78-617 du 6 janvier 1978 modifiée relative à l'information, aux fichiers et aux libertés garantit aux individus un droit d'accès et de rectifications sur les informations les concernant. Ce droit peut être exercé auprès de l'établissement qui a adressé le questionnaire.

II. VOS BESOINS (en fonction de la langue étrangère indiquée à la question 7)

1. **EN GÉNÉRAL...**

8. Dans quel contexte...

	↓		↓
		l'utilisez-vous actuellement,	pensez-vous l'utiliser,
q	—	pour les études ?	—
q	—	pour le travail	—
q	—	pour un concours ?	— (spécifier :_____)
q	—	N/A	—

9. Où l'utilisez-vous,

	↓		↓
		l'utilisez-vous,	pensez-vous l'utiliser,
q	—	en France ?	—
q	—	ailleurs	—
q	—	N/A	—

10. Avec qui l'utilisez-vous,

	↓		↓
		l'utilisez-vous,	pensez-vous l'utiliser,
q	—	avec un locuteur natif ?	—
		(par ex., la langue anglaise avec un anglophone)	
q	—	avec un locuteur non-natif ?	—
		(par ex., la langue anglaise avec un Espagnol)	
q	—	N/A	—

11. Quand l'utilisez-vous,

	↓		↓
		l'utilisez-vous,	pensez-vous l'utiliser,
q	—	actuellement	—
		(internet, courrier électronique, etc.) ?	
q	—	à l'avenir ?	—
q	—	N/A	—

12a. Avec quelle fréquence utilisez-vous ces différentes compétences en langue étrangère ?

	Souvent		Assez souvent		Parfois		Rarement
	Jamais						
Comprendre : Lire	—	—	—	—	—	—	—
Écouter	—	—	—	—	—	—	—
Communiquer : Écrire	—	—	—	—	—	—	—
Parler	—	—	—	—	—	—	—
N/A_							

b. Avec quelle fréquence pensez-vous utiliser ces différentes compétences en langue étrangère ?

	Souvent		Assez souvent		Parfois		Rarement
	Jamais						
Comprendre : Lire	—	—	—	—	—	—	—
Écouter	—	—	—	—	—	—	—
Communiquer : Écrire	—	—	—	—	—	—	—
Parler	—	—	—	—	—	—	—
N/A_							

13. Avez-vous des difficultés pour utiliser ces différentes compétences en langue étrangère ?

Souvent		Assez souvent		Parfois		Rarement
Jamais						

Comprendre : Lire _ _ _ _ _
 Écouter _ _ _ _ _
 Communiquer : Écrire _ _ _ _ _
 Parler _ _ _ _ _

N/A_

14. Quelle importance accordez-vous, *pour vos études*, à l'utilisation de ces différentes compétences en langue étrangère ?

	Beaucoup d'importance	Une importance moyenne	Peu d'importance
Comprendre : Lire	—	—	—
Écouter	—	—	—
Communiquer : Écrire	—	—	—
Parler	—	—	—

N/A_

15. Quelle importance accordez-vous, *pour votre travail futur*, à l'utilisation de ces différentes compétences en langue étrangère ?

	Beaucoup d'importance	Une importance moyenne	Peu d'importance
Comprendre : Lire	—	—	—
Écouter	—	—	—
Communiquer : Écrire	—	—	—
Parler	—	—	—

N/A_

B. PLUS PRÉCISÉMENT...

Les niveaux de compétences en langue étrangère, définis par le Conseil de l'Europe et reproduits ci-dessous, sont classés de 1 (plus faible) à 6 (plus fort). Veuillez cocher dans les colonnes A et B le niveau que, d'après vous, il faut atteindre pour bien fonctionner. Dans la colonne C, veuillez cocher le niveau correspondant à vos compétences actuelles.

Vous cocherez, donc, un seul niveau de compétence pour chaque colonne.

16. COMPRENDRE : Lire

NIVEAUX DE COMPÉTENCE (les 6 niveaux du plus faible au plus fort)	A	B	C
	Est nécessaire pour mes études :	Sera nécessaire pour mon travail :	Aujourd'hui je peux ...
1) lire des phrases simples de la vie quotidienne			
2) lire des textes courts et simples pour l'idée générale ou pour une information précise			
3) lire des textes rédigés dans une langue courante, ou relative à mes études, bien que lentement			
4) lire des articles ou des rapports exprimant un point de vue, en prenant néanmoins un certain temps			
5) lire des textes longs, complexes, spécialisés, en appréciant les différences de style, sans prendre un temps exagéré			
6) lire tout type de texte sans effort, même un texte abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme			

17. COMPRENDRE : Écouter

	A	B	C
NIVEAUX DE COMPÉTENCE (les 6 niveaux du plus faible au plus fort)	Est nécessaire pour mes études :	Sera nécessaire pour mon travail :	Aujourd'hui je peux ...
1) comprendre des mots, des expressions familiers et courants dans un contexte restreint			
2) comprendre des expressions, du vocabulaire fréquent, relatifs à mon environnement proche			
3) comprendre les points essentiels dans un langage clair et standard, exprimé lentement, sur des sujets qui me concernent			
4) comprendre des discours assez longs et suivre une argumentation complexe sur un sujet familier ; comprendre la plupart des actualités en langue standard			
5) comprendre de longs discours, même pas clairement structurés, des émissions de télévision, assez facilement			
6) comprendre une grande variété de discours sans difficulté, en direct ou dans les médias, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier			

18. COMMUNIQUER : Écrire

	A	B	C
NIVEAUX DE COMPÉTENCE (les 6 niveaux du plus faible au plus fort)	Est nécessaire pour mes études :	Sera nécessaire pour mon travail :	Aujourd'hui je peux ...
1) écrire des informations précises, courtes			
2) écrire des notes et des messages simples et courts			
3) écrire des textes ou notes simples, cohérents sur des sujets familiers			
4) écrire des textes, rapports, essais clairs et détaillés sur des sujets dans mon domaine			
5) écrire des textes clairs, bien structurés, développant mon point de vue sur des sujets complexes			
6) écrire des textes clairs, fluides, stylistiquement adaptés ; faire des résumés ou des critiques			

19. COMMUNIQUER : Parler

	A	B	C
NIVEAUX DE COMPÉTENCE (les 6 niveaux du plus faible au plus fort)	Est nécessaire pour mes études :	Sera nécessaire pour mon travail :	Aujourd'hui je peux ...
1) dire des expressions, des phrases et poser des questions simples sur des sujets familiers, à condition que l'interlocuteur soit			

disposé à m'aider à comprendre et à m'exprimer			
2) décrire ma formation universitaire en termes simples et répondre sur des sujets familiers, sans pouvoir poursuivre une conversation			
3) donner des explications de mes opinions ou projets ; prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers			
4) m'exprimer de façon claire et détaillée et participer activement à une conversation sur des sujets relatifs à mes intérêts ; communiquer spontanément avec un locuteur natif			
5) décrire des sujets complexes clairement et de manière appropriée ; m'exprimer spontanément, précisément et couramment dans des situations professionnelles ou sociales			
6) décrire ou argumenter des sujets complexes de manière claire et fluide dans un style approprié en aidant l'auditeur à comprendre ; m'exprimer dans toute situation avec un langage courant, idiomatique et nuancé ; me corriger de manière naturelle qui passe presque inaperçue			

III. VOS ATTENTES

20a. Pensez-vous que, dans votre cursus universitaire, l'étude d'au moins une langue étrangère doit être...

facultative ?

obligatoire ?

b. Pensez-vous que, dans votre cursus universitaire, l'étude d'une deuxième langue étrangère doit être...

facultative ?

obligatoire ?

21a. Si l'étude d'une langue étrangère est obligatoire, pensez-vous qu'elle doit être *continue* jusqu'en...

Bac+2 ? Bac+3 ? Bac+4 ? Bac+5 ?

b. Si l'étude d'une langue étrangère est obligatoire, pensez-vous qu'elle doit être *supprimée en DEUG 1* pour être *concentrée en DEUG 2* ?

Oui

Non

22. Si l'étude d'une langue étrangère est obligatoire, pensez-vous qu'elle doit être *sous forme de*...

cours/TD présentiels ?

travail en autonomie encadré (éventuellement en ligne) ?

mélange des deux modes de travail ?

autre :

23a. Combien d'heures de travail (personnel et présentiel) vous semble-t-il raisonnable de consacrer par semaine à l'étude de votre langue étrangère principale ?

1_ 2_ 3_ 4_ 5_ 6 et +_ N/A_

- b.** ...et sur quelle *durée* dans l'année universitaire ?
- 1 semestre
 - 2 semestres
 - stage intensif (1-2 mois)
 - N/A
- 24.** Vous attendez-vous à l'*intégration* de langue(s) étrangère(s) *dans des matières non linguistiques* (par exemple, documents à lire en « V.O. », travaux écrits, cours magistraux ou TD en langue étrangère) ?
- Oui
 - Non
- 25.** Avez-vous l'intention d'essayer d'obtenir *une certification en compétence linguistique* (par exemple, TOEFL, TOEIC ou Cambridge exams en anglais, DELE ou ELYTE en espagnol, KDS, GDS, DAF, WIDAF en allemand...) ?
- Oui laquelle ?.....
 - Non
- IV. ENFIN...**
- 26.** On entend dire que « Les Français sont mauvais en langue ». Êtes-vous...
- tout à fait d'accord ?
 - moyennement d'accord ?
 - pas tellement d'accord ?
 - pas du tout d'accord ?
- Avez-vous des remarques, commentaires, suggestions ? (au verso)**

MERCI DE VOTRE COLLABORATION

L'administration du Questionnaire

Lorsque vous devez administrer un questionnaire auprès de clients, d'usagers d'un service ou encore de visiteurs, plusieurs choix s'offrent à vous quant au mode de déploiement à effectuer. Mais alors, quels sont ces différents moyens ? Et parmi eux, comment choisir celui (ou ceux) qui s'adapte(nt) le mieux à vos perspectives ?

Pour réaliser un questionnaire de qualité et maximiser le taux de réponse, il est nécessaire de bien définir les objectifs de ce dernier en amont. Pour cela, de nombreux éléments sont à prendre en compte : la cible visée, le contenu, la structuration, la diffusion, le traitement de l'enquête, etc.

Parmi ces différentes données, la méthode de diffusion est très importante. En effet, il s'agit d'une étape clé, étant donné que celle-ci a un impact sur la formulation des questions, le taux de réponse, les coûts et les risques de biais.

Il existe plusieurs moyens d'administrer un questionnaire efficacement

Lors de la réalisation de l'enquête sur terrain, le principal objectif n'est pas d'intéresser le public mais que l'information soit précise et compréhensible pour la personne interrogée. Il y a trois principales façons de remplir un questionnaire : en face à face, par téléphone et par courrier. Ces dix dernières années, les méthodes assistées par ordinateur se sont développées, en particulier les enquêtes par Internet.

Une cinquième manière de procéder est le questionnaire auto administré par un groupe comme les questionnaires que l'on donne à compléter à tous les étudiants présents dans une salle de classe choisie. Certaines de ces approches seront approfondies ci-dessous.

Un moyen de diffusion qui varie selon plusieurs facteurs.

Le choix du mode d'administration d'un questionnaire dépend de plusieurs facteurs : du type d'enquête, de la population à étudier et de sa quantité, des informations relevées, des délais de réalisation possibles mais aussi du budget disponible. C'est pourquoi il vous est recommandé d'évaluer avec minutie tous ces besoins techniques et humains.

Il est possible d'administrer un questionnaire en face à face (papier, tablettes numériques), en ligne (email), ou encore par téléphone. D'autres personnes font aussi le

choix de diffuser un questionnaire par voie postale, méthode qui réunit à la fois un coût attractif et une simplicité de mise en place. Néanmoins, les taux de retour sont généralement très faibles. De plus, il s'agit d'un canal de diffusion qui n'est pas très adapté à une cible professionnelle.

Par ailleurs, une enquête peut être ou non auto-administrée. Dans ce cas, l'individu interrogé remplit son questionnaire de manière totalement autonome. Celui-ci est alors généralement réalisé sur un support papier ou sur internet.

Afin d'administrer un questionnaire efficacement, voici les 4 principaux moyens de diffusion, tout en vous indiquant leurs avantages comme leurs inconvénients afin que vous puissiez déterminer celui qui répond le mieux à vos attentes.

1- Diffuser un questionnaire en face à face.

Ce type de collecte est généralement préconisé pour une population très ciblée comme les usagers d'un service ou les participants à un événement. Il s'agit d'un moyen privilégié pour recueillir un avis ponctuel et nécessite beaucoup de rigueur pour garantir la fiabilité des résultats.

L'enquête face à face permet également d'échanger avec l'interviewé, de recueillir ses réactions, ses commentaires mais aussi de diffuser de l'information.

Toutefois, ce mode de diffusion nécessite de réunir et de former une importante équipe d'enquêteurs, disponible sur une plus ou moins longue période. Les coûts de formation et d'immobilisation de ces personnes sont alors susceptibles d'augmenter considérablement le budget de l'étude.

Avantages :

- Particulièrement adapté aux zones de passage, aux événements, aux festivals, aux sites touristiques, aux salons, etc
- Permet d'administrer un questionnaire long
- Très bonne qualité de recueil
- Simple en termes de logistique

Inconvénients :

- Coûteux

- Long
- Nécessite des enquêteurs formés

2- Déployer un questionnaire par téléphone.

L'enquête téléphonique a l'avantage de pouvoir s'adapter à des profils de personnes très variés, qu'il s'agisse de particuliers ou de dirigeants d'entreprises (commerçants, cadres, artisans, etc).

Le téléphone représente également un bon moyen pour administrer un questionnaire. En effet, ce canal de diffusion offre un échange personnalisé avec le client ou l'utilisateur, sollicité pour donner son avis.

Avantages :

- Permet la dispersion géographique des répondants
- Taux de retour élevé
- Rapide
- Économique

Inconvénients :

- Nécessite des enquêteurs expérimentés
- Questionnaire bref et questions courtes
- Impossibilité de présenter des documents

3- Administrer le questionnaire par voie postale ou courrier électronique.

Les enquêtes par courrier supposent l'envoi préalable d'une brève lettre d'explication qui sera suivie d'une lettre détaillée contenant le questionnaire à une personne ou à une adresse spécifique. La lettre devra comprendre une description de l'objectif de l'enquête, des détails sur l'organisation qui réalise l'enquête, qui devra compléter le questionnaire, une garantie de confidentialité et le délai pour renvoyer le questionnaire.

Pour les enquêtes par courrier, il est nécessaire d'avoir un questionnaire avec des questions claires et simples qui soit bien compris par une grande diversité de personnes interrogées.

Ce type d'enquête est moins cher que les enquêtes en face à face et les enquêtes téléphoniques. Elles sont également très pratiques lorsque l'on étudie des sujets délicats car

il semble que les personnes interrogées soient plus à l'aise pour répondre à de telles questions dans une atmosphère familiale.

Il y a en revanche des désavantages à adopter ce type d'enquête qui peut être biaisée lorsque l'un des sous groupes est moins susceptible de coopérer que les autres. Elles peuvent également s'avérer être moins efficaces que les enquêtes réalisées par des enquêteurs.

Cette méthode est pratique lorsque l'on étudie des sujets délicats et représente les coûts sont limités. Cependant, le taux de non-réponse est important et nous avons moins de spontanéité, car les individus pouvant revenir sur les questions précédentes après coup.

4- Administrer un questionnaire en ligne ou sur le web.

Depuis ces dernières années, les enquêtes en ligne sont fréquemment employées dans de nombreux secteurs d'activités, mais également à différents moments du cycle de vie du produit ou du service.

Ce moyen de diffusion est particulièrement adapté pour recueillir l'avis de clients ou usagers d'un service. Pour que le taux de réponse soit satisfaisant, la structure doit éviter d'envoyer trop de mails aux clients ou aux usagers afin de ne pas les encombrer d'informations.

Bien que le déploiement d'un questionnaire en ligne soit généralement très abordable en termes de prix, cette méthode reste parfois très difficile à appliquer au sein d'une structure, notamment en raison de l'absence des adresses email à disposition pour transférer l'enquête.

Dans certaines situations, il sera donc pertinent d'administrer un questionnaire en face à face ou par téléphone.

Avantages :

- Peu coûteux
- Délais de mise en œuvre rapide
- Disponible simultanément partout dans le monde et à tout moment de la journée comme de la nuit
- Traitement et accès des résultats en temps réel

Inconvénients :

- Nécessaire d'identifier et d'obtenir un fichier d'adresses mails pertinent

- Le questionnaire doit être “pensé” pour le web
- Besoin d’outils spécialisés et puissants
- Complexité à s’assurer de la qualité de compréhension de l’enquête et du sérieux du répondant.

À noter : Dans certains cas, il peut s’avérer judicieux de **mixer les modes d’administration**.
Un déploiement web peut par exemple être associé à une enquête téléphonique.



Analyse des données de questionnaire

Une analyse solide et rigoureuse des résultats est essentielle pour obtenir des informations pertinentes et prendre des décisions stratégiques. Il faudra néanmoins faire attention à certains écueils qui risquent de compliquer l'analyse ou de fausser ses résultats.

Si votre questionnaire comporte beaucoup de questions ouvertes, les réponses seront plus difficiles à analyser, puisqu'elles ne se basent pas sur des données chiffrées. Les questions fermées, en revanche, sont plus simples à analyser. L'analyse peut également être entravée si les questions sont biaisées, trop complexes, ou si elles prêtent à confusion. Si vous disposez des outils et du savoir-faire adéquats, votre analyse n'en sera que plus rapide et plus efficace.

L'analyse de données d'un questionnaire en 6 étapes simples.

1. Identifiez vos questions principales
2. Calculez la taille de votre échantillon
3. Réalisez un tableau croisé et filtrez vos résultats
4. Étalonnez vos données de réponses
5. Faites des statistiques
6. Établissez des conclusions

Analyse des résultats à partir des questions principales.

Intéressons-nous d'abord à l'analyse de données à partir de quelques questions clés. Avez-vous posé des questions empiriques ? Avez-vous envisagé un échantillonnage aléatoire ? En principe, vous avez élaboré vos questions principales lorsque vous avez défini l'objectif de votre sondage.

Par exemple, si vous avez organisé une conférence éducative et fourni aux participants un sondage d'évaluation post-événementiel, l'une de vos questions principales pourrait être formulée de la manière suivante : « D'une manière générale, les participants ont-ils apprécié la conférence ? ». Considérez à présent les réponses que vous avez recueillies pour une question précise :

Ex : Pensez-vous participer à cette conférence l'an prochain ?

Choix de réponses		
Oui	71 %	852
Non	18 %	216
Ne sait pas	+ 11 %	132
Total		1 200

Notez que certaines réponses se présentent sous forme de pourcentages (71 %, 18 %), et d'autres sous forme de nombres (comme 852 ou 216). Les pourcentages correspondent à la proportion de participants qui ont donné une certaine réponse. Ils représentent le nombre de participants qui ont donné une certaine réponse, par rapport au nombre de personnes qui ont répondu à la question. Ainsi, 71 % des participants au sondage (soit 852 personnes sur les 1 200 interrogées) envisagent de revenir l'année prochaine.

Ce tableau indique aussi que 18 % des participants n'envisagent pas de revenir et que 11 % ne savent pas.

Tableaux croisés et filtrage des résultats.

Lorsque vous avez défini l'objectif de votre sondage et élaboré votre plan d'analyse des données, vous avez dû réfléchir aux sous-groupes que vous vouliez analyser et comparer. Le moment est venu de récolter le fruit de ce travail préparatoire. Reprenons notre exemple de conférence sur l'éducation. Supposons que vous souhaitiez comparer les réponses des professeurs, des étudiants et du personnel administratif concernant leur éventuelle participation à la conférence de l'année prochaine. Il vous suffit pour cela d'utiliser un tableau croisé (également appelé analyse croisée ou tabulation croisée) qui répertorie les réponses par sous-groupe :

	Oui	Non	Ne sait pas	Total
Professeurs	80 % 320	7 % 28	13 % 52	400
Personnel administratif	46 % 184	40 % 160	14 % 56	400
Étudiants	86 % 344	8 % 32	6 % 24	400
Total des participants	852	216	132	1 200

Ce tableau montre qu'une grande majorité des élèves (86 %) et des professeurs (80 %) ont prévu de revenir l'année prochaine. En revanche, parmi le personnel administratif, moins de la moitié (46 %) pensent assister à la conférence l'an prochain ! Voyons si les réponses à d'autres questions dans ce

sondage nous aideront à comprendre les raisons de ce résultat. Nous pourrions alors identifier les points à améliorer et inciter le personnel administratif à revenir chaque année écouter cette conférence.

Le filtrage est une autre méthode d'analyse utilisée pour la modéliser les données. Appliquer un filtre revient à vous concentrer sur un sous-groupe en particulier, en faisant abstraction des autres. Au lieu de comparer plusieurs sous-groupes entre eux, vous pouvez ainsi étudier l'un d'entre eux plus en détail. En combinant des filtres, vous pouvez affiner encore plus vos données.

Vous pourriez par exemple vous concentrer uniquement sur les réponses des femmes, en réalisant une autre analyse croisée par catégorie afin de comparer les réponses des personnes de genre féminin. Gardez à l'esprit qu'à chaque fois que vous appliquez un filtre ou que vous recoupez vos données à l'aide d'un tableau croisé, la taille de votre échantillon diminue.

Générez des graphiques pour plus de lisibilité.

Pour présenter les résultats d'une analyse sous une forme attrayante et facilement compréhensible, essayez les graphiques. Sur Word, il est possible de générer en quelques clics des graphiques qui apportent de la clarté à votre analyse. Vous exploiterez ainsi vos données de manière plus ciblée et donc plus efficace.

The image features a large, faint watermark of the Damascus University logo. The logo is circular and contains a central emblem of a lamp or a similar symbol. Below the emblem, the university's name is written in Arabic calligraphy. At the bottom of the circle, the name "Damascus University" is written in English. The watermark is centered on the page and serves as a background for the text.

Damascus University

L'observation

Selon Legendre (2005), l'observation est définie comme une « action de porter une attention minutieuse et méthodique sur un objet d'étude dans le but de constater des faits particuliers permettant de mieux le connaître ».

En sommes, nous observons constamment notre environnement et les gens autour de nous.

L'observation est donc une action **naturelle** et importante pour l'**adaptation** humaine.

Elle est aussi à la base du savoir-faire des intervenants.

En sciences humaines, l'observation est la plus vieille technique de collecte des données scientifiques, et la plus répandue si nous considérons la science dans son ensemble. Elle convient parfaitement à « l'analyse du non verbal et de ce qu'il révèle : les conduites instituées et les codes comportementaux, le rapport au corps, les modes de vie et les traits culturels, l'organisation spatiale des groupes et des sociétés, etc. » (Quivy et Van Campenhoudt, 1988).

Ses objectifs.

Elle permet d'enregistrer les comportements au moment où ils se produisent. Elle aide à mesurer la discordance entre le comportement sur le terrain et le discours tenu au cours d'un entretien, ou un questionnaire.

I. Les conditions d'observation.

Le regard que l'on porte n'est jamais neutre. Rester conscient de l'influence de la présence de l'observateur selon Mucchielli, « c'est participer réellement à la vie et aux activités des sujets observés », s'imprégner des facultés psychiques (culture, vocabulaire) et pour prendre distance de ses propres facultés, nécessite une confiance réciproque.

Avant l'observation

- être au clair avec les objectifs de la recherche et être avancé dans le travail (problématique, cadre conceptuel...);
- s'entraîner à utiliser le protocole d'observation utilisé (grille);
- demander les autorisations; prendre la décision d'informer ou non les personnes observées
- Le dilemme peut être grand, car il existe toujours un risque de modification du comportement de l'observé, ce qui peut fausser les résultats de l'étude.

Durant l'observation

- noter de façon précise les conditions dans lesquelles se passe l'observation;
- être disponible et attentif aux situations, au contexte;
- être le plus impartial, le plus neutre possible;
- ne pas interpréter, mais la tentation est grande.

Après l'observation

- revoir les notes, et apporter si besoin des additions ou corrections;
- ordonner provisoirement les données, établir des fiches.

II. La position de l'observateur

Dans la technique de l'observation, il faudrait prendre en compte une potentielle déformation de la mesure d'un comportement provoqué par la simple présence de l'observateur auprès de l'observé car le simple fait d'observer

quelqu'un peut suffire à modifier son comportement. Diverses stratégies d'observation ou types d'observations sont proposés pour contrer l'effet d'intrusion. ... Il existe plusieurs types d'observation

1. L'observation participante.

L'observation participante consiste, pour l'enquêteur, à faire partie du contexte dans lequel le comportement d'un individu est étudié. Il est aussi possible d'interagir avec la ou les personnes observées pour poser des questions.

Dans l'observation participante, une distinction peut être faite entre : l'observation où les personnes observées savent que l'observateur les observe ou l'observation où les personnes ne le savent pas.

- L'avantage de ce type d'observations est de pouvoir apporter un questionnement qui peut délivrer des informations supplémentaires.
- En revanche, en intervenant, ou en étant visible, l'observateur peut modifier le comportement de la personne observée.

L'observation participative est principalement utilisée lorsque vous voulez obtenir des informations détaillées sur une culture particulière, un groupe de personnes ou sur le comportement des individus.

Ex : Pour répondre à la question "comment expliquer le mal-être des policiers au travail ?", l'observation participante visera à observer les conditions de travail de policiers. Vous pourriez alors poser des questions sur certains aspects rencontrés lors de votre observation dans un commissariat.

2. L'observation non participante.

L'observation non participante exclut l'enquêteur du cadre social étudié. Il n'est pas vu par le/les individu(s) observé(s) et peut avoir recours à des images vidéo.

Ce type d'observation permet de ne pas influencer la situation observée : elle reste fidèle à la réalité du phénomène étudié ce qui augmente la fiabilité des résultats.

- Cette technique d'observation est utile pour définir un sujet de recherche, afin de constituer la base d'une recherche. L'observation non participante peut être suivie par la suite d'autres méthodes de recherche.
- Cependant, elle ne permet pas à l'enquêteur d'intervenir. Il est possible de passer à côté de certaines informations.

L'observation non participante est une méthode que vous pouvez utiliser pour dessiner l'image initiale d'une situation. Beaucoup de recherches sur certains sujets n'ont pas encore été faites, donc un premier aperçu peut être très utile. Cela vous permet de définir le sujet de recherche et constitue la base de toute recherche de suivi avec d'autres méthodes de recherche.

Ex : Dans le cadre du mémoire sur le mal-être des policiers au travail, le travail de recherche peut commencer par une observation non participante d'un commissariat. Celle-ci peut faire émerger des interrogations qu'un entretien oral ultérieur pourra résoudre.

3. L'observation structurée (ou systématique).

L'observation structurée (aussi appelée observation "systématique"), comporte des règles clairement définies et formulées en amont pour mener l'observation.

Comme un guide d'entretien pour mener un entretien directif, les règles sont précisées dans un schéma d'observation.

Une observation structurée est utilisée lorsqu'il faut formuler un problème de façon précise. Cette observation sert à vérifier certaines hypothèses.

- Les règles de l'observation que vous menez vous permettent de vous faciliter la tâche. Par exemple en déterminant un horaire fixe, vous pourrez comparer et catégoriser les observations faites. Ce qui est plus facile pour établir une conclusion.
- Chaque observation doit être effectuée exactement de la même manière. Cela peut parfois être difficile, surtout s'il y a plusieurs observateurs. Si les observations ne sont pas réalisées de la même manière, cela peut avoir des conséquences importantes sur les conclusions.

Ex : Sur le sujet "comment sont accueillis les personnes réfugiées en France ?", une grille d'observation peut vous permettre d'organiser votre observation dans un centre d'accueil.

4. L'observation non structurée.

L'observation non structurée permet d'observer avec précision le comportement d'un individu.

À travers cette technique d'observation, l'enquêteur recueille autant d'informations possibles sans schéma d'observation. L'intérêt de cette observation est de réaliser un rapport narratif du comportement observé.

- L'observation non structurée permet d'avoir une vue d'ensemble de la situation ou du comportement à étudier.
- Il existe cependant un risque de faire des interprétations erronées et non scientifiques.

Ex : Pour un mémoire sur l'accueil des réfugiés en France, l'observation non structurée vise à prendre un maximum de notes, à partir de situations ou dialogues entendus, par exemple, dans un centre d'accueil.

À côté de ces stratégies d'observation, le chercheur peut être conduit à observer des comportements qu'il n'a pas suscités ou déterminés à l'avance. C'est ce qu'on appelle "l'observation libre" par rapport à « l'observation systématique », très rigoureuse, nécessitant une segmentation minutieuse de la réalité.

III. Préparer une observation.

Pour préparer une observation, il est utile de suivre plusieurs étapes de préparation.

- 1. Définir la cible à observer** : si vous avez choisi l'observation comme technique de recherche, il faut déterminer la cible que vous souhaitez observer, et dans quel contexte.
- 2. Déterminer le type d'observation** : entre les quatre techniques d'observations, définissez laquelle sera la plus efficace pour récolter des informations pertinentes pour votre recherche.
- 3. Préparer les formalités de l'observation** : étudiez le terrain sur lequel vous allez mener votre observation. Selon le type d'observation choisi, renseignez-vous sur les horaires du lieu où vous souhaitez mener votre observation. Contactez éventuellement des personnes pour organiser votre observation (ex : dans un commissariat de police).
- 4. Aller en repérage** : n'hésitez pas, avant votre observation, à aller en repérage sur le lieu de l'observation. Étudiez la taille du lieu, où vous placer, comment vous organiser pour observer au mieux avec discrétion...

5. Rédiger une grille d'observation : si besoin, réaliser un schéma d'observation pour préparer votre observation. Cet outil est obligatoire si vous menez une observation structurée (observation systématique).

6. Préparer le matériel : stylos, carnet, smartphone, schéma d'observation... préparez le matériel qui vous sera utile pour mener votre observation.

IV. La grille d'observation, qu'est-ce que c'est?

Une grille d'observation est un outil qui permet de recueillir des informations pertinentes en lien avec les comportements d'une personne ou des éléments de son environnement.

La grille d'observation doit être adaptée à la réalité afin d'orienter le chercheur. Chaque type d'observation et le phénomène observé a ses propres caractéristiques d'où une grille particulière néanmoins, la grille doit se constituer par catégories et permettre un recueil systématisé.

V. À quoi servent les grilles d'observation ?

À observer!

Plus sérieusement, les grilles d'observation servent à plusieurs choses.

Avant tout, elles aident à garder un œil plus **objectif** sur la situation.

C'est un outil qui permet à l'enquêteur de placer les observations dans certaines catégories déjà déterminées avant la collecte des données. Ceci est utile pour ne pas perdre le fil de l'observation. Comme un pense-bête, cet outil résume le cadre de l'observation : durée, observation à réaliser, informations à obtenir ou à vérifier.

Elles permettent de décrire une situation avec une **meilleure objectivité** et de garder une vue d'ensemble de la situation. En effet, elles aident à objectiver nos jugements et nos hypothèses cliniques.

De plus, l'observation permet de **recueillir des données** sur ce que font les individus dans leur environnement naturel.

Une bonne grille permet aussi de faire l'**analyse des comportements** et des besoins d'une personne et d'y donner un sens !

Plus encore, elles fournissent aussi des **pistes de solution** pour l'intervention.

Enfin, les grilles d'observation permettent de **consigner des données** en vue de les réutiliser plus tard ou d'évaluer la **progression** d'une personne.

VI. Que peut-on observer? Les objets de l'observation.

Une prémisses est de rigueur: toute observation de classe est de nature complexe et délicate, vu que l'observateur, par ses objectifs et par le choix de ses outils d'observation, est impliqué dans l'acte d'observation et qu'il est impossible, de l'extérieur, de faire avec précision la part de ce qui relève:

- de la formation de l'enseignant
- de ses représentations personnelles (culturelles, didactiques ...)
- des caractéristiques des élèves et du groupe-classe
- de l'utilisation de tel ou tel manuel
- de l'image que l'enseignant veut donner de lui-même aux observateurs

- ...etc.

D'où la règle générale annoncée plus haut: ne jamais juger, ni interpréter ce que l'on voit, la tâche de l'observateur étant limitée à la description des situations d'enseignement / apprentissage et à leur compréhension, si l'on part du principe que l'enseignant est un professionnel compétent et responsable.

Mais qu'est-ce que l'observateur peut observer? La complexité de l'acte, déjà évoquée, demande qu'il fixe à l'avance l'objectif spécifique de son observation et qu'il focalise donc son attention sur les points choisis qui relèvent normalement des deux domaines suivants:

- l'observation de la dimension didactique, autrement dit des pratiques de classe (tâches, techniques, activités...) mises en œuvre
- l'observation de la dimension plus proprement pédagogique qui concerne les interactions élèves-enseignant ainsi que les styles d'apprentissage et d'enseignement des uns et des autres.

1. L'observation de la dimension didactique: les pratiques de classe.

Nous nous limitons à proposer, à titre d'exemple, une liste, non exhaustive, des objectifs de l'observation au niveau des pratiques de classe:

- l'organisation de la classe (la gestion de l'espace, le travail de groupe ...);
- les activités langagières, classées, d'après le CECR, en Réception orale et écrite, Production orale et écrite, interaction et médiation;
- la grammaire (activités de conceptualisation utilisées, démarche inductive ou déductive, grammaire de reconnaissance ...);
- le lexique (approche privilégiée, contextualisation, thèmes ...);
- la culture (approche anthropologique, sociologique, sémiologique...);
- l'évaluation (différents type de tests, épreuves intégrées...).

2. L'observation de la dimension pédagogique: les interactions et les styles d'enseignement / apprentissage.

Nous proposons, encore une fois, une liste, toujours non exhaustive, des objectifs de l'observation au niveau pédagogique:

- le temps et les interactions;
- le comportement des élèves (leur participation, leur degré d'autonomie ...);
- le dispositif mis en œuvre (tâche unique / articulation de plusieurs tâches, tâche préparée / non préparée ...);
- la formulation des consignes;
- les supports utilisés;
- la prise en compte du processus d'apprentissage des élèves, l'attention apportée aux élèves en difficulté...;
- les objectifs visés, ainsi que la cohérence entre ces objectifs, le niveau des élèves, les supports utilisés, les activités proposées.

Et, en termes d'objectifs plus ou moins implicitement ou inconsciemment poursuivis, les points suivants nous paraissent particulièrement importants:

- fréquence des appels à la responsabilité personnelle des élèves ;
- souci de maintenir un respect mutuel entre les élèves ;
- souci de faire participer tous les élèves et techniques ou comportements utilisés pour les motiver ;
- importance accordée à une préparation spécifique aux épreuves d'examen et / ou aux certifications ;
- degré de liberté maintenu vis-à-vis des contenus, de la progression et des démarches proposés dans le manuel ;
- degré d'autonomie laissée aux élèves ;
- traitement de l'erreur ;
- mise en œuvre d'une pédagogie différenciée, en particulier par des activités de remédiation destinées aux élèves les plus faibles.

Comment préparer une grille d'observation ?

Il n'existe pas de modèle unique et universel pour les grilles.

En effet, chaque grille peut être unique selon la situation, la personne observée et l'intervenant.

Habituellement, il peut être facilitant de créer des grilles à partir de logiciels tel que *Microsoft Word*.



GRILLE D'OBSERVATION DE CLASSE : COMPTE RENDU DE DEVOIR SURVEILLE

MATHEMATIQUES

Nom et prénoms :	DRENET :	Etablissement :
Contact :		
Emploi : Matricule :	Ancienneté :	Classe visitée :
Statut : <input type="checkbox"/> Fonctionnaire – <input type="checkbox"/> Contractuel – <input type="checkbox"/> Volontaire		Effectif :
Diplômes les plus élevés (académique et/ou pédagogique)	Date :	Filles : Garçons : Autres classes tenues :

CRITERES D'OBSERVATION	Très satisfaisant	satisfaisant	insuffisant	Très insuffisant	REMARQUES
Présentation physique du professeur					
➤ Habillement du professeur					
Cadre environnemental de la salle de classe					
➤ Possibilité de circuler dans la classe					
➤ Existence d'un bureau pour le professeur					
➤ Propreté et hygiène					
• Salle de classe balayée					
• Présence d'un point d'eau pour le chiffon					
➤ Quiétude de la séance (Perturbation par cellulaire, classe voisine, bar maquis...)					
Vérification de la présence des élèves					
➤ Vérification des présences et des absences, remplissage du cahier d'appel					
Cahier de textes					
➤ Etat du cahier de texte					
➤ Progression collée					
➤ Progression suivie					
➤ Progression à jour					
➤ Présence des évaluations					
➤ Présence des corrigés des évaluations					
Cahier de notes					
➤ Etat du cahier de notes					
➤ Présence des notes (notes, moyennes, rangs)					

	Très satisfaisant	satisfaisant	insuffisant	Très insuffisant	
Déroulement de la séance					
➤ Adéquation du sujet avec les formats officiels d'évaluations					
➤ Correction des copies					
➤ Construction de la grille de recueil de notes par item					
➤ Répertoire des erreurs récurrentes					
➤ Élaboration de la fiche d'analyse des erreurs					
➤ Construction de la grille de recueil de types d'erreurs par exercice					
➤ Élaboration de la fiche statistiques					
➤ Présentation des statistiques					
➤ Commentaires des statistiques					
➤ Présentation de productions d'élèves comportant quelques erreurs récurrentes					
➤ Participation des élèves à l'analyse des erreurs (lieu, cause, configuration de l'erreur)					
➤ Proposition par le professeur d'activités appropriées pour résoudre les différentes erreurs					
➤ Mise en exergue des outils utilisés pour résoudre les différentes erreurs (propriétés, théorèmes, définitions, figures géométriques...)					
➤ Correction des différentes erreurs par les élèves et non par le professeur					
➤ Utilisation rationnelle du tableau					
➤ Déplacement du professeur dans sa classe					
➤ Audibilité de la voix					
➤ Niveau de langue					
➤ Reformulation des questions					
➤ Variation des stimuli					
➤ Appréciation des réponses des élèves					
➤ Gestion des cas de discipline					
➤ Remise des copies					
➤ Proposition d'activités de renforcement à la fin de la séance					
➤ Décision prise par le professeur à la fin de la séance, (faire une remédiation, proposer une autre évaluation sur le même thème...)					
APPRECIATION GENERALE					

Le Professeur (précédé de la mention «lu et approuvé»)

L'Inspecteur

RUBRIQUES		OBSERVATIONS
Format du sujet		
Présentation et commentaire des statistiques		
<p>Présentation de productions d'élèves comportant quelques erreurs récurrentes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelques exemples d'erreurs. • Traitement de ces erreurs ✓ Localisation ✓ Cause ✓ Configuration de l'erreur ✓ Correction de l'erreur : Par qui ? comment ? Présentation d'activités similaires ? mise en évidence des outils de correction... 		
Remise des copies : Comment et pourquoi ?		
<p>Décision prise après le CRD :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proposition d'activités de renforcement ? • Programmation d'une remédiation ? • Proposition d'une autre évaluation sur le même thème... 		

Grille d'observation des interactions en classe

Diverses études ont démontré que les interactions verbales au sein d'une classe ne sont pas neutres et peuvent être influencées par le sexe des élèves. La grille proposée vise à permettre à chacun·e une auto-observation par l'analyse des interventions verbales au sein de la classe, sous l'angle du genre.

L'enseignant·e, sur une période donnée, comptabilise les interventions de chaque type (sollicitations de l'enseignant·e - intervention spontanée - interruptions - rappel à l'ordre - appel au tableau, etc.), en regard du sexe des élèves.

NB : Il est nécessaire d'effectuer le comptage sur la base d'une vidéo du moment d'enseignement ou de collaborer avec un·e collègue pour effectuer un comptage qui n'interfère pas dans l'enseignement.

Composition de la classe : nombre de filles
 nombre de garçons

Discipline :

Jour et heure de l'observation :

Compter

Types d'intervention	Filles	Garçons	Commentaires/précisions
Sollicitation directe d'un·e élève par l'enseignant·e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée) pour un questionnement faisant appel à du rappel de notions (rappel des notions travaillées lors du dernier cours par exemple)			
Sollicitation directe d'un·e élève par l'enseignant·e (interpellation par le prénom, sélection d'une main levée) pour un questionnement faisant appel à la réflexion			
Intervention spontanée d'un·e élève (sans lever la main)			
Intervention d'un·e élève en levant la main (interventions du type « questions à l'enseignant·e »)			
Interruption d'un·e élève (noter le sexe de l'élève qui coupe la parole à sa ou son camarade)			
Rappel à l'ordre d'un·e élève par l'enseignant·e			
Appel au tableau par l'enseignant·e			
Autres indicateurs, selon les classes :			
TOTAL			

Pour une indication sur le total des interventions des filles et des garçons (colonnes) : diviser le nombre d'interventions des filles par le nombre de filles de la classe et faire de même pour les garçons.

Par exemple, si l'enseignant-e a donné 15 fois la parole à des élèves filles et 25 fois à des élèves garçons sur le temps donné, et qu'il y a 12 filles et 10 garçons dans la classe :

15 divisé par 12 = en moyenne, chaque fille a été interrogée 1,25 fois par l'enseignant-e

25 divisé par 10 = en moyenne, chaque garçon a été interrogé 2,5 fois par l'enseignant-e, donc l'enseignant-e donne la parole deux fois plus aux garçons qu'aux filles.

Ce mode de calcul peut être appliqué à chaque indicateur pour une lecture plus fine des résultats. Vous pouvez ainsi diviser le nombre de filles ayant fait une « Intervention spontanée d'un-e élève (sans lever la main) » par le nombre total de filles de la classe et idem pour les garçons. Pour chaque calcul effectué, les résultats obtenus mettront ainsi en évidence l'absence ou la présence de différences entre les élèves selon leur genre et le sens de ces différences.

À préciser que le comptage ne tient pas compte du nombre de prises de parole par individu ni du temps de parole individuel, mais cherche à montrer les tendances des prises de parole par chaque sexe.

Analyser

Observe-t-on un déséquilibre entre les filles et les garçons ?

.....

Dans quels types d'interactions ce déséquilibre est-il le plus grand ?

.....

Quels constats peuvent être faits par rapport à la répartition de la parole au sein de la classe ?

.....

Grille d'observation de documents (manuels, livres, etc.)

La littérature scientifique a démontré que de nombreux stéréotypes et des représentations inégalitaires entre les sexes sont présents dans la littérature jeunesse, les manuels scolaires, les médias, etc.

La grille proposée permet d'observer un ouvrage sous l'angle du genre, en comptabilisant le nombre des personnages féminins et masculins, notamment. Il est possible de n'analyser que l'une des composantes, image ou texte. Par exemple, un ouvrage de littérature jeunesse peut être observé sous l'angle de ses illustrations uniquement.

Références du document:

Compter

Types d'intervention	Filles – femmes – personnages féminins		Garçons – hommes – personnages masculins	
	Image	Texte	Image	Texte
Couverture : nombre de personnages de chaque sexe représentés sur la couverture				
Contenu : nombre de personnages de chaque sexe représentés au fil des pages				
Personnages principaux : lister les personnages principaux				
Fonctions sociales et professionnelles : personnages présentés dans la sphère professionnelle (lister les fonctions pour chaque sexe)				
Fonctions sociales et professionnelles : personnages présentés dans la sphère domestique				
Personnages représentés à l'extérieur				
Personnages représentés à l'intérieur				
Attributs de sexuation (coiffures, vêtements, couleurs, barbes, tablier, lunettes, etc.): lister les attributs présentés dans les illustrations				
Autres indicateurs : par exemple : actif vs passif (nombre de personnages en mouvement ou immobile?); acteurs-actrices vs spectateurs-spectatrices; central vs secondaire (nombre de personnages au centre de l'action; nombre de personnages secondaires)				

Analyser

Observe-t-on un déséquilibre entre personnages féminins et masculins ?

.....

Observe-t-on un équilibre dans les illustrations ?

.....

Observe-t-on un équilibre dans les textes ?

.....

Comment se répartissent les personnages dans les sphères professionnelles et domestiques ?

.....

Comment se répartissent les personnages dans les espaces intérieurs et extérieurs ?

.....

Que peut-on dire des attributs de sexuation ?

.....

Quels constats peuvent être faits par rapport à ces analyses ?
 L'ouvrage est-il plutôt égalitaire ou inégalitaire ?

.....



**GRILLE PONDEREE D'OBSERVATION DES PRATIQUES DE CLASSE
ET DE L'UTILISATION DU REFERENTIEL
(Français Secondaire Général)**

Durée : 50 minutes

Nom de l'enseignant(e) :

Province éducationnelle :

Ecole :

Niveau observé : **Nbre total d'élèves**..... **Filles** **Garç**.....

Titre de la leçon :

Consigne : 0= Médiocre ; 1= Assez bien ; 2= Bien ; 3= Très bien ; 4= Excellent

N°	DESCRIPTION /ACTIVITE	CRITÈRES D'APPRÉCIATION DE LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE	CRITÈRES D'APPRÉCIATION DE LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE				
			0	1	2	3	4
1.	Le référentiel de français	L'apprentissage de la langue telle que le français se définit en termes de compétences à maîtriser : parler, écrire, comprendre, lire et interagir. L'enseignant a conçu son unité didactique en définissant la (les) compétences travaillées : expression orale en interaction, expression orale en continu, expression écrite, compréhension écrite ou compréhension orale.					
2.	Les objectifs langagiers	L'enseignant a défini ses objectifs pédagogiques en termes d'objectifs langagiers à atteindre en fonction du support choisi, du thème traité, du niveau de la classe concerné et des compétences travaillées.					
3.	Les objectifs linguistiques	L'enseignant a défini les objectifs linguistiques à atteindre (grammaire, lexique, phonétique/phonologie, orthographe) en fonction des compétences travaillées et de l'objectif langagier défini.					
4.	Le déroulement d'une unité didactique	L'enseignant a mis en œuvre la fiche pédagogique en respectant les différentes étapes d'apprentissage progressif des compétences communicatives langagières.					
5.	L'activité de mise en route	L'enseignant a proposé une activité de mise en route en cohérence avec son objectif langagier et a donné une consigne claire et précise à ses apprenants.					
6.	L'activité de compréhension globale	L'enseignant a proposé une activité de compréhension globale en identifiant les paramètres principaux de communication (qui parle à qui ? de quoi ? pourquoi ? quand ? Quel type de document est le support ?). Il a utilisé une (des) grille(s) de compréhension et a donné une consigne claire et précise aux apprenants.					
7.	L'activité de compréhension détaillée	L'enseignant a proposé une activité de compréhension détaillée en cohérence avec son objectif langagier. Il a utilisé une technique de classe appropriée, des grilles de compréhension et donné une consigne claire et précise aux apprenants.					

N°	DESCRIPTION /ACTIVITE	CRITÈRES D'APPRÉCIATION DE LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE	0	1	2	3	4
8.	L'activité de synthèse	L'enseignant a proposé une des activités de synthèse en cohérence avec son objectif langagier. Il a donné une consigne claire et précise pour fixer et systématiser les savoirs et savoir-faire acquis pendant l'unité didactique.					
9.	L'activité d'application	L'enseignant a proposé une activité d'écriture, de production orale en continu ou en interaction, un jeu de rôles pour mobiliser les savoirs et savoir-faire acquis pendant l'unité didactique.					
10.	Le support didactique choisi	L'enseignant a appuyé ses pratiques de classe par un support authentique contextualisé à l'environnement socioculturel de ses apprenants (article de presse, recette de cuisine, notice médicale, alimentaire, conte, publicité, caricature, etc.). Il est adapté au niveau de la classe concernée.					
11.	Les techniques de classe	L'enseignant a mis en pratique une technique de classe communicative appropriée (remue-méninges, acrostiche, exercices de classement, exercices d'appariement, exercices de remise en ordre...) en fonction de l'étape/activité/leçon dans le déroulement de son unité didactique.					
12.	Classe curative	L'enseignant a bien respecté le principe du bien-être de l'élève. Il a appelé les élèves par leurs noms, s'est comporté en bon facilitateur et a aidé ses élèves à se sentir à l'aise tout au long de la leçon tout en évitant les violences sous toutes ses formes.					
13.	Pédagogie sensible au genre <i>(Applicable aux classes mixtes)</i>	L'enseignant a bien respecté l'aspect du genre dans sa classe en faisant comprendre à ses élèves l'égalité de droit entre les filles et les garçons de sa classe.					
14.	Travail en pair /groupe	L'enseignant a encouragé ses élèves à travailler en pair ou en groupe. Il a fait des mouvements pour encourager ceux qui travaillent bien et a aidé les groupes des élèves faibles à trouver des réponses.					
15.	L'évaluation	L'enseignant a évalué une compétence acquise par ses apprenants pendant l'unité didactique.					

Note globale attribuée : **Commentaire**

Points négatifs observés pouvant faire objet d'un soutien particulier (à s'entendre avec l'enseignant(e) concerné(e)) :

.....

.....

Fait à, le/...../20.....

Nom et signature de l'enseignant(e) visité(e)

sceau de l'école

Noms et fonction de l'observateur

Notre grille d'observation

Thématiques	Sous thématiques	Questions
L'école et son environnement	Contexte	<ul style="list-style-type: none"> • Où est située l'école ? • Ecole urbaine/rurale ? • Comment viennent les élèves ? • Ecole maternelle/élémentaire/primaire ? • Quels sont les horaires de l'école ?
	Documents associés	<ul style="list-style-type: none"> • Quels axes ont été retenus dans le projet d'école ? • Le règlement intérieur est-il affiché ? • Les chartes (numérique par exemple) sont-elles affichées ?
	Organisation spatiale	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les équipements ? (Salle informatique, cantine, salle de sport...)
	Personnel/effectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre de classes dans l'école (niveaux) ? • Combien d'élèves dans l'école ? • Quels sont les différents acteurs présents dans l'école ? • Le directeur, est-il déchargé ? • Quelles sont les relations au sein de l'équipe pédagogique ?
La classe	Disposition	<ul style="list-style-type: none"> • Comment est disposée la classe ? • Où se trouve le matériel ? • Comment sont établis les groupes dans la classe ? • Quels sont les différents « espaces » ?
	Effectifs/personnel	<ul style="list-style-type: none"> • Quel niveau et cycle de classe ? • Combien d'élèves ? • Combien d'élèves à besoins éducatifs particuliers ? • Quels sont les intervenants ? sont-ils présents de manière régulière/ponctuelle ?
	Les outils	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les différents types d'affichages • A quoi servent les affichages ? • Quel matériel est disponible dans la classe ? (Vidéoprojecteur, TBI, matériel EPS, livres...)

	Le temps	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est l'emploi du temps de la classe ? • Quand ont lieu les moments de regroupement • Quels sont les rituels mis en place par l'enseignant lors des « temps passerelles » (rangement dans la cour de récréation, montée en classe, entrée en classe...) ?
	Pédagogie	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle est l'ambiance de classe ? est-elle propice aux apprentissages ? • Y-a-t-il un décloisonnement pour certaines matières ? • Quels sont les projets de la classe pour cette année ? • Existe-il des règles de vie ? • Comment sont mises en place les règles de vie ?
L'enseignant(e)	Posture/gestes professionnels	<ul style="list-style-type: none"> • Selon D.Bucheton, quelle posture adopte l'enseignant ? • Quel langage utilise-t-il ? • Comment se positionne l'enseignant ? Comment se déplace-t-il ? • Module-t-il sa voix ? dans quel but ?
	Gestion de classe	<ul style="list-style-type: none"> • Comment se fait la passation de la consigne ? Est-elle claire ? • Comment l'enseignant met les élèves en condition pour les apprentissages ? • Comment se fait le retour au calme ? • Comment l'enseignant distribue-t-il la parole ? • Comment l'enseignant gère les déplacements des élèves ? • Comment l'enseignant gère les conflits ? quelles sont les sanctions instaurées ? • Quelles sont les spécificités dans la gestion du double niveau de classe ? • Que fait l'enseignant avec les élèves en difficulté ?
	Outils/matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Quels outils utilise l'enseignant pour concevoir les apprentissages ? • Quels sont les documents obligatoires dont doit disposer l'enseignant ? • Comment l'enseignant utilise-t-il le tableau ? les élèves, vont-ils au tableau ?
	Le temps	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les différents temps d'une séance d'apprentissage ? • Quand l'enseignant prépare-t-il le matériel pour ses séances ? • Comment l'enseignant gère son temps de parole ? • Comment les élèves prennent-ils la parole ? • Comment l'enseignant sollicite le cercle des élèves silencieux ?
	Les partenaires	<ul style="list-style-type: none"> • Comment l'enseignant travaille-t-il avec les autres intervenants ? • Y-a-t-il des ATSEM-AESH dans la classe ? • Comment se fait la relation avec l'enseignant ? ? Quelle autonomie les personnels ont-ils ? • Comment se fait la communication avec les parents ? • Viennent-ils à la rencontre du professeur ?

Les élèves	Espace	<ul style="list-style-type: none"> • Comment se fait l'entrée en classe ? • Comment la classe commence ? • Comment se font les déplacements de groupes pour les sorties(EPS par exemple)
	Outils /matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves identifient-ils facilement leurs cahiers ? • Quels sont les outils d'aide mis à leur disposition ? • Comment est organisé leur cahier ?
	Documents	<ul style="list-style-type: none"> • Existient-ils des dispositifs d'accompagnement (PPRE, PPS,...) ?
	Attitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Attitudes des élèves face à la tâche ? • Autonomie des élèves ? comment ? • Elèves en difficultés ? • Elèves en réussite ?

Autres	•
	•
	•
	•



OBSERVER UNE CLASSE DE LANGUES

« On n'enseigne pas ce que l'on veut. On n'enseigne
et ne peut enseigner que ce que l'on est. »

Jean Jaurès

Qu'est-ce que « observer »?

Quelqu'un entre en classe: ce n'est ni le professeur, ni les élèves, qui sont là depuis un bon moment. Qui est donc cette personne qui, de toute évidence, vient déranger les rituels sacrés de la classe de langue? On la présente comme un observateur, quelqu'un qui sera donc physiquement présent dans la classe mais qui n'en partagera pas la vie. C'est un regard extérieur, c'est quelqu'un qui, comme le dit le dictionnaire, est là pour « regarder avec attention à des fins d'étude », et l'action qui le concerne est donc la description. Car « observer », ce n'est pas juger, et éventuellement sanctionner, ni d'autant moins interpréter, même si jugement et sanctions éventuelles représentent le but de ce type particulier d'observation de classe qui relève de l'inspection et si l'interprétation peut faire l'objet d'un autre type d'observation, effectuée par un psychologue, afin d'améliorer la dynamique de groupe existant dans la classe.

L'observation qui va faire l'objet de cette contribution n'a d'autre objet que celui de décrire « ce qui se passe » dans une classe de langue (le FLE dans notre cas) afin que l'enseignant lui-même, et lui seul, décide de la nécessité d'améliorer les points faibles de sa pratique enseignante. Et les caractéristiques de l'observation de classe seront illustrées en répondant aux questions suivantes:

- que peut-on observer? Autrement dit: quels peuvent être les objets de l'observation?
- comment peut-on observer? A travers quelles modalités, quels instruments?
- qui sont les acteurs de l'observation?
- pourquoi observer?

1. Que peut-on observer? Les objets de l'observation

Une prémisses est de rigueur: toute observation de classe est de nature complexe et délicate, vu que le formateur, par ses objectifs et par le choix de ses outils d'observation, est impliqué dans l'acte d'observation et qu'il est impossible, de l'extérieur, de faire avec précision la part de ce qui relève:

- de la formation de l'enseignant
- de ses représentations personnelles (culturelles, didactiques ...)
- des caractéristiques des élèves et du groupe-classe
- de l'utilisation de tel ou tel manuel
- de l'image que l'enseignant veut donner de lui-même aux observateurs
- ...

D'où la règle générale annoncée plus haut: ne jamais juger, ni interpréter ce que l'on voit, la tâche de l'observateur étant limitée à la description des situations d'enseignement / apprentissage et à leur compréhension, si l'on part du principe que l'enseignant est un professionnel compétent et responsable.

Mais qu'est-ce que le formateur peut observer? La complexité de l'acte, déjà évoquée, demande qu'il fixe à l'avance l'objectif spécifique de son observation et qu'il focalise donc son attention sur les points choisis qui relèvent normalement des deux domaines suivants:

- l'observation de la dimension didactique, autrement dit des pratiques de classe (tâches, techniques, activités...) mises en œuvre
- l'observation de la dimension plus proprement pédagogique qui concerne les interactions élèves-enseignant ainsi que les styles d'apprentissage et d'enseignement des uns et des autres.

1.1. L'observation de la dimension didactique: les pratiques de classe

Nous nous limitons à proposer, à titre d'exemple, une liste, non exhaustive, des objectifs de l'observation au niveau des pratiques de classe:

- l'organisation de la classe (la gestion de l'espace, le travail de groupe ...)
- les activités langagières, classées, d'après le CECR, en Réception orale et écrite, Production orale et écrite, Interaction et Médiation

- la grammaire (activités de conceptualisation utilisées, démarche inductive ou déductive, grammaire de reconnaissance ...)
- le lexique (approche privilégiée, contextualisation, thèmes ...)
- la culture (approche anthropologique, sociologique, sémiologique...)
- l'évaluation (différents type de tests, épreuves intégrées...)
- ...

1.2. L'observation de la dimension pédagogique: les interactions et les styles d'enseignement / apprentissage

Nous proposons, encore une fois, une liste, toujours non exhaustive, des objectifs de l'observation au niveau pédagogique:

- le temps et les interactions
- le comportement des élèves (leur participation, leur degré d'autonomie ...)
- le dispositif mis en œuvre (tâche unique / articulation de plusieurs tâches, tâche préparée / non préparée ...)
- la formulation des consignes
- les supports utilisés
- la prise en compte du processus d'apprentissage des élèves, l'attention apportée aux élèves en difficulté...
- les objectifs visés, ainsi que la cohérence entre ces objectifs, le niveau des élèves, les supports utilisés, les activités proposées.

Et, en termes d'objectifs plus ou moins implicitement ou inconsciemment poursuivis, les points suivants nous paraissent particulièrement importants:

- fréquence des appels à la responsabilité personnelle des élèves
- souci de maintenir un respect mutuel entre les élèves
- souci de faire participer tous les élèves et techniques ou comportements utilisés pour les motiver
- importance accordée à une préparation spécifique aux épreuves d'examen et / ou aux certifications
- degré de liberté maintenu vis-à-vis des contenus, de la progression et des démarches proposés dans le manuel
- degré d'autonomie laissée aux élèves
- traitement de l'erreur

-mise en œuvre d'une pédagogie différenciée, en particulier par des activités de remédiation destinées aux élèves les plus faibles.

2. Comment peut-on observer ? Les modalités et les instruments

La problématique de la formation initiale et continue ainsi que celle de l'autoformation des enseignants demandent aujourd'hui à la Didactique des Langues Etrangères de se doter d'outils spécifiques à l'observation des pratiques de classe.

En tant que formatrices et didacticiennes des langues, nous reprenons la clarification épistémologique et la distinction fonctionnelle des approches et des outils conceptuels entre psychopédagogie et didactique des langues proposées par Ch. Puren:

Nous choisissons donc pour l'enseignant de langues en observation formative l'approche intentionnaliste, car nous sommes intéressés à nous confronter non « aux comportements d'enseignants », mais plutôt « aux comportements d'enseignement ». La compréhension de l'innovation et des projets mis au point ne pourra donc partir que de l'analyse des motivations, des décisions, des choix, des fins et des objectifs fixés dans chaque contexte. Tout projet pilote et toute pratique de classe seront analysés donc par l'enseignant en autoformation à l'aide de procédures d'observation qui permettent une simplification des opérations d'interprétation des pratiques de classe et qui excluent au maximum le recours, par l'observateur, à son système interprétatif personnel »¹.

Ainsi la démarche que nous proposons s'articule-t-elle en trois moments:

-*avant l'observation*, une ou plusieurs séances de travail permettront au formateur / observateur d'obtenir les informations minimales nécessaires sur les opinions et représentations de l'enseignant

-*pendant l'observation*, le formateur / observateur pourra utiliser des instruments structurés tels que les grilles, tout comme il pourra procéder à une simple prise de notes descriptive de ce qu'il voit ou se servir d'instruments technologiques plus performants en terme de « mémoire visuelle » de l'acte d'enseignement comme l'enregistrement vidéo

¹ Ch. Puren, *Psychopédagogie et didactique des langues. A propos d'observation formative des pratiques de classe*, « Revue Française de Pédagogie », n°108, juillet-août-septembre 1994, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1994_num_108_1_1252

-après l'observation, l'entretien entre le formateur / observateur et l'enseignant en observation est une condition incontournable pour que le formateur joue son rôle: observer pour décrire les pratiques et identifier les problèmes, mais aussi se confronter avec l'enseignant concerné. Le formateur / observateur prendra donc le temps de s'entretenir avec l'enseignant de manière à compléter l'information sur la représentation que ce dernier a de son métier et sur ses attitudes personnelles et à pouvoir la comparer aussi avec les explications qu'il donnera sur sa propre pratique. Tout cela pour que le travail se termine, sur la base de l'analyse effectuée, par la prise de conscience, de la part de l'enseignant observé, des lignes de force et de faiblesse de son style d'enseignement et de ses pratiques de classe pour aboutir à des propositions de modifications éventuelles en vue de les renforcer ou de les améliorer.

2.1. Observation structurée

A côté de la prise de notes descriptive, qui laisse le formateur / observateur libre d'enregistrer sur le papier tout ce qu'il « regarde » et que l'on pourrait qualifier d'observation « déstructurée », il est utile d'utiliser des fiches d'observation pour décrire les pratiques de l'enseignant ou les interactions et les styles objets de l'observation. C'est ce que l'on appelle « observation structurée » pour laquelle on peut utiliser des grilles ouvertes ou fermées, à préférer pour des observations, régulières et sur la longue durée, d'un objet spécifique, tel que, par exemple, « le temps et les interactions » ou « la compréhension orale » dont l'Annexe 1 et l'Annexe 2 fournissent des exemples.

2.2. Le cas de la vidéo-formation

La vidéo-formation est une méthodologie de formation qui s'appuie sur l'analyse de situations éducatives. Il s'agit d'une démarche dynamique qui utilise l'enregistrement vidéo comme support et dont le mot-clé est celui de distanciation. En tant que méthodologie, la vidéo-formation est censée offrir une démarche complète plusieurs fois illustrée par Clara Tavares², mais ce qui nous intéresse ici, c'est de souligner le rôle que l'observation joue dans les différentes phases que la démarche comprend.

Déjà dans la première phase, en effet, les enseignants en formation utilisent des outils de distanciation (des grilles, des fiches, des questionnaires d'auto-observation) et ils procèdent

² C. FERRÃO TAVARES, *Former autrement des professeurs de langues étrangères*, in *Teacher Education in Europe: The Challenges Ahead*, Glasgow, Jordanhill College, 1990.

aussi à l'observation d'autres situations et d'autres professionnels qui jouent les mêmes rôles pour qu'ils prennent conscience de leurs façons d'apprendre et puissent procéder à un premier « diagnostic » en creux de leurs besoins de formation.

Dans la deuxième phase l'enseignant en formation prépare une leçon, soumise à enregistrement vidéo, sur un sujet que les autres sont censés ignorer (une langue étrangère, un contenu technologique, une pratique quotidienne ...). Il s'agit là, bien évidemment, d'une simulation, mais dont les composants ne sont pas tous simulés, étant donné que l'on se trouve dans une vraie situation d'enseignement / apprentissage dans laquelle l'enseignant est obligé de planifier et de gérer une séquence pédagogique en mobilisant ses compétences communicatives et techniques.

Le visionnement de l'enregistrement permet ensuite de procéder à la confrontation entre ce que l'enseignant était censé enseigner et ce que les apprenants / enseignants ont appris, entre la planification et les décisions prises en cours de réalisation, entre les représentations des deux partenaires, entre la perception du déroulement du cours par l'enseignant et par les apprenants. C'est la phase d'observation et d'analyse en « viewing session » (avec arrêts sur image au besoin), qui s'appuie sur l'objectivation de ce vécu à l'aide de documents fournis par le formateur lequel, en ce cas-là, partage sa fonction d'observateur avec les enseignants en formation et assume celle de modérateur dans le débat qui va suivre.

3. Qui sont les acteurs de l'observation ?

Les acteurs peuvent changer selon la démarche choisie: hétéro-observation, observation mutuelle ou auto-observation.

Pour ce qui concerne l'hétéro-observation, la démarche, décrite au point 2.1, se déroule généralement en trois moments: une rencontre entre l'observateur-formateur et l'enseignant observé avant l'observation de classe, l'observation de classe et un entretien après l'observation toujours entre l'observateur et l'enseignant. Dans ce cas de figure que l'on pourrait qualifier de « formation à l'enseignement » (initiale ou continue) deux sont les acteurs principaux: l'enseignant et l'observateur, sans oublier les élèves, toujours très importants et parfois déterminants dans le déroulement du cours. A souligner le fait que les deux acteurs ont deux rôles différents et que parfois l'enseignant vit le sien, non pas comme acteur, mais comme celui qui subit l'action, même si l'observateur n'intervient pas pendant l'observation en essayant plutôt de se faire oublier, car intervenir pourrait mettre en difficulté l'enseignant observé.

Dans le cas de l'observation mutuelle, il s'agit d'une observation entre pairs: deux collègues se rendent visite dans leurs classes respectives afin de s'observer mutuellement pendant leur cours et les acteurs restent apparemment les mêmes: enseignant observateur – enseignant observé, plus les élèves. Ce qui change, c'est la manière de « vivre » l'observation qui, en ce cas, est plutôt ressentie comme une occasion d'apprentissage mutuel car les deux acteurs peuvent interchanger leur rôle d'observateur et d'observé.

La troisième modalité est représentée par l'auto-observation qui voit l'enseignant utiliser des outils conçus pour « décrire » ses propres pratiques enseignantes. Un de ces outils est, par exemple, le journal de bord. C'est un outil simple où, à côté de la description de son propre cours, on peut noter librement des réflexions, des questions, des doutes... On mettra ainsi en évidence les problèmes que l'enseignant a rencontrés pendant son cours, les aspects qu'il a perçus comme négatifs, mais aussi ceux qui lui ont semblé positifs, le degré de difficulté des tâches proposées, l'intérêt manifesté par les apprenants... Et encore les éventuels problèmes de communication, les réussites et les échecs, en toute sincérité car cette fois-ci il est à la fois observateur et observé (avec les apprenants, co-acteurs indispensables). Et l'enseignant pourra utiliser son journal de bord pour faire un bilan personnel de son travail, mais aussi pour en discuter avec d'autres enseignants qui partagent cette même pratique d'auto-observation afin de dégager ensemble les lignes de force et de faiblesse de leur enseignement et chercher des améliorations possibles.

4. Pourquoi observer? Les raisons d'une pratique

L'observation sert à recueillir des données qui seront plus tard analysées afin de prendre des décisions pour améliorer l'apprentissage. L'observation est donc un outil de construction de l'apprentissage puisqu'elle se fonde sur une recherche de sens dans le parcours d'enseignement de l'enseignant observé en vue d'une recherche d'amélioration de ce même parcours.

4.1. Apprendre à se décentrer

Former les enseignants c'est, entre autres, leur apprendre à se décentrer par rapport à leur travail d'enseignant, à déconstruire d'abord la représentation que la plupart d'entre eux se font de leur métier en admettant qu'il n'y pas qu'une seule manière d'être enseignant et qu'il faut assumer une attitude réflexive.

Grâce à l'objectivation du réel que l'observation permet, l'enseignant apprend à se décentrer pour pouvoir prendre en compte les différents points de vue existant dans son contexte d'enseignement et reconnaître comme égocentrique l'attitude à considérer tout ce qui l'entoure comme problématique car projection de ses propres états d'âme. Se décentrer est aussi le premier pas pour apprendre à utiliser ses capacités d'empathie afin de pouvoir se mettre à la place des autres en opérant un changement de perspective qui permet d'éviter des frustrations et des malentendus.

4.2. *Se professionaliser*

Si la décentration, induite par l'observation de classe, est importante pour la professionnalisation de l'enseignant lorsqu'elle l'incite à mettre à jour ses pratiques de classe, elle ne l'est pas moins lorsqu'elle le pousse à s'interroger sur ses relations au groupe classe en se posant des questions du type:

- quelle est ma position face à ma classe?
- comment suis-je perçu par mes élèves?
- qu'est-ce que j'attends d'eux?
- qu'est-ce qu'ils attendent de moi?
- comment puis-je connaître leurs besoins, leurs désirs?
- comment peuvent-ils exprimer leurs demandes, leurs doutes?

La première étape sera donc l'élaboration d'un projet personnel et professionnel basé sur une dynamique d'interaction: savoir communiquer avec le groupe-classe, le stimuler, l'entraîner... mais aussi développer la confiance en soi, trouver son aisance dans le contexte du groupe... L'observateur n'a pas de règles d'or à donner: il reconnaît à chaque enseignant son autonomie et sa capacité de changement pour aller, à son rythme, vers l'élaboration de son projet personnel avec les idées éducatives, les valeurs et la méthodologie qu'il veut proposer à ses élèves pour les encourager à travailler et à renforcer leur propre auto-estime.

5. « *Observer c'est se renvoyer à soi-même et renvoyer aux autres* »³: en guise de conclusion

³ Site: ex-ffo.creteil.iufm.fr/IMG/doc/Ateliers_comptes_rendus.doc

Comme il serait prétentieux de vouloir donner une conclusion à nos réflexions sur une pratique qui, de par elle-même, ne peut avoir que des résultats partiels, nous préférons prendre congé avec une citation et une question.

La citation appartient à Philippe Meirieu et décrit une situation d'enseignement / apprentissage observée:

Une stagiaire avait mis les élèves deux par deux pour effectuer un travail, en leur expliquant qu'ils devaient parler à voix basse. Un élève interpelle la stagiaire du fond de la classe; elle lui répond tout fort. Quelques instants plus tard, un autre élève la sollicite en lui posant la même question. Elle répond à nouveau. En quelques minutes, cette jeune femme a fait passer trois messages à sa classe: le premier est que, contrairement à la consigne, on peut parler fort. Le second est qu'il n'est pas important d'écouter ce que disent ses camarades. Le troisième, qu'on peut même se dispenser d'écouter ce qu'elle dit puisqu'elle le répète systématiquement [...] ⁴.

La question est la suivante: au vu d'une remarque de ce genre, quel type d'observation pourrait-on proposer à la stagiaire?

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

-BANGE P., 2002, *L'usage de la règle dans l'enseignement et l'apprentissage de langue étrangère*, in CICUREL F. – VÉRONIQUE D. (coord. par), *Discours, action et appropriation des langues*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, pp. 21-36

⁴ Ph. MEIRIEU, *Libres propos sur l'Ecole*, sept. 2003, site: <http://francois.muller.free.fr/manuel/créerdesituationsdapprentissage/cadre.htm>

- BOUCHARD R., 1998, *L'interaction en classe comme polylogue praxéologique*, in GROSSMANN F. (coord. par), *Pratiques langagières et didactiques de l'écrit, Hommage à Michel Dabène*, Grenoble
- CICUREL F. – BLONDEL E., 1996 (coord. par), *La construction interactive des discours de la classe de langue*, « Carnets du Cediscor », n°4
- DABENE L. et alii, 1990, *Variations et rituels en classe de langue*, Paris, Hatier-Crédif (coll. « LAL »).
- DARGIROLLE F., 2002, *L'observation de classe dans la formation des enseignants de langues étrangères*, Thèse de doctorat, Université de la Sorbonne Nouvelle Paris 3
- KANTER KOHN R., 1982, *Les enjeux de l'observation*, Paris, PUF
- KRAMSCH C., 1991, *Interactions et discours dans la salle de classe*, Paris, Hatier
- MOUCHON J., 1980, *Analyse d'une prise de parole en situation scolaire*, « ELA », n° 37, pp. 97-108
- PORCHER L., 1984, *Paradoxes sur un enseignant*, « ELA », n° 55, pp. 76-85
- PUREN Ch. (coord. par), 1999, *L'observation de classe*, « ELA », n°. 114
- ROMIAN H., 1985, *Décrire ce qui se passe en classe de langue pourquoi faire*, « ELA », n° 59, pp. 65-73
- SOULÉ-SUSBIELLES N., 1984, *L'observation / analyse au service de l'enseignant*, « ELA », n° 55, pp. 19-27
- VASSEUR M-Th. – GRANDCOLAS B., 1997, *Comment se voient-ils apprenant la langue étrangère? Comment se voient-ils enseignant la langue étrangère?*, « LINX », n° 36, pp. 119-130

Compréhension orale

Décrivez la séquence de compréhension orale que vous observez en vous aidant de cette fiche:

1. Nature des documents sonores utilisés:

- fabriqués réalistes authentiques

2. Typologie des documents sonores utilisés:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> chansons | <input type="checkbox"/> conversations informelles |
| <input type="checkbox"/> conversations radiophoniques speakers-auditeurs | <input type="checkbox"/> conversations téléphoniques |
| <input type="checkbox"/> cours, conférences | <input type="checkbox"/> discours officiels |
| <input type="checkbox"/> informations radiophoniques | <input type="checkbox"/> interviews, enquêtes |
| <input type="checkbox"/> jeux radiophoniques | <input type="checkbox"/> messages par haut-parleur |
| <input type="checkbox"/> poèmes | <input type="checkbox"/> prévisions météo, horoscopes |
| <input type="checkbox"/> publicités | <input type="checkbox"/> récits de vie |
| <input type="checkbox"/> tables rondes radiophoniques | <input type="checkbox"/> textes littéraires oralisés |
| <input type="checkbox"/> visites guidées | <input type="checkbox"/> autre (préciser) _____ |

3. Supports utilisés:

- images fixes (dessins, photos...)
 documents vidéo
 documents complémentaires composites
Si oui:
 document sonore authentique + image(s) d'illustration
 autre(s): _____

4. Qualité des enregistrements utilisés:

a. Débit: lent moyen rapide

b. Langue:

standard

registres différents

Si registres différents, présence de registres:

soutenu

formel

familial

argotique

e. Durée moyenne des documents sonores proposés: _____

5. Démarches mises en œuvre:

a. Activités de préparation à la première écoute

oui non

Si oui, de quel type ?:

préparation linguistique:

grammaticale

lexicale

phonétique

préparation thématique

conseils méthodologiques. Si oui, de quel(s) type(s)?: _____

b. Modes de guidage de la première écoute ou des écoutes successives:

questions auxquelles répondre

textes (résumés ou transcriptions) lacunaires

questions vrai/faux

- questions à choix multiples (QCM)
- tableaux ou grilles à remplir
- formulation d'hypothèses à valider ou invalider
- tâches à exécuter

c. Contenus de ce guidage:

- paramètres principaux de la situation de communication (qui?, où? quoi? par quel canal? comment? pourquoi? pour quoi faire?)
- mots clés
- autres éléments linguistiques (articulateurs logiques, temps verbaux, personnes verbales) et paralinguistiques (voix, intonations, rythmes, accents...)
- informations à repérer
- interprétation des bruits de fond

d. Type(s) d'écoute proposé(s):

- écoute globale sans consignes explicites d'écoute
- écoute(s) sélective(s). Si oui:
 - combien?: _____
 - objectif de chaque écoute sélective:
 - 1^e _____ 2^e _____
 - 3^e _____

e. Mémorisation du document:

- oui non

f. Utilisation de la transcription écrite du document:

- oui non
- Si oui, à quel moment, et dans quel but?: _____

g. Activité(s) de transformation du document sonore (notes ou rapport écrit, compte rendu oral...):

- oui non
- Si oui, de quel(s) type(s): _____

Le temps et les interactions

1. Le Temps

1.1. Le temps de la classe de FLE est:

- structuré souple non structuré

1.2. La structuration du temps dépend:

- du manuel utilisé des activités proposées
 des rythmes des élèves _____

1.3. Le temps de parole de l'enseignant occupe environ:

- 30% du temps 60% du temps 80% du temps

2. Interactions

2.1. Interactions enseignant / élèves

2.1.1. Tours de parole

La prise de parole des élèves est:

- spontanée réglementée obligée

2.1.2. Ménagement des thèmes

Le professeur est:

- directif collaboratif

2.1.3. Réparation / correction

Le professeur:

- corrige tout le temps
 évite les critiques négatives
 félicite les réussites

2.2. Interactions élève / élève

2.2.1. Dans le cadre d'échanges « authentiques »:

- Sur des sujets / thèmes d'intérêt collectif
 Dans un travail de groupe

2.2.2. Dans le cadre d'échanges simulés:

- Pendant des activités de simulation
 Pendant des jeux de rôles

2.2.3. Dans quelle langue?

- En français
 En langue maternelle

2.2.4. Rôle de l'enseignant:

- stimule l'interaction entre tous les élèves (même les plus faibles ...)
 alterne les modalités de travail (travail collectif, en tandem, individuel)

Paola Bertocchini
Edvige Costanzo
Formatrici LEND

