

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

Université Larbi Ben M'hidi Oum El Bouaghi

Faculté des Langues

Département de français

**L'ÉTUDIANT NON-NATIF FACE À LA COMMUNICATION  
SCIENTIFIQUE : L'ARTICLE DE REVUE**

Thèse de doctorat ès-sciences

Option : Sciences du langage

Présentée par  
Nadhira DEMMANE.

Sous la direction de :  
M. GUEDJIBA Abdennacer

Jury de soutenance :

<b>Qualité</b>	<b>Nom et Prénom</b>	<b>Grade</b>	<b>Établissement</b>
Président	BOUDERBALA Tayeb	Professeur	Université de Batna
Rapporteur	GUEDJIBA Abdennacer	MCA	Université de Khenchela
Examineur	MANAA Gaouaou	Professeur	Centre universitaire de Barika ,Batna
Examineur	DAKHIA Abdeouaheb	Professeur	Université de Biskra
Examineur	BOUZIDI Boubaker	MCA	Université de Sétif 2
Examineur	BENAZOUZ Nabila	MCA	Université de Biskra

Année universitaire 2019-2020

**À la mémoire de Mon père ELHAJ DEMMANE DRIS HACÈNE**

**sache que tu laisses un grand vide dans ma vie mais tu occupes une grande place dans mon cœur.**

**Et à la mémoire de mon ex-encadreur, le Professeur KHERBECHE Ali,  
qui aurait bien souhaité voir le fruit de ce travail.**

## Remerciements

Mes premiers remerciements vont au professeur Abdennacer GUEDJIBA, mon directeur de thèse, pour son encadrement pendant ces deux dernières années. Je lui témoigne ma reconnaissance pour sa confiance, sa disponibilité, ses précieux conseils et ses relectures critiques. Je lui suis, par ailleurs, reconnaissante de m'avoir fait confiance pour la réalisation de ce projet de recherche après la dramatique maladie et le décès de mon premier encadreur le Professeur KHERBECH Ali que Dieu bénisse son âme ! « Allah yarhmou ».

Mes seconds remerciements sont dus à celle sans qui je n'aurais jamais commencé ni terminé cette thèse, ma Mère, pour sa présence et sa bienveillance : je lui suis gré de son précieux soutien tout au long de ce travail.

Un grand merci aux collègues, doctorants et étudiants du département de français de l'Université Abbes Laghrour Khenchela d'avoir accepté de répondre aux questionnaires de ce travail, qui m'ont encouragée et avec qui j'ai partagé tous les états d'âmes que seule la recherche doctorale peut susciter.

Je tiens à exprimer ma reconnaissance à tous ceux qui de près ou de loin ont été impliqués dans les travaux que je présente ici. Je ne pourrais les nommer tous, mais je pense en particulier à mon mari, ma sœur Mami et ma nièce Asma, qui durant toutes ces années ont su non seulement m'encourager, mais également aider dans ma production scientifique.

Merci à ma fille, Soudous, ma grande joie de vivre qui a contribué à faire de ces années de doctorat une expérience de recherche « exceptionnelle ! ».

## Résumé

La recherche présentée dans le cadre de cette thèse vise à proposer des activités portées à la rédaction du genre de l'article de recherche par Apprentissage Sur Corpus (ASC) et beaucoup plus comme objet d'un apprentissage contextualisé en s'inscrivant dans le champ des littéracies universitaires qui interrogent les pratique d'écriture à l'université.

Dans le cadre de cette thèse, nous proposons une réflexion et quelques pistes nous situant dans la lignée d'enseignants-chercheurs pionniers en la matière et que l'on trouvera régulièrement cités dans cette recherche. Ce travail a été élaboré dans un cadre basé sur les apports des recherches expérimentales fondées sur l'approche rhétorique du discours scientifique, mais aussi l'analyse de discours et la pragmatique peuvent y contribuer, et éclairer les enjeux cognitifs de l'écrit scientifique en lien avec ses caractéristiques discursives.

Nous proposons d'abord un focus sur le discours scientifique et en particulier l'article de recherche avant d'envisager les apports de celui-ci dans un projet d'accompagnement des étudiants dans leur découverte de l'écriture scientifique. Dans ce travail, nous nous concentrons sur l'enseignement et l'apprentissage de l'article de recherche en tant que genre scientifique à l'aide des corpus numériques. Nous expliquerons alors l'intérêt d'utiliser de telles ressources relevant des méga-données pour rédiger des articles de recherche pour des non-natifs. Ainsi sera défendu le principe d'une formation, centrée sur les représentations du genre et les caractérisations de l'article de recherche mal connu des étudiants en classe de FLE.

Un questionnaire plus précis sur les besoins de formation à la rédaction scientifique permettra de cibler certaines difficultés pour pouvoir aider efficacement nos apprenants ; étape ultime qui précèdera l'apprentissage au travers d'activités pédagogiques portant sur la compréhension et la rédaction de l'article de recherche en tant que genre représentatif ; ces activités seront envisagées dans la variation disciplinaire. Nous proposons des pistes didactiques, à adapter, bien entendu en fonctions des niveaux des apprenants et des pratiques disciplinaires. Les données expérimentales montrent que la prise en compte en didactique des langues de la réalité des besoins de formation de l'apprenant ne peut que contribuer à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de l'écrit scientifique en classe de FLE.

C'est dans cette perspective que s'oriente ce présent travail consacré aux difficultés face au discours scientifique. Cette recherche sera ainsi l'occasion d'exposer quelques pistes

d'interventions, reflétant notamment l'importance de concevoir des adaptations variées qui s'ajustent aux différents niveaux de compétence des apprenants.

**Mots clés :** Écrit scientifique, activités Pédagogiques, plateforme, technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (tice), enseignement /apprentissage

## **Abstract**

The research presented in this thesis aims to propose activities related to the writing of the research article type by Learning about Corpus (ASC) and much more as object of a contextualized learning by entering the field university literacies that question the practice of writing at the university.

As part of this thesis, we propose a reflection and some ways to move from theory to practice by placing ourselves in the line of teacher-researchers pioneers in the field and that we will find regularly cited in this research. This work was developed in a framework based on the contributions of experimental research based on the rhetorical approach of scientific discourse, but also discourse analysis and pragmatics that can contribute to it, and shed light on cognitive issues of the scientific writing in relation to its discursive characteristics.

The study is based on the hypothesis that the complexity of the structure of scientific communication, and more specifically that of the scientific journal article, leads to difficulties of comprehension and writing in non-native students with uncertain mastery. of this kind of speech.

We first propose a focus on the scientific discourse and in particular the article of research before considering the contributions of this one in a project of accompaniment of the students in their discovery of the scientific writing. In this work, we focus on teaching and learning the research article as a scientific genre using digital corpora. We will then explain the interest of using such mega-data resources for writing research articles for non-native speakers. Thus will be defended the principle of a training, centred on the representations of the genre and its poorly known characterizations of the students in FLE class.

A more specific questionnaire on the need for training in science writing has identified some of the challenges of effectively helping our learners; final step that will precede learning

through educational activities related to understanding and writing the research article as a representative genre of scientific discourse.

We propose didactic tracks, to adapt, of course according to the levels of the learners. Experimental data show that taking into account the realities of learner training needs in didactics of languages can only contribute to the improvement of teaching / learning in a classroom.

It is in this perspective that this present work focuses on the difficulties of scientific discourse. This research will thus be an opportunity to present some avenues of intervention, reflecting in particular the importance of designing varied adaptations that adjust to the different levels of competence of learners.

**Key words:** Scientific writing, educational activities, platform, information and communication technologies for education (tice), teaching / learning

## المخلص

يهدف البحث المقدم في هذه الرسالة إلى اقتراح مجموعة أنشطة المتعلقة بكتابة نوع المقال العلمي بواسطة التدريس بالمدونة وخاصة كتدريس سياقي عن طريق الدخول إلى مجال القراءة والكتابة الأكاديمية .  
و في إطار هذه الرسالة نقترح بعض الطرق للانتقال من النظرية إلى التطبيق من خلال أعمال الباحثين في هذا المجال والتي سنستشهد بها بانتظام في هذا البحث. لقد تم تطوير هذا العمل في إطار قائم على مساهمات البحوث التجريبية القائمة على النهج الخطابي للخطاب العلمي ، وكذلك تحليل الخطاب والبراغماتية يمكن أن تسهم في تسليط الضوء على القضايا المعرفية والاجتماعية والتطبيق العملي للكتابة العلمية فيما يتعلق بخصائصها الخطابية. هذه المجالات يمكن ان تسهم في تسليط الضوء على القضايا المعرفية والاجتماعية والتطبيق العملي للكتابة العلمية فيما يتعلق بخصائصها الخطابية.  
تستند هذه الدراسة على الفرضية التالية: أن تعقيد بنية النص العلمي ، وبشكل أكثر تحديداً مقالة المجلة العلمية ، تؤدي إلى صعوبات في الفهم والكتابة لدى الطلاب غير الأصليين الذين لديهم إتقان غير مؤكد لهذا النوع من الخطاب.  
نقترح أولاً التركيز على الخطاب العلمي وعلى وجه الخصوص مقال البحث قبل النظر في مساهمات هذا المشروع في مرافقة الطلاب في اكتشافهم للكتابة العلمية، وفي هذا العمل، نركز على تدريس المقال العلمي وتعلمه كنوع علمي باستخدام المدونات الإلكترونية في تدريسه، سنشرح بعد ذلك أهمية استخدام هذه الموارد الضخمة لكتابة مقالات علمية لغير الناطقين باللغة الفرنسية وبالتالي سيتم التركيز على تحليل هذا النوع لمعرفة خصائصه وتدرسه لطلاب قسم اللغة الفرنسية كاللغة أجنبية (FLE).

سيساعد استبيان أكثر تحديداً حول احتياجات التدريب على الكتابة العلمية في تحديد بعض التحديات التي تساعد متعلمينا بفعالية ؛ خطوة نهائية تسبق التعلم من خلال الأنشطة التعليمية المتعلقة بفهم وكتابة المقالة العلمية كنوع تمثيلي للخطاب العلمي ؛ سيتم النظر في هذه الأنشطة في الاختلاف التأديبي. نقترح مسارات تعليمية ، للتكيف ، بالطبع وفقاً

لمستويات المتعلمين ومساهم العلمي. تُظهر البيانات التجريبية ان الاحتياجات التعليمية للمتعلمين تؤخذ يمكن أن تساهم في تحسين تدريس / تعلم الكتابة العلمية باللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

وفي هذا المنظور يركز هذا العمل الحالي على صعوبات الخطاب العلمي. سيكون هذا البحث فرصة لتقديم بعض سبل تعكس بشكل خاص أهمية وضع تكيف متنوع وفق مستويات الكفاءة المختلفة للمتعلمين.

#### الكلمات الرئيسية :

الكتابة العلمية , الأنشطة التعليمية، منصة، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتعليم (tice)، التدريس / التعلم

## Liste des figures

Figure 1:Analyse des discours (Adam 2005,p:19).....	17
Figure 2:Niveaux de classification des textes (Céline poudat, 2006 :55 ).....	31
Figure 3:Structure d'un article de recherche.....	42
Figure 4:Continuum entre deux modèles d'articles.....	45
Figure 5:Disposition de l'article Secretan et Guinot 1988(FOA6).....	48
Figure 6: FOS/FOU.....	53
Figure 7:Source Mayaffre (2005).....	60
Figure 8:Selection du corpus.....	66
Figure 9:Mode de recherche simple.....	66
Figure 10: Analyse syntaxique.....	67
Figure 11:Affichage des statistiques.....	68
Figure 12:Affichage des résultats.....	68
Figure 13:Exemple d'une requête de recherche.....	69
Figure 14:Description du cours MRU.....	98
Figure 15:Choix du corpus.....	144
Figure 16:Requête "Recherche sémantique".....	167
Figure 17: Tableau de Jocelyne Mathieu et Marion Sauvaire.....	172
Figure 18:Extrait du corpus KIAP-LIDILEM.....	176
Figure 19: Collocation de "valeur négative " dans le corpus.....	178
Figure 20: Polysémie de mot "Résultat" dans le corpus.....	181
Figure 21: Etrait du corpus KIAP-LIDILEM.....	183
Figure 22:Échantillon des adjectifs d'opinion dans le corpus.....	200
Figure 23: Les adverbes d'opinion.....	201

## Liste des tableaux

Tableau 1:Grille d'évaluation d'un scénario d'enseignement .....	137
Tableau 2:Les composants de la méthode CREATE .....	157
Tableau 3: Formulation d'une hypothèse .....	164
Tableau 4:Échantillon des verbes d'opinion.....	165
Tableau 5:Corpus des écrits scientifique.....	175
Tableau 6:Synonymes du verbe "questionner" .....	180
Tableau 7: Les occurrences du "je" dans le corpus .....	191
Tableau 8:Les occurrences de « nous »et de « on » .....	194
Tableau 9:Les occurrences du « je » dans le corpus .....	195
Tableau 10:Fréquence des verbes d'opinion .....	197

## **SOMMAIRE**

### **Introduction générale**

#### **Première partie : Cadre conceptuel**

**Chapitre 1.** Le discours scientifique

**Chapitre 2.** Le genre discursif en linguistique textuelle

**Chapitre 3.** L'article de revue scientifique

#### **Deuxième partie : Cadre didactique**

**Chapitre 1.** Le français sur objectif spécifique

**Chapitre 2.** L'apprentissage sur corpus

**Chapitre 3.** La plateforme Scientext

**Chapitre 4.** Les apports de l'article de recherche dans l'enseignement de l'écrit scientifique

#### **Troisième partie : Cadre pratique**

**Chapitre 1.** L'enseignement de l'écrit scientifique en Algérie

**Chapitre 2.** Les apprenants concernés par l'étude

**Chapitre 3.** Élaboration du questionnaire, analyse et interprétation

**Chapitre 1.** Élaboration du scénario pédagogique

**Chapitre 2.** Activités proposées

**Conclusion et perspectives de la recherche**

**Références bibliographiques**

**Table des matières**

**Annexes**

## **Introduction Générale**

Nous vivons aujourd'hui dans une société transformée par les sciences et les technologies. Le monde de la recherche s'est également transformé. De plus en plus, les scientifiques ont besoin de faire connaître leurs activités, trouver des financements, établir des partenariats, et pour y parvenir, ils doivent soigner leurs communications écrites ou orales. La recherche scientifique apporte de la valeur aux universités participant à l'organisation des travaux des chercheurs pour mieux servir les progrès d'une nation.

Grâce à la révolution numérique, la communication scientifique continue de s'accumuler à un rythme rapide« *surabondance informationnelle* » (Beaudry, 2011). Les enseignants ainsi que les chercheurs, dans toutes les universités du monde, ont de plus en plus le sentiment que les pratiques établies dans le système de communication scientifique de longue date doivent être réexaminées. Il est important, pour les professionnels de l'information, de développer des stratégies de repositionnement qui soient adaptées à la réalité numérique. Il en est de même pour les universités algériennes. Ces moyens sont devenus incontournables. Le besoin en termes de visibilité, de collaboration et d'accès à l'information et à la connaissance se fait sentir d'année en année, surtout par l'ouverture sur le domaine de la recherche dans le cadre des échanges internationaux.

Idéalement, un tel changement participerait à mettre un terme à l'abandon des études de brillants étudiants issus de grandes filières scientifiques et, par extension, limiter la fuite de futurs chercheurs qui contribueraient au développement de notre pays. Par conséquent, les efforts visant à réformer l'enseignement de l'écrit scientifique doivent tenir compte, à la fois, des changements dans la manière dont les sciences sont enseignées et de la prise en compte des facteurs qui influent sur la capacité des étudiants à apprendre.

Malgré un engouement certain pour la maîtrise de l'écrit scientifique dans le milieu universitaire algérien, nous avons constaté cependant qu'il n'existe pas actuellement une large collection de travaux de recherche dans ce domaine. Nous avons peu de chose de la pratique de l'enseignement /apprentissage de l'écrit scientifique par utilisation de corpus dans le milieu universitaire algérien. Nous voulons inscrire notre travail dans la continuité des préoccupations se rapportant à ce sujet.

La formation à la rédaction scientifique, dans nos universités, est belle et bien présente, dans les programmes de mastère. Néanmoins, l'analyse des besoins de

formation est d'autant plus importante que les priorités et les objectifs à donner à l'enseignement de l'écrit scientifique. Nous pensons que ces besoins sont déterminants pour penser et étayer des propositions de formation à l'écrit scientifique à destination des étudiants de notre université.

Deux raisons clés ont motivé le choix de ce travail de recherche. La première raison relève d'ordre professionnel. En effet, dans la cadre de notre modeste expérience à l'université, au département de français, nous avons constaté que nos étudiants dont le niveau en français se situe entre B1 et B2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), éprouvent d'énormes difficultés, quant à la rédaction d'écrits universitaires. C'est à travers l'enseignement du cours de méthodologie de la recherche universitaire (MRU), que nous nous sommes rendue compte que ces difficultés consistent, essentiellement, en la maîtrise de la langue et des connaissances relatives au domaine de la rédaction scientifique. Des contenus que nous estimons nécessaires d'enseigner.

La seconde se rapporte à notre parcours de recherche. Dans le cadre de la préparation de notre magistère, nous avons appris, tant bien que mal en tant qu'autodidacte, à manipuler certains logiciels lexicométriques comme Tropes, Lexico 3, hyperbase et Sémato des outils pouvant convenir à un usage pédagogique, ce qui nous a permis d'en découvrir plusieurs fonctions, non seulement, adaptées à un usage pour des recherches scientifiques, mais aussi à des fins d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE).

L'étude que nous présentons, ici, s'oriente ainsi vers une analyse diagnostique qui servira, nous l'espérons, de pont vers la maîtrise de l'écrit scientifique en langue française pour les apprentis-chercheurs dont la langue maternelle est l'arabe ou le berbère puis vers l'élaboration d'outils didactiques destinés à accompagner nos étudiants dans la rédaction de leurs mémoires. Il sera donc surtout question de procéder à des enquêtes et à des observations que nous avons pu faire sur terrain avec des étudiants de master I du département de français de l'Université Abbès Laghrour Khenchela. Ces enquêtes portent sur les besoins de formation à l'écrit scientifique puis sur l'élaboration d'un scénario pédagogique destiné à accompagner nos étudiants dans leurs premiers essais de l'écrit scientifique, en vue de les préparer à l'écrit « professionnel » proprement dit, en tant que futurs chercheurs dans leurs domaines.

Nous gardons, cependant, toujours à l'esprit, l'objectif d'étayage et de remédiation qui guide notre travail depuis son origine, et nous nous concentrons plus particulièrement sur certaines compétences nécessaires à l'étudiant, que sont les pratiques de lecture et d'écriture de l'écrit scientifique attendues et plus particulièrement de l'article de recherche dans le cadre d'un apprentissage sur corpus désormais (ASC). À la fin de ce projet de recherche, nous souhaitons pouvoir proposer des méthodes dans ce domaine pour amener les étudiants à répondre, au mieux, aux attentes de l'université et à réussir à continuer leurs études en post-graduation.

Cette étude s'inscrit dans le domaine du français sur objectif universitaire(désormais FOU) qui vise à donner aux étudiants dans leur parcours universitaire des outils pour maîtriser le discours académique/scientifique (F. Grossmann et A. Tutin,2007) et à participer à la lecture de revues de recherche scientifique et plus tard à l'écriture d'articles de spécialité essentiels à leur formation et à la recherche scientifique.

Si les apprentis-chercheurs francophones possèdent déjà la grammaire de la langue; ils, ignorent, cependant les principes de l'écriture d'articles de recherche dans leur spécialité alors que pour les non natifs les obstacles sont plus nombreux, à titre d'exemple, les compétences exigées par la rédaction scientifique.

Le cheminement vers cet objectif nous conduit à nous poser plusieurs questions de nature didactique et organisationnelle. Quels sont les besoins de formation qui visent à décrire et documentent les écarts entre les compétences actuelles de nos étudiants et celles visées par le monde de la recherche scientifique ? Quelles stratégies permettent d'améliorer la compréhension et la rédaction du discours scientifique chez les étudiants non-natif ? Savent-ils employer les outils et les concepts adéquats pour l'analyse de ce genre de discours ? Arrivent-ils à préciser la structure discursive d'un article de revue et classer ce genre de texte dans une catégorie typologique ? Quels sont les apports de l'apprentissage sur corpus dans l'interprétation d'un discours scientifique ? Par quel dispositif cette recherche pourrait enrichir le système d'enseignement de l'écrit scientifique universitaire ?

À partir de ces interrogations, nous supposons qu'une sensibilisation générale aux offres de formation proposées par le MESRS, pourraient revoir le contenu même de la matière en question et faire profiter tous les étudiants du cycle de mastère. Quality Assurance Agency (QAA)<sup>1</sup>, cité par Theresa Lillis et Lucy Rai, indique à juste titre : « *En ce qui concerne les spécificités de l'enseignement supérieur, l'écriture relève de la « communication », considérée comme l'un des six domaines de compétence clés (les autres sont les technologies de l'information, les compétences numériques, problems solving – résolution de problèmes – et les aptitudes à travailler en groupe.*» (2012 :P53)

L'approche théorique de notre étude s'appuie sur les études du genre scientifique/académique et professionnel menées depuis une vingtaine d'années dans le cadre d'un courant plus appliqué - pédagogique à l'origine - combinant trois approches principales fondées sur les textes écrits. Les travaux de Hasan, Halliday et Martin, cherchant à construire une vision systémique des genres, et un ensemble de travaux portant sur la communication professionnelle écrite aux Etats-Unis. (Bazerman 1988, Berkenkotter et Huckin 1995, Bizell 1992, Miller 1992 et Trosborg 2000). L'ESP (*English for Specific Purpose*), est un courant rhétorique qui s'intéresse, essentiellement, aux descriptions macro-textuelles et à la description des genres d'un point de vue phrastique ou propositionnel. La plupart des recherches citées ci-dessus se sont basées, dans leurs travaux, sur la linguistique du corpus par l'exploitation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE). Nous insistons dans cette recherche sur l'utilisation des TICE comme le recommande vivement, EvaSchaeffer-Lacroix(2015 :1) « *Afin de préparer enseignants et apprenants, concernés au premier chef, à cette évolution, il paraît utile de les informer sur des outils susceptibles de répondre à leurs besoins spécifiques.* »

Ce travail trouve ses origines, plus particulièrement, dans le projet Scientext, mis à la disposition des chercheurs et étudiants de manière à permettre l'étude d'un large corpus d'écrits scientifiques et de leurs caractéristiques linguistiques. Lequel projet est

---

<sup>1</sup>L'agence d'assurance qualité pour l'enseignement supérieur en Grande Bretagnes

mené au sein du laboratoire LIDILEM (Laboratoire de Linguistique et de Didactique des Langues Étrangères et Maternelles) dirigé par F. Grossmann, A. Tutin, G. Antoniadis, F. Boch, C. Cavalla, M. Florez, O. Kraif, I. Novakova, M. Mroué, M.L. Nguyen, F. Rinck. La plateforme utilisée pour ce travail, intitulée « SienQUEST » est développée dans le cadre du projet Scientext, un outil d'exploitation de corpus annotés destinés à des utilisateurs non spécialistes du TALN (traitement automatique de la langue naturelle). La plupart des corpus sont actuellement des corpus de textes scientifiques.

L'utilisation de l'apprentissage de l'écrit scientifique sur corpus désormais (ASC) en classe de FLE intéresse de plus en plus les enseignants de cette langue. **A savoir** Geoffrey Sockett (2014 :p8) souligne que

*L'apprentissage par corpus / data-driven learning sera plus pertinent pour un public élargi, lorsqu'il sera centré sur l'activité réelle de l'apprenant en langue cible et lorsqu'il contribuera à la réalisation de tâches de la vie réelle mettant en jeu la langue cible*

En effet, nous nous intéresserons, plus particulièrement, à l'utilisation directe des corpus d'écrits scientifiques par les enseignants et par les apprenants comme outil pédagogique, en travaillant, comme le précise (Sockett, 2015) : « *l'écriture collaborative d'articles à partir d'une analyse de publications scientifiques.* »

Pour atteindre cet objectif, nous cherchons, d'une part, à cerner la nature des corpus en tant que ressource d'apprentissage, en questionnant, plus particulièrement, la nature de la démarche pédagogique à proposer autour de l'accès aux corpus et à leur exploration directement sur des plateformes ayant une interface numérique. Ces plateformes donnent l'occasion d'explorer des corpus déjà implémentés comme ScienQuest, CQPweb, Sketch Engine, etc. Les outils mis à disposition permettent, entre autres, de créer des occurrences du mot, de la phrase et présente les résultats sous la forme d'esquisse de mots, de lignes de concordance, de listes de mots, ou de listes de fréquence. Certains systèmes offrent, en plus aux utilisateurs, la possibilité de déposer leurs propres données, et parfois même, de les faire annoter de façon automatique.

Pour notre étude, nous allons travailler sur le discours scientifique comme le souligne (Leclerc 1999 :377): « Contrairement au discours littéraire, qui se distingue par sa polysémie, le discours scientifique ne peut pas s'interpréter selon différents sens; il

est caractérisé par le souci constant de l'objectivité, de la précision, de la méthode et de la rigueur intellectuelle.

Notre travail se base, essentiellement, sur l'exploitation de l'article de revue comme texte difficile à maîtriser par les apprenants non-natifs et aussi comme support pédagogique adéquat pour apprendre la rédaction scientifique. L'article de recherche est conçu comme un instrument autorisant le partage des connaissances et l'expertise du discours comme le définit Daniel Jacobi

*« Par discours scientifique, on entend communication de spécialiste destinée à d'autres spécialistes. Il use d'une « langue » particulière, de terminologies. On le désignera comme discours source, ésotérique et légitime. Le cas type de discours scientifique correspond à un article publié dans une revue scientifique (diffusée spécifiquement dans la communauté des pairs et lue uniquement par des spécialistes de la même discipline). »<sup>2</sup>.*

Ce travail s'articule aussi autour du domaine de la linguistique de corpus. En Algérie, à notre connaissance, cette nouvelle discipline n'est exploitée que récemment par quelques doctorants dans leurs travaux de recherche à titre d'exemple le projet mené par MIRI BENABDALLAH Imene, (2015-2018) portant sur l'analyse des activités langagières dans les corpus médiatiques dans l'espace algérien. Le projet s'intéresse de très près aux manifestations discursives dans les discours médiatiques dans l'espace algérien et plus particulièrement aux activités langagières dans des corpus médiatiques aussi bien écrits qu'oraux.

Si nous nous focalisons sur des causes de ce fait-là, dont les plus importantes sont la non-existence d'un projet national et le manque de collaboration entre les

---

<sup>2</sup>Daniel Jacobi, « Sémiotique du discours de vulgarisation scientifique », *Semen* [En ligne], 2 | 1985, mis en ligne le 21 août 2007, consulté le 16 novembre 2014. URL : <http://semen.revues.org/4291>

laboratoires de recherche. Un phénomène qui a fait que cette science demeure mal connue dans l'enseignement universitaire. Ces conditions et d'autres ralentissent le développement de la linguistique de corpus dans notre pays, bien qu'elle occupe une place très importante dans le domaine concernant l'aspect pratique d'une langue. Car, comme le confirme Condamines, Anne (2005 :40) « *Trois grands domaines sont concernés par la description d'une langue à partir de corpus puisque c'est de cela qu'il s'agit : la lexicologie (par exemple, Sinclair, 1995), la description de la grammaire, et enfin l'apprentissage d'une langue étrangère [...] elle traite de grandes quantités de données textuelles sur support électronique* ». Sur un autre plan, Najib Arbach (2015 :1) montre bien que les avantages de ce type de traitement automatique résident dans la rapidité du traitement des données et dans la fiabilité de ces traitements.

L'étude que nous présentons a pour objet l'étudiant non natif confronté à l'écrit scientifique. L'étude s'appuie sur l'hypothèse que la complexité de la structure de la communication scientifique et plus particulièrement celle de l'article de revue scientifique entraîne des difficultés de compréhension et de rédaction chez les étudiants non- natifs qui ont une maîtrise incertaine de ce genre de discours.

Notre objectif à travers ce travail est de consolider certaines compétences chez les apprenants afin de les aider à la compréhension et à la rédaction de textes scientifique/académiques pour cela nous avons opté pour l'exploitation des corpus d'articles de revues scientifiques élaborés au sein du projet *Scientext*<sup>3</sup>. D'importantes recherches à titre d'exemple : Gwenaëlle Montagnon (2007), Chavez, I. (2008), Thi Thu Hoai Tran (2009), Cristelle Cavalla, Mathieu Loiseau, (2013)) ont abordé une partie du sujet mais rarement sous l'angle que nous privilégions.

L'objectif majeure de notre travail c'est de proposer un scénario pédagogique pouvant aider les étudiants à réduire les difficultés rencontrées au niveau de l'écrit

---

<sup>3</sup> Ce projet est sous la responsabilité d'Agnès Tutin et Francis Grossmann du LIDILEM. Site du projet *Scientext* : <http://scientext.msh-alpes.fr/scientext-site/spip.php?article1>. Le LIDILEM, étudie la didactique de l'écrit universitaire et porte un intérêt tout particulier au lexique partagé par la communauté scientifique.

scientifique afin qu'il puisse mener à terme la rédaction scientifique de leurs futures recherches. Ce repérage servira ensuite à proposer des améliorations au dispositif d'enseignement et d'apprentissage de l'écrit scientifique. A travers la présentation de ce scénario pédagogique adapté aux besoins de nos apprenants ; nous visons à exploiter un corpus d'articles de revues scientifiques de linguistique à partir de la plateforme *Scientext* afin de repérer le spécifique de ce genre d'écrit. Puis nous examinons le fonctionnement des unités lexicales à partir de textes-exemples, tirés du corpus à travers un nombre important d'activités et d'autres ressources disponibles sur le net.

Face en permanence à ce genre de discours, les étudiants sont, généralement, peu ou mal outillés pour repérer les thèses en présence, les courants de pensée, la construction du texte, ses présupposés, ses préjugés, ses sous-entendus, son idéologie, sa rhétorique, sa construction logique, sa subjectivité. Ces constats visent à répondre à notre problématique principale : Serait-il possible d'envisager un scénario pédagogique à partir de corpus spécialisés au cours duquel l'apprenant non-natif, se livre à des tâches susceptibles de le motiver, lui permettant ainsi de maîtriser le discours de l'article de revues scientifiques ?

Suite à cette question centrale découlent les sous questions suivantes : Quels processus d'écriture sont influencés par l'utilisation de l'ASC de la plateforme *Scientext* et de quelle manière ? Quel(s) impact(s) sur l'enseignement sont facilités par les aides informatisées de *Scientext* ? En quoi les analyses linguistiques du discours scientifique peuvent-elles éclairer l'activité scientifique et ses enjeux de connaissance ?

Telles sont les questions que nous proposons d'aborder dans cette thèse. À partir de la problématique annoncée ci-dessus, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Il existerait des phénomènes d'organisation textuelle associés pour la compréhension d'un article de revue scientifique.

-L'ASC Conduirait les locuteurs non-natifs à se questionner sur la pratique de la langue dans une «profession»<sup>4</sup>Pour ce qui est de l'amélioration de l'écrit scientifique,nous pensons tout d'abord que l'ASC constituerait une source de motivation et une richesse informationnelle qui inciterait les étudiants à écrire.

- La description des caractéristiques linguistiques du discours de l'article de revue de recherche éclairerait l'activité scientifique chez l'étudiant non-natif

-La linguistique du corpus pourrait être une approche efficace pour l'enseignement /apprentissage de l'écrit scientifique/académique.

Les méthodes de recherche qui seront utilisées, afin de rendre opérationnel notre projet et vérifier nos hypothèses, seront inspirées de l'apprentissage sur corpus(ASC). Notre but est de permettre l'étude des articles de revues scientifiques et de faire émerger des phénomènes et des régularités linguistiques qu'il n'était pas possible d'intercepter à l'observation du texte seul et qui permettra de déterminer si ces éléments sont bien spécifiques au genre étudié. comme le souligne Rinck ,(2006): « *La caractérisation d'un genre ne peut se fonder que sur son corpus.* » La démarche est donc nécessairement empirique.

A partir de l'apprentissage sur corpus (ASC), notre stratégie de recherche vise à mettre à l'étude un ensemble d'articles de revues scientifiques destinés aux étudiants de Master I. Ce projet vise à donner aux étudiants des outils nécessaires pour saisir la structure de l'article de revue scientifique et de là à faciliter l'activité scripturale de tous écrits scientifiques y compris leurs mémoires et leurs futures thèses. L'expérience que nous relatons ici repose sur une démarche pédagogique qui stimule les étudiants pour qu'ils construisent leurs savoirs eux-mêmes, dans une démarche collaborative durant le cours de méthodologie de recherche universitaire.

Avant d'entamer ce projet, un questionnaire sera adressé aux étudiants concernés afin de repérer les besoins de formation à l'écrit scientifique et à partir des résultats obtenus, nous élaborons un scénario pédagogique de formation à la compréhension et à

---

<sup>4</sup> Terme emprunté à Cristelle Cavalla, Mathieu Loiseau ,(2013)

la rédaction de l'écrit scientifique afin de remédier aux insuffisances formulées par nos apprenants.

Notre étude s'organise en quatre grandes parties : 1) Le cadre conceptuel ; 2) Le cadre didactique 3) Le contexte de la recherche et traitement du questionnaire ; 4). Le scénario pédagogique.

La partie conceptuelle comporte trois chapitres.

Dans le premier, nous examinons, tout d'abord, l'analyse du discours scientifique où nous délimitons le champ disciplinaire de notre recherche .Nous étudions également la place qu'occupe l'analyse du discours dans la linguistique textuelle .Nous étudions la notion de genre qui a une valeur très instable dans la linguistique textuelle puis dans l'analyse du discours et enfin dans la sémantique interprétative pour aboutir enfin à la notion du genre scientifique dans le domaine de la didactique .Nous évoquons un bref aperçu historique sur l'analyse du discours scientifique Nous examinons ensuite l'article de revue scientifique comme objet de notre étude.

La partie didactique comporte quatre chapitres

Cette deuxième partie de notre recherche est réservée au cadre didactique ; elle est constituée de quatre chapitres. Ces chapitres ont pour objectif de fournir une aide à l'enseignement /apprentissage de l'écrit scientifique en situation de classe. Ils nourrissent la réflexion pré-pédagogique : Le français sur objectif universitaire, la linguistique de corpus et l'apprentissage sur corpus, la plateforme Scientext ; ainsi que les apports pédagogiques de l'article de revue scientifique comme prototype de l'écrit scientifique.

Dans le premier chapitre, nous présentons le domaine du français sur objectif universitaire(FOU) comme formation dans laquelle notre travail s'inscrit. Nous étudions ensuite la divergence entre (FOS) et (FOU). Et puis, nous examinons les différentes compétences exigées par CECR dans le cadre du (FOU).

Dans le deuxième chapitre, il sera question, tout d'abord la linguistique de corpus : sa genèse et ses outils. Nous étudions également la définition du mot corpus. Nous évoquons les types de corpus puis nous examinons la notion de l'apprentissage sur corpus : son émergence, ses fonctions ainsi que ses apports dans le domaine enseignement.

Dans le troisième chapitre, nous évoquons une courte présentation de la plateforme Scientext que nous exploitons dans notre recherche et sur laquelle nous élaborons notre scénario pédagogique : sa genèse, son fonctionnement et ses principes.

Dans le quatrième chapitre, nous exposons les principaux apports pédagogiques de l'article de recherche comme support pédagogique en classe de langue

La partie pratique comporte cinq chapitres

En guise de transition entre théories et analyses, la troisième partie présente le contexte de la recherche, le traitement du questionnaire ainsi que l'élaboration du scénario pédagogique. Elle est constituée de cinq chapitres.

Dans le premier chapitre, nous évoquons comment se déroule l'enseignement/apprentissage du français en Algérie. Nous commençons par l'enseignement de l'écrit scientifique au moyen puis l'enseignement de l'écrit scientifique au lycée. Nous terminons ce chapitre par les conditions d'enseignement de l'écrit scientifique à l'université algérienne. Le deuxième chapitre est destiné à exposer le terrain de l'étude et l'élaboration du questionnaire. Le troisième chapitre présente le traitement du questionnaire et l'analyse des besoins de formation. Dans le quatrième, nous proposons un scénario pédagogique détaillé où nous expérimentons l'apprentissage sur corpus dans les différentes activités sur l'écrit scientifique avant de souligner l'importance de leur enseignement en vue d'aider à la rédaction scientifique des étudiants non-natif. Dans le dernier chapitre, nous présentons les perspectives conclusives tout en discutant quelques limites de notre démarche de recherche, puis nous proposerons quelques implications et pistes prospectives de recherche visant à poursuivre la réflexion sur la rédaction scientifique par apprentissage sur corpus en classe de FLE.

## **PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL**

## **CHAPITRE I : LE DISCOURS SCIENTIFIQUE**

## **Introduction**

Nous commençons ce chapitre par la délimitation du champ disciplinaire qui permet de définir le genre du discours scientifique objet d'étude de notre recherche car les concepts scientifiques selon Le Coadic, Y-F, 2004, p. 65 sont des résultats d'expériences, souvent quantitatifs. Ils sont définis par un procédé régulier et répétable qui permet de les atteindre et de les mesurer. Plusieurs concepts peuvent exister selon leur nature d'analyse. Dans un deuxième temps, Nous examinons la place qu'occupe le discours dans la linguistique textuelle ainsi que les différentes notions du terme discours par opposition au texte. Dans un troisième temps, Nous évoquons également un bref historique relatant un Panorama de l'analyse du discours scientifique et nous traitons ensuite la notion de l'analyse du discours scientifique. Nous terminons ce chapitre par une synthèse où nous montrons comment ce chapitre va servir de cadre conceptuel pour ce projet de recherche.

### **1. Délimitation du champ disciplinaire**

La notion de discours n'est pas stable. Ce terme englobe à la fois plusieurs acceptions et une variabilité de discours qui empêchent toute tentative d'harmonisation des points de vue autour d'une définition unique qui serait acceptable pour tous les chercheurs.

Cette diversité trouve son explication dans le fait que la linguistique du discours désigne non pas une discipline qui aurait un objet bien circonscrit, mais plusieurs approches entretenant d'une certaine manière quelques liens spécifiques.

Une analyse fine, permettant de baliser le champ disciplinaire dans lequel s'inscrit notre travail, nous a semblé indispensable. En effet, notre recherche s'inscrit dans un nouveau champ disciplinaire, en recomposition constante, qui cherche ses marques par rapport aux disciplines qui l'ont vu émerger : Dominique MAINGUENEAU (1996 : 8) avance les raisons suivantes :

*Les difficultés que l'on rencontre pour délimiter le champ de l'analyse de discours viennent pour une part d'une confusion fréquente entre analyse du discours et ces diverses disciplines du discours (analyse de la conversation, analyse du discours, théories de l'argumentation, théories de la communication,*

*sociolinguistique, ethnolinguistique...- la liste n'est pas exhaustive).Chacune étudie ce discours à travers un point de vue qui lui est propre .*

Les parties suivantes ont pour propos l'examen des notions théoriques qui soutend la linguistique textuelle en tant que discipline .L'examen des notions clés de discours scientifique et genre se fera dans un second temps.

## **2. Analyse du discours/linguistique textuelle**

L'histoire de la linguistique textuelle est récente, le terme de « linguistique textuelle » est introduit pour la première fois au milieu des années 1950 par Eugenio Coseriu .Depuis leur émergence, l'analyse de discours et la linguistique textuelle se sont développées de façon autonome, sans se situer l'une par rapport à l'autre. La linguistique textuelle qui évolue avec le temps pour se transformer en analyse textuelle des discours.

Dans son ouvrage <sup>5</sup>, Jean-Michel Adam un des spécialistes reconnus dans le domaine de la linguistique textuelle, à baliser ce champ d'études et a ouvert aussi des perspectives théoriques nouvelles. L'auteur renonce à la décontextualisation et à la dissociation entre "texte" et "discours" et situe résolument la linguistique textuelle dans le domaine plus vaste de l'analyse du discours :

Postulant, à la fois, une séparation et une complémentarité des tâches et des objets de la linguistique textuelle et de l'analyse de discours, nous définissons la linguistique textuelle comme un sous-domaine du champ plus vaste de l'analyse des pratiques discursives. (Adam, 2005 : 19)

Ce que représente le schéma.

---

<sup>5</sup> Jean-Michel Adam, *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Armand Colin, col. Cursus

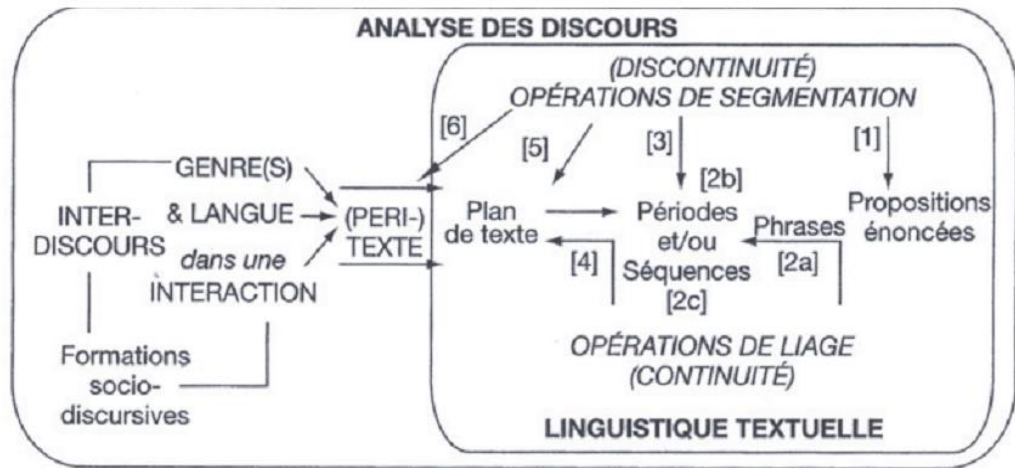


Figure 1: Analyse des discours (Adam 2005, p.19)

Dans le même ordre d'idées, J-M-Adam(2008 :8) démontre que cette analyse textuelle praxématique est très proche de l'analyse du discours en plus, elle fournit certains outils qui pourront être mis à contribution dans l'analyse du discours :

*Il s'agit d'une analyse dynamique des fonctionnements discursifs ,à partir de phénomènes tels que la mise en clôture des discours ,leurs genres et types ,leurs marques énonciatives, les catégorisations référentielles construites, en articulation avec la situation de communication, le cotexte, le contexte, etc .En cela, l'analyse textuelle participe de ce qu'on identifie habituellement sous le nom d'analyse du discours. Toutes deux en effet prennent en charge des corpus larges et variés de discours authentiques, rapportent ces derniers à leurs conditions socio-historiques de production et de circulation, mettent à jour leur idéologie sous-jacente.*

Ce qu'affirme Lorenzo Devilla ,2006 dans son analyse de l'ouvrage de J.-M. Adam « En effet, l'auteur renonce à la décontextualisation et à la dissociation entre "texte" et "discours" »<sup>6</sup> .Pour D.Maingueneau la délimitation du champ de la

---

<sup>6</sup> Lorenzo Devilla, « Analyse de *La linguistique textuelle - Introduction à l'analyse textuelle des discours* », *Alsic* [En ligne], Vol. 9 | 2006, document alsic\_v09\_14-liv4, mis en ligne le 20 décembre 2006, Consulté le 12 mars 2015. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/300>

linguistique textuelle fait l'objet de controverses, dans la lignée de Bakhtine, précise-t-il, (Adam, 1999) s'oriente vers les problèmes de genres et de typologie des discours qui sont très proches des perspectives de l'analyse du discours.

C'est dans cette perspective de la linguistique textuelle que nous avons choisi afin de traiter le discours scientifique en tant que genre et de l'idée d'une appartenance à une institution particulière. puisque « *le genre a une incidence décisive sur l'interprétation* » (Maingueneau 2009).

Comme cet élargissement du champ de la linguistique demeure controversé pour avoir empiété sur le terrain souvent réservé à l'analyse du discours, il semblerait approprié maintenant d'aborder la distinction entre texte et discours, afin d'écartier toute ambiguïté concernant l'emploi de ces termes dans la recherche actuelle.

### **3. Du discours au texte**

Il n'y a pas de consensus dans la communauté scientifique au sujet de la définition du terme « discours » qui est, dans la langue courante, polysémique. Il renvoie autant à un ensemble d'énoncés associés à une forme de langage dirigée dans un but précis : discours religieux, discours politique, discours journalistique qu'à des paroles vaines, sans effet. Ce sens élargi du terme entre également dans une série d'oppositions où il prend des valeurs plus précises comme le souligne Dominique Maingueneau (2002 :44):

*« Pris dans son acception la plus large, ce terme désigne moins un champ d'investigation délimité qu'un certain mode d'appréhension du langage : ce dernier n'y est pas considéré comme système, « langue » au sens saussurien, mais comme l'activité de sujets inscrits dans des contextes déterminés produisant des énoncés d'un autre ordre que celui de la phrase. »*

À la lumière des propos précédents, Dominique Maingueneau (2012 :41) affirme que <sup>7</sup>le terme « discours » dans les sciences du langage se voit proliférer. Il s'emploie au

---

<sup>7</sup> D. Maingueneau « Analyser les textes de communication » éd. Armand collin (2012 /2013) .

singulier « l'analyse du discours » qu'au pluriel « les discours s'inscrivent dans des contextes » et que cette notion de « discours » a subi des modifications dues à l'influence de divers courants des sciences humaines c'est pour cela que le terme « discours » se voit attribuer des traits essentiels :

- Le discours est une organisation au –delà de la phrase
- Le discours est orienté
- Le discours est une forme d'action
- Le discours est interactif
- Le discours est contextualisé
- Le discours est pris en charge par un sujet
- Le discours est régi par des normes
- Le discours est pris dans un interdiscours

De fait, la notion de discours est extrêmement importante car elle met l'accent sur la nécessité d'envisager des textes au sein et en fonction de leur condition de production, qu'il est nécessaire de soumettre à l'analyse comme le démontre J-M-Adam, « *le discours est un énoncé caractérisable certes par des propriétés textuelles, mais surtout comme un acte de discours accompli dans une situation : (participants, institutions, lieu, temps)* ». <sup>8</sup>

Pour résumer, le texte selon J-M Adam (1990) est un objet abstrait résultant de la soustraction du contexte opérée sur l'objet concret qui se résume de la manière suivante :

DISCOURS=Texte +Condition de production

TEXTE=Discours – Conditions de production

Le terme texte a été naturellement privilégié par la linguistique textuelle qui met l'accent sur ce qui lui donne son unité, qui en fait une totalité et non une simple suite de phrases. (Maingueneau 2009)

---

<sup>8</sup> Jean-Michel Adam « éléments de linguistique textuelle »édPierre Margada ,1990 ,p23

F. Rastier (1989 :40) aborde la notion de genre qui est en relation étroite avec le texte : « *Un discours s'articule en divers genres, qui correspondent à autant de pratiques sociales différenciées à l'intérieur d'un même champ .si bien qu'un genre est ce qui rattache un texte à un discours.* ». L'auteur démontre que les pratiques sociales s'articulent avec un discours spécifique et se divisent en plusieurs activités spécifiques. Par exemple : « le jury de thèse, la conférence, le cours et la correction des copies » sont des activités qui ont chacune leur genre. <sup>9</sup>

C'est donc cette dimension discursive que l'on choisira d'exploiter dans notre travail pour élaborer de nouvelles stratégies relatives à la lecture et à la compréhension du genre discursif relatif au discours scientifique.

#### **4. Panorama de l'analyse du discours scientifique**

Dans son article, Francis Grossmann<sup>10</sup> décrit le cadre historique de l'analyse du discours scientifique et montre qu'en France les analystes de discours à la suite de M. Pêcheux se sont intéressés d'abord aux discours politiques, vecteurs d'idéologies, ou fondant la mémoire collective (Tournier, 1986 ; Guilhaumou & Maldidier, 1986). C'est plutôt dans le secteur de ce que l'on appelait alors la « linguistique appliquée », que certaines formes d'écrits scientifiques ont suscité par la suite des analyses, en particulier les discours de vulgarisation scientifique, proches des préoccupations didactiques (Loffler-Laurian, 1984 ; Peytard, Jacobi & Petroff, 1984 ; Jacobi, 1987 ; Moirand & Beacco, 1995). L'intérêt pour les discours universitaires, et plus précisément pour les écrits de recherche (Dabène & Reuter, 1998), s'est progressivement accru, d'autant que la massification de l'enseignement supérieur exigeait une attention nouvelle aux difficultés rencontrées par les étudiants, confrontés aux spécificités des genres scientifiques, tant en réception qu'en production.

---

<sup>9</sup>François Rastier , *Éléments de théorie des genres* (Texte diffusé sur la liste fermée Sémantique des textes, 2001)

<sup>10</sup> Francis Grossmann, « Pourquoi et comment cela change ? Standardisation et variation dans le champ des discours scientifiques », *Pratiques*, 153-154 | 2012, 141-160.

Francis Grossman confirme qu'en linguistique française, certains travaux se sont également intéressés à l'écrit scientifique. Il cite par exemple au numéro 105 de la revue *Langages*, paru en 1992, coordonné par J.-C. Beacco, et consacré à l'éthnolinguistique de l'écrit, dans lequel se trouvaient deux articles consacrés aux genres scientifiques et un article de D. Maingueneau qui signalait le « tour ethnolinguistique » pris par l'analyse de discours, où l'auteur opérait de fructueuses jonctions entre des notions clés issues de Foucault (autorité, auctorialité, légitimité) et celles de la linguistique de l'énonciation tout en décrivant l'évolution des approches du discours scientifique:

*En effet, l'important est de nouer pratique textuelle et pratique institutionnelle : si d'une certaine façon, l'énonciation constitue une institution discursive, en retour, l'institution n'est pas pensable indépendamment de l'exercice de la parole qu'elle prescrit. (Maingueneau, 1992 : 120).*

## **5. Analyse du discours scientifique**

Réaliser une analyse de discours recouvre non seulement l'idée de parvenir à décrire la structure interne et formelle du texte mais aussi celle d'avoir élucidé sa fonction, sa place, son rôle, ses objectifs. En ce qui concerne l'analyse du discours scientifique, (Daniel Jacobi, 1984 :48) s'interroge :

*Le paysage de l'analyse du discours scientifique baigne dans une ombre qui ne se dissipe jamais tout à fait. Quelle est la position sociale du scripteur? Quels sont les enjeux de la communication? Que savons-nous du champ scientifique, de ses traditions épistémologiques et de la genèse des concepts qu'on y discute? Qui sont les lecteurs? Pourquoi lisent-ils? Que font-ils de cette information? Dans quels buts lisent-ils des écrits de la science?, etc.*

Le chercheur ne peut interpréter et analyser une catégorie de discours scientifiques qu'avec l'aide d'une connaissance approfondie du champ scientifique disciplinaire, en comparant les différentes pratiques de communication, et en décrivant le contexte dans lequel elles s'insèrent (contexte au sens des conditions sociales et historiques situant les enjeux de la communication) comme le confirme Jacobi, 1984 : « *Que l'on désigne cette série comme « les conditions de production », les « dimensions sociolinguistiques » ou le « domaine extralinguistique », il y a bien unanimité pour considérer que l'analyse doit déborder le cadre formel. »*

## **6. Synthèse et positionnement**

Nous avons consacré le premier chapitre de ce travail à l'ancrage théorique choisi en tant que fondement de notre recherche. Suite à une réflexion sur la «délimitation du champ disciplinaire», sur la relation entre «l'analyse du discours et la linguistique textuelle» et sur la notion texte/discours. Nous avons abordé le domaine de notre recherche, c'est-à-dire l'analyse du discours scientifique en élaborant un bref panorama sur l'analyse du discours scientifique et enfin nous avons poursuivi par définir ce qu'une analyse du discours scientifique.

Dans ce cadre, la délimitation du champ disciplinaire constitue une étape importante de notre travail de recherche parce qu'il espère contribuer, d'un point de vue théorique, à une meilleure compréhension des différentes approches possibles de l'analyse textuelle du discours scientifique, mais aussi parce qu'il explique les choix méthodologiques et théoriques que nous allons faire parmi les différentes analyse qui seront recensées ultérieurement.

## **CHAPITRE 2 : LE GENRE DISCURSIF EN LINGUISTIQUE TEXTUELLE**

## **Introduction**

Afin de mener au mieux notre étude sur le discours scientifique, il nous a semblé indispensable d'exposer l'origine et l'histoire de la notion de «genre». Ce panorama nous permettra d'avoir des éléments pour faire la distinction entre «type» et «genre», nécessaire pour notre travail.

C'est aussi avec la notion de genre que nous allons voir comment relier les usages linguistiques tels qu'ils se manifestent au niveau des textes avec leur contexte social, avec leurs conditions de production qui définissent la production de tout texte. Notre analyse de la notion de genre commence par la mise en évidence de son intérêt pour l'approche des usages linguistiques dans leur lien avec les fonctionnements sociaux. C'est alors en situant la définition des genres du point de vue du domaine de la linguistique que nous pouvons nous interroger sur la caractérisation du genre scientifique, et du genre de l'article de recherche en particulier.

Dans ce chapitre, nous décrivons l'objet spécifique de notre travail, à savoir la notion de genre dans le domaine de la linguistique. Nous explicitons également les difficultés à appréhender quand à l'utilisation de la notion de genre dans les différentes disciplines qui convoquent cette notion : La linguistique textuelle ,l'analyse du discours ,la sémantique interprétative, et la notion du genre scientifique en didactique sont autant de champs qui revendiquent l'intérêt dans la présente recherche . Nous présentons brièvement la diversité de leurs fondements théoriques. Nous nous penchons ensuite sur les apports de cette notion dans l'écrit scientifique ce qui orientera à prendre en compte les approches didactiques ainsi que les techniques qui nous permettent d'atteindre nos objectifs didactiques.

### **1 .Notion de genre**

La notion de genre est omniprésente dans maintes disciplines des sciences humaines et sociales, tant en linguistique, qu'en didactique. Mais elle a une valeur «très instable » (Maingueneau, 2009, p.68) .Historiquement, le concept « genre » a été élaboré par deux traditions bien distinctes remontant à l'Antiquité grecque celle de la rhétorique et celle de la poétique, et s'est vu redéfini jusqu'à nos jours. La multiplicité des sortes de textes, apparue depuis , a rendu nécessaire la délimitation et

l'étiquetage de ces sortes de textes traités sous la dénomination de « genres de texte », ce qui a donné lieu à différents classements :

*« Chez Diomède, chez Aristote et chez la plupart de leurs successeurs, cette notion de genre ne s'appliquait qu'aux textes à valeur sociale ou littéraire reconnue : distinction, dès l'Antiquité, des genres épique, poétique, mimétique, fictionnel, lyrique, apodictique, etc. ; distinction à partir de la Renaissance, des formes littéraires écrites nouvelles que constituent le roman, l'essai, la nouvelle, la science-fiction, etc. Mais au cours de ce siècle, et plus particulièrement depuis Bakhtine, cette notion a été progressivement appliquée à l'ensemble des productions verbales organisées : aux formes écrites usuelles (article scientifique, compte rendu, fait divers, publicité, etc.), et à l'ensemble des formes textuelles orales, qu'elles soient normées ou qu'elles relèvent du « langage ordinaire » (exposé, récit d'événements vécus, conversation, etc.). »*

*(J.-P. Bronckart, 1996 :75.)*

Considérant la richesse de la notion de genre, autant en nombre de termes différents qu'en nombre d'occurrences d'un même terme, il n'est pas possible de les étudier tous et toutes. De fait ,nous élaborons quelques approches afin de présenter et de légitimer le cadre théorique d'analyse des genres qui fondera notre recherche. Nous spécifions les aspects méthodologiques de ce choix lorsque nous en venons à l'analyse de notre corpus .Cependant la question à laquelle nous allons répondre dans la première partie de ce chapitre est alors la suivante : la notion de genre nous aidera-t-elle à maîtriser l'article de recherche scientifique dans son domaine linguistique ? Les spécialistes et en particulier (Poudat ,2006) s'accordent sur le fait que la notion de genre est généralement perçue comme une entité à deux faces, l'une sociale et l'autre linguistique<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Céline POU DAT, ÉTUDE CONTRASTIVE DE L'ARTICLE SCIENTIFIQUE DE REVUE LINGUISTIQUE DANS UNE PERSPECTIVE D'ANALYSE DES GENRES ;  
thèse 2006

Parmi les travaux qui ont influencé nos conceptions du genre sur le plan social, mentionnons d'abord ceux de Bakhtine, qui ont connu un retentissement considérable. Selon ce dernier, les genres sont des types d'énoncés liés aux différents domaines ou sphères de l'activité humaine (orale ou écrite) :

La richesse et la variété des genres du discours sont infinies car la variété virtuelle de l'activité humaine est inépuisable et chaque sphère de cette activité comporte un répertoire de genres du discours qui va se différenciant et s'amplifiant à mesure que se développe et se complexifie la sphère donnée. (Bakhtine , 1984 : 265).

Bakhtine distingue entre le discours premier (simple, échange verbal spontané : la langue des salons, le langage familial, le langage sociopolitique...) du discours second (complexe, généralement écrit), comme le roman, le théâtre, le discours scientifique ou idéologique. « Les *genres premiers* » deviennent des composantes « des *genres seconds* », et se transforment selon la spécificité de ceux-ci. (Bakhtine, 1984 : 267).

En d'autres termes Jean-Michel Adam affirme qu'«un genre relie ce que *l'analyse textuelle* parvient à décrire linguistiquement à ce que *l'analyse des pratiques discursives* a pour but d'appréhender socio discursivement » (Adam, Jean-Michel, 1999, p83). Chaque texte se rattache à une *famille de textes* reliée à une pratique socio - discursive, c'est-à-dire à un genre. «En fonction de leurs objectifs, intérêts et enjeux spécifiques, les formations sociales élaborent différentes sortes ou « familles » de textes qui présentent des caractéristiques assez stables pour qu'on les qualifie de « genres » (Ibid., p.83). Une étude approfondie sur certain nombre de textes, livres, thèses, articles de revues scientifiques a montré qu'un texte possède une structure générale. Il forme une unité car il est construit pour faire passer un message : résultats d'expérience, synthèse, nouvelles pistes de recherche, etc.<sup>12</sup>

## **2. Notion de genre en linguistique textuelle.**

---

<sup>12</sup>BEN ABDALLAH N – Analyse et structuration de documents scientifiques pour un accès personnalisé à l'information utile : vers un système d'information évolué. –Thèse soutenue le 7 juillet 1997 à l'Université Lyon I.

A la suite de la déclaration de François Rastier : « *les textes sont l'objet empirique de la linguistique* » (Rastier, 1996), Céline Poudat affirme que les genres et textes sont en effet intimement liés : si le genre affecte les différents niveaux d'analyse de la linguistique, l'étude de ses motifs linguistiques ne saurait se réaliser dans le cadre restreint du mot ou de la phrase.<sup>13</sup> Puisque tout texte se rattache à la langue par un discours et à un discours par la médiation d'un genre (...), l'étude des genres doit devenir une tâche prioritaire pour la linguistique. (Rastier, 2001 : 230).

Cette complémentarité de la langue et du discours, qui trouve son expression à travers les genres du discours, a été mise en valeur par Bakhtine : « *...chaque sphère d'usage du langage élabore ses types relativement stables d'énoncés, et c'est ce que nous appelons les genres discursifs* » (Bakhtine 1984 : 265). Jean-Michel Adam tire trois conclusions à partir des travaux du Cercle de Bakhtine :

1. Les genres sont d'une infinie diversité, à l'image de l'activité humaine, et donc des pratiques socio-discursives. De plus, ils évoluent et se complexifient en même temps que les formations sociales.

2. Un genre est un prototype ; les textes ne relèvent que plus ou moins des genres. « Les catégorisations semblent fonctionner par regroupements autour de prototypes, par « airs de famille »<sup>14</sup> . Le caractère normé des genres n'interdit pas la variation : « un texte est ... un objet en tension entre les régularités interdiscursives d'un genre et les variations inhérentes à l'activité énonciative des sujets engagés dans une interaction verbale historiquement singulière »<sup>15</sup>.

3. Les énoncés reflètent les conditions spécifiques et les finalités des domaines de l'activité humaine de leurs énonciateurs aussi bien dans leur contenu (thématique) que dans leur style de langue et dans leur construction compositionnelle.

---

<sup>13</sup> Céline POUDAT. Étude contrastive de l'article scientifique de revue linguistique dans une perspective d'analyse des genres, thèse 2006

<sup>14</sup> Bakhtine, Mikhaïl. 1984 [1952-1953]. « Les genres du discours – Problématique et définition », Esthétique de la création verbale (Paris : Gallimard), p90

<sup>15</sup> Ibid ; p93

Jean-Michel Adam schématise donc ainsi le modèle bakhtinien :

|Interdiscours → Genres| → |Texte *soumis au principe dialogique*|  
----Architextualité----                   -----Textualité-----

où l'interdiscours (Foucault 1969) et les genres sont situés au niveau architextuel (Genette 1979), et où le texte, lui-même dynamisé par le principe dialogique, est au centre d'un triangle défini par trois dimensions : « Thème », « Style », « Composition » définis par Bakhtine (1984 :26)

Un genre, selon l'auteur est donc : « un type d'énoncé donné, relativement stable du point de vue thématique, compositionnel et stylistique » propre à une sphère donnée « de l'activité ou de la communication humaine » (Ibid., p.269).

Dans notre travail, ce sont les «trois catégories dont il sera question de façon centrale. Nous avons choisi de les décrire selon leur type (introduction, résultats, conclusion ...), leur forme discursive (argumentatif, narratif, ...) ou leur style de présentation (littéraire, données numériques, schéma, ...) et plus précisément, les catégories compositionnelles à l'aide desquelles on comparera les manifestations à l'intérieur d'un même genre.

### **3. Notion de genre dans l'analyse du discours.**

Dans ce cas de figure, Jean-Michel Adam introduit à son tour dans ses travaux la notion de genre lorsque ses propositions théoriques sont tournées vers l'analyse du discours et qu'il considère la linguistique textuelle comme un sous-domaine de l'analyse des discours.

Cette notion est introduite dans le chapitre 3 intitulé « Types de textes ou genres de discours » de Linguistique textuelle(1999) : « Je rattache l'analyse textuelle des discours (désormais ATD) au champ de la LT et à celui de l'AD, via la question centrale des genres de discours. Mes travaux visent à réintégrer les théories du texte dans les théories du discours ». Il y précise cependant que c'est à l'analyse des discours qu'appartient l'étude « *du genre* » du fait de son intégration dans le champ de cette discipline:

« *Les recherches développées, d'une part, dans le champ général de la linguistique classique – définie comme théorie de la langue – et, d'autre*

*part, dans celui de la linguistique textuelle – définie comme théorie de la complexité des agencements de propositions au sein de l'unité texte – fournissent la partie linguistique des données dont l'analyse des discours a besoin. »(Adam,2002 :2 )*

Dominique Maingueneau rejoint Jean-Michel Adam sur la notion de genre dont l'étude serait répartie entre deux disciplines : l'AD qui s'occuperait de ses caractéristiques externes et la linguistique textuelle qui prendrait en charge ses caractéristiques internes où il place l'étude du genre du côté de l'AD. Ainsi Maingueneau définit-il le genre comme un acte de langage ou dispositif de communication dont l'existence dépend des conditions socio-historiques réunies en lui attribuant des caractéristiques externes telles que contrat, rôle et jeu.

#### **4. Notion de genre dans la sémantique interprétative**

François Rastier fait remarquer que la notion de genre occupe une place cruciale sur le niveau sémantique et le niveau énonciatif ainsi que son rôle dans l'interprétation d'un texte et sur la textualité en général.

C'est la poétique qui par tradition a traité dès l'antiquité la question des genres. Étant donné que cette discipline ne s'est occupée que des genres littéraires, l'auteur propose que l'on envisage la question avec une vision unifiée sur les genres littéraires et les genres non littéraires en introduisant le terme « poétique généralisée » comme le confirme Rastier : « *Celle-ci devra rompre avec l'universalisme traditionnel de la poétique transcendantale et assumer une tâche nouvelle : décrire la diversité des discours (littéraire, juridique, religieux, scientifiques, etc.) et leur articulation aux genres.* » (Rastier, 1996a).

Par rapport à la question du genre, nous venons de voir que ce théoricien non seulement a estimé que les textes non littéraires étaient dignes d'étude, mais il a aussi soutenu qu'il n'y a pas de compréhension sans la prise en compte du genre. En outre, il est à rappeler également ici qu'il n'a pas manqué de souligner, dans ses écrits, l'influence de cette notion dans les productions singulières comme l'auteur le démontre

*[...] Sans la connaissance du genre, on ne peut pas trouver la particularité des productions singulières, de même que sans connaissance de la période de la langue. »Le texte est défini par l'auteur comme« une suite linguistique*

*empirique attestée, produite dans une pratique sociale déterminée, et fixée sur un support quelconque.* » (F. Rastier, 2001a: p21).

Dans la problématique rhétorique/herméneutique où le genre fait partie intégrante des contraintes participant au processus interprétatif, F. Rastier affirme que la compréhension d'un texte s'explique par l'interprétation car la compréhension au sens fort suppose, selon lui, un sujet psychologique et philosophique :

*On doit reconnaître que le sens n'est ni dans l'objet (texte), ni dans le sujet (interprète), mais « dans » leur couplage, au sein d'une pratique sociale. Pour l'interprète comme pour l'énonciateur s'imposent deux contraintes in presentia la situation et le contexte, et deux contraintes in absentia, le genre et l'intertexte* (F. Rastier, 2001a ,P125)

Si l'on considère que le genre est le palier permettant de relier un texte à son type de discours, alors le discours lui-même assure la médiation entre pratique sociale et genre ce qui aboutit aux « champs génériques » notion introduite par François Rastier, 2001 .Sous cet angle ,un champ générique comme le soulignent Rastier et Pincemin, 1999 ,est un groupe de genres qui contrastent voire rivalisent dans un champ pratique par exemple, au sein du discours littéraire, le champ générique du théâtre se divisait en comédie et tragédie ; au sein du discours juridique, les genres oraux constituent un champ générique propre (réquisitoire, plaidoirie, sentence) et après déduction les linguistes aboutissent à la représentation suivante :

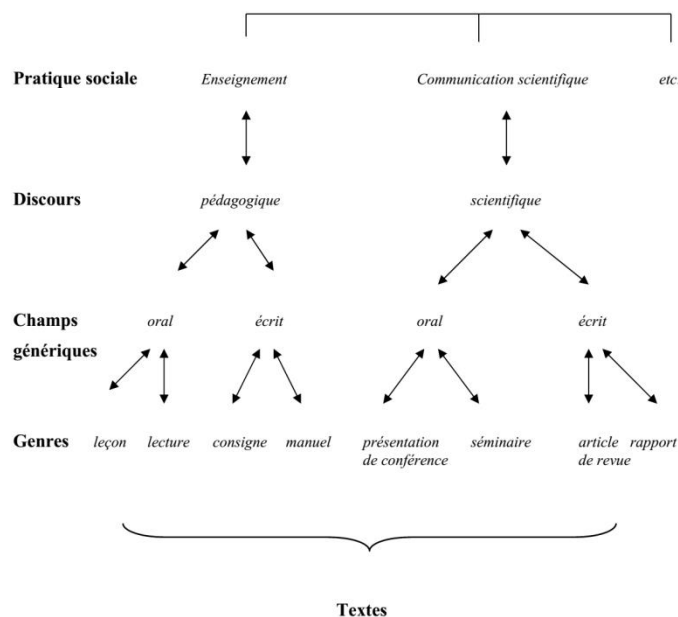


Figure 2:Niveaux de classification des textes (Céline Poudat, 2006 :55 )

Nous venons de présenter les principaux éléments que proposent les auteurs et qui sont constitutifs d'une théorie des genres, ce que justifierait l'affirmation concernant l'impact des genres sur les plans de la textualité. L'ambition de comprendre le contenu des articles de revues scientifiques devient possible par l'analyse de leurs manifestations linguistiques. C'est ce que nous visons par l'analyse du discours scientifique: *la formation discursive et le genre* comme le démontre (Foucault 1969 : p53) : « *La formation discursive rend compte de régularités qui délimitent des familles d'énoncés caractéristiques d'une pratique discursive* »

Nous portons toute notre attention sur les ressources interprétatives des discours en les interprétant pas la médiation des formes linguistiques, et plus largement des formes de l'écriture comme le préconisent les linguistes.

## 5. Genres scientifiques/académique en didactique

Les scientifiques utilisent, pour communiquer entre eux les travaux et les résultats de recherche, plusieurs genres scientifiques allant de la communication orale dans un congrès telles les conférences dans un séminaire ou une réunion interne, vers la communication écrite l'article scientifique ainsi que le mémoire, la thèse, le livre etc.

Par discours scientifique, on entend communication de spécialiste destinée à d'autres spécialistes. Il use d'une « langue » particulière, de terminologie. On le désignera comme discours source, profond et légitime. Le cas type de discours scientifique correspond à un article publié dans une revue scientifique « *diffusée spécifiquement dans la communauté des pairs et lue uniquement par des spécialistes de la même discipline* »<sup>16</sup>. L'article scientifique est ainsi conçu comme un instrument autorisant le partage des connaissances et l'expertise du discours.

---

<sup>16</sup> Daniel Jacobi, « Sémiotique du discours de vulgarisation scientifique », Semen [En ligne], 2 | 1985, mis en ligne le 21 août 2007, consulté le 16 novembre 2012. URL : <http://semen.revues.org/4291>

Selon Poudat, 2006<sup>17</sup> l'étude des genres scientifiques/académiques et professionnels n'est menée que depuis une vingtaine d'années dans le cadre d'un courant pédagogique à l'origine, combinant trois approches principales fondées sur les textes écrits :

- les travaux de Hasan, Halliday et Martin, cherchant à construire une vision systémique des genres ;
- l'ESP (English for Specific Purpose), courant rhétorique qui s'intéresse essentiellement aux descriptions macro-textuelles et à la description des genres d'un point de vue phrastique ou propositionnel ;
- un ensemble de travaux portant sur la communication professionnelle écrite aux Etats-Unis (Bazerman 1988, Berkenkotter et Huckin 1995, Bizell 1992, Miller 1992 et Trosborg 2000).

Quant aux études relatives aux genres, son origine première est récente, selon (Poudat, 2006 : p19).:

*L'étude des genres académiques et professionnels démarre au début des années 80, suite au mécontentement causé par l'échec des approches centrées sur la notion de processus dans les écoles primaires australiennes .On s'intéresse ainsi à l'article scientifique, la lettre, l'accusé de réception, etc. en insistant sur leur structure schématique (début, milieu et fin de texte) et sur leurs variations potentielles.*

Toutefois, l'apprenant a progressivement pris l'habitude de récit scientifique et sa structure par la lecture de nombreux articles. Grâce à la lecture des textes modèle le chercheur ne trouve pas de grandes difficultés à organiser son article. Il est conscient des différentes fonctions rhétoriques des différentes sections de l'article et, dans certains cas, des exigences linguistiques de chaque section. Philip Shaw dans une étude avec les étudiants diplômés à l'étranger a constaté que, «de loin la stratégie la plus fréquemment utilisée par ces personnes interrogées à améliorer leur maîtrise du

---

<sup>17</sup> Céline POUDAT ,Etude contrastive de l'article scientifique de revue linguistique dans une perspective d'analyse des genres,thèse soutenue ;2006.

*registre de l'objet était l'examen conscient de leurs textes sources* » (Shaw 1991: 195). Le problème reste cependant que ces formes typiques de la langue causent encore des difficultés de réception et de production pour les non-natifs

## **6. Synthèse du chapitre et influence du cadre conceptuel sur les activités proposées**

Nous nous appuyons sur la linguistique textuelle dans notre recherche afin d'élaborer des activités facilitant la maîtrise de l'écrit scientifique aux étudiants. La linguistique textuelle nous a fourni les éléments sur la notion du genre dont l'étude constitue une étape dans un processus de caractérisation discursive qui permettent d'envisager des activités dans cette dimension et d'aborder en particulier la question de la structure de l'article de recherche comme support pédagogique.

Dans le chapitre qui suit, nous tenterons, en nous appuyant sur diverses études afin d'examiner les conséquences de l'emploi du genre de l'article de recherche dans l'enseignement /apprentissage de l'écrit scientifique en classe de langue.

## **CHAPITRE 3 : L'ARTICLE DE REVUE SCIENTIFIQUE**

## **Introduction**

L'article de revue comme document scientifique allant être publié dans une revue scientifique sous une forme organisée et transparente et répondant aux conventions en vigueur doit être soumis à un contrôle avant publication par un comité de lecture comme le démontrent Beacco Jean-Claude, Moirand Sophie :

*A côté des discours de recherche dont la fonction vise à faire avancer l'état des connaissances du domaine, ils (les discours didactiques) cherchent plutôt à faire avancer l'état des connaissances chez l'autre, à l'intérieur d'une situation ritualisée, régie par un contrat préalable tacitement accepté par les interlocuteurs. (Beacco Jean-Claude, Moirand Sophie 1995 :P40)*

Dans ce chapitre, nous allons tout d'abord essayé de définir l'article de revue scientifique ensuite dégager sa structure logique selon le plan IMRED et enfin analyser les contenus de chaque partie de l'article de recherche.

Nous verrons également dans la troisième partie de ce travail comment les activités de rédaction que nous avons proposées se sont inspirées des travaux concernant les modèles relatifs au genre scientifique évoqué ici.

### **1. La structure logique de l'article de revue selon le plan IMRED**

Puisque la communication écrite prend une place de plus en plus importante dans la communauté scientifique, les chercheurs doivent publier leurs résultats ainsi que les méthodes de recherche car l'opération de publication est l'objectif même de la recherche scientifique, en effet l'information scientifique doit circuler entre les chercheurs. Le support principal de cette information est la revue scientifique spécialisée. La structure de référence a pour but d'informer la communauté scientifique des résultats d'une recherche faisant progresser la science. CROOKES (1986), donne la définition suivante: « *Un document scientifique peut être défini comme un type d'écrit*

*scientifique, basé sur la simple investigation dont le but est de contribuer au progrès de la science ou de la technologie »<sup>18</sup>*

La macro-structure de tous les chercheurs pour rendre l'écrit scientifique accessible et compréhensible par les chercheurs du monde entier, les scientifiques doivent suivre des règles universelles applicables par tous les membres de la communauté scientifique ; tout article ne suivant pas ce plan est rejeté par le comité de rédaction des revues de valeur.

La structure du modèle « scientifique » comporte des parties et sous-parties clairement identifiées avec titres, sous-titres et numérotation, suivant souvent la séquence IMRD (Introduction, Method, Results, Discussion), inspirée des pratiques anglo-saxonnes. Ils peuvent être complétés de figures et d'équations même dans les sciences sociales. C'est ainsi BENICHOUX cité par Mohamed BEN ROMDHANE, 1996 déclare que:

*"La communauté scientifique doit essayer de simplifier les transferts scientifiques et les rendre internationalement intelligibles malgré la barrière des langues. Pour y parvenir, elle conseille de suivre des règles quelle souhaite rendre universelles. La plus importante d'être elles concernent l'ordre et les séquences de l'exposé scientifique, mémorisés dans le schéma IMRED: Introduction, Matériel ET méthodes, Résultats et Discussions (IMRAD pour les anglophones)".<sup>19</sup>*

Il est à noter que cette structure est loin d'être normalisée pour toute la littérature scientifique. En effet elle varie selon le genre de l'écrit (article, thèse...) et la discipline même. Dans certains articles, l'argumentation n'est rythmée que par des paragraphes séparés par des sauts de ligne, sans autre titre que le titre principal. Toutes les sections intermédiaires existent, avec plus ou moins de fractionnement et une attention plus ou moins portée sur les titres et avec ou sans numérotation.

---

<sup>18</sup> Mohamed BEN ROMDHANE, Notes de synthèse, Analyse des publications scientifiques : caractéristiques, structures et langages. Année universitaire : 1995-1996 ; P :25.

<sup>19</sup> BENICHOUX, Roger; MICHEL, Jean; PAJAUD, Daniel (1985). Guide pratique de la communication pratique : comment écrire- comment dire ?. Paris : Gaston Lachurié. 268p.

## 2. Les sections de l'article de revue

Dans sa recherche, Pochet ,(2009) a confirmé que la plupart des articles scientifiques de revue sont divisés selon les sections suivantes: Titre, ,résumé,, introduction, méthodes, résultats, discussion et conclusions .<sup>20</sup> Selon l'auteur chaque section doit répondre à certaines normes ,nous les exposerons brièvement

### 2.1. Le titre

Le titre doit être informatif ou descriptif, court, clair, synthétique avec un éventuel sous-titre plutôt qu'un titre trop long. Il peut aussi être **incitatif** et être rédigé sous la forme d'une question pour attirer le lecteur. Il faut parfois aussi rédiger un **titre courant**, plus court, qui sera imprimé en en-tête, une page sur deux. Il doit présenter le message principal de l'article et doit contenir au moins trois éléments essentiels :

le nom de l'organisme étudié ; l'aspect ou le système étudié plus précisément pour cet organisme (y compris les particularités géographiques) ; les variables en jeu.

### 2.2. Le résumé de l'article

Le résumé comporte entre 100 et 250 mots suivant les revues. Il est généralement rédigé en deux langues, voire trois (certaines revues peuvent se charger elles-mêmes de la traduction).Le résumé doit répondre aux questions suivantes :

Pourquoi cette expérimentation, cette recherche et pourquoi est-ce important ?

Qu'est ce qu'il a été fait et comment ?

Qu'est ce qu'il a été trouvé ?

Que signifient ces résultats ?

---

<sup>20</sup> Pochet B., 2009. *La rédaction d'un article scientifique. Petit guide pratique adapté aux sciences appliquées et sciences de la vie à l'heure du libre accès*. Gembloux : Les Presses agronomiques de Gembloux, <http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/24998>, (01/12/2011).

Pour un article de recherche, le résumé reprend les quatre parties de l'article (Introduction, Matériel et méthodes, Résultats et Discussion). Pour mettre en avant cette structure, certains éditeurs imposent aux auteurs de rédiger un "résumé structuré" (ou "structured abstract") où cette division en parties apparaît clairement (avec titres et paragraphes). La structure imposée est généralement la suivante :

- Sujet (Background) ;
- Objectifs (Objectives) ;
- Méthodes (Methods) ;
- Résultats (Results) ;
- Conclusions (Conclusions).

### **2.3. Le corps de l'article**

Le corps du texte d'un article en constitue la substance. Il est composé exclusivement des quatre parties du modèle IMReD

#### **2.3.1 L'introduction**

Le rôle de l'introduction est de présenter la question qui est posée et de la replacer dans le contexte de ce qui est déjà connu (revue de la littérature). L'introduction situe le contexte, la nature et l'importance du problème posé. Son objectif est d'aider le lecteur à bien se situer dans la recherche décrite. L'état de la littérature sur le sujet doit être complet et récent. Son objet est de créer « une niche scientifique » (Swales, 1990) en montrant la pertinence et / ou la nouveauté du travail présenté dans l'article. Françoise BOCH affirme qu' : « *il existe plusieurs modèles pour accomplir cette opération, mais tous affirment, d'une manière ou d'une autre, que la question abordée est centrale dans le champ de recherche. Il peut s'agir de démontrer l'intérêt de l'objet étudié, ou de se référer au déjà-là en faisant un constat de lacune, en remettant en question une conception courante ou en faisant allégeance aux travaux existants et donc en s'inscrivant dans une perspective cumulative* ».

Selon le même auteur, l'introduction de l'article présente les caractéristiques suivantes :

-Discours généralisant et assertif permettant le positionnement et la légitimation du chercheur

-Discours qui fournit une nouvelle vision du champ (reconstitution de son histoire ou de son état d'avancement)

-Permet de fournir une image momentanément nette du paysage théorique et fait progresser la connaissance du champ (bonne prise pour le lecteur futur rédacteur)

Mais aussi elle présente un effet paradoxal puisqu'elle permet au chercheur de se démarquer du dogme pour mieux participer à la création d'un autre discours dogmatique peu discuté et faiblement référencé. L'introduction dans l'article en linguistique (Rinck, 2006) devra renfermer le lieu de la légitimation de l'objet d'étude: Il est sous forme d'une discussion faisant référence aux travaux antérieurs dans le champ pour mieux créer « sa niche » (Swales, 1990) c'est une quasi-obligation du genre de l'article en linguistique d'après l'étude menée par (Rinck, 2006) ainsi que le lieu du positionnement du chercheur par rapport à l'existant ; C'est un enjeu de prolongement ou de démarcation qui peut être totale ou partielle (Teufel & Moens, 2000 ; Mroue, 2006) qui rend compte de l'existant (chercheur savant) afin de se positionner dans le champ (chercheur appartenant à la communauté) et montrer l'intérêt de son étude (chercheur innovant)

L'introduction doit donc indiquer le problème : de quoi parle-t-on exactement ? se référer à la littérature publiée : ce que l'on sait déjà ; présenter la ou les hypothèse(s) : la question qui est posée. L'hypothèse présentée, et qui sera vérifiée, a un rôle central dans le processus de recherche. Elle doit être exprimée clairement et sans ambiguïté.

### ***2.3.2. Matériels et Méthodes***

Dans cette partie, le chercheur doit décrire, dans l'ordre, ce qui a été réalisé au cours de l'expérimentation. Il faut clairement expliquer ce qui a été fait et comment, en omettant les détails superflus. L'objectif est de permettre à un autre chercheur de reproduire les résultats obtenus et d'utiliser la même méthode dans une autre expérimentation.

La description du protocole expérimental (Dagnelie, 2003)<sup>21</sup> doit contenir :

- les conditions de réalisation de l'expérience ou de la recherche ;
- les individus qui ont été observés (population, échantillonnage...) ;
- l'organisation de l'expérimentation (durée, traitements, nombre d'observations, d'échantillons, de répétitions...) ;

les observations qui ont été réalisées (variables dépendantes et indépendantes) et les modalités de collecte de ces observations ; les outils (principalement statistiques) d'analyse des observations ; l'incertitude relative et la précision des instruments.

### **2.3.4 Les résultats**

Pour permettre au lecteur de lire les résultats sans être influencé, dans cette section les données ne sont pas discutées, ni interprétées, ni commentées ; il n'y a pas de références bibliographiques ; les résultats sont préférentiellement présentés sous forme de tableaux ou de figures.

### **2.3.5 La discussion et les conclusions.**

Cette partie est celle dans laquelle l'auteur a le plus de liberté. Elle ne doit pas être longue mais doit contenir tous les arguments de la démonstration. Si l'introduction contient une question, c'est dans cette partie que la réponse doit se trouver. La discussion doit au minimum mettre en rapport les résultats et l'hypothèse de départ et, si celle-ci est rejetée, apporter une explication. Elle doit :

- expliquer des résultats ou observations non attendus ;
- faire le lien avec les recherches précédentes ;
- être critique, présenter les limites de la recherche réalisée (sans dénigrer le travail réalisé).

---

<sup>21</sup> Dagnelie P., 2003. *Principes d'expérimentation. Planification des expériences et analyse de leurs résultats*. Gembloux, Belgique : Les Presses agronomiques de Gembloux, <http://www.dagnelie.be/expres.html>, (01/12/2011).

Selon Anne Magnet, 2014, le rôle essentiel de la discussion par rapport à l'ensemble de l'article est de transformer le *particulier* de l'expérience construite, en *général*, c'est-à-dire en élément d'un macrotexte, susceptible d'être cité, repris et considéré comme *stable*, au moins pour un temps. C'est aussi la stratégie qui fait passer ce qui est nouveau (*new*), en acquis (*given*), qui fait que l'expérience devient un *fait scientifique*.<sup>22</sup>

La conclusion est essentielle, elle sera peut-être citée dans de nombreux articles et ouvrages. Sa rédaction doit donc être réalisée avec le plus grand soin. Cependant les informations présentées dans le résumé, l'introduction et la discussion peuvent même être paraphrasées dans cette partie. Il ne devrait pas y avoir de répétitions entre la partie résultats et la partie discussion. En effet certaines revues, pour les articles courts, font un seul chapitre de ces deux parties (Résultats et Discussion).

---

<sup>22</sup>Anne Magnet, « Stratégies de validation du discours scientifique : Analyse diachronique du rôle de la section Discussion dans l'article de recherche », *ASp* [En ligne], 27-30 | 2000, mis en ligne le 22 novembre 2010, consulté le 11 septembre 2014. URL : <http://asp.revues.org/2083> ; DOI : 10.4000/asp.2083

processus expérimental	Sections de l'article
Qu'est-ce que je fais en un mot?	Résumé
Quel est le problème?	Introduction
Comment dois-je résoudre le problème?	Matériels et Méthodes
Qu'est-ce que je découvre?	Résultats
Qu'est-ce que ça veut dire?	Discussion
Qui m'a aidé?	Remerciements (facultatif)
A quel travail dois-je me référer?	Littérature Citée
Informations Supplémentaires	Annexes (facultatif)

Figure 3: Structure d'un article de recherche

### 3. Le genre de l'article et domaine linguistique

Puisque notre étude va porter sur un corpus d'articles de recherche en linguistique, l'analyse des articles scientifiques ne saurait se faire hors du choix d'une discipline. Pas mal d'études ont à notre connaissance cherché à caractériser le discours et les genres scientifiques linguistiques en corpus. Les précurseurs dans ce domaine (Latour et Fabbri, 1977) dans leur recherche sur la rhétorique dans l'article scientifique, avaient insisté sur l'importance des textes scientifiques comme lieu de construction des connaissances. La plupart des travaux recensés contrastent le genre de l'article de linguistique à d'autres domaines de recherche et s'inscrivent dans des perspectives scientifiques et méthodologiques différentes les unes des autres ; nous énumérons quelques études dédiées à la description du discours scientifique et du genre de

l'article de revue. On pourrait donc citer quelques études sur l'article de recherche afin de les exploiter dans le cadre pratique de cette recherche.

Commençant par le projet KIAP<sup>23</sup> présidé par Kjersti Fløttum outre le fait qu'il s'agit d'une des premières recherches en la matière effectuée sur un corpus relativement important d'articles scientifiques dans différentes langues (anglais, français, mais aussi norvégien), est de deux ordres. D'une part, dans un contexte de recherche souvent dominé par des aspects concernant la superstructure textuelle, ces chercheurs sont partis d'un point de vue énonciatif ; ils ont utilisé une large palette de marques linguistiques. D'autre part, ils ont cherché à hiérarchiser l'importance des différents types de facteurs culturels; partant de trois disciplines différentes (médecine, économie politique et linguistique) dans un corpus comprenant environ trois millions de mots, leurs résultats semblent montrer que la discipline primerait sur l'appartenance linguistique en matière d'identité culturelle. Pour aboutir à ces résultats, une série de catégories d'indices ont été utilisés : pronoms, pronoms indéfinis, marques de métadiscours, références bibliographiques, constructions polyphoniques, marqueurs de modalités épistémiques.

On peut penser notamment, en contexte français, aux travaux du Cediscor, centre de recherches sur les discours ordinaires et spécialisés relevant du laboratoire Syled (Systèmes Linguistiques, Énonciation et Discursivité) de l'Université Paris 3, et rattaché au Ceditec (Centre d'études des discours, images, écrits, communications) de l'Université de Paris 12. Le Cediscor s'intéresse aux discours de transmission des connaissances (discours de recherche, de vulgarisation, d'enseignement, de formation, discours des médias, discours professionnels), à travers des objets linguistiques susceptibles de rendre compte de ces discours

---

<sup>23</sup> Le projet KIAP piloté par Kjersti Fløttum, 2007, l'acronyme traduit renvoie à « identité culturelle dans le discours scientifique : nationale vs disciplinaire » .

comme de leurs réseaux de relations, notamment avec des travaux sur la reformulation menés par le Syled dans les années 1990.<sup>24</sup>

Quant au projet de Fanny Rinck renfermant un corpus composé d'articles publiés dans des revues scientifiques, ayant donc tous satisfaits aux critères de sélection des comités de lecture qu'ils aient été rédigés par des doctorants (35 articles) ou par des chercheurs (185 articles). Ces articles ont été publiés entre 1998 et 2003. Les disciplines couvertes par ce corpus sont d'une part les Sciences du Langage et d'autre part les Lettres (110 articles par discipline). L'étude porte sur les Traits linguistiques: Macro-analyse (structure des textes et aspects sémiographiques), les aspects morpho-syntaxiques et lexicaux ainsi que les aspects énonciatifs (subjectivité et polyphonie).

Terminons par la recherche de Biber, D., et E. Finegan. 1993 qui proposent une méthodologie ascendante et inductive permettant de faire émerger des typologies textuelles à partir de critères linguistiques : un travail de comptage de 67 traits linguistiques, essentiellement morphosyntaxiques, est d'abord effectué sur les textes normalisés de deux grands corpus de langue anglaise (le Lancaster-Oslo-Bergen Corpus of British English et le London-Lund Corpus of Spokane English), comptant au total 23 genres différents (17 écrits et 6 oraux). Le corpus est ensuite soumis à différentes techniques de statistique multivariée (et principalement à une analyse factorielle), permettant l'obtention de groupes de traits en cooccurrence (les facteurs), interprétés en suite en termes de dimensions fonctionnelles. Les auteurs obtiennent finalement sept facteurs, et dégagent six dimensions textuelles, à partir desquelles est proposée une description des types de textes du corpus. La prose académique serait ainsi hautement informative, non-narrative, abstraite et explicite, et moyennement persuasive et spontanée.

#### **4. structure des articles en sciences humaines et sociales**

Selon l'étude menée par Fanny RINCK portant sur la structure du modèle « scientifique », l'analyse démontre que dans l'ensemble les articles comportent des

---

<sup>24</sup> Cité par Fanny Rinck dans sa thèse L'article de recherche en Sciences du langage et en Lettres. Figure de l'auteur et identité disciplinaire du genre ,p37 ,2006

parties et sous-parties clairement identifiées avec titres, sous-titres et numérotation, suivant souvent la séquence IRMeD (Introduction, Method, Results, Discussion). Ils peuvent être complétés de figures et d'équations (même dans les sciences sociales). L'analyse des différences entre les disciplines (Sciences du Langage / Lettres) met en évidence que le positionnement des articles de sciences humaines varie entre deux modèles extrêmes dont l'un tend à se rapprocher des articles de « sciences dures » et l'autre des essais savants de type dissertation.

Voici, en figure 1<sup>25</sup>, une représentation schématique du continuum entre deux modèles d'articles en lettre et en sciences du langage selon (Fanny RINCK, 2006).

- Continuum entre deux modèles de textes

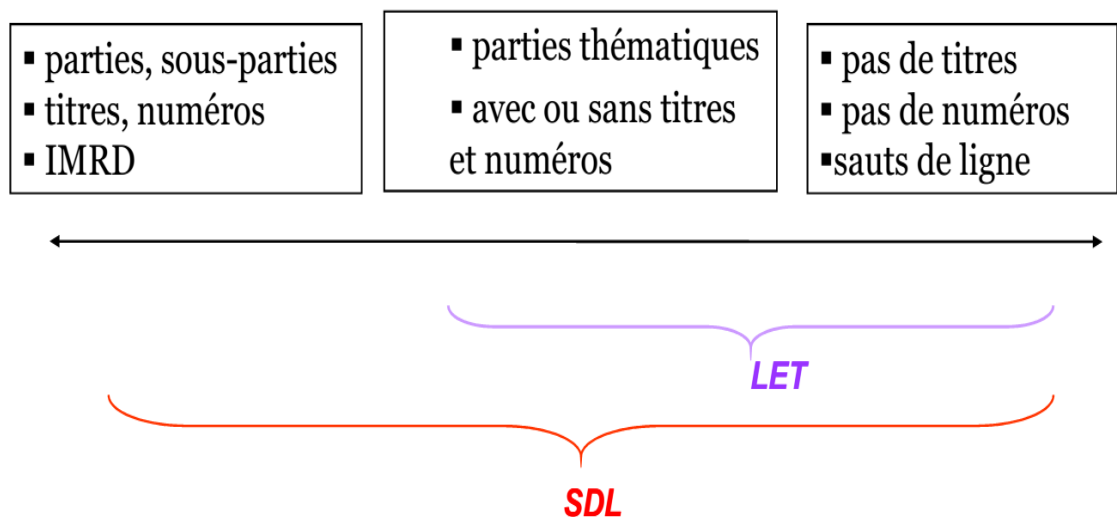


Figure 4: Continuum entre deux modèles d'articles

---

<sup>25</sup> EXTRAIT DE DANLER, P., ILIESCU, M., & SILLER, H. (2010). ACTES DU XXVE CONGRÈS INTERNATIONAL DE LINGUISTIQUE ET DE PHILOGIE ROMANES: TOME I-VII

En outre, Grossman affirme que les effets du plan IMRaD ont été bien analysés par Pontille (2007 : 13), qui montre en quoi ce format se présente comme une forme de structuration du travail collectif tout en pointant ses limites comme instrument d'évaluation de la pratique scientifique :

*«Le format IMRAD participe pleinement de la structuration d'une écologie professionnelle singulière au sein des activités scientifiques: la communauté des chercheurs regroupés autour de procédures expérimentales. La forte légitimité de ces dernières constitue une ligne de tensions, particulièrement prononcée dans certaines sciences sociales, entre les partisans de la démarche expérimentale dont les résultats sont appuyés sur la validité des chiffres et ceux de la tradition herméneutique qui visent la construction d'intelligibilité passant par le sens des mots ».*

L'analyse des différences entre les disciplines (Sciences du Langage / Lettres) selon (Rinck ,2006)<sup>26</sup> , se trouve au niveau de la structure : *« le positionnement des articles de sciences humaines varie entre deux modèles extrêmes dont l'un tend à se rapprocher des articles de « sciences dures » et l'autre des essais savants de type dissertation ».*

Selon la même étude, l'aboutissement de cette structuration oppose le statut de l'écrit dans les sciences sociales et les sciences expérimentales puisque l'écrit se donne à lire ,dans le premier cas, comme un texte « à part entière », travaillant la forme textuelle dans sa dimension sémiotique, alors que, dans le second, il n'est plus qu'un simple compte-rendu des connaissances produites. Pour la partie « discussion », elle renferme un débat argumentatif, mais seulement à l'issue des résultats obtenus.

Certains auteurs comme ( Fanny Rinck,2006) ajoute que le chercheur devra :

*S'en tenir aux instructions qui figurent dans les différentes revues. Le respect de ce plan de rédaction est important. Le lecteur a l'habitude de cette*

---

<sup>26</sup>Pratiques d'écriture de l'article en sciences humaines : une approche en corpus, <https://act.hypotheses.org/2892>

*structure et il s'attend à trouver les choses à leur place. Pressé, il ne lira que l'objet et la conclusion du rapport, ce qui suffira à motiver son jugement. Qu'il ne discerne pas immédiatement le sujet, ou que les propositions n'apparaissent pas clairement dans la conclusion, il s'empressera de critiquer le rapport ou tout simplement de le délaïsser. En fait, on est plus facilement jugé sur la forme que sur le fond, même si le travail est de valeur».*

## **5. Vers une topologie de l'article**

L'une des nombreuses études qui a attirée notre attention c'est celle de Nadine Lucas<sup>27</sup> où elle a eu recours à la notion topographique de l'article scientifique (figure : 5) Pour pouvoir étudier le système énonciatif dans l'écrit académique. Les résultats auxquels elle est parvenue c'est qu'il y a souvent cinq enveloppes au moins dans les articles de recherche. L'émergence de nouvelles zones de transition entre énonciation et énoncé correspond à une nécessité dans le déroulement de la démonstration. Le déroulement d'un raisonnement ou d'une argumentation est classiquement souligné par l'emploi de l'actif-passif .ainsi l'auteur à fait appel la dimension sémiologique et scripturale du discours scientifique pour démontrer son postulat.

---

27 Nadine Lucas , ENONCIATION, ÉNONCÉ, FIGURES DE STYLE DANS L'ÉCRIT ACADÉMIQUE, GREYC-CNRS Université de Caen.

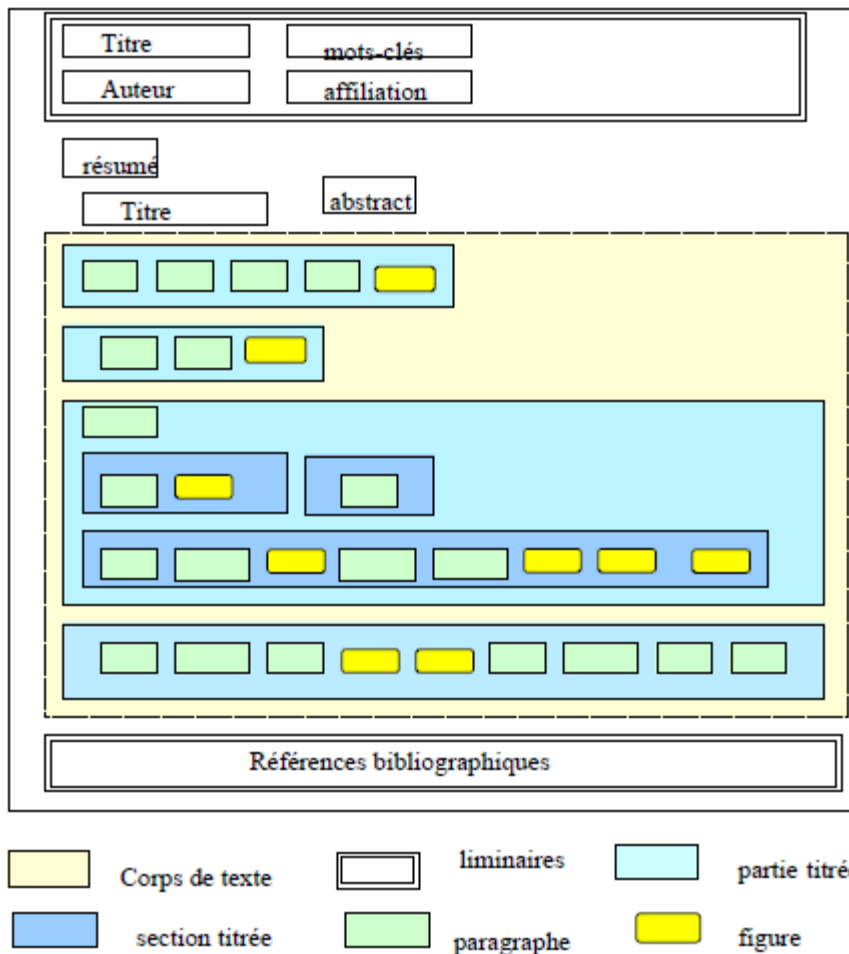


Figure 5:Disposition de l'article Secretan et Guinot 1988(FOA6)

Pour résumer ,au sein de ce deuxième chapitre, nous avons théoriquement ancré les concepts de base afin de travailler sur les structures essentielles de chaque section de l'article. Tout cela , nous fournit des bases pour la conception de notre scénario pédagogique.

La troisième partie sera consacrée à l'étude du cadre didactique relatif aux dimensions et aux spécificités éducatives liées à l'enseignement et l'acquisition des connaissances relatives à la compréhension et à la rédaction de l'écrit scientifique.

## **DEUXIEME PARTIE : CADRE DIDACTIQUE**

**CHAPITRE 1 : LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF  
UNIVERSITAIRE**

## **Introduction**

Nous présentons dans ce chapitre, la notion du français sur objectif universitaire désormais (FOU) par opposition au français sur objectif spécifique désormais (FOS). Nous tenterons d'apporter un éclairage, en dressant un état des lieux très succinct, sur les deux approches pédagogiques mises en pratique. Seront ensuite rappelés, de manière très brève, les différentes compétences qui devraient être acquises pour la rédaction d'un genre d'écrit académique aux niveaux B2, C1, C2 requises par le Cadre européen commun de référence pour les langues désormais (CECR)..

### **1. Le français sur objectif universitaire**

Le français sur objectif universitaire FOU est une branche du FOS (Français sur objectif spécifique) et se distingue de ce dernier par le temps consacré à l'enseignement et par son contenu comme démontré par (Stéphane HAFEZ ,2010 :1) « Le FOS est une formation de courte durée qui vise à développer chez l'apprenant des compétences de communication professionnelle ». L'objectif de cet enseignement est d'amener l'apprenant non pas à connaître seulement la langue française comme langue de la culture mais d'être apte à faire quelque chose à l'aide de cette langue, (Sebane Mounia, 2011 :p377). L'apprenant n'apprend plus « le » français » mais « du « français » (Lehmann ,1993 : 115 ; cité par Sebane, 2015).

Par opposition au FOU, Hafez, 2010 définit le français sur objectif universitaire ainsi : « le FOU cherche à donner une nouvelle dimension au français langue de communication scientifique et permet aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques »

La méthodologie du Français sur objectif spécifique (FOS), (Mangiante et Parpette 2004), consiste à construire des programmes de formation linguistique au plus près des situations ciblées : connaissance précise de ces situations, des discours qui y circulent et des savoir-faire langagiers qu'il faut y maîtriser, (Mangiante et Parpette 2012)

Ainsi Sebane Mounia, précise les objectifs que visent le FOS dans le domaine de l'enseignement sont les suivantes :

- faciliter pour les professionnels et les spécialistes dans le domaine, la communication écrite ou orale en langue française ;
- aider à lire des documents de leur spécialité, leur permettre d'échanger ou bien de traiter au mieux avec leur homologues français ou francophones.
- permettre aux étudiants d'accéder à un certain nombre de connaissances par l'intermédiaire du français, dans le domaine d'étude qui est le leur ou qui va le devenir ;

Cependant comme l'explique Sebane Mounia<sup>28</sup>:

*La démarche FOU recourt, comme nous l'avons vu, à des outils et une méthodologie d'analyse de discours pour étudier, classer et comparer les différents discours universitaires oraux et écrits afin d'en dégager les régularités, les structures récurrentes, l'organisation interne et permettre de dégager des pistes d'exploitation didactique destinées à amener les étudiants allophones à maîtriser les savoir-faire langagiers et leur intégration universitaire.*

## **2. Le public concerné par le FOU**

Les auteurs précisent, par ailleurs que le FOU n'a pas le contenu d'une discipline précise. Emilia Hilgert,(2009)<sup>29</sup> en distingue trois orientations:

- 1-les stages intensifs du type « passerelle vers l'université », visant la connaissance de faits culturels, de conventions liées à la vie de l'université et de rituels du pays où l'on arrive (F-univ) ;
- 2- la compréhension des cours, qui vise la compréhension orale et la prise de

---

<sup>28</sup> FOS / FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?

<sup>29</sup> EA 1339 SCOLIA – LILPA est un projet de recherche de l' Université Marc Bloch Strasbourg effectué par Emilia Hilgert qui a travaillé sur un corpus de 33 interviews d'enseignants-chercheurs, pédagogisées en fonction de descripteurs détaillés de la compétence « écrire », sert de support pour l'entraînement à la prise de notes et pour le perfectionnement en méthodologie des écrits académiques, dans le domaine du FOU, le français sur objectifs universitaires.

notes, ainsi que le discours universitaire dans sa complexité (FOU-co) ;

3-la méthodologie de l'écrit, qui dépasse la reproduction de cours et consiste en l'application des règles techniques d'écriture pour produire des textes structurés (FOU-méth) domaine de notre étude car la formation se fait sur le plan linguistique et également sur le plan méthodologique comme le confirme Emilia Hilger 2009 :133: « Dans leurs interviews, les enseignants-chercheurs font part des exigences universitaires surtout au niveau de la rédaction et de la méthodologie des exercices académiques ».

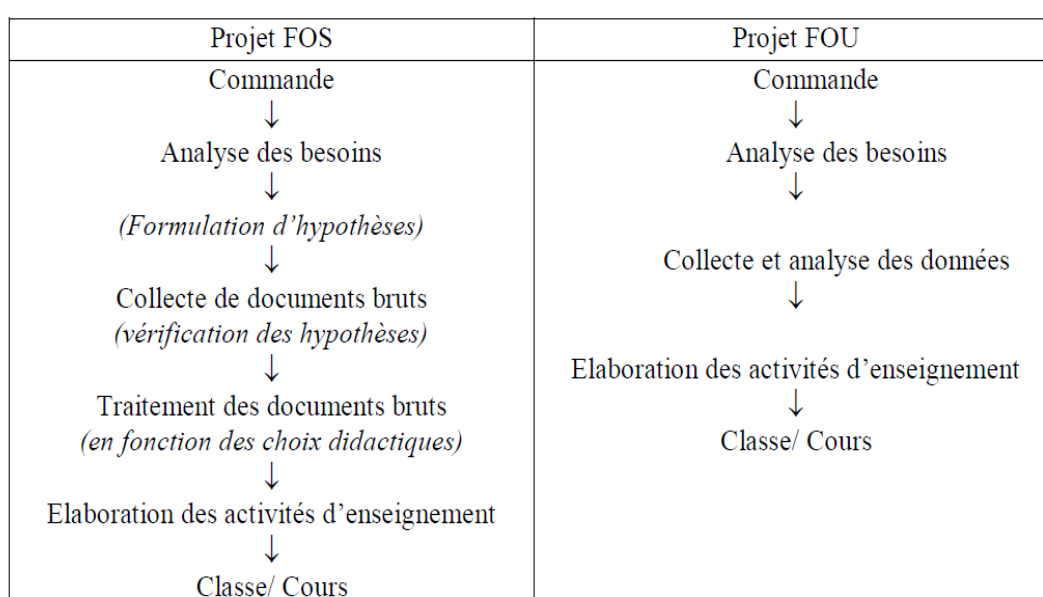


Figure 6: FOS/FOU

La démarche FOU vise la constitution d'un matériel pédagogique adéquat permettant d'évaluer une compétence, à partir d'un objectif déterminé et en fonction d'un certain nombre de critères. Une approche fondée sur les réels besoins d'un public bien précis ainsi que sur la vérification de l'acquisition des compétences ciblées par le CECR.

### 3. Compétences de la rédaction scientifique selon le CECR

Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR : Conseil de l'Europe, 2005 : 27) les compétences qui devraient être acquises pour la rédaction d'un genre d'écrit académique aux niveaux B2, C1, C2 sont les suivantes: « Je peux écrire un texte clair et bien structuré / Je peux écrire un rapport ou un essai ». Ces compétences jugées trop globale ont été adaptées et détaillées par Emilia Hilgert,(2009) comme suit :

- Je peux dégager une problématique à partir d'un sujet donné.
- Je peux faire un plan.
- Je peux adapter le plan à la formulation du sujet.
- Je peux annoncer le plan dans l'introduction.
- Je peux rédiger des conclusions partielles et des phrases de transition.
- Je peux rédiger une conclusion qui apporte une réponse à la problématique.
- Je peux faire un compte rendu critique / une fiche de lecture.
- Je peux faire une synthèse de documents / regrouper des arguments convergents, séparer les arguments divergents.
- Je peux faire un commentaire composé.
- Je peux rédiger une dissertation selon un plan analytique.
- Je peux rédiger une dissertation selon un plan critique.
- Je peux rédiger une réfutation en trois points.

Nous avons concentré notre attention, jusqu'à présent, sur le FOU dont l'objet d'étude porte sur l'acquisition des connaissances dans le milieu universitaire. Tout le dispositif impliquant le soutien des étudiants allophones dans la résolution de problèmes ou le développement de compétences requises par le discours scientifique. Bien que cette approche puise dans le FOS ,elle s'intéresse beaucoup plus aux méthodologies d'analyse de discours pour étudier, classer et comparer les différents discours universitaires oraux et écrits afin d'en dégager les régularités, les structures récurrentes, l'organisation interne et permettre de dégager des pistes d'exploitation didactique destinées à amener les étudiants allophones à maîtriser les savoir-faire langagiers et leur intégration universitaire ( Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette,2012). Ce chapitre a enfin permis de distinguer le FOS du FOU, deux dispositifs d'aide, et de voir, au travers de ces deux approches, la nature de la démarche que nous comptons suivre pour élaborer notre scénario pédagogique.

Le prochain chapitre a pour objectif de montrer comment l'instrumentation l'ASC a été traitée dans la littérature, ce qui nous permettra d'en cerner les spécificités et nous fournira un cadre pour l'analyse des corpus réservés aux activités pédagogiques.

## **CHAPITRE 2 : L'APPRENTISSAGE SUR CORPUS**

## **Introduction**

Nous commencerons ce chapitre par un bref aperçu sur la linguistique du corpus qui nous permet d'introduire les notions de corpus et de l'apprentissage sur corpus (ASC) objets de notre recherche. La première partie sera consacrée à la définition des différents types de corpus. Nous examinerons quelques notions pertinentes pour comprendre les processus et stratégies impliquées dans l'utilisation de l'ASC dans l'enseignement d'une L2 puis nous définirons quelques types de corpus y compris les corpus d'apprenants et enfin nous présenterons un bref descriptif de la plateforme Scientext que nous comptons exploiter en classe pour différentes activités.

### **1. La linguistique du corpus et ses outils pour analyser les corpus**

Le premier ouvrage a été écrit par John Sinclair, "Collocation Studies", en 1960 et publié en 2005. Au début, la linguistique de corpus a été développée pour extraire d'un corpus les connaissances linguistiques nécessaires à l'enseignement de l'Anglais comme langue étrangère et puis peu à peu, elle s'implante dans la linguistique appliquée en vue de l'enseignement des langues et l'élaboration des dictionnaires. Selon Wolfgang Teubert (traduit et cité par Aurélie Lebaud, 2009), Le but de la linguistique de corpus est de répondre aux questions suivantes : Quels phénomènes linguistiques trouve-t-on dans un corpus, quels éléments présentent une tendance à la co-occurrence, quels conditionnements sont observables ? Fournir de meilleures descriptions des langues naturelles et de leurs variantes. Les spécialistes du domaine confirment que cette discipline traite des données du langage empirique mises à la disposition de la recherche et à quiconque qui veut les observer par l'utilisation des logiciels et d'outils informatiques. La linguistique du corpus n'est pas une nouvelle approche du langage mais qu'elle offre seulement une nouvelle palette de méthodes et d'outils computationnels pour accéder aux données du discours (Wolfgang Teubert, 2009). La méthodologie que nous allons appliquer dans notre travail de recherche s'inscrit pleinement dans la linguistique de corpus. Nous envisageons de tirer profit de ses avantages pour la mise en place d'activités didactiques.

### **2. Définition du terme corpus**

Le terme de « corpus » est défini par (Lebart Salem, 1988, § Glossaire) cité par BOMMIER-PINCEMIN Bénédicte (1999) en linguistique comme un ensemble limité des éléments (énoncés) sur lesquels se base l'étude d'un phénomène linguistique ; (lexicométrie) ensemble de textes réunis à des fins de comparaison, servant de base à une étude quantitative.

La définition retenue par les spécialistes du domaine, à la suite de Sinclair (1996), qu'un corpus est « une collection de données langagières qui sont sélectionnées et organisées selon des critères linguistiques explicites pour servir d'échantillon de langage ». Chez le linguiste, la construction du corpus, porte sur les ressources interprétatives des discours en les interprétant pas la médiation des formes linguistiques, et plus largement des formes de l'écriture. Un corpus dans ce sens est une grande collection raisonnée de textes représentative d'une langue ou d'une variété et consultable sur ordinateur .Quant à (Boulton Alex et Henry Tyne ,2014) les corpus représentent une ressource avec de multiples possibilités pour l'apprentissage des langues .Selon les deux linguistes, l'accès direct à des textes écrits et oraux permet de proposer à l'apprenant un « bouquet » choisi de données brutes sur lesquelles il fondera ses observations et la vérification d'hypothèses élaborées dans un contexte de communication.

### **3. Les types de corpus**

Dans leur livre *Working with specialized Language* ,Bowker et Pearson (2002 : 11-13) distinguent plusieurs types de corpus :

#### **3.1. Corpus de référence**

Un corpus de référence« general reference corpus » représente une langue et permet de faire des observations d'ordre général. Ce type de corpus contient des données orales et écrites, c'est un mélange de textes de natures diverses tels les journaux, les romans , les documentaires, débats, etc.). Selon la définition de John McHardy Sinclair (1996). « *Un corpus de référence est conçu pour fournir une information en profondeur sur une langue. Il vise à être suffisamment grand pour représenter toutes les variétés pertinentes de cette langue et son vocabulaire caractéristique* »

#### **3.2. Corpus écrit et corpus oral**

Un corpus oral est constitué de transcriptions de discours oraux (conversations, émissions, cours, etc.) et un corpus écrit contient des textes destinés à être lus. Certains corpus, comme le British National Corpus, sont un mélange des deux.

### 3.3. Corpus monolingue et corpus multilingue

Le corpus monolingue de langue traduite ne contient qu'une langue, la langue cible, sans les textes sources. Le meilleur exemple est le *Translational English Corpus* qui est développé en vue d'analyser l'anglais original et l'anglais traduit par comparaison avec le *British National Corpus* (BNC) et le *Corpus of Contemporary American English* (COCA) : corpus monolingues de la langue anglaise. Contrairement à un corpus monolingue, un corpus multilingue rassemble des textes dans au moins deux langues. Les corpus multilingues sont exploités dans plusieurs branches du traitement automatique des langues. Ils peuvent être divisés en corpus parallèles et en corpus comparables. Un corpus est dit parallèle s'il est constitué de textes sources et leurs traductions en langue cible (McEnery et Xiao, 2007) cité par Manuela Yapomo, 2013.. Un corpus comparable ne contient pas des traductions mais des textes écrits en langue source qui ont tous le même sujet, la même fonction de communication, qui sont de même nature (manuel d'instruction, rapport technique, etc.) et ont des dates de publication proches.

### 3.4. Corpus synchronique et corpus diachronique.

Les corpus diachroniques permettent les études sur l'évolution de la langue et servent à mesurer l'évolution d'une langue sur une longue période donnée, telle la recherche sur des expressions vieilles en français standard, alors qu'elles sont utilisées dans des variantes à titre d'exemple en français "mettre le feu" équivaut en langue suisse "bouter le feu"<sup>30</sup>

Un corpus synchronique est un modèle de l'usage d'une langue pendant un temps limité. Les études réunies dans ce domaine se posent la question du type de discours envisagé, qui peut ou non conditionné à son tour ces différents niveaux d'analyse. Les corpus synchroniques réunissent des textes d'une même époque. Ils permettent l'étude d'un genre particulier à une époque, telle "le Nouveau Roman", d'un mouvement littéraire. On peut penser à un corpus sur le romantisme, observé à travers différents genres littéraires -, mais aussi l'étude d'un auteur s'étant illustrée dans différents genres littéraires, tels Voltaire, Hugo...

---

<sup>30</sup> Extrait du corpus (HELSINKY, LAMPETER -Old English Corpus.

### **3.5 Corpus ouvert et corpus clos.**

Un corpus ouvert ou dynamique est constamment étendu c'est un corpus en expansion continue, reflétant et suivant l'évolution de la langue en temps réel . C'est le type généralement utilisé en lexicographie .Par contre, un corpus clos ou statique est constitué d'un ensemble fini de textes et reste tel quel. Une fois qu'il est compilé aucun texte n'est ajouté telle la monographie. Selon Sylvie Mellet (2002), ce genre de corpus est , généralement, très homogène. On le rencontre notamment dans les études stylistiques ou en analyse du discours.

### **3.6. Corpus d'apprenants**

Ces corpus contiennent des productions écrites et/ou orales faites par des apprenants d'une langue seconde ; ils servent à décrire l'interlangue et donc les difficultés des apprenants et aussi à élaborer une typologie des erreurs pour l'utilisation dans un système de vérification grammaticale .

## **4. Contextes du travail sur corpus**

Le corpus se définit comme l'objet concret auquel s'applique le traitement d'un langage ou d'une langue, qu'il s'agisse d'une étude qualitative ou quantitative. Selon Marshman, 2003, il existe différents contextes de travail où on peut utiliser des corpus :

- lexicographie ;
- terminologie ;
- traduction (et traduction automatique) ;
- traductologie ;
- enseignement de la traduction ;
- linguistique comparée ;
- mise au point de bases de données linguistiques;
- traitement automatique de langage (TAL) (par exemple, études d'usage ou de fréquence d'éléments linguistiques pour développer des méthodes de classification de documents, pour la synthèse automatique, etc.)

Dans notre recherche, nous avons choisi des corpus selon la méthodologie de recherche « *mise au point de bases de données linguistiques* » formulées par des linguistes dans le cadre du projet ANR dirigé par Agnès Tutin et Francis Grossmann .Ces corpus sont annotés pour des utilisateurs non spécialistes du TALN. La plupart de ces corpus sont actuellement des corpus de textes scientifiques, français et anglais. Les corpus sont conçus

selon des théories du corpus préexistantes .L'objet d'étude est la langue du discours académique .La méthodologie adoptée est déductive dans le but de valider des hypothèses et des théories qui existent déjà comme c'est démontré dans la troisième colonne du tableau ci-dessous :

**Tableau 1 – Postures de recherche vis-à-vis des corpus**

<b>Type de corpus</b>	Corpus lexicographiques (extraits de textes attestés).	Corpus réfléchis (textes entiers attestés).	Corpus phrastiques (phrases formulées par des linguistes).
<b>Théorie</b>	Corpus "sans théorie".	Corpus utilisé pour créer la théorie.	La théorie préexiste au corpus.
	Parole.	Parole/langue.	Langue.
	Linguistique de corpus ; linguistique descriptive.	Linguistique sur corpus.	Linguistique théorique.
<b>Méthodologie</b>	Empirisme	Empirisme/théorie.	Théorie.
	Induction.	Induction/déduction.	Déduction.
<b>Objectif</b>	Le corpus sert d'apport pour construire le savoir.		Le corpus sert à valider et à illustrer des hypothèses et théories qui existent déjà.

Figure 7:Source Mayaffre (2005)

## 5. Émergence de la notion « apprentissage sur corpus »

La présente étude a été basée sur les présupposés théoriques du 'Data-driven learning'dont la forme abrégée en anglais est 'DDL' ou l'apprentissage « conduit ou porté par les données » qui s'est développé au cours des vingt dernières années. Le travail pionnier de Johns (1986) et Tribble et Jones (1990) a été suivi par une explosion des études consacrées à différents aspects de l'utilisation des corpus dans l'apprentissage des langues dans divers contextes. Cette démarche est venue s'imposer en tant que véritable nouvelle approche et en tant que paradigme de recherche en didactique des langues surtout dans les sphères anglo-saxonnes. Puisque le terme pose déjà problème pour la traduction en français. Henry TYNE à opter pour « apprentissage sur corpus » ou « ASC » que nous adoptons dans le présent travail. De leur côté Boulton, Alex et Henry Tyne<sup>31</sup> définissent l'acceptation de l'ASC comme : « Toutes données tirées de l'utilisation explicite d'un corpus à des fins d'apprentissage ou

---

<sup>31</sup> Boulton, Alex et Henry Tyne. 2014. *Des documents authentiques aux corpus : démarches pour l'apprentissage des langues*. Paris : Didier Coll. Langues et didactique,p145.

d'aide à l'expression écrite ». En outre l'ASC est conçue dans une perspective socioconstructiviste dont témoignent les exigences définies par le Cadre européen commun de références pour les langues (CECRL), formulées en termes de réalisation de tâches en langue cible. La démarche proposée par l'ASC s'appuie sur cette évolution pédagogique et se fonde sur l'apprenant et sur son autonomisation. La notion d'ASC correspond bien à notre démarche puisque nous envisageons de développer la réflexion inductive des apprenants par l'exploitation de corpus.

## **6. Les corpus en pédagogie**

Les corpus en éducation ont montré un grand potentiel d'améliorer l'apprentissage des élèves s'ils sont intégrés au bon moment et pour la bonne activité, en tant qu'un élément d'une approche logique d'enseignement. Plusieurs recherches importantes ont étudié l'utilité pédagogique des corpus extraits des plates formes (voir, par exemple, Bernardini, 2002; Chambers & O'Sullivan, 2004; Kennedy & Miceli, 2001, 2002 cité par Cavalla, 2013:p164). Par ailleurs, Henry Tyne (2012, p8) que les corpus nous renseignent aussi sur le fonctionnement de la langue comme système. De même que Aston (1997, p. 61), qui confirme que l'analyse de petits corpus à des fins d'apprentissage de langues peut servir de point de départ utile pour les étudiants qui peuvent souhaiter plus tard pour passer à l'analyse de grands corpus dans un contexte de recherche. Rappelons que les apprenants sont amenés à découvrir et à cerner la langue, ainsi que les différents usages, à travers le contact avec les données généralement réunies sous forme de corpus( Chambers, 2010) .De sa part, O'Sullivan( 2007) rapporte que le propre du 'data-driven learning', dans son état le plus 'pur', est de faire de l'apprenant un chercheur, capable de s'informer sur le fonctionnement de la langue cible à partir des données brutes. Tout en allant dans le sens des arguments cognitivo-constructivistes.

## **7 Les apports de l'ASC en enseignement.**

Les apports de l'ASC comme nouvelle approche en enseignement sont multiples Corinne Landure et Alex Boulton,(2010 :p12) clarifient la situation par les propos suivants :« *Cette approche semble avoir de multiples applications et bénéfiques même dans ces circonstances et elle souligne les avantages multiples, tant linguistiques qu'individuels et collaboratifs, de la consultation de corpus* ». De la même façon, dans sa revue de questions sur les apports des corpus de la plateforme Scientext, Cavalla et Loiseau (2013) proposent quelques pistes d'analyse de ce type de corpus. Selon eux, divers aspects principaux doivent être observés, à savoir :

- L’enseignement /apprentissage de la phraséologie transdisciplinaire;
- La découverte du lexique universitaire et scientifique;
- La découverte des différents écrits exigés par le monde universitaire ;
- L’extraction de phrases –exemples pour l’élaboration de séquences ;
- L’exploitation des grammaires sémantiques.

En nous servant de ces critères d’analyse, nous avons pu choisir ensuite la base de donnée Scientext sur internet en tenant compte des domaines d’analyse proposés par la plateforme , de l’actualité des informations et aussi des corpus d’écrits scientifiques composés majoritairement d’articles de recherche.

### **8. Fonctions du corpus**

Le corpus est présenté comme un ensemble de textes collectés à des fins précises et interrogeables de manière automatisée. Selon (Fligelstone, 1993) cité par Boulton, 2008 : 38) les corpus ont trois usages :

« teaching about » : enseigner la linguistique de corpus

« exploiting to teach » : exploiter les corpus pour enseigner les langues

« teaching to exploit » : former les apprenants à exploiter les corpus pour apprendre une langue.

Dans notre recherche c’est le dernier usage qui nous intéresse puisque notre objectif principal est bien la formation des apprenants non-natifs à l’apprentissage de l’écrit scientifique d’une L2. Étant donné que l’échantillon choisi est représentatif pour l’observation de la langue des articles de linguistique de revues scientifiques en tant que genre ,nous proposons une analyse interne du corpus afin de dégager les représentations langagières liées à la linguistique comme discipline de spécialité et pour procéder à cette analyse nous avons choisi la plateforme scientext et comme le recommande Römer (2009) : « *il faut commencer par des outils faciles, gratuits et offrant de multiples* » « affordances » »cité par Corinne Landure et Alex Boulton ,2010 .

## **CHAPITRE 3: LA PLATEFORME SCIENTEXT**

## **1. La plateforme scientext**

Scientext est une plateforme accessible à cette adresse : <http://scientext.msh-alpes.fr/scientext-site/spip.php?article9> .Le projet met à la disposition des chercheurs et étudiants un large corpus d'écrits scientifiques de manière à permettre l'étude de leurs caractéristiques linguistiques. Cette plateforme permet de consulter le corpus selon différents critères : requêtes sémantiques ; requêtes libres ; requêtes avancées. Ce qui a été principalement traité l'étude linguistique du positionnement et du raisonnement à travers la phraséologie, les marques énonciatives et les marques syntaxiques liées à la causalité. À cette fin, nous proposons de mettre à la disposition de l'apprenant un ensemble d'aides susceptibles de faciliter l'accès à la plateforme et ses différents modes d'emplois. Le décodage linguistique peut être renforcé par l'utilisation de la plateforme , qui assure ainsi une reconnaissance automatique des différentes sections d'un article. La structure étant annotée permet d'élargir le champ d'exploitation de l'article, une meilleure interaction entre les sections peut avoir lieu et conduire à une compréhension fine du texte lu.

L'apprenant peut ainsi construire une représentation globale de l'article, étape importante de la compréhension. La plateforme devient alors un outil cognitif et aide à la compréhension dès que l'apprenant consultera les corpus de spécialité lors de sa lecture : Certains chercheurs parlent même de « révolution scientifique » en termes kuhniens (1966 [1962]) cité par (Corinne Landure et Alex Boulton , 2010). Il en est de même pour (Carrell 1990 : 19) qui a montré qu' un texte relevant de la spécialité de l'apprenant est plus facile à lire et à comprendre qu'un texte linguistiquement comparable dans un domaine moins familier.

## **2. Descriptif des corpus**

Le corpus constitué fera 4 à 5 millions de mots dans chaque langue. Le corpus sera annoté au niveau de l'en-tête (méta-données sur l'annotation et l'origine du corpus), au niveau de la structure (parties de l'article) et au plan morpho-syntaxique à l'aide d'outils de la linguistique informatique, en respectant les recommandations XML et TEI en vigueur. Il sera consultable en ligne à partir d'un menu offrant différents types de requêtes, correspondant aux structures préalablement identifiées par l'analyse linguistique. Par exemple, l'utilisateur pourra rechercher dans les articles d'économie les passages où l'auteur présente la nouveauté de son approche (à travers des éléments linguistiques identifiés). L'utilisation d'une interface en ligne permettra une exploitation linguistique des textes sans que les textes soient téléchargés par les usagers, ce qui évite l'acquisition des droits complets pour ces textes. Le thème

linguistique choisi, l'étude du positionnement et du raisonnement scientifique permet d'examiner deux caractéristiques essentielles du texte scientifique. À travers le positionnement, l'auteur s'inscrit comme sujet par rapport à ses devanciers, à ses contemporains, il définit sa spécificité, ses choix. L'étude du raisonnement permet de retracer son cheminement intellectuel, ce sur quoi il s'appuie (les preuves), les déductions qu'il opère. Ce thème permet d'aborder la figure de l'auteur dans ce type d'écrits, ainsi, plus largement que celle de l'auctorialité scientifique (« Scientific Authorship ») à travers l'étude de marques énonciatives, lexicales et syntaxiques spécifiques. Il nous paraît intéressant d'étudier, d'un point de vue énonciatif mais aussi lexical e syntaxique, les moyens qui permettent de revendiquer une filiation intellectuelle, de s'inscrire dans un paradigme scientifique, de tracer l'horizon théorique d'une recherche, de présenter les résultats obtenus en les référant aux travaux antérieurs, de situer leur originalité dans le champ scientifique, d'établir un raisonnement causal, etc. Le thème choisi permet en outre de mettre en convergence des approches rarement associées, la linguistique de l'énonciation, la syntaxe et la phraséologie. Ce projet met en jeu des équipes pluridisciplinaires de chercheurs en linguistique, linguistique informatique et didactique.

### **3. Mode d'emploi de Scientext**

Selon le mode d'emploi de l'interface guidée Scientext et décrits par les chercheuses (Achille Falaise et Agnès Tutin ,2010), l'utilisation de l'interface se fait en trois temps :

1. Sélection du corpus
2. Recherche des expressions sélectionnées
3. Affichage et statistiques

#### **3.1. Sélection du corpus**



Figure 8: Sélection du corpus

Une fois la sélection est effectuée, il faut cliquer sur « *Suite* ». La liste des textes sélectionnés s'affiche. On peut effectuer le tri par discipline, type de texte, titre, recueil et auteur. On pourra cocher les textes que l'on souhaite interroger. Pour passer à la recherche dans les textes, on cliquera sur « *Suite* ».

### 3.2. Recherche guidée dans les textes

Trois modes de recherche sont prévus pour explorer les textes :

- un mode de recherche sémantique, avec des grammaires prédéfinies (pas détaillé ici) ;
- un mode simple par recherche guidée ;
- un mode de recherche avancé (qui ne sera pas détaillé ici) et qui utilise des expressions régulières.



Figure 9: Mode de recherche simple

L'utilisateur emploie des menus, qui indiquent pour les mots : la forme, la catégorie syntaxique ou le lemme. Il est aussi possible d'utiliser des relations, grâce à une analyse syntaxique réalisée automatiquement à l'aide du logiciel Syntex de Didier Bourigault . Ces possibilités apparaissent dans des ascenseurs. La recherche suivante permet de repérer les suites de mots où un adjectif apparait avant le lemme hypothèse. En revanche, la recherche ne prendra pas en compte les cas où l'adjectif est postposé au nom ou les cas où l'adjectif n'est pas immédiatement antérieur au nom.

### 3.3. Affichage des résultats et résultats statistiques

L'analyse syntaxique de la phrase se fait par défaut, l'affichage des résultats se fait dans une concordance KWIC dont la taille est paramétrable (par défaut, 10 mots avant, 10 mots après dans la même phrase), comme ci-dessous. Un code indique le genre du texte et la discipline.

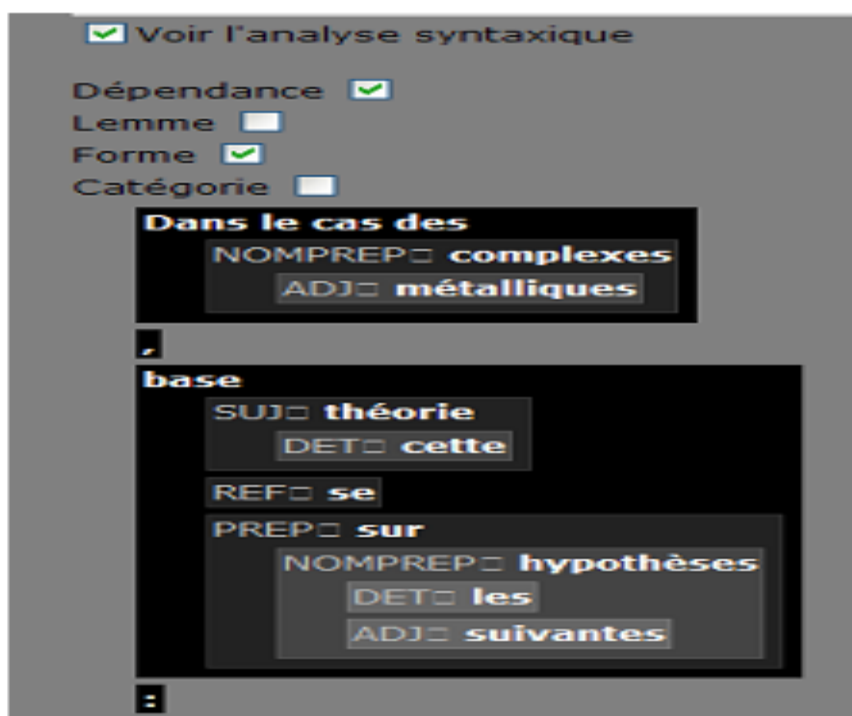


Figure 10: Analyse syntaxique

On peut avoir l'affichage de quelques statistiques simples. Pour cela, il faut cliquer sur statistiques ou sur Suite à partir des concordances.

On peut ainsi obtenir :

- la liste des lemmes correspondant à la requête, comme ci-dessous.

La répartition des lemmes (fréquences absolues, relatives et schémas) selon :

- la partie textuelle (Cf Schéma ci-dessous).
- la discipline
- le type de texte
- le texte

Quelles statistiques souhaitez-vous consulter ?  
Répartition des lemmes

Partie textuelle	Nombre absolu d'occurrences	Nombre de mots total	Nombre relatif d'occurrences
Développement	258 /	3645846 =	0.71 ‰
Introduction	26 /	209148 =	1.24 ‰
Conclusion	18 /	85205 =	2.11 ‰
Titres	13 /	56121 =	2.32 ‰
Résumé	6 /	25061 =	2.39 ‰
Notes	4 /	153386 =	0.26 ‰
Annexe	3 /	118200 =	0.25 ‰

Figure 11:Affichage des statistiques

Il est également possible de rapatrier les résultats au format CSV pour une utilisation avec un tableur

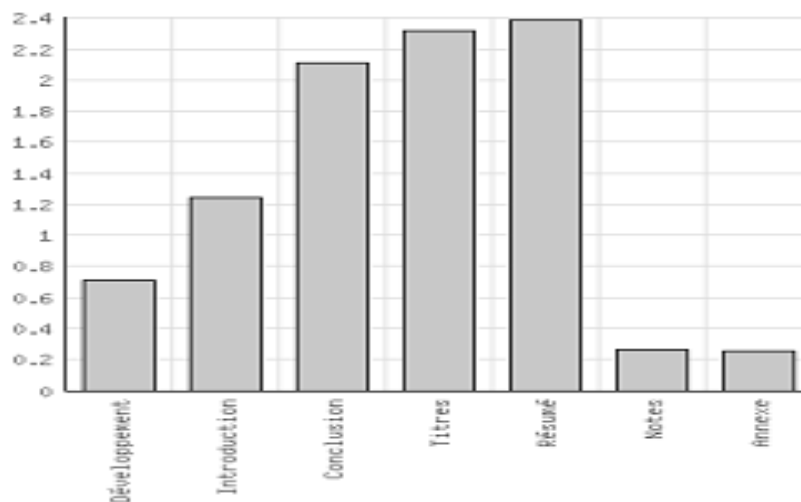


Figure 12:Affichage des résultats

La plateforme possède de nombreuses requêtes à formuler selon le type de la recherche effectué (voir image ci-dessous)

The screenshot shows the Scientext search interface. At the top, there are two input fields for 'Mot 1' and 'Mot 2'. 'Mot 1' is set to 'Verbe (V)' and 'Mot 2' is set to 'Lemme hypothèse'. Below this, a 'Relations syntaxiques' section shows 'Relation 1' set to 'objet direct de (OBJ)'. A callout box points to 'Mot 1' in this relation, stating 'Le mot 2 est l'objet direct du mot 1'. Another callout points to 'Lemme hypothèse' in the 'Mot 2' field, stating 'Le deuxième mot est le lemme hypothèse'. A third callout points to the first result in the table, stating 'Le premier mot est un verbe'. The search results are displayed in a table with columns for 'N°', 'Contexte gauche', 'Occurrence', and 'Contexte'. The results show concordances for the word 'hypothèse' in various contexts. A callout box at the bottom points to the table, stating 'Résultats de la recherche sous forme de concordances'.

Mots:

Mot 1: Catégorie Verbe (V) Tous

Mot 2: Lemme hypothèse

Relations syntaxiques:

Relation 1: Mot 2 objet direct de (OBJ) Mot 1

Attention, l'ordre des mots n'est plus pris en compte

Ajouter une relation

Recherche Interrompre arbitrairement la recherche à environ 20 occurrences.

90% 16 occurrences. Interrompre

N°	Contexte gauche: 10 mots	Occurrence:	Contexte
1	Afin de	valider nos hypothèses	et d'ouvrir de nouvelles perspe
2	voulons en réaliser une maquette afin , premièrement , de	vérifier nos hypothèses	, deuxièmement , de mettre à j
3	Pour choisir entre les différents ensembles , on	utilise les hypothèses	suivantes :
4	de rapports sur les activités économiques d' un pays	confirme les hypothèses	prises pour la conception généri
5	Des études de double marquage en immunofluorescence ont	confirmé cette hypothèse	en montrant que l' apéline était

Résultats de la recherche sous forme de concordances

Figure 13:Exemple d'une requête de recherche

#### 4. Les avantages de la plateforme Scientext

Une fois la plateforme est mise en marche, les chercheurs se sont emparés de scientext . Ils ont été nombreux à utiliser cet outil pour des travaux de recherches tels des articles de recherche à titre d'exemple : Boch, Françoise. 2007. "Conformément à Nos Attentes... : Les Marqueurs de Convergence/divergence dans l'article de Linguistique ; Boch, Françoise, Francis Grossmann, et Fanny Rinck. 2010. "Le Cadrage Théorique dans l'article scientifique : Un lieu propice à la circulation des discours." La plateforme scientext a servie aussi dans le cadre des colloques et des conférences comme le travail présenté par Tutin Agnès, 2011, « L'étude et la modélisation de la phraséologie évaluative dans les écrits scientifiques : une exploitation du corpus Scientext », regards nouveaux sur les liens entre théories, méthodes et données en linguistique française, communication publiée dans le cadre

du Colloque de l'AFLS<sup>32</sup> ainsi qu'un nombre important des mémoires de master soutenus comme celui élaboré par Bak Monika, 2010 dont l'intitulé est : Le lexique verbal causatif et le raisonnement causal dans les textes scientifique issus de Scientext soutenu à l'Université Stendhal-Grenoble3 : Grenoble.

La plate forme referme les avantages suivants :

- une construction des corpus synchrones rien que pour les écrits scientifiques ;
- l'ensemble du projet est académique et non commercial ;
- les corpus en ligne peuvent être interrogés soit sur le plan linguistique (terminologie ou lexique transdisciplinaire) soit sur le plan formel (hypothèse, problématique, analyse méthodologie) ;
- la taille du corpus est importante ;
- il existe plus de fonctionnalités pour le traitement des résultats de la requête (tri, distribution de fréquence, collocations) ;
- la taille du corpus est mesurée par le nombre de mots existants dans les textes ;
- les textes à interroger sont sélectionnés en créant un sous-corpus ;
- les résultats de requête peuvent être exportés directement dans un fichier de feuille de calcul (xls);
- un fichier de concordance créé par la fonction Enregistrer à l'aide du format Texte peut être importé dans une feuille de calcul ;
- le codage de caractères est UTF-8 est directement imprimable.

Pour conclure, l'objectif du choix de cette plateforme est d'élaborer des activités de rédaction et de pousser les étudiants à écrire un texte scientifique qui réponde au maximum aux

---

<sup>32</sup> Colloque annuel de l'Association for French Language Studies organisé à l'occasion de ses 30 ans du 8 au 10 septembre 2011 à Nancy sur les Regards nouveaux sur les liens entre théories, méthodes et données en linguistique française.

caractéristiques définies par le genre textuel. Lors des activités de pré-rédaction, les étudiants devaient travailler soit individuellement, soit en groupe pour découvrir puis analyser les caractéristiques de l'article de recherche.

Le chapitre qui suit, va mettre en lumière l'importance et la place de l'article de recherche dans l'enseignement de l'écrit scientifique en classe de langue.

**CHAPITRE 4 : LES APPORTS DE L'ARTICLE DE  
RECHERCHE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT  
SCIENTIFIQUE**

## Introduction

Dans la première partie, nous avons établi le cadre théorique pour comprendre à la fois la structure discursive de l'article de recherche et les différentes recherches liées à son exploitation comme corpus en classe de langue étrangère. Les résultats des études de recherche s'accordent toutes à confirmer que ce genre d'écrit scientifique pourrait constituer un support pédagogique adéquat à l'apprentissage du discours scientifique comme le confirme (Christiane DONHAUE, 2010) :

*« L'écrit scientifique est perçu tant en France qu'aux États-Unis comme un mode puissant de penser et de produire les savoirs disciplinaires. Qu'il soit effectué par des chercheurs en sciences dures, humaines ou sociales ».*

Nous allons maintenant étudier les différentes raisons qui nous ont poussées à choisir l'article de revue scientifique comme support pédagogique adéquat à l'apprentissage de l'écrit scientifique selon l'avis de plusieurs chercheurs. Nous nous intéressons d'abord à l'article de revue de recherche comme prototype de l'écrit scientifique, ensuite nous examinerons les liens entre l'article de recherche comme support pédagogique et les innombrables ressources que l'on peut exploiter dans l'enseignement apprentissage de l'écrit scientifique en classe de langue.

Notre objectif didactique est d'aider nos étudiants à devenir des lecteurs efficaces, à savoir bien traiter l'information textuelle de l'écrit scientifique lors d'une situation d'apprentissage authentique où la langue sera le moyen d'arriver au but visé ; comprendre l'article de revue scientifique donné à lire C'est :

- Acquérir une formation à la lecture scientifique afin d'augmenter ses connaissances et améliorer son esprit critique ;
- connaître la construction d'un article scientifique ;
- Appréhender la méthodologie de la recherche ;
- savoir ou rechercher rapidement les données pour répondre aux questions
- Porter un regard critique sur la littérature d'un domaine précis
- construire son résumé.

À cette fin, nous proposons de mettre à la disposition des apprenants un ensemble d'aides susceptibles de faciliter la compréhension et la rédaction de l'article de recherche. Le

décodage linguistique peut être renforcé par l'utilisation de la plate- forme Scientext, qui assure ainsi une reconnaissance automatique des différentes sections d'un article.

La structure étant rendu compréhensible, une meilleure interaction entre les sections peut avoir lieu et conduire à une compréhension fine du texte lu. L'apprenant peut ainsi construire une représentation globale de l'article, étape ultime de la compréhension. La plateforme devient alors un outil cognitif et aide à la compréhension dès que l'apprenant consultera lors de sa lecture.

### **1. L'article de revue scientifique comme support pédagogique à l'écrit scientifique**

Dans cette partie, nous tenterons, en nous appuyant sur divers travaux, d'examiner les avis de quelques spécialistes concernant l'utilisation de l'article de revue comme support pédagogique dans les activités de production d'écrits scientifiques .Nous commencerons par les travaux de Prain et Hand ( 1996 a) qui confirment l'existence des tensions entre deux positions antagonistes concernant la production d'écrits en classe de science se référant au discours scientifique : celles qui considèrent qu'il est indispensable d'initier les élèves aux pratiques normatives de ce discours et celles qui considèrent qu'en se plaçant dans des perspectives constructivistes, les élèves doivent construire leur propre discours scientifique par une pratique personnelle d'écriture s'inscrivant dans les pratiques sociales de la classe. De notre côté, nous pensons que les deux voies sont possibles .D'une part l'enseignant peut faciliter ce genre d'apprentissage par la mise d'un dispositif permettant d'enseigner toutes les caractéristiques rhétoriques de ce genre de discours tout en sollicitant à fur et à mesure l'autonomisation de ses apprenants

### **2. L'article de revue de recherche comme prototype de l'écrit scientifique**

L'article de revue est un outil de formation et d'évaluation théorique et pratique, qui vient sanctionner les cycles d'études universitaires. Dans l'article L'auteur scientifique des rhétoriques aux épistémologies , Francis Grossmann cite selon (Latour, 1987 ; Pontille, 2007) la réflexion suivante :

Le rôle des articles scientifiques en tant que lieux exclusifs de construction des connaissances. Ils sont une pièce, certes essentielle, des dispositifs à travers lesquels le chercheur organise son travail et cherche à convaincre ses pairs<sup>33</sup>.

Selon les spécialistes du domaine, l'article est perçu comme un prototype de l'écriture de recherche c'est le genre central dans la production, l'évaluation et la diffusion des savoirs ; il est le lieu de l'avancée intellectuelle de la recherche c'est un moyen de reconnaissance académique du chercheur et aussi un genre qui présente des propriétés linguistiques régulières et conventionnelles. Cependant la publication peut avoir de multiples mobiles. Elle permet de transmettre les résultats d'une recherche ou d'un travail professionnel aboutissant à une idée confirmée par une expérimentation, une technique, une observation nouvelle. La publication peut aussi être un moyen efficace de faire-part de sa créativité par exemple lors de la mise en place d'un nouvel outil pédagogique. La publication permet aussi de présenter un travail apportant une originalité par rapport aux études préalablement publiées (sujets étudiés nouveaux, méthodologie utilisée différente ou méthodologie adaptée à une catégorie de population différente). Elle peut alors servir de référence bibliographique pour des études ultérieures. Comme l'a précisé Fanny RINCK:

*« L'article de recherche est le genre le plus étudié, en raison de son statut emblématique dans l'activité scientifique, depuis l'institutionnalisation de la science jusqu'aux évolutions actuelles qui font de l'article l'indicateur majeur de la production des chercheurs et de la visibilité de leurs travaux. »*

Il est intéressant de s'interroger sur les exploitations pédagogiques associées à l'article de recherche en classe de FLE. L'objectif de la classe de langue est l'apprentissage de la langue et de son domaine de spécialité. L'article de recherche permet d'aborder ces deux domaines conjointement ou de manière isolée, en élaborant différents types d'activités d'apprentissage qui respectent plus ou moins le caractère scientifique du texte choisi. Un article de recherche en TAL, par exemple, peut être exploité dans l'ensemble des activités

---

<sup>33</sup> Francis Grossmann, L'auteur scientifique des rhétoriques aux épistémologies S.A.C. | Revue d'anthropologie des connaissances 2010/3 - Vol 4, n° 3 pages 410 à 426.

dans un cours de méthodologie de la recherche universitaire, qu'il s'agisse pour apprendre la rédaction des parties principales comme l' introduction ,le développement et la conclusion ou la rédaction des autres parties comme le résumé ,les notes ou les titres. Pour l'étudiant, ces activités conditionnent la réception du document et invitent à utiliser des stratégies de lecture adaptées à l'activité à réaliser. Il apparaît donc important de proposer des tâches d'apprentissage qui correspondent aux objectifs du cours à enseigner.

Résumons ainsi les principales caractéristiques d'un article de revue citée par (RINCK,2006):

- il est évalué et validé, avant sa parution, par un comité de lecture ou un groupe d'experts ;
- il est publié dans un périodique spécialisé, dans un compte rendu de congrès ou de conférence, ou encore dans un ouvrage collectif ;
- il émane d'un spécialiste, d'un expert, reconnu par ses pairs ;
- il s'adresse à des spécialistes (par ex : chercheurs, professeurs d'université) ou futurs spécialistes (par ex : étudiants) ;
- il revêt (le plus souvent) une dimension argumentative ou démonstrative ;
- il s'appuie toujours sur d'autres travaux et cite obligatoirement ses sources (bibliographie, notes de bas de page,...).

### **3. l'article de recherche comme ressource disponible**

L'article de recherche peut être considéré comme la source par excellence de la recherche scientifique. En effet, c'est le principal moyen par lequel la communauté scientifique se communique les résultats des recherches. Les critères d'acceptation d'un article dans un journal scientifique sont très rigoureux. Normalement, toutes les universités disposent de nombreux rayons référençant les articles publiés dans différents journaux.

Il existe plusieurs façons de citer un article lu dans un journal. Ce sont souvent des sources d'information très utiles. La plupart de ces communications sont disponibles sous formats papiers ou électroniques grâce au progrès de l'informatique, une simple recherche sur google en introduisant des mots clés peut diriger vers les pages webs sur lesquelles sont publiés.

De manière générale, la plate-forme dans laquelle le chercheur souhaite publier son travail déterminera la façon de citer les articles. La plupart des universités ont un guide qui sert à orienter les étudiants sur la forme à donner aux travaux scientifiques.

#### **4. L'article de recherche synthétise toute une recherche**

Différentes informations peuvent être puisées à partir de la lecture d'un article de recherche. De manière générale, les éléments suivants doivent immédiatement toucher l'esprit du lecteur et être enregistré :

- le problème posé par l'auteur ;
- les hypothèses de son travail ;
- les concepts principaux ;
- la méthodologie utilisée ;
- les principaux résultats et la façon de discuter les résultats ;

- les références bibliographiques : certaines recherches utilisées par l'auteur d'un article peuvent intéresser la future recherche de l'apprenant. Il conviendra donc de bien attirer l'attention des étudiants à lire toute la bibliographie d'un article pour voir ce qui pourrait les intéresser.

Mais pour réussir la maîtrise d'un écrit scientifique, il est important que les apprenants réfléchissent aux ressemblances et différences entre les différents écrits académiques au lieu d'acquérir des automatismes relatifs seulement à la structure discursive de l'article de recherche. Il s'agit alors d'éveiller chez l'étudiant l'intérêt pour tous les genres : mémoire, thèse, article et communication, de donner à l'apprentissage de l'écrit scientifique toutes ses caractéristiques scripturales afin de préparer l'étudiant au monde de la recherche.

L'article de revue favorise aussi l'acquisition des compétences transversales, qui permettent de développer chez nos étudiants des capacités qui dépassent les simples savoirs et renvoient plutôt à des mécanismes cognitifs : chercher une information précise, synthétiser des textes, structurer un genre de discours, exploiter des théories, porter un jugement, citer une référence etc..

L'article de revue peut très bien constituer un support pédagogique pour compléter le cours de méthodologie de recherche parce qu'il offre une piste d'exploitation intéressante pour l'enseignement de l'écrit scientifique. Son ancrage dans la recherche scientifique, ses apports théoriques, méthodologiques et citationnels, sa facilité d'utilisation en classe constituent des atouts importants pour son exploitation. L'article de revue peut faire saisir chez nos étudiants des questionnements qui touchent au domaine de la recherche dans leur spécialité en particulier et dans la recherche scientifique en général.

Après avoir démontré comment l'exploitation de l'article de revue en classe peut être la source d'une longue réflexion sur les activités de compréhension et de rédaction de l'écrit scientifique conduisant à faire évoluer ces activités et à les renouveler, nous proposons à nos enseignants d'enrichir leur cours avec ce support pédagogique vu ses innombrables avantages didactiques.

Le prochain chapitre a pour objectif de montrer comment l'enseignement de l'écrit scientifique est enseigné en Algérie depuis le primaire jusqu'à l'université, ce qui nous permettra d'en cerner les spécificités et nous fournira un cadre pour l'analyse d'une aide pour l'élaboration d'un questionnaire sur l'analyse des besoins de formation sur l'écrit scientifique destinés aux étudiants de Master ainsi qu'au scénario pédagogique lié à la didactique du discours scientifique par emploi de l'apprentissage sur corpus.

**TROISIÈME PARTIE : CONTEXTE DE LA RECHERCHE  
ET TRAITEMENT DU QUESTIONNAIRE**

**CHAPITRE 1 :L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT  
SCIENTIFIQUE EN ALGÉRIE**

## **Introduction**

Les politiques menées depuis cette dernière décennie par le gouvernement algérien dans le secteur de la recherche scientifique et de l'enseignement ont souvent été privilégiés, à l'instar d'autres secteurs. Ce nouveau modèle adopté par l'Algérie, repose principalement sur la recherche appliquée et la création de campus universitaires intégrant des centres de recherche et de petites entreprises, dans le but de créer des passerelles entre l'université et le milieu socioéconomique Khelfaoui ,(2001)<sup>34</sup>. Cette nouvelle forme entrepreneuriale du gouvernement regroupe un certain nombre de recettes, principes, techniques et savoirs visant à former des chercheurs qui contribuent au développement du pays.

Le chercheur représente le degré le plus haut de la connaissance. Il est en effet au rang le plus élevé, se situant à la source du savoir scientifique ; il en est le créateur, pour ne pas dire le détenteur du savoir. Les missions du chercheur visent à développer la recherche dans tous les domaines de la connaissance ; valoriser les résultats de la recherche ; diffuser des connaissances scientifiques ; former à la recherche et par la recherche. C'est pour cela que l'État algérien a débloqué une enveloppe de 100 milliards de dinars pour financer un programme de recherche. Le plus important, selon le Pr Aourag<sup>35</sup>, n'est pas le nombre de laboratoires mais la mobilisation des chercheurs.

### **1. L'enseignement/apprentissage du français en Algérie.**

En Algérie, la langue française est depuis longtemps réservée à un large public. Par rapport à l'enseignement des autres langues, le français est enseigné comme spécialité présente dans toutes les universités algériennes et plus particulièrement dans l'université Abess Laghrour depuis son ouverture depuis 2003 avec un effectif de 25 étudiants. Le nombre

---

<sup>34</sup> Khelfaoui Hocine, sociologue, maître de conférences à l'Université de Boumerdès, chercheur au CREAD.

<sup>35</sup> Abdelhafid Aourag, directeur général de la recherche scientifique et du développement technologique.<http://www.algerie-dz.com/forums/archive/index.php/t-162209.html>

d'étudiants ne cesse d'augmenter d'année en année ; cela représente déjà une très forte croissance à partir des années 2006. Selon les statistiques réalisées par le site de l'université, la langue française est devenue la langue étrangère la plus choisie par les bacheliers par rapport à l'anglais. En Algérie, le français est également enseigné dans les centres culturels français, dans des écoles privées et aussi dans les universités sous forme de cours du soir ou de cours intensifs. Selon l'enquête menée par le professeur (Derradji ,2000) <sup>36</sup>, 98,72 % de la population scolaire choisit la langue française. L'auteur déclare que ces statistiques confirment le prestige de la langue chez les parents et les élèves et montrent d'une part qu'elle reste en position de force sur le marché linguistique algérien et d'autre part qu'elle a encore de l'avenir en Algérie. Nombreux sont les étudiants qui ont choisi de poursuivre leurs études en France dans diverses spécialisées. Ils sont devenus la population d'étudiants étrangers la plus importante en France (Ridha Ennafaa et Saeed Paivandi, 2008).

## **2. Enseignement de l'écrit scientifique en Algérie**

La rédaction scientifique des apprenants dans tout les paliers fait l'objet actuellement d'un large intérêt dans la sphère pédagogique algérienne. L'enseignement des sciences évolue sur le plan des pratiques pédagogiques du fait du développement économique et l'ouverture sur le monde que connaît le pays.

### **2.1. L'enseignement de l'écrit scientifique au moyen**

Pour l'enseignement du français comme langue étrangère au moyen par l'approche appelée « deuxième génération »<sup>37</sup> et plus particulièrement dans les classes de la première année moyenne, le programme s'étale sur trois projets renfermant des textes informatifs, explicatifs et prescriptifs (voir annexe 1). La compétence globale de ce programme vise à produire des textes explicatifs et prescriptifs à partir de situations problèmes .À titre d'exemple pour l'élaboration du projet numéro un, les élèves sont appelés à se rendre au président de l'APC pour dire non à la construction d'une usine de détergent tout en lui

---

<sup>36</sup> DERRADJI Yacine (2000), La langue française en Algérie. Étude sociolinguistique et particularités lexicales, Thèse de Doctorat d'État, Université de Constantine.

<sup>37</sup> programme première année moyenne ,2017.

expliquant les éventuels dangers que la population encourt. Le projet met l'accent sur l'intérêt d'avoir un destinataire effectif pour motiver l'écriture. Pour cela, ils commencent par des recherches concernant des textes scientifiques tels que : les maladies respiratoires, la pollution de l'air puis ils doivent interviewer des médecins sur les risques de maladies que peut engendrer la construction de cette usine. Ces tâches visent, une meilleure maîtrise du genre informatif demandé par l'exécution du projet .Plusieurs éléments du contexte d'apprentissage semblent avoir favorisé cet apprentissage, notamment les discussions préalables, les fiches-guides et les lectures des textes par les élèves et les enseignants. Mais, l'élément le plus important est la consigne d'expliquer à des destinataires effectifs des textes. La tâche a en effet rendu nécessaire une simplification du contenu scientifique et une circulation entre un langage plus quotidien et un langage scientifique, qui a favorisé l'appropriation et la mise en réseau des concepts chez les apprenants en langue française.

## **2.2. L'enseignement de l'écrit scientifique au lycée**

Au lycée, L'enseignement de l'écrit scientifique évolue sur le plan des pratiques pédagogiques du fait de l'évolution des connaissances fondamentales, l'accent est mis sur l'enseignement de la science à travers ses méthodes: observer, faire des hypothèses, concevoir et réaliser des expériences, rassembler des résultats expérimentaux, analyser et interpréter les résultats, conclure. La pratique de cette démarche est parfois critiquée, l'enseignement de l'écrit scientifique se fait principalement à partir : de compte-rendu d'expériences, de représentation symbolique de la méthode scientifique, bien que les spécialistes, (Daniel Beaufils et Naoum Salamé,1966) s'accordent sur le fait que les activités expérimentales constituent un des éléments perceptifs, complémentaires des énoncés linguistiques, nécessaires à la compréhension et l'assimilation du discours enseigné, c'est le type d'écrit le plus souvent enseigné dans le secondaire mais dans un contexte d'activités de laboratoire dispensé rien qu'en langue arabe littéraire moderne servant à exemplifier des faits bien connus et des concepts traduits de temps à autre en langue française. On dispose donc d'un enseignement arabophone.

Une fois à l'université ,on dirige les apprenants vers un modèle d'apprentissage non déterminé, à savoir un modèle loin de l'acquisition de réelles compétences de la rédaction scientifique et technique en langue française . On constate donc une rupture linguistique dans la continuité de l'acquisition des connaissances entre l'enseignement scolaire dispensé en langue arabe et l'enseignement supérieur, dispensé en langue française (Samira Abid-Houcine, 2007) et ses conséquences sur le rendement de l'enseignement algérien. Cet état de

fait est souvent problématique pour les nouveaux étudiants qui se retrouvent contraints de poursuivre des études complexes en langue française que très souvent ils ne maîtrisent pas suffisamment.

### **3. Conditions d'enseignement de l'écrit scientifique à l'université algérienne**

Lire et comprendre un écrit scientifique dans un contexte de master en FLE permet à l'étudiant de mettre en pratique toutes les connaissances, compétences et attitudes fondamentales qui sont censées être acquises à la fin de la licence telles que : lire, prendre des notes, synthétiser, reformuler, commenter, résumer, problématiser, émettre des hypothèses et rédiger. Mais la réalité est tout autre puisque l'on constate beaucoup d'échecs en raison des déficiences dans la formation. En effet, dans les programmes universitaires ne figurent ni des renseignements précis à cet égard, ni des stratégies, ni des façons d'enseigner l'écrit scientifique. Notre expérience d'enseignante en tant que formatrice/encadrant nous a amenée à nous interroger sur l'importance de la réflexion pédagogique. Nous partageons vivement les propos de certains enseignants questionnés dans le cadre d'une enquête menée par Isabelle (DELCAMBRE ,2016) sur les littéracies universitaires et la notion de genre. D'après les propos rapportés par l'auteur :

*Ces enseignants disent que l'article scientifique peut être le modèle du mémoire car les références à l'écriture scientifique que les enseignants connaissent de par leur pratique personnelle présentent celle-ci d'emblée comme une référence de l'écriture universitaire, plus d'ailleurs en termes de normes à enseigner et à apprendre qu'en termes de références à des pratiques personnelles.[...]. Ce discours repose sur le présupposé d'une homogénéité entre l'écriture « académique » d'un mémoire et l'écriture « scientifique » d'un article ;*

## **CHAPITRE 2 : LES APPRENANTS CONCERNÉS PAR L'ÉTUDE**

## **1. Le département de français de l'université de Khenchela : Présentation**

L'université de Khenchela figure parmi les cent onze universités algériennes accueillant 9300 entre étudiants algériens et étrangers titulaires de baccalauréat avec 19 départements en 2016-2017<sup>38</sup>. Le département de français compte 1003 étudiants nombre non anodin dans la mesure où le nombre d'étudiants inscrits dans l'université est en constante augmentation. Pour l'année universitaire 2004-2005, on comptait une soixantaine d'étudiants inscrits, tandis qu'en 2016-2017, on en compte plus de 1000 étudiants ce qui correspond à 10.75 % de la population totale des étudiants<sup>39</sup> (chiffre en perpétuel augmentation) encadrés par 45 enseignants permanents. Les différentes licences proposées par le département permettent aussi bien de s'insérer directement dans la vie active mais aussi d'accéder à différents masters soit en didactique du FLE soit en sciences du langage. Le département forme les étudiants pour devenir soit des futurs enseignants de langue française au lycée, au collège ou au primaire soit des chercheurs dans le cas où ils décident de continuer leurs études supérieures après le master. Le département est équipé de quatre laboratoires multimédias, équipés de 25 PC chacun, une salle de télé-enseignement et une bibliothèque renfermant de précieux ouvrages.

## **2. Enseignement de l'écrit scientifique au département de français**

La recherche occupe une place importante dans le cursus universitaire de tout étudiant et plus spécialement chez les étudiants en master qui doivent préparer tout d'abord un avant projet de mémoire et ensuite un mémoire de fin d'étude. Au sein de notre faculté Lettres et langues étrangères et depuis l'application du système LMD en 2013 /2014, une option pour obtenir le diplôme de Licence en Langues est de rédiger un mémoire de fin d'étude suivi par l'épreuve de la soutenance face à un jury composé de trois enseignants. La soutenance du mémoire décernait automatiquement le diplôme de fin d'étude. Pour pouvoir rédiger un mémoire, tout étudiant doit passer par la rédaction d'un premier jet sous forme d'un article de recherche sur le thème de son mémoire de fin d'étude qui doit être validé par le conseil scientifique du département.

---

<sup>38</sup> Statistique relevé du site de l'université : [www.univ-khenchela.dz](http://www.univ-khenchela.dz)

<sup>39</sup> Ibid,

### **3. Le cours de méthodologie de la recherche universitaire**

Le cours de méthodologie de la recherche universitaire (MRU) n'apparaît dans le programme de licence de FLE qu'en master. En classe préparatoire, on commence par un cours nommé « technique du travail universitaire » mais il n'aborde pas de manière précise et appropriée le processus de la rédaction scientifique vu que l'objectif premier de cette matière est d'entraîner les apprenants à surmonter d'abord les difficultés d'organisation et d'écriture lors de la préparation d'un examen ou au moment d'aborder un travail de recherche ? Comment planifier leurs temps ? Autant de méthodes pour améliorer leurs apprentissages. Ils sont quelque peu démunis devant les objectifs de la production du discours scientifique en raison d'une compétence linguistique encore en élaboration. La production des écrits scientifiques de recherche ne commencent qu'en première année master en raison d'une heure trente par semaine période que nous jugeons tardive et insuffisante pour maîtriser toutes les compétences relatives à la rédaction scientifique, puisque les étudiants sont contraints de remettre un mini mémoire à la fin de l'année. On le sait, les difficultés des étudiants sont innombrables face à la rédaction scientifique ; vu que la moitié des étudiants ont du mal à terminer leurs mémoires dans les délais ce qui les oblige à passer en session de rattrapage pour pouvoir achever leurs manuscrits. Ce taux d'échec est essentiellement imputable aux compétences langagières de l'écrit scientifique des étudiants qui doivent d'ores et déjà être installées avant même leur arrivée à l'université. La réalité algérienne est tout autre et le processus d'écriture doit être travaillé intensément en contexte universitaire.

### **4. Constats sur l'enseignement de l'écrit scientifique au département de français**

Le cours de MRU constitue la suite logique du cours préparatoire « technique du travail universitaire ». Il aborde les aspects méthodologiques conduisant à la réalisation de la partie expérimentale du mémoire de maîtrise, l'analyse des résultats et leur présentation. Le cours de méthodologie de la recherche a pour objectif majeure d'amener les étudiants à la rédaction d'un Mémoire de Licence ou de Master. Dans ce cours, on examine les principaux éléments qui permettent d'établir la méthode suivie dans la recherche, elle-même appuyée sur les travaux discutés dans le cours préparatoire. On aborde d'une manière superficielle et purement théorique la collecte des données, la notion d'erreur et de fiabilité instrumentale, l'analyse des données, l'interprétation, la vérification des hypothèses, la présentation des résultats, les conclusions. Cet apprentissage est réalisé soit sous forme de cours magistraux soit par des exposés oraux présentés par les étudiants eux mêmes.

Sur le plan pédagogique, Ce cours obligatoire est censé aider les étudiants à élaborer rapidement un avant-projet qui respecte les normes académiques et qui comprend des éléments méthodologiques ainsi qu'à faciliter la préparation d'un projet de mémoire et son exécution. S'il fonctionne parfaitement en langue maternelle pour les natifs, est en revanche une source de difficulté pour des non-natifs. En outre de ces difficultés, les enseignants ont du mal à objectiver et à évaluer les performances des apprenants dans ce cours ; l'absence du matériel didactique clair ce qui pousse à l'utilisation de méthodes d'enseignement intuitives ; le manque de précision au sujet des objectifs généraux ; les difficultés liées à la situation de présentation des activités didactiques et notamment le manque de motivation chez les apprenants et à l'environnement dans lequel ce cours se produit, considéré comme un médium plutôt que comme un objet d'enseignement. Effectivement, les enseignants passent souvent par ce cours dans le but d'aider leurs étudiants à réaliser des mémoires de fin d'étude en deuxième année master. Selon nous, les cours dispensés pour l'enseignement de l'écrit scientifique à l'université de kenchela comportent des limites de sorte qu'on ne peut pas parler d'un vrai apprentissage de l'écrit scientifique. C'est dans ce sens qu'un modèle didactique descriptif de l'écrit scientifique peut aider les enseignants à guider leurs apprenants. Dans ce cas précis, il est primordial de connaître avec précision les besoins des étudiants pour pouvoir proposer un enseignement adapté. Les résultats obtenus devront être transposables aux autres universités algériennes et utilisés par chaque formateur permettant ainsi de développer, entre autres, des activités de rédaction structurées telles que: Savoir cibler un sujet de recherche original ; rédiger clairement une problématique pertinente ; délimiter des hypothèses de départ ; établir une bibliographie ; formuler pertinemment la méthodologie à appliquer ; décomposer les étapes d'une quelconque recherche ; repérer la structure d'un entretien ou d'un questionnaire ; relever le plan de rédaction d'un écrit scientifique ; savoir rédiger une table des matières ; décoder les messages explicites et implicites d'un texte scientifique ; comprendre le choix des citations relatives au thème de recherche ; savoir insérer des citations selon les différentes normes ; savoir rédiger des arguments convaincants ; analyser le contenu du travail sur le terrain ; rédiger une analyse / un commentaire / un résumé ; repérer les niveaux de complexité d'un texte scientifique ; vérifier la cohésion et la cohérence du contenu ; maintenir l'idée directrice de la recherche ; utiliser les résultats apportés par les réponses aux questionnaires ; relire pour améliorer le style de l'écriture ; répartir le travail en parties, en chapitres et en sections à numéroter ; trouver des titres et des sous-titres ; formuler des introductions, des conclusions ...etc. ; parties que nous jugeons communes dans n'importe quel écrit universitaire.

## 5. Pourquoi l'accent sur l'écrit scientifique ?

Selon Legros & Pudelko, 2000, on constate ces dix dernières années que les chercheurs, didacticiens et pédagogues accordent une attention considérable à ce domaine et cela est dû essentiellement à "un renouveau du courant constructiviste et à l'influence grandissante de l'approche socioculturelle dans les milieux pédagogiques et scientifiques ". En Algérie, les systèmes de la formation supérieure et de la recherche connaissent depuis 2004 avec les débuts de l'application du système LMD des transformations aux niveaux de l'organisation des hautes écoles et de la recherche, ainsi que des conditions de travail et des carrières.

On assisterait ces dernières années à un changement paradigmatique des politiques menées par les pouvoirs publics dans le domaine de l'encouragement de la recherche et à la formation des étudiants chercheurs. Or, pour former de bons chercheurs de haut niveau qui recherchent, expérimentent et font progresser leur discipline selon une étude menée en novembre 2010 par

l'APEC<sup>40</sup> et Deloitte , Conseil sur les besoins en compétences dans les métiers de la recherche, les formateurs doivent leur inculquer six compétences phares : la capacité d'analyse et de maîtrise des outils informatiques à haut niveau de technicité ; la capacité à travailler en interdisciplinarité ; la capacité à développer un réseau ; la culture d'entreprise et des compétences en gestion ; des compétences en gestion de projet .Ces différentes compétences sont complétées par d'autres plus importantes , telles que la capacité à travailler en équipe, les compétences linguistiques, et les connaissances scientifiques .

Un bon chercheur doit aussi être un bon communicateur, il doit pouvoir présenter ses travaux de façon claire et convaincante puisqu'une grande partie du travail dans le milieu

---

<sup>40</sup> L'APEC : Association française pour l'emploi des cadres, privée et paritaire, dont l'objectif est le service et le conseil aux entreprises sur les sujets touchant à l'emploi des cadres et aux jeunes issus de l'enseignement supérieur.

académique consiste en effet à présenter des résultats en donnant des conférences lors des congrès nationaux et internationaux c'est pourquoi les compétences linguistiques quelles soient orales ou écrites sont plus importantes encore : c'est par la communication orale , la rédaction de mémoire ,de thèse et d'articles dans des revues scientifiques qu'un chercheur partage le résultat de ses recherches avec le reste de la communauté scientifique. Il lui faut donc y être clair, complet et rigoureux et le comité de lecture est là pour y veiller.

En somme, l'écrit scientifique est une des bêtes noires de l'enseignement chez nos étudiants .Tout cela justifie que, dans les programmes de préparation linguistique des étudiants non –natifs au FLE. On devra s'intéresser d'un peu plus près au discours pédagogique, d'une part en introduisant des écrits scientifiques dès la rentrée universitaire, d'autre part en y traitant explicitement cette complexité discursive.

## **CHAPITRE 3 : ÉLABORATION DU QUESTIONNAIRE ,ANALYSE ET INTERPRÉTATION**

## Introduction

Depuis l'application du système LMD en Algérie, la formation pédagogique ne cesse d'évoluer afin de permettre aux étudiants de maintenir leur niveau en adaptant leurs qualifications aux exigences toujours plus élevées du monde actuel de la recherche scientifique comme le confirme ( Dabène et Reuter, 1998) cité par (Tutin, Grossman,2014) 41: « L'intérêt pour les discours universitaires, et plus précisément pour les écrits de recherche s'est progressivement accru, d'autant que la massification de l'enseignement supérieur exigeait une attention nouvelle aux difficultés rencontrées par les étudiants, confrontés aux spécificités des genres scientifiques, tant en réception qu'en production ». Par la suite, les changements structurels des universités et l'introduction de nouvelles technologies ont modifié cette conception. A présent, la formation pédagogique continue est considérée comme une alternative pour être à la hauteur des universités de renommée mondiale.

Mais quelle formation, et de quelle manière la suivre? Nous sommes ici face au problème de l'analyse des besoins de formation. La complexité du problème se trouve dans le fait qu'il existe autant d'analyses de besoins qu'il existe de méthodes poursuivant des objectifs différents. Cette démarche s'inscrit dans le cadre de l'analyse de besoins d'apprentissage, les résultats obtenus à partir d'un questionnaire ayant pour but de contribuer à la réflexion sur la formation à l'écrit scientifique des étudiants du département de français au sein de l'Université Abbes Laghrour Khenchela. Le questionnaire présenté aux étudiants constitue un élément de base dans la saisie de l'information pour renforcer notre étude (voir annexe N°1).Ce questionnaire s'articule autour de deux points essentiels, à savoir, les difficultés rencontrées par les étudiants de master un en classe de FLE lors de la rédaction d'un écrit scientifique et les difficultés rencontrées lors de la lecture de l'article de recherche comme genre scientifique à l'effet d'aider ces étudiants à améliorer leurs écrits scientifiques.

---

<sup>41</sup> Agnès Tutin et Francis Grossmann (dir.) « L'écrit scientifique : du lexique au discours», ISBN 978-2-7535-2846-8 Presses universitaires de Rennes, 2014, [www.pur-editions.fr](http://www.pur-editions.fr)

Autre point crucial consiste à savoir que la majorité des étudiants questionnés désirent poursuivre leurs études supérieures, ce qui les pousse à se concentrer réellement sur les difficultés qu'ils ont vécues lors de leurs formations précédentes.

Le but majeur de cette étude est de montrer que les étudiants en master un peuvent être une source intéressante d'informations pour l'analyse des besoins de formation et devenir des sujets actifs dans la formation de tous les étudiants du département voir de la faculté car il est indispensable de faire un diagnostic des besoins réels de ces étudiants, que se soit des besoins exprimés par les étudiants durant les enseignements en classe ou des besoins observés lors de la correction de leur devoirs .

### **1. Qu'est ce qu'une analyse des besoins ?**

Le concept « analyse de besoins » est utilisé en ingénierie de l'éducation (Mackay,R ,1978 ; ; Ritritch,R.1957 ;Dennerly, 2006 ; Le Boterf, 1990, 2005). Selon Sylvie Bureau ,(2001) l'analyse des besoins est un effort systématique de réflexion, d'observation et de collecte de données (faits, opinions, attitudes) provenant de sources multiples visant à identifier et documenter les écarts (besoins) entre un résultat actuel et un résultat désiré.

Un besoin représente l'écart ou la différence entre un résultat désiré et un résultat actuel. Il ne peut se concevoir sans une énonciation du résultat désiré et actuel ; l'analyse de besoins devra donc chercher à définir les trois variables. Il est mesurable quantitativement ou qualitativement ou par le truchement d'indicateurs.

### **2. À quoi sert l'analyse des besoins ?**

L'analyse des besoins sert à Stimuler les étudiants à identifier leur besoin en apprentissage ; D. Coste (1994 : 183) démontre l'importance de l'analyse des besoins dans tout enseignement en déclarant que « chaque individu apprend une langue différemment, pour des raisons et avec des motivations, pour des buts et avec des intérêts différents ; c'est la raison pour laquelle il convient de centrer l'enseignement sur l'apprenant, d'abord en analysant, et ensuite en prenant en compte ses besoins langagiers » .Ceci devrait permettre aux étudiants d'atteindre les objectifs d'apprentissage ciblés de manière plus profitable tout en participant au bon déroulement de la pratique enseignante de manière active .Quant à Sylvie Bureau, l'analyse des besoins permet de :

- Décrire et documenter le problème, le besoin, la situation à améliorer ;
- Établir les liens avec les enjeux de l'organisation ;

- Préciser les profils des publics visés, le contexte de travail, les contenus, les compétences attendues ;
- Définir les objectifs de formation, les indicateurs de mesure ;
- Envisager les conditions optimales de transfert en milieu de travail.

La question est de savoir de quelles connaissances les apprenants du département de français auront besoin pour être performants dans la situation rédactionnelle dans laquelle ils seront amenés à mettre en pratique leurs connaissances pour la rédaction de leurs articles, de leurs mémoires et pourquoi pas leurs thèses de doctorat ?

Après avoir défini ce qu'est l'analyse des besoins et son utilité, nous passons à la présentation du questionnaire car il est important de connaître les besoins exact d'apprentissage des apprenants pour pouvoir proposer un enseignement adapté.

L'approche retenue s'est fondée sur une étude de la situation cible et sur des pré-entretiens auprès des étudiants du département de français. Cette approche a été complétée et approfondie par l'élaboration d'un questionnaire d'analyse des besoins d'apprentissage adressé aux étudiants de master un. Le traitement du questionnaire a consisté en une analyse quantitative et qualitative des données obtenues. La formulation des hypothèses a constitué l'une des étapes importantes à la conception du questionnaire.

### **3. La formulation des besoins**

Dans le cadre d'un travail de recherche sur les besoins d'apprentissage des écrits scientifiques chez des étudiants non-natifs, l'hypothèse principale était de vérifier que de tels besoins existaient ; le questionnaire avait pour but de valider les trois hypothèses suivantes :

1-L'évaluation du cours de MRU, à des degrés divers, est nécessaire pour repérer les difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants.

2- Tout étudiant doit posséder un minimum de compétences pour lire et comprendre un écrit scientifique. L'objectif du questionnaire est de vérifier que comprendre et rédiger un écrit scientifique sont les compétences les plus fréquemment utilisées et les plus utiles.

3-La demande de formation des étudiants est très liée aux difficultés rencontrées lors de la compréhension/rédaction des textes de recherches et plus particulièrement celles de l'article de recherche.

Dans un premier temps, nous allons présenter d'une manière générale la méthodologie adoptées. Puis dans un second temps, nous exposerons le résultat du questionnaire. Ensuite,

nous analyserons l'aspect de la formation selon la thématique: demande et besoins de formation. Enfin, nous conclurons par notre analyse de la situation.

#### **4. Méthodologie**

Notre projet de recherche prend sa source dans un questionnement survenu face au public d'étudiants qui est le notre . Notre recherche s'inscrivant dans un paradigme quantitatif, il convient que notre échantillon soit optimal. Il est composé de 100 personnes. Ces apprenants étudient dans le même département et chez les mêmes enseignants .Cet échantillon, quoique exigeant dans le traitement des données, représente un nombre maximal de participants pour permettre de découvrir minutieusement les diverses préoccupations concernant les difficultés rencontrées pendant la formation et les besoins ressentis nécessaire à la maîtrise de l'écrit scientifique. De plus, lors de notre analyse, nous avons remarqué qu'au fur et à mesure de la cueillette, nos données deviennent plus claires et précises.

Voici les résultats de l'étude des besoins de formation chez les étudiants en master .Nous avons profité de leur présence récurrente au département. Une autre caractéristique commune à ces personnes c'est qu'ils constituent la promotion la plus récente 2017 /2018, pour mieux cerner et répondre aux besoins des mastérants d'aujourd'hui mais également des autres étudiants en licence.

Il est souhaitable que les résultats de cette étude puissent dans un premier temps aider les étudiants de notre département à surmonter les difficultés relatives à la compréhension et à la rédaction de tout écrit scientifique et dans un futur proche guider le développement des programmes universitaires algériens dans le domaine de la recherche scientifique en français qui s'adressent particulièrement aux étudiants en FLE.

##### **4.1. Échéancier d'élaboration du questionnaire**

Discussion et concertation avec les enseignants (septembre 2017)

Pré-test (octobre 2017)

Expérimentation au département de français (novembre 2017)

Mise à jour du questionnaire (avril 2018)

Administration (mai 2018)

## 4.2. La formulation des questions

Le questionnaire était composé de vingt huit questions organisées en trois parties : (1) évaluation du cours MRU, (2) le rapport à l'écrit scientifique, (3) l'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche (voir annexe n°1). Une introduction, expliquant le contexte et les raisons de la réalisation. Le protocole du questionnaire a porté sur trois points essentiels. Il s'agissait d'abord de mesurer l'intérêt qu'éprouve les étudiants pour le cours de MRU. Le second objectif était d'évaluer la pertinence et la cohérence du programme proposé pour la préparation des étudiants à la relation qu'ils entretiennent avec l'écrit scientifique. En dernier lieu, l'enquête avec les étudiants a porté sur l'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche des étudiants concernés.

Notre questionnaire sur l'évaluation du cours MRU comporte douze énoncés sur lesquels les étudiants avaient à exprimer leur degré d'accord ou de désaccord. Dans la séquence des énoncés, certaines formulations ont été inversées de manière à éviter la stéréotypie des réponses. Les 12 énoncés ont été développés à partir de nos connaissances sur le sujet et d'une consultation auprès des collègues du département de français de l'Université Abess Laghrour kenchela ,Algérie.

Notre questionnaire sur le rapport à l'écrit scientifique comporte huit énoncés portant sur le rapport des étudiants à l'écrit scientifique ont été soumis aux répondants. Pour chaque énoncé, les étudiants devaient indiquer dans quelle mesure celui-ci correspondait ou non à ce qui a constitué pour eux un incitatif à avoir des compétences concernant la maîtrise de l'écrit scientifique. Pour faciliter l'analyse plusieurs types de questions qualitatives dichotomiques et ordinales ont été proposées aux étudiants.

Notre questionnaire sur l'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche comporte huit énoncés comportant deux catégories de questions afin de faciliter le traitement des réponses pour des raisons de traitement des réponses: sept questions fermées consistent à proposer au répondant un choix de réponses préalablement définies et une question ouverte vise à laisser les étudiants répondre librement. En effet, les questions fermées permettent d'automatiser l'analyse des données alors que les réponses aux questions ouvertes nécessitent un travail de ressaisie et de traitement manuel.

### **4.3. La diffusion du questionnaire**

Afin d'obtenir des réponses le plus tôt possible, le questionnaire a été distribué aux étudiants en main propre. Les répondants étaient invités à nous acheminer le questionnaire dûment complété ainsi que le formulaire de consentement pour l'utilisation des questionnaires (voir annexe n° 2) , soit par e-mail, ou bien en mains propres. Une liste non officielle (le nom du répondant n'était pas demandé dans le questionnaire) ayant répondu au questionnaire a été dressée afin d'obtenir un profil général des répondants.

### **4.4. Le traitement du questionnaire**

Les réponses obtenues ont été traitées manuellement puisque nous avons un petit nombre de questionnaires. Pour cela, nous avons utilisé des grilles de dépouillement qui permettent d'effectuer un comptage des réponses sans erreurs.

### **4.5. Résultats de l'enquête**

L'échantillon obtenu (100 réponses) s'est avéré représentatif. L'analyse et l'interprétation des données obtenues montrent qu'il est possible d'établir une typologie des besoins des apprenants non-natifs. Plusieurs axes typologiques peuvent être pris en compte. Les besoins d'apprentissage peuvent être caractérisés selon les trois axes suivants : l'évaluation du cours MRU, le rapport à l'écrit scientifique, et enfin l'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche.

Cent étudiants ont répondu à notre questionnaire, Nous avons été satisfaits de l'appréciation donnée par les étudiants, à notre questionnaire car près de 70% des participants l'ont trouvé adapté (durée du questionnaire).

Nous allons désormais analyser les résultats de cette enquête qui se divise en 3 parties :

- Évaluation du cours MRU
- Le rapport à l'écrit scientifique
- L'article de recherche

## **5. Interprétation du questionnaire**

De l'exploitation du questionnaire, il ressort que certains paramètres peuvent être déterminants dans le développement des compétences scripturales chez nos étudiants. Les réponses aux questions qui proposaient un choix défini de réponses ont été les suivantes :

## 5.1 -Évaluation du cours MRU

1. Lequel des éléments suivants décrit-il pour vous le mieux le cours (MRU)?		
	Cours optionnel	Cours principal
Résultat	28	72
Pourcentage	28%	72%

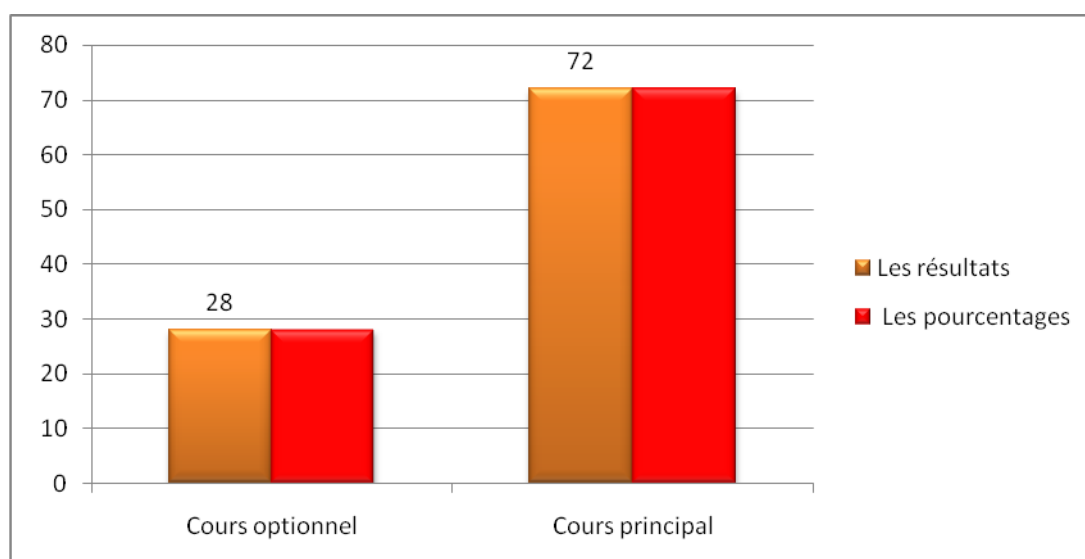


Figure 14:Description du cours MRU.

### Commentaire :

Parmi les 100 étudiants interrogés, 72 % affirment que le cours de MRU est principal et 22 % pensent que le cours est optionnel. Concernant ce cours, la majorité des étudiants semblent juger ce cours important pour les préparer à la rédaction de leur futur mémoire. En effet, ce cours leur apparaît comme un outil de travail satisfaisant en termes de présentation et de rédaction des écrits scientifiques. Selon les répondants les cours optionnels leur donnent l'occasion d'explorer d'autres champs d'intérêt. Par exemple, s'inscrire à un cours d'anglais ou d'informatique une fois la période officielle d'inscription commencée tout en étudiant à temps plein au département. En revanche, selon les mêmes répondants le cours de MRU doit

être principal ;il leur permettra d'améliorer leurs compétences surtout linguistiques en français propre à l'écrit scientifique . Ils peuvent apprendre à la fois en classe et par eux-mêmes dans le cadre de projets d'étude autonomes. Les connaissances approfondies ainsi acquises leurs ouvriront de nouvelles perspectives. Ce cours se veut être un lieu de réflexion centralisé à propos de la méthodologie des sciences ; un lieu de publication et production dans le domaine de la didactique de l'écrit scientifique.

2. Après avoir étudié le cours de MRU, Pensez-vous que ce cours peut vous mener à la rédaction de votre Mémoire de Master ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	78	14	6
Pourcentage	78%	14%	6%

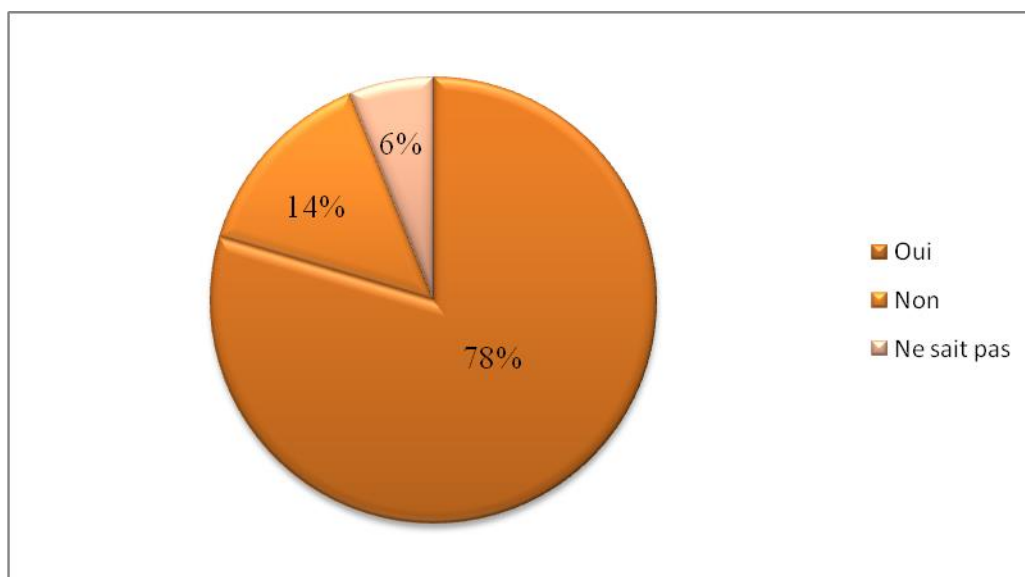
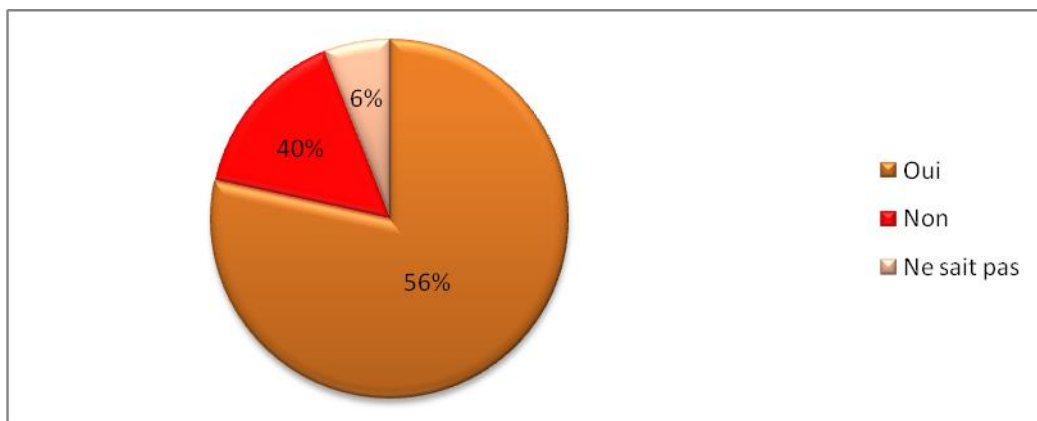


Figure 15 Rédaction mémoirede master

### Commentaire :

L'observation graphique montre que 78% des étudiants confirment que ce cours peut les mener à la rédaction de leur mémoire, il est à signaler que la rédaction d'un mémoire est un exercice exigeant nécessitant plusieurs compétences : savoir piloter un projet ; faire progresser le champ des savoirs ; mobiliser des connaissances acquises pour éclairer un problème de terrain ; savoir utiliser les ressources disponibles ; construire un cheminement intellectuel pertinent et cohérent ; communiquer par l'écrit et l'oral . Cette dernière compétence comprend l'organisation des idées de l'introduction à la conclusion ; la structuration du texte que se soit le résumé, le compte rendu, l'interprétation des résultats ; l'analyse ou la discussion . Aussi rédiger un mémoire c'est bâtir un plan de rédaction ; assurer la cohérence d'une argumentation (thèse anti-thèse et synthèse) ; adopter une méthode de présentation selon une norme précise ; utiliser des outils linguistiques tels que : les dictionnaires, les ouvrages de spécialités ; savoir choisir des notions portant sur la grammaire, la syntaxe, la ponctuation, les accords, le lexique et les registres de langue...etc .

3. Pensez-vous que le cours de MRU vous a aidé à mieux rédiger ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	80	16	6
Pourcentage	80%	16%	6%

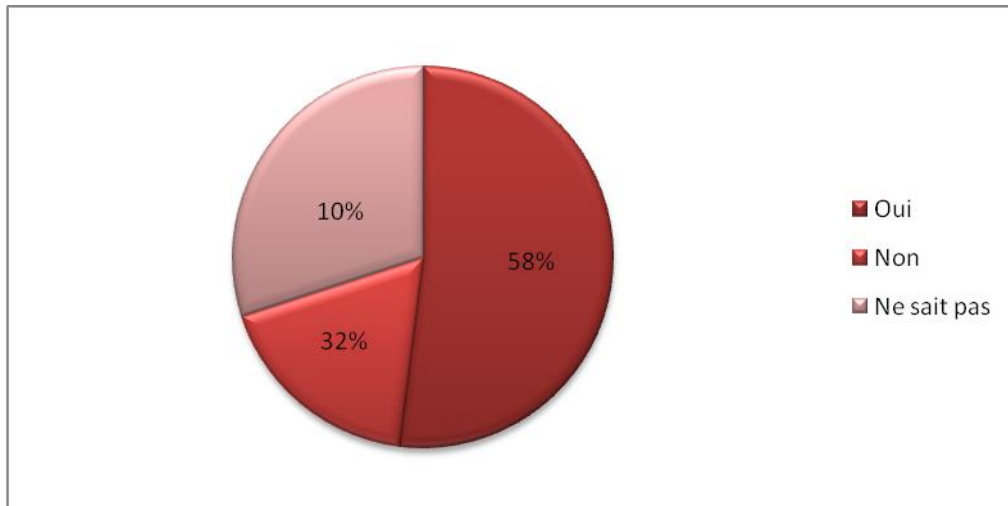


**Figure 16:Le cours de MRU aide à la rédaction**

**Commentaire :**

Quand on demande aux étudiants si le cours de MRU les aide à mieux rédiger, environ 56 % répondent par « non ». Les étudiants constatent que leurs aptitudes à la rédaction scientifique ne sont pas suffisantes, mais aussi que les acteurs éducatifs ne donnent pas à l'enseignement de ce cours la place qui lui revient. Ils se disent démunis pour rédiger des contenus scientifiques, relatif à un travail de recherche, mais le manque de formation se ressent également au niveau des démarches mises en place lors de l'enseignement de ce cours.

3. Pensez-vous que le cours de MRU vous a aidé a mieux vous repérer dans un écrit académique?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	52	18	30
Pourcentage	52%	18%	30%



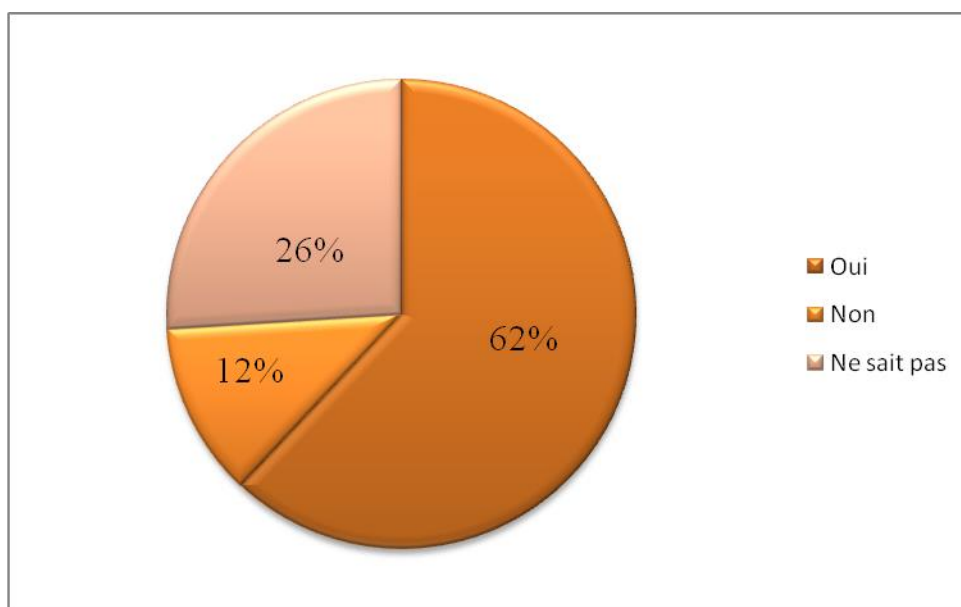
**Figure 17:Le cours MRU aide dans l'écrit académique**

**Commentaire :**

58% des étudiants affirment que le cours de MRU ne les a pas aidé à mieux se repérer dans un écrit académique vu que ce genre d'écrit est soumis à des exigences d'écriture spécifique et aussi d'être la modalité d'évaluation la plus utilisée dans leur université. L'écriture occupe donc une place centrale au sein de l'université de manière générale. Par ailleurs, 10 % d'entre eux étaient sans opinion puisque une part importante de ces étudiants ne savent pas tout simplement l'utilité de se repérer dans un écrit académique ni ses normes comme le confirme (Theresa Lillis & Lucy Rai ,2012 :53):

*Ce que les étudiants « ne savent pas faire », en s'appuyant sur des notions de sens commun concernant les normes de l'écrit académique : les caractéristiques de surface (l'orthographe et la grammaire), les notions réductrices de structure formelle (« introduction », « conclusion ») et les aspects techniques des conventions de citation/renvoi à l'auteur (pour discussion) ».*

5. Savez-vous quelles sont les compétences finales visées par ce cours ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	62	12	26
Pourcentage	62%	12%	26%

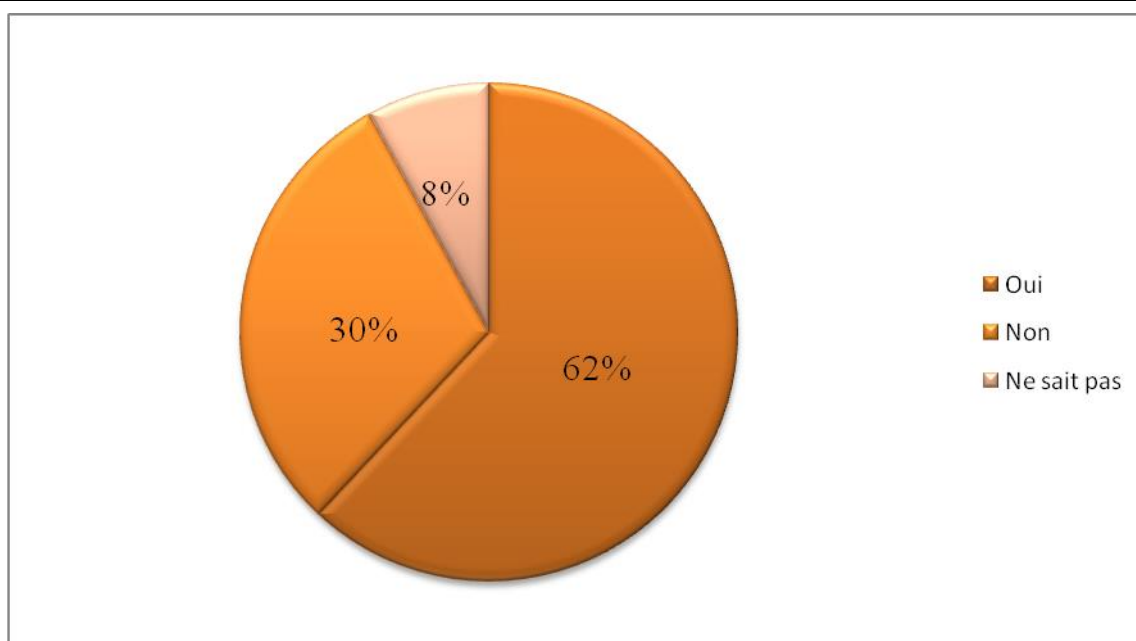


**Figure 18: Compétences visées par le cours MRU**

**Commentaire :**

La plupart des étudiants questionnés savent d’avance les compétences finales visées par ce cours soit un pourcentage de 62% .La majorité des étudiants ont conscience que ce cours est fondamentale dans la formation à la rédaction scientifique à l’université, ainsi que dans toutes les formations universitaires. Il est le principal instrument d’évaluation des connaissances des étudiants et de leur compréhension dans le champ de la recherche. Comme dans les formations diplômantes en master à l’université .Ce cours est un bel exemple de ces études qui ont une double orientation à la fois universitaire et professionnelle.

6- Est -ce que des activités d'apprentissage sont élaborées au sein de ce cours ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	62	30	08
Pourcentage	62%	30%	08%



**Figure 19: Activités élaborées en cours**

**Commentaire :**

62% des étudiants affirment la pertinence perçue des activités d'apprentissage proposées en classe. Ce pourcentage montre que les activités d'apprentissage prennent une place centrale dans l'élaboration de ce cours .Cependant ceux qui conçoivent et évaluent ce cours dispensé à l'université doivent prendre en compte ses divers domaines de compétence et chercher à les adapter aux programmes des différents niveaux tout au long du cursus universitaire pour éviter de tomber dans la répétition des mêmes activités. Et en effet, 30% des étudiants qui ont répondu par « non » sont ceux qui sont souvent absents.

7-Trouvez-vous que la progression est planifiée pour développer les compétences visées par ce cours ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	22	64	14
Pourcentage	22%	64%	14%

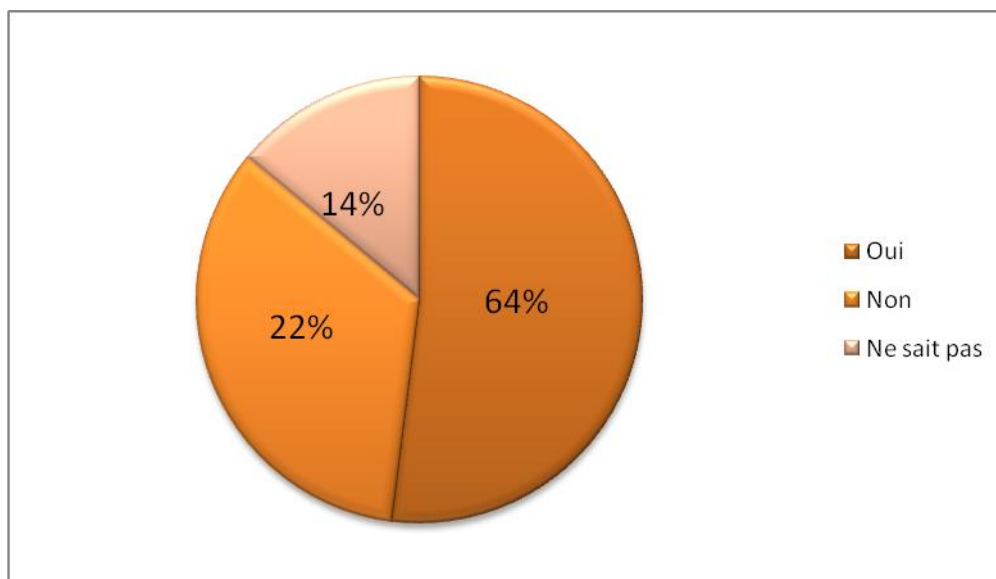


Figure 20:La planification des progressions

**Commentaire :**

62% des étudiants confirment la non existence d'une progression planifiée. Notons qu'une progression planifiée permet de cibler les exigences essentielles à une formation. Elle sert de référence pour l'enseignement et pour l'apprentissage, l'évaluation et la sanction des études, la reconnaissance des acquis, la conception du matériel didactique ainsi que l'organisation et le financement de la formation. Elle permet ainsi de donner du sens à

l'apprentissage et susciter la motivation des apprenants permettant une acquisition progressive délimitée par des étapes marquant une difficulté croissante de l'apprentissage.

8-Pensez-vous que la quantité de travail dans ce cours correspond aux nombre de crédits qui s'y rattache ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	52	34	14
Pourcentage	52%	34%	14%

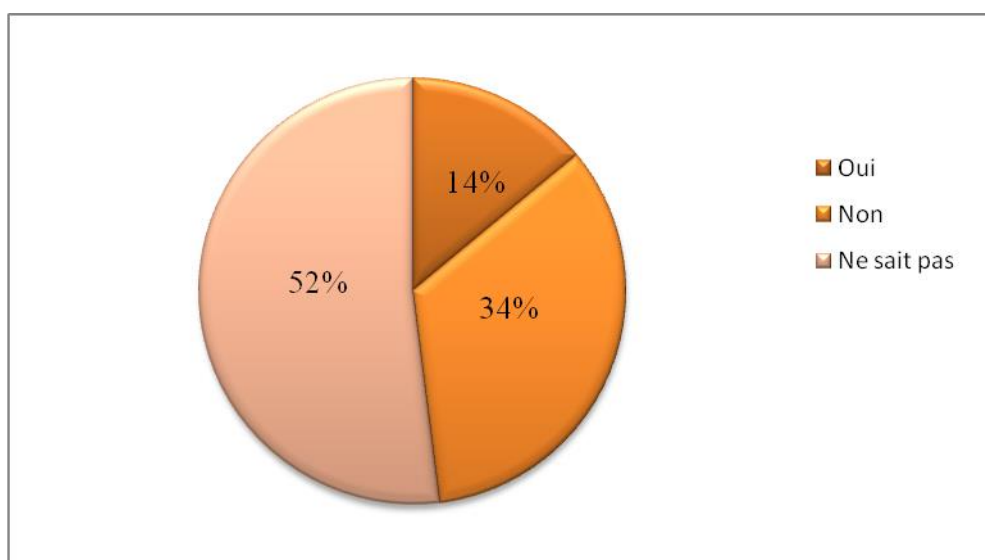


Figure 21:Nombre de crédit par rapport au contenu

**Commentaire :**

Les 52% des étudiants faisant partie du même groupe sont moins familiarisés avec l'utilisation de crédits .En revanche les34 % de ses 100 étudiants, ont souligné que la quantité de travail dans le cours de MRU ne correspond pas aux nombre de crédits qui s'y rattache les causes avancées, selon cette catégorie d'étudiants que ce cours constitue en lui-même une Unité d'Enseignement Méthodologique (UEM) soit 30% du crédit du semestre que se soit en Licence ou en Master , notons que les crédits sont les unités de compte qui permettent

d'évaluer l'ensemble du travail de l'étudiant. Ils correspondent à des volumes d'enseignements et d'activités (volume horaire de l'unité, travail personnel, stages, projets, mémoire...). Le semestre vaut 30 crédits, la licence organisée en 6 semestres vaut donc 180 crédits, le master organisé en 4 semestres valant 120 crédits. selon ces étudiants, ce cours nuit à leur apprentissage au cas où ses crédits ne sont pas transférable vers les autres unités d'enseignement. .

9-Sentez-vous qu'il existe un équilibre entre les cours dispensés, les activités d'apprentissage et le travail qui vous ai demandé ?			
	OUI	NON	NE SAIT PAS
Résultat	26	62	12
Pourcentage	26%	62%	12%

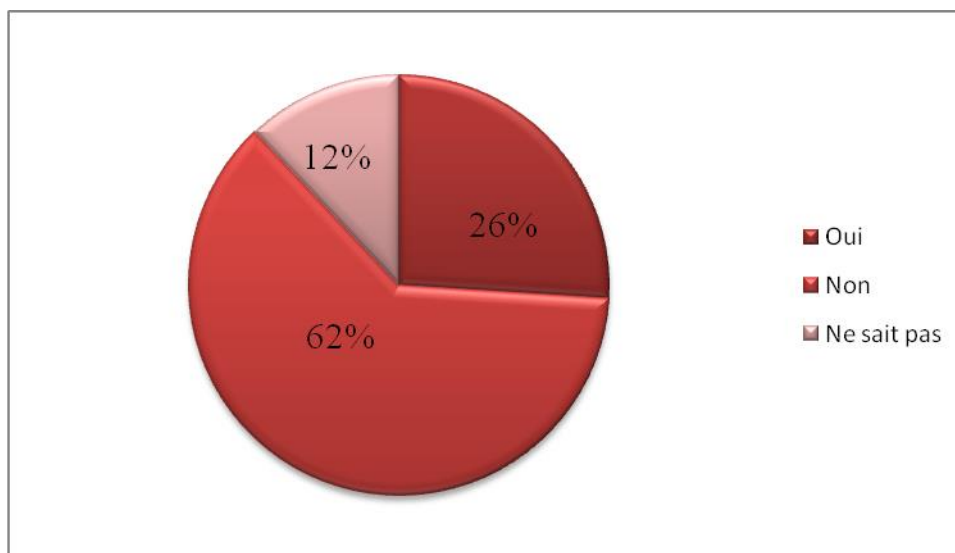


Figure 22: Equilibre entre cours et activités

**Commentaire :**

L'étude a permis de constater que 62% des étudiants interrogés, bien qu'ils sont

censés connaître les objectifs visés par ce cours, ont toujours de grandes difficultés portant sur l'identification de la relation qui existe entre les contenus de ce cours et le travail qui est leur demandé. Et pour la répartition des tâches entre les enseignements magistraux et les activités d'apprentissage, nous avons constaté que les étudiants ont toujours des difficultés qui portent sur le manque de nuances dans le type d'activités en classe et le travail demandé qui ne sont pas aussi clairement divisées.

10. Pensez-vous qu'il ya un dédoublement et une redondance dans l'enseignement de ce cours ?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	40E	40E	20E
Pourcentage	40%	40%	20%

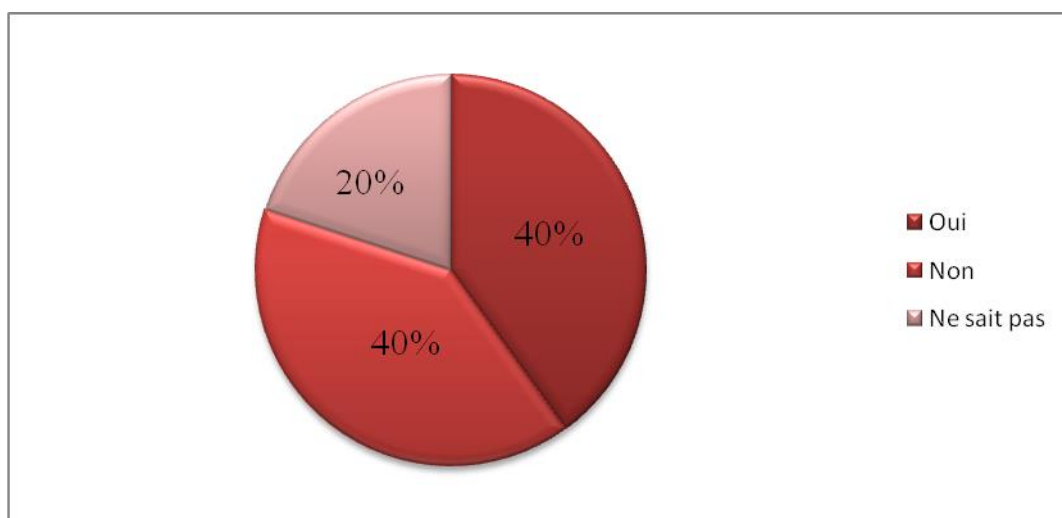


Figure 23: y-at-il une redondance

### Commentaire

Le programme prend la forme d'un ensemble de cours magistraux et théoriques portant sur la formulation de problématiques, des hypothèses et des objectifs d'une recherche mais qui manque de cohérence et de la mise en pratique. Les problèmes qu'entraîne la redondance entre le niveau Licence et le niveau Master sont maintenant bien reconnus et justifient à eux seuls l'élaboration de nouveaux programmes. Ces cours

incohérent, constamment répétés, est une perte de temps et met l'enseignant dans une situation d'urgence permanente, malgré le temps suffisant dont il dispose ceci est dû au fait que les enseignants d'un niveau ne connaissent pas les curriculums des niveaux antérieurs ou supérieurs. Ils ne coordonnent d'ailleurs pas ou peu entre eux. On remarque alors des attentes et des besoins parfois complètement négligés : l'enseignant de niveau antérieur pense qu'il doit voir certaines leçons et l'enseignant du niveau supérieur n'a souvent aucune idée de ce qui est fait en matière d'enseignement de contenu du même cours, sur lequel il pourrait appuyer ses enseignements

11. Les critères d'évaluation des contrôles vous semblent-ils clairs ?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	52E	40E	8E
Pourcentage	52%	40%	8%

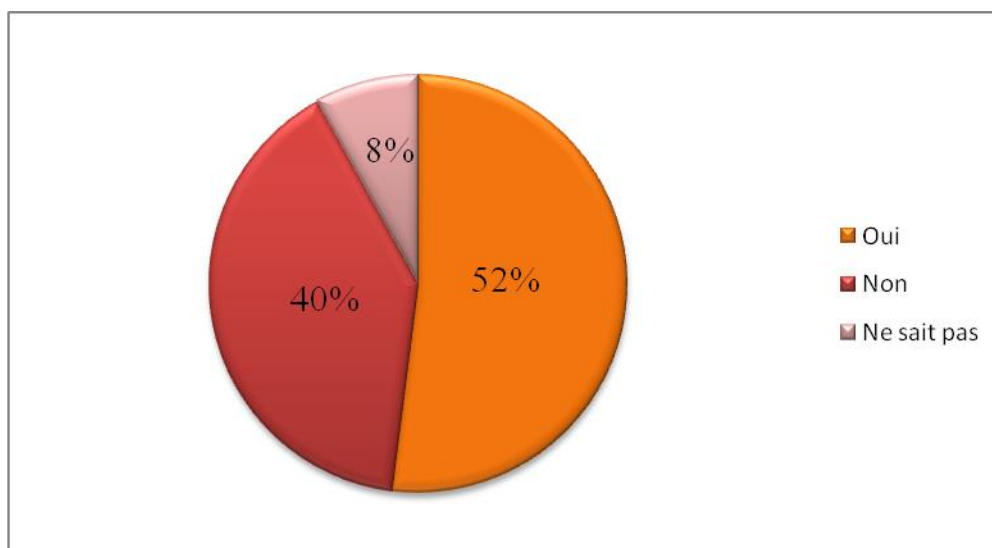


Figure 24: Les critères d'évaluation sont-ils clairs?

### Commentaire

52% des étudiants, soit la majorité, affirment que les critères d'évaluation des contrôles leur semblent clairs, il est d'ailleurs préférable de planifier des modalités d'évaluations formatives pendant l'enseignement ou durant les examens, puisque cela

donnera un encadrement plus grand et guidera plus efficacement les apprenants en matière de connaissances relatives au cours. Bien qu'il y ait de très nombreux conseils et des critères d'évaluation explicites dans ce type de cours .Le type d'écriture produite dans ce cadre n'est pas directement évalué par les enseignants mais elle est prise en compte indirectement dans l'évaluation globale des compétences rédactionnelles de l'étudiant. L'évaluation proprement dite se fait au moment de la rédaction du mémoire phase que nous jugeons tardive pour installer de nouvelles compétences car à ce moment là, le souci majeur des étudiants n'est pas la formation ou l'auto formation mais la finalisation de leur manuscrit de recherche.

12. D'une manière générale comment évalueriez-vous votre formation dans ce cours ?			
	Satisfait	Moins satisfait	Pas du tout satisfait
Résultat	36E	54E	10E
Pourcentage	36%	54%	10%

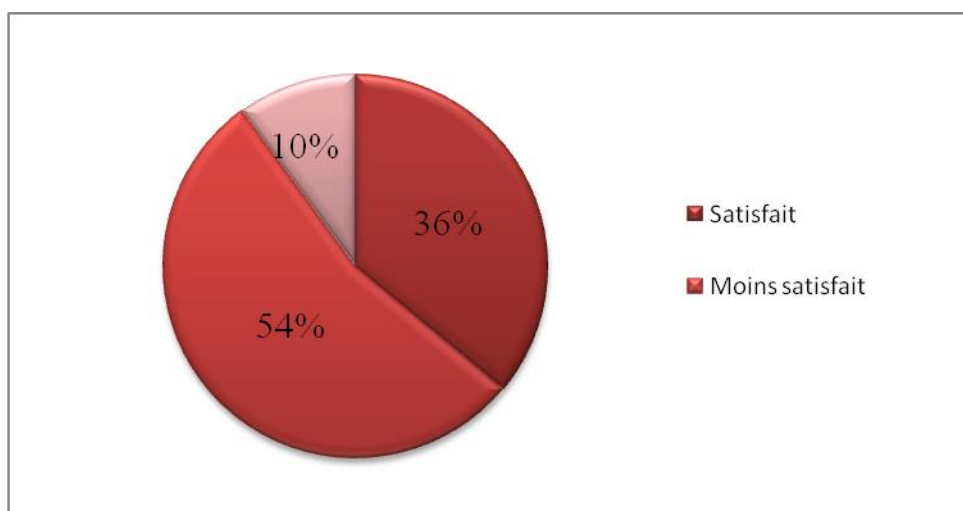


Figure 25:Evaluation de la formation

#### Commentaire :

La réponse à cette question a démontré un taux de satisfaction de 36% des étudiants à la suite de la formation reçue pour ce cours. Cependant, nous observons une insatisfaction plus élevée, chez plus de 54 % des répondants. On y note qu'il pourrait y avoir un lien entre

l'insatisfaction des étudiants et les attentes d'enseignement auxquels ils ont précédemment été confrontés. L'inadéquation entre ces attentes et ce qui se passe réellement en classe pourrait provoquer de l'insatisfaction chez la majorité d'entre eux.

### **Conclusion**

Notre questionnaire sur l'évaluation du cours de MRU permet de nous donner quelques avis des étudiants à son égard. Cependant ces avis sont à prendre avec précaution puisque nous n'avons pas beaucoup de répondants pour cette étude. Les principaux éléments qui en ressortent sont les suivants :

- Nos répondants sont moins satisfaits de l'enseignement de ce cours
- La majorité des répondants ignorent les objectifs et les contenus qui devraient être enseignés
- La notion de crédit de la matière n'est pas tout à fait assimilée par les étudiants
- Les critères d'évaluation de ce cours sont méconnus par les étudiants
- De ces quelques éléments, nous pouvons apporter quelques préconisations simples mais sans doute efficaces pour ce type de cours.

Nous savons maintenant que le cours de MRU n'est pas exploité comme il devrait exactement l'être, mais plutôt enseigné beaucoup plus comme matière théorique. Il est donc essentiel pour les concepteurs des programmes universitaire de revoir les contenus de ce cours. Ce qui d'après notre étude n'est pas forcément le cas. Au de là de l'enseignement de quelques notions redondantes de la Licence au Master, il serait intéressant pour les responsables des programmes de fixer des objectifs opérationnels qui doivent aider l'étudiant à titre d'exemple de cibler un sujet de recherche motivant ; cerner une problématique pertinente ; poser des hypothèses de départ ; établir une bibliographie ; choisir la bonne méthodologie à appliquer ; préparer l'entretien, le questionnaire ; préparer un premier plan de rédaction ; rédiger que les étudiants doivent traiter à l'intérieur d'un canevas bien défini par la communauté scientifique en cibler de nouveaux besoins relatifs aux profils des étudiants et au contexte général dans lequel se déroule l'enseignement/apprentissage de la dite matière. Nous pensons que l'amélioration devra être progressive concernant l'usage des conventions d'écriture et l'efficacité du langage propre à l'écrit académique d'une façon général. Cette amélioration s'avère plus efficace lorsque

les étudiants prennent connaissance à l'avance des critères d'évaluation et comprennent parfaitement les attentes de leurs enseignants. De fait, les élèves appréhendent mieux ce que l'on attend d'eux lorsqu'ils ont la possibilité de savoir plus sur le processus de réflexion et de rédaction propre à l'écrit universitaire pour atteindre tout cela, l'institution devra créer un comité d'évaluation du cours comprenant des représentant(e)s, et des spécialistes du domaine afin et d'émettre des avis sur l'état du programme enseigné et sur la pertinence de procéder à sa révision.

A première vue plusieurs réaménagements au niveau du cours pourraient apporter plus de rendement aux apprenants et donc les motiver davantage comme :

- Mettre en place des calendriers universitaires et des programmes adaptés aux besoins des apprenants ;
- faire de la formation des enseignants, de leur accompagnement et de leur supervision effective la première des priorités des réformes dans ce domaine ; en mettant en place des programmes d'urgence de remise à niveau des enseignants nouvellement recrutés à travers des formations intensives ;
- planifier un programme d'enseignement qui vise une action éducative pertinente, cohérente, applicable et harmonisée qui se limite essentiellement aux énoncés des objectifs opérationnels liés au contenu du cours ;
- habituer les étudiants à la rédaction scientifique car l'accent est mis beaucoup plus sur la communication orale, ce qui altère les résultats de la rédaction scientifique ;
- améliorer les informations disponibles sur les critères et les modes d'évaluation du cours ;
- fournir les outils pédagogiques adéquats( pour suivre ce cours pour éviter l'échec qui se traduit par une baisse de niveau ;
- élaborer un programme qui permettra de déterminer des objectifs et d'obtenir un ensemble de données sur leur pertinence ainsi que des indications sur la manière d'en vérifier l'atteinte de ces objectifs ;
- cibler les compétences qui servent de point de départ dans la définition des

objectifs opérationnels du cours, Ces compétences ciblées donneront un sens concret aux apprentissages liés à la discipline. La mobilisation de ces compétences fait appel à des habiletés et à des comportements relativement généraux qui sont transférables à des tâches ou activités qui peuvent être réinvesties dans d'autres contextes d'apprentissage ;

- favoriser le travail en groupe car cela aide au développement des compétences des apprenants ;les encourage à apprendre ,à partager les tâches ainsi que les ressources de travail et les connaissances car selon les pédagogues, la dynamique de groupe dote les apprenants de la force et de la motivation qualités essentielles pour chaque apprentissage ;

## 5.2. Le rapport à l'écrit scientifique

1- Pensez-vous que l'enseignement des écrits scientifiques en cours MRU est suffisant pour rédiger votre mémoire ?				
	Suffisant	Moyennement suffisant	pas du tout suffisant	Ne sait pas
Résultat	12	60	24	04
Pourcentage	12%	60%	24%	4%

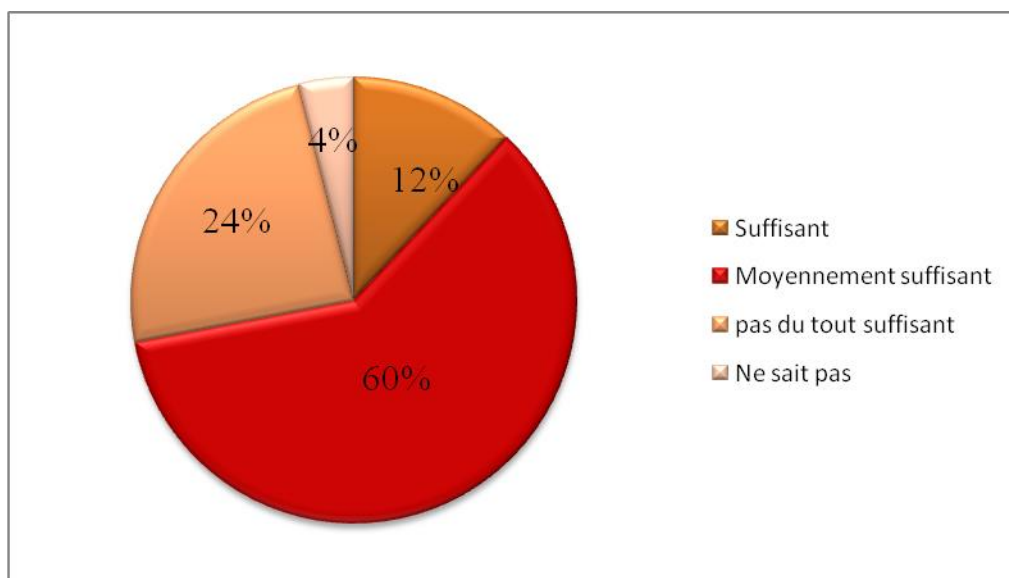


Figure 26:L'enseignement des écrits scientifique est-il suffisant?

**Commentaire :**

60% des étudiants estiment que l'enseignement des écrits scientifiques en cours MRU est moyennement suffisant pour rédiger leur mémoire. Ce qui dénote le caractère central de l'écrit scientifique dans la pratique du travail de recherche comme support pédagogique .L'exploitation de ce genre d'écrit implique l'acquisition de nombreuses compétences nettement liées les unes aux autres,et entre autre la compétence discursive dans l'enseignement d'une langue étrangère, l'objectif est se concentrer sur la formation de la compétence à communiquer conformément aux normes linguistiques et discursives fonctionnant dans la culture propre à la langue enseignée comme le démontre Barbara WALKIEWICZ,(2012) :

*Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, la compétence à communiquer langagièrément se fonde sur trois composantes : linguistique, sociolinguistique et pragmatique, dont l'acquisition permet au sujet apprenant « la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation*

2. Est-ce que vous êtes assez préparé à la rédaction scientifique ?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	22E	68E	10E
Pourcentage	22%	68%	10%

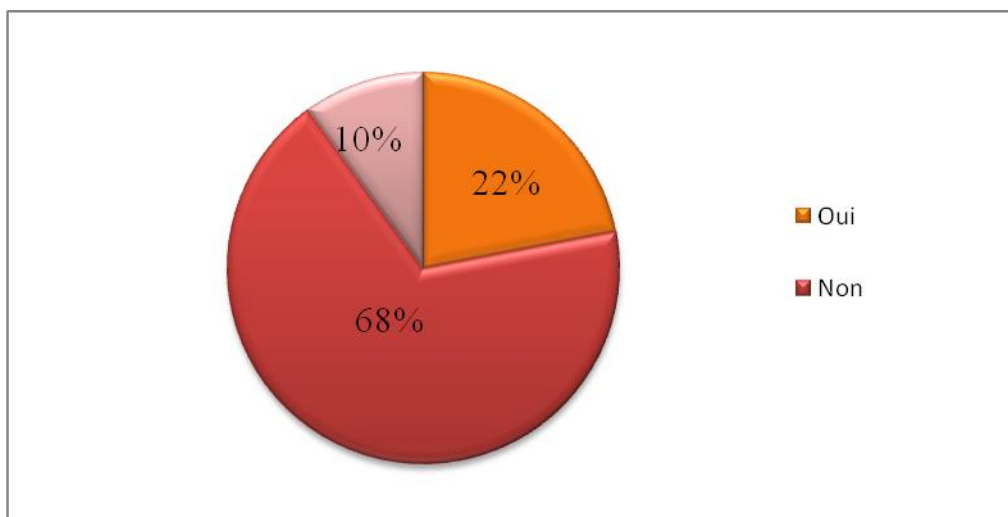


Figure 27:Êtes-vous préparé à l'écrit scientifique?

**Commentaire :**

les étudiants en classe diplômante doivent être capables d'expliquer et de justifier tant verbalement qu'à l'écrit les motifs de leurs projets de recherche ; c'est pour cette raison que 68% des étudiants questionnés confirment qu'il ne sont pas assez préparé à la rédaction scientifique .Nous pensons que la manière dont les spécifications de la rédaction scientifique enseignées ,que se soit sur le plan explicite que sur le plan implicite, dans les différents niveaux de la Licence au master n'est pas tout à fait claire.

3. Pensez-vous qu'un programme de formation spécifique concernant la compréhension et la rédaction de l'écrit scientifique serait utile?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	74E	10E	16E
Pourcentage	74%	10%	16%

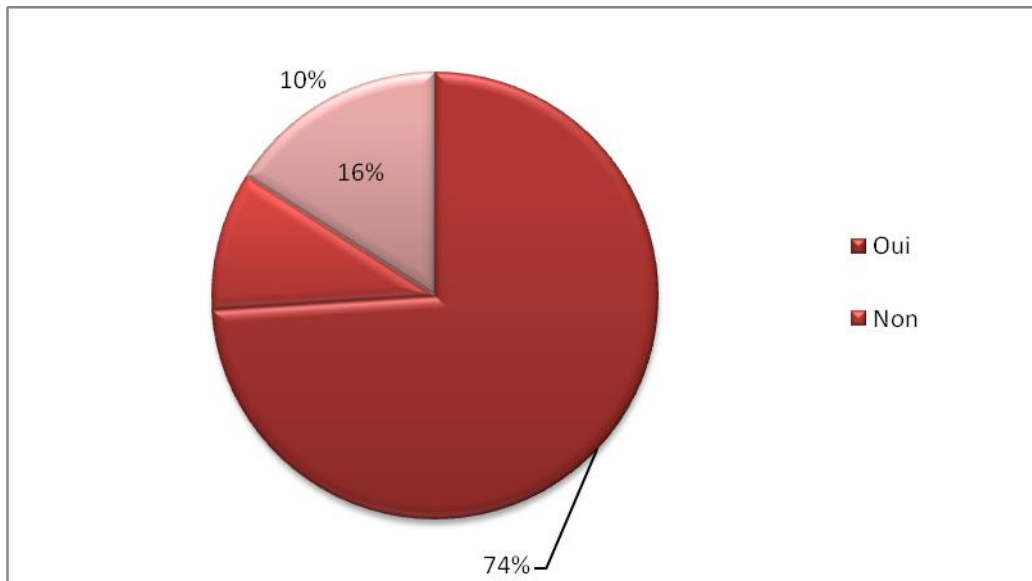


Figure 28: Un programme à l'écrit scientifique

**Commentaire :**

74% des étudiants affirment qu' un programme de formation spécifique concernant la compréhension et la rédaction de l'écrit scientifique serait largement salué par la majorité des étudiants .L'ensemble des étudiants espèrent que le futur programme proposera d'enseigner l'écrit scientifique non pour lui-même ou selon ses propres règles, mais comme un outil au service d'autres fins. En revanche, il se veut en adéquation au contenu des compétences « disciplinaires »jugées représentatives de la recherche universitaire. Ces compétences sont définies et mises en œuvre d'une manière qui s'accorde avec les normes recommandées de l'écrit scientifique propre à la discipline de spécialité des apprenants. Dans ce cas précis, et bien sûr majoritaire, il va de soi que les étudiants interrogés revendiquent une prise de conscience quant à la nécessité d'un programme de formation spécifique concernant la compréhension et la rédaction de l'écrit scientifique serait utile comme l'indique les statistiques de l'enquête de terrain.

4. Pensez-vous être correctement préparé pour la rédaction d'un article de recherche ?				
	Bien préparé	Moyennement préparé	Pas du tout préparé	Ne sait pas
Résultat	8E	70E	16E	6E

Pourcentage	8%	70%	16	6%
			%	

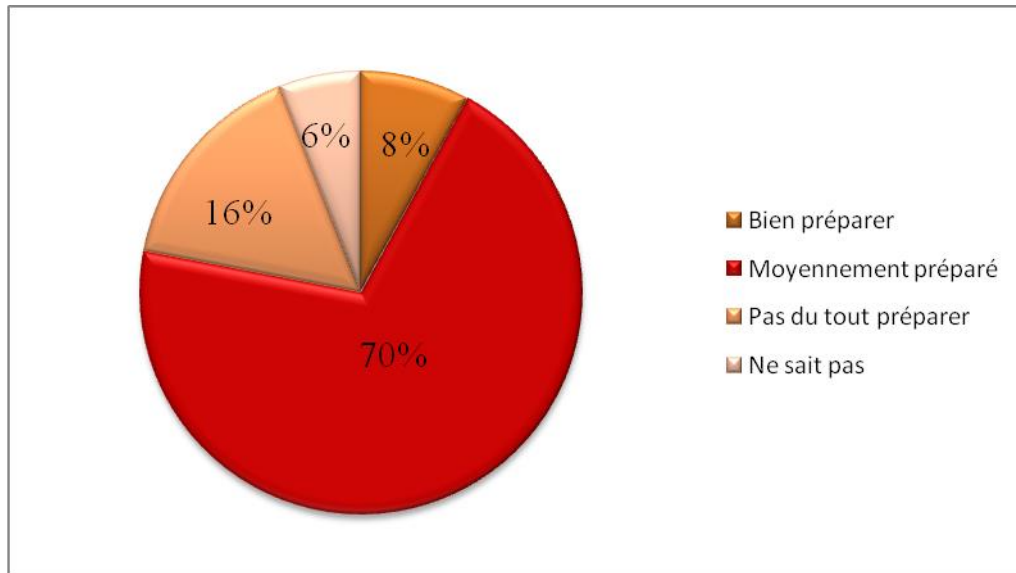


Figure 29:Préparation à la rédaction de l'article de recherche

### Commentaire :

Il semble que l'enseignement et l'apprentissage de ce genre d'écrit aurait précisément pour but de se familiariser avec la rédaction scientifique proprement dite. En effet, 70% des étudiants répondent qu'ils sont moyennement préparé pour la rédaction d'un article de recherche .Cet écrit n'est pas évalué en tant qu'exercice d'écriture en cours de MRU mais en tant que preuve d'une pratique que l'étudiant universitaire est censé maîtriser, c'est-à-dire en tant que preuve que l'on est un bon étudiant.

5. Travaillez-vous avec des supports pédagogiques d'écrits scientifiques (polys,docs internet,livres...)proposés par vos enseignants ?			
	Oui	Non	Aucun document n'est proposé
Résultat	84E	12E	04 <sup>E</sup>

Pourcentage	84%	12%	4%
-------------	-----	-----	----

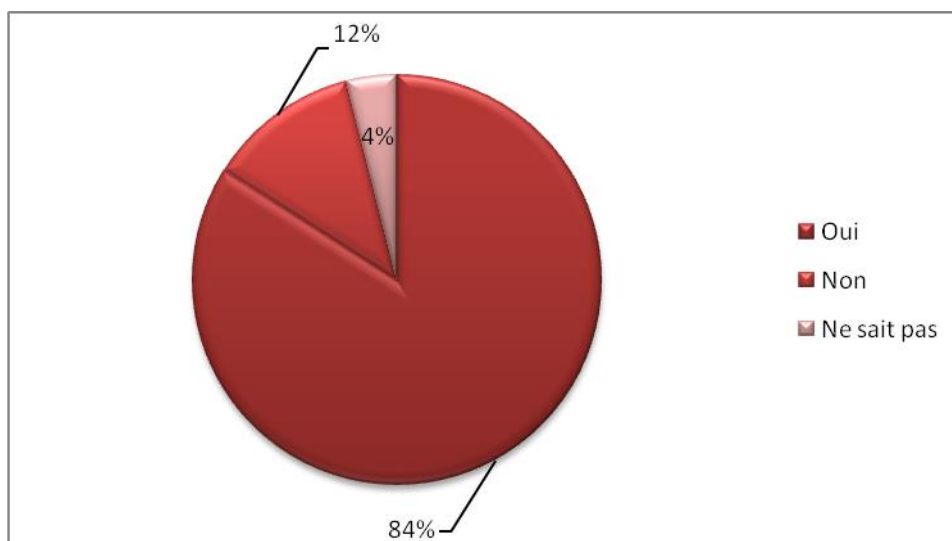
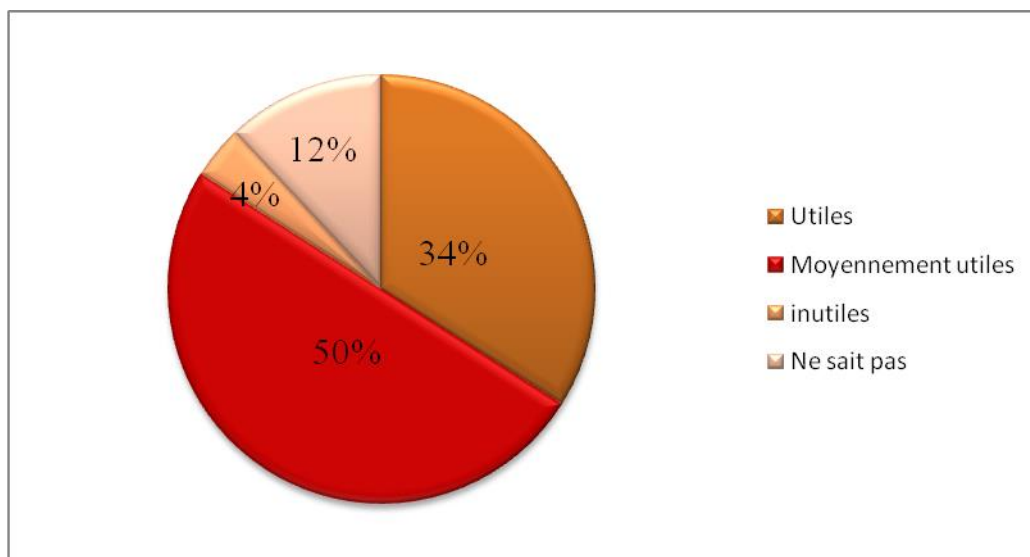


Figure 30:Le travail avec des supports pédagogiques

**Commentaire :**

La moyenne obtenue à cette question est de 84% sur 100 soit la majorité des étudiants affirment avoir travaillé avec des supports pédagogiques d'écrits scientifiques . Ce résultat suggère un niveau « élevé » d'utilisation de supports pédagogiques proposés par les enseignants chez les répondants. Ce genre de support stimule le perfectionnement de la compétence discursive réceptive et productive du discours scientifique.

6 .Pensez-vous que les photocopies d'écrits scientifiques soient utiles pour rédiger votre mémoire ?				
	Utiles	Moyennement utiles	Inutiles	Ne sait pas
Résultat	34E	50E	4E	12 <sup>E</sup>
Pourcentage	34%	50%	4%	12%



**Figure 31:L'utilité des photocopies**

**Commentaire :**

Les photocopies d'écrits scientifiques semblent être utiles pour rédiger les mémoires .En revanche, 50% des étudiants ont donné une importance moyenne ,ce qui prouve à la fois leur souci d'être mal préparés à la rédaction de leurs mémoires mais également à la limite que constitue un tel support dans l'acquisition d'une compétence aussi large que demande la rédaction d'un travail de recherche. Il convient donc de faire un choix judicieux pour rendre l'élève actif dans ses apprentissages.

7. Trouvez-vous plus facilement les ressources documentaires dont vous avez besoin ?			
	Oui	Non	Pas du tout
Résultat	38E	50E	12 <sup>E</sup>
Pourcentage	38%	50%	12%

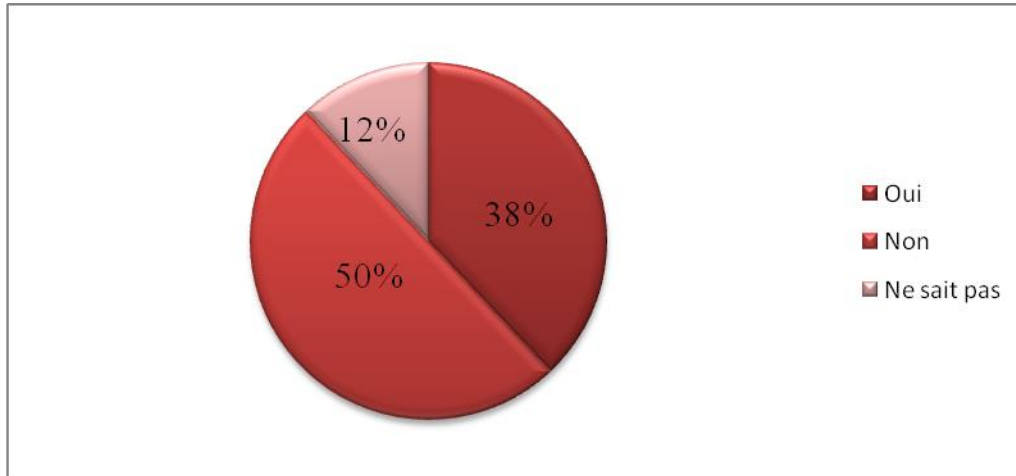


Figure 32:Disponibilité des ressources documentaires

**Commentaire :**

La moitié des étudiants, soit 50% rencontrent des difficultés à trouver des documents nécessaires à leur recherche .Ceci dénote que les étudiants ignorent les étapes permettant de chercher, identifier et trouver des documents relatifs à leurs sujets de recherche par l'élaboration d'une stratégie de recherche dans un contexte de surabondance d'informations numérique et de diversité , les processus de recherche documentaire et de validation de l'information requièrent la mise en application d'une méthodologie efficace ;c'est pour cette raison qu' il faut mettre en place des formations qui serviront à des recherches bibliographiques pour répondre à de nouveaux besoins du travail universitaire..

8. Diriez-vous que l'enseignement de l'écrit scientifique est adapté à vos projets (poursuites d'études, insertion professionnelle)?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	48E	16E	36 <sup>E</sup>

Pourcentage	48%	16%	36%
-------------	-----	-----	-----

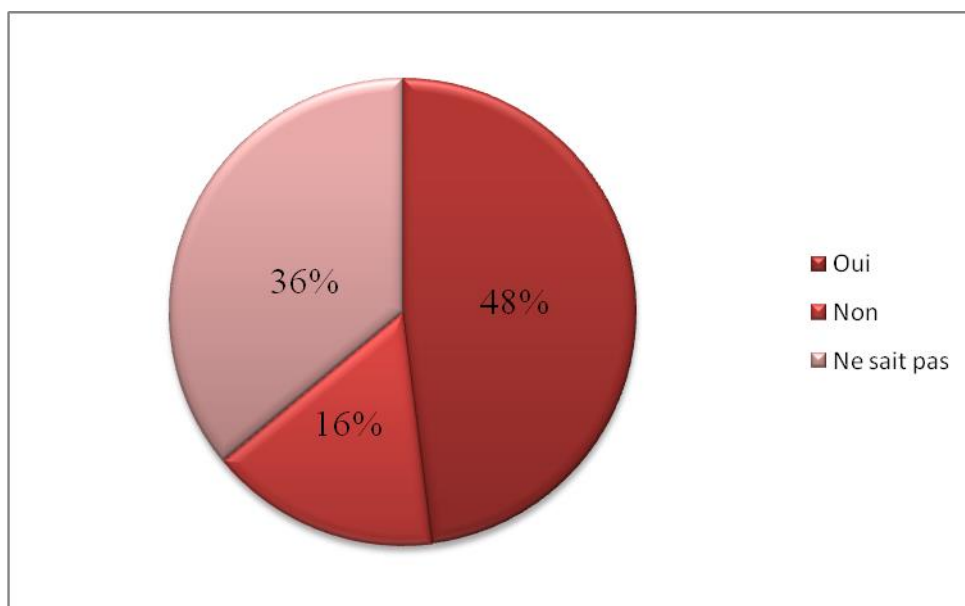


Figure 33: Nécessité de l'écrit scientifique

#### Commentaire :

Dans ce cas précis les résultats à la question « Diriez-vous que l'enseignement de l'écrit scientifique est adapté à vos projets (poursuites d'études, insertion professionnelle) »? sont mitigés. En effet cette question nous a permis d'avoir une idée sur le nombre des futures jeunes chercheurs qui veulent continuer leurs études. Étant donné que cette question devait établir une analyse sur l'importance de l'enseignement de l'écrit scientifique dans le cursus général des étudiants.

#### Conclusion

Les étudiants jugent sévèrement l'enseignement de l'écrit scientifique fourni par leur université pour les préparer à la rédaction de leur mémoire. S'il reste d'importants efforts à fournir pour que chaque étudiant se sente préparé au mieux par son département à cette dure matière si importante dans le second cycle de leurs études, les étudiants saluent l'initiative prise par cette recherche pour leur fournir un support pédagogique de référence. Cet outil qui concerne maintenant tous les étudiants en fin de cycle devrait également prendre de l'importance dans les années qui viennent pour notre université puisqu'il constitue un moyen de formation de ces dernières. Pour que les apprentissages soient significatifs et le plus efficaces possible, les activités d'apprentissage doivent être au centre de la

planification du cours, et ce, afin que les étudiants prennent eux-mêmes leur formation en charge et créent des liens avec ce qu'il savait déjà de ce cours. Pour un enseignement de qualité, il faut que la langue de la science soit bien parlée et écrite. Il est donc nécessaire de mettre l'accent sur la lecture de textes scientifiques que enseignants et étudiants ont tendance à négliger.

Le département de français doit créer son propre programme qui s'adapte à la réalité de nos apprenants plutôt que de laisser chaque enseignant imposer un programme inadéquat en instituant des mesures drastiques.

### 5.3. L'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche

1. Des articles de recherche vous sont-ils donné à lire ?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	74E	24E	2 <sup>E</sup>
Pourcentage	74%	24%	2%

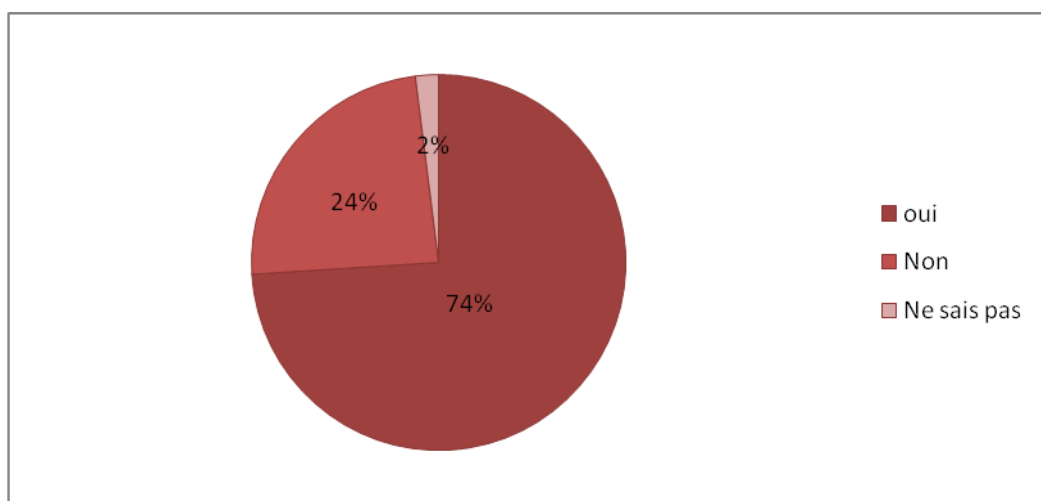


Figure 34:Lecture des articles de recherche

#### Commentaire :

La tendance est plutôt sur le « oui » soit un pourcentage de 74% des étudiants confirment avoir lu des articles de recherche .Cependant la lecture de ce genre de discours

exige des compétences bien précises de la part des étudiants comme le confirme ( E. Charmeux ,1975) « lire est une activité sémiotique » aux formes diverses, liée à des situations diverses de communication différée et mettant en jeu une langue spécifique «aux registres divers».En revanche comme les apprenants ont peu d'expérience dans la recherche, il leur semble complexe et difficile à comprendre un article de recherche.

2. si oui, quelles activités d'apprentissage ont été données pour vous préparer à la compréhension des articles de recherche ?			
	Des exercices	Des devoirs	Des travaux planifiés
Résultat	14E	14E	46 <sup>E</sup>
Pourcentage	14%	14%	46%

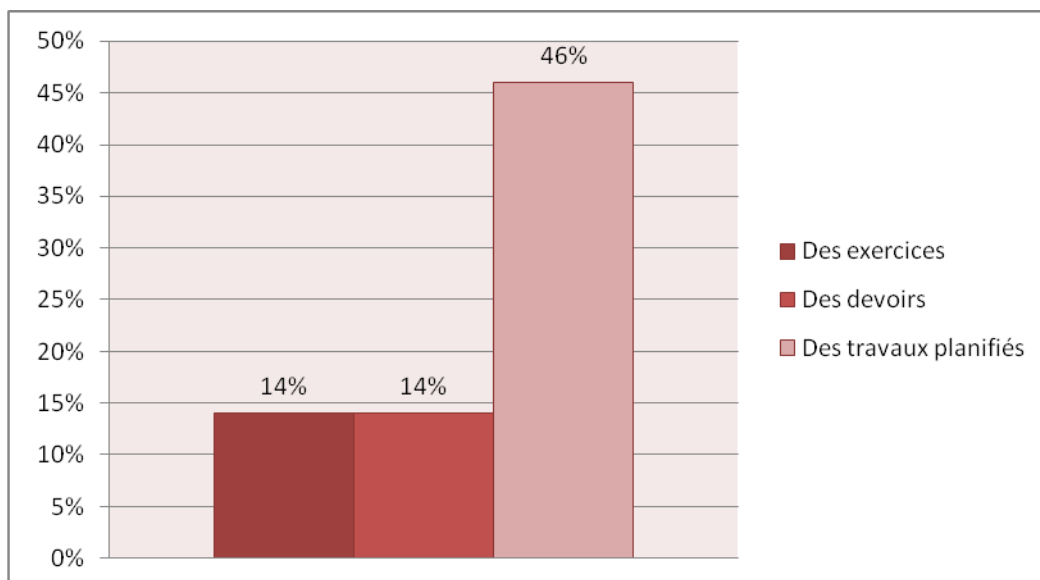


Figure 35: Activités pour la rédaction des articles

### Commentaire :

Nous avons trouvé une relation significative, bien que faible, entre l'élaboration des

exercices et des devoirs soit un pourcentage de 14 %. En revanche 46% des activités données sont des travaux planifiés. On entend par travaux planifiés, les exposés écrits ou oraux demandés par les enseignants soit à présenter individuellement ou en groupe .En effet l'exposé oral est sans doute l'exercice le plus fréquemment proposé aux étudiants .Or en didactique l'exposé est utilisé comme activité pour développer la maîtrise de l'oral. Toutefois, si l'exposé est préconisé par les didacticiens, dans nos classes, il est le plus souvent pratiqué sans qu'un véritable travail didactique soit effectué, sans que sa construction langagière fasse l'objet d'activités en classe, sans que des stratégies concrètes d'intervention et des procédures explicites d'évaluation soient mises à l'œuvre ; les exposés sont simplement lus, à partir d'un texte entièrement rédigé, sans recours aux supports matériels du discours sous forme de notes. L'exposé devrait dès lors constituer une occasion privilégiée sous forme d'exercices complexes sur le discours scientifique donc il est indispensable de déterminer les caractéristiques fondamentales du genre à étudier en fonction desquelles sera établi tout un projet d'enseignement / apprentissage .

Nous jugeons que pour maîtriser l'écrit scientifique, l'enseignement devra être basé beaucoup plus sur des activités écrites et bien ciblées.

3. les difficultés rencontrées lors de la lecture de l'article de recherche.			
	Difficultés liées à la structure	Difficultés liées au lexique	Difficultés liées à l'énonciation
Résultat	12E	56E	32 <sup>E</sup>
Pourcentage	12%	56%	32%

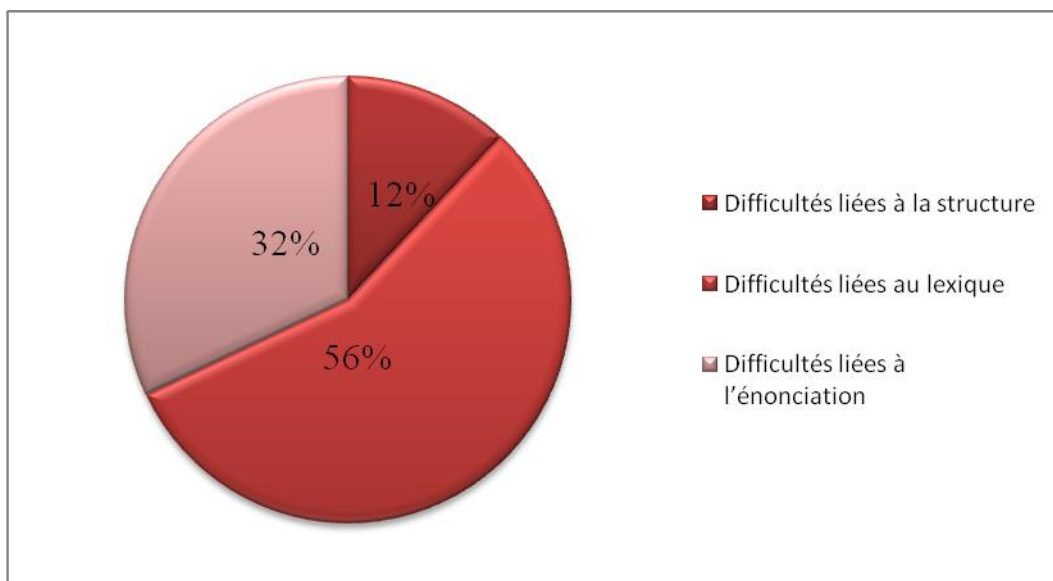


Figure 36: Difficultés relatives à la compréhension

### Commentaire :

A l'origine nous avons posé cette question pour valider l'hypothèse trois. Ce résultat contrebalance les remarques à propos des difficultés liées au lexique, la majorité des étudiants disent avoir des difficultés liées au lexique ce qu'appelle G. Petit « problème de conceptualisation ». Les étudiants ont souvent des difficultés à se représenter le contenu sémantique des unités lexicales car ils ne possèdent pas de représentation suffisante des concepts auxquels il est fait référence. En plus comme le confirme (Charmeux Eveline, 1976) :

*L'activité lexicale proprement dite, C'est elle qui correspond en fait à ce que l'on nomme de façon superficielle le « savoir-lire », objectif avoué, sinon analysé, de toute pédagogie de la lecture. et aussi approuvé par Smith et Decheant, lire, c'est « apporter une signification à... » et non « tirer une signification de... ».*

La deuxième difficulté que rencontrent les apprenants se situe au niveau de l'énonciation soit un pourcentage de 36%. Savoir lire un article de recherche, c'est savoir maîtriser son système linguistique. Comme le confirme les spécialistes du domaine de l'énonciation, l'analyse de la situation de l'énonciation se base sur trois opérations suivantes et que nous allons les détaillées dans le chapitre activité n°12 et qui sont :

- La prise en considération du contexte ;
- la reconnaissance des points de vue ;

– l’observation de l’interaction avec le lecteur.

4. Vos enseignants vous ont –ils guider pour faire le compte rendu oral d’un article de recherche ?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	38E	56E	6 <sup>E</sup>
Pourcentage	38%	56%	6%

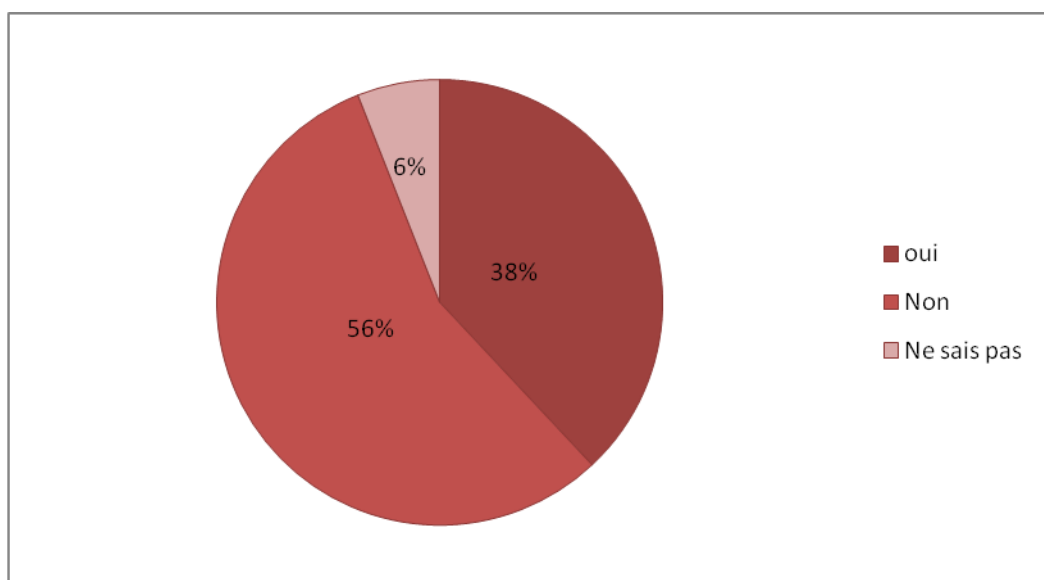


Figure 37:Aide pour le compte rendu

**Commentaire :**

56% disent ne pas avoir été guidé pour faire un compte rendu oral d’un article de recherche .Également, ce facteur ressort comme un prédicteur important que l’ensemble des étudiants ne savent pas préparé un compte rendu oral. Un compte rendu de lecture permet de comprendre l’essentiel d’un texte, forme et fond, sans avoir à le lire en entier. Pour effectuer un compte rendu, l’apprenant doit tout d’abord procéder à une analyse, puis rédiger une synthèse, faire un bilan rapide du texte étudié et enfin présenter sa critique personnelle. Or toutes ses étapes constituent en elles mêmes un cours à part entière dès le début des études universitaires. Si les enseignants demandent aux étudiants de faire ce genre d’exercice ;

c'est qu'ils sont convaincus que les étudiants sont censés savoir le faire.

5. les compte rendus préparés : en classe ou à la maison ?		
	en classe	à la maison
Résultat	6E	32 <sup>E</sup>
Pourcentage	6%	32%

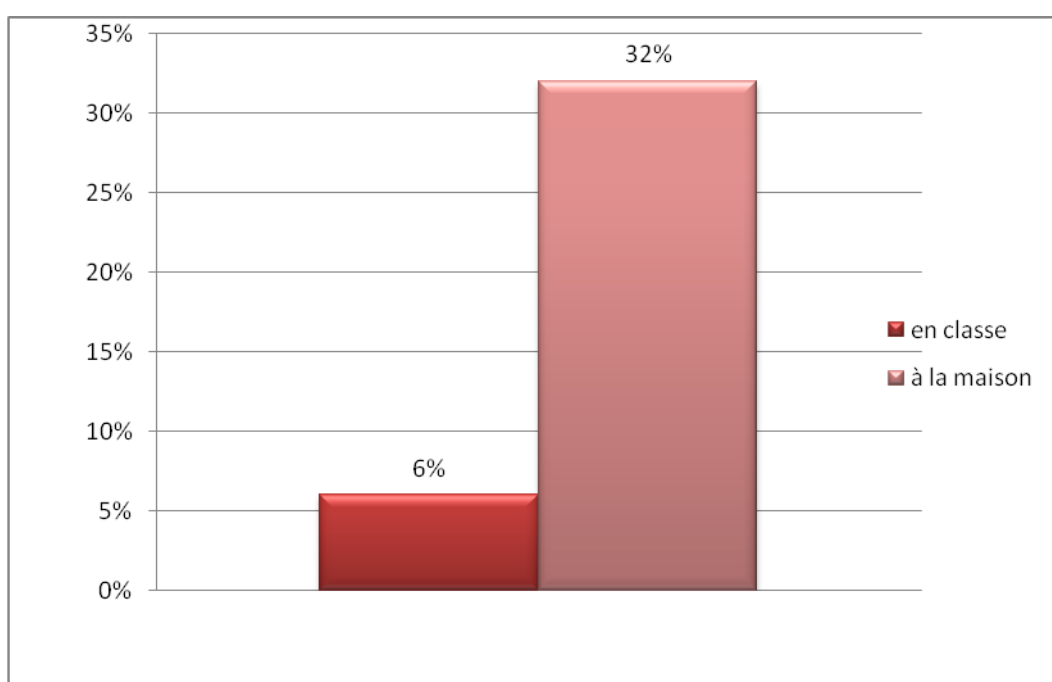


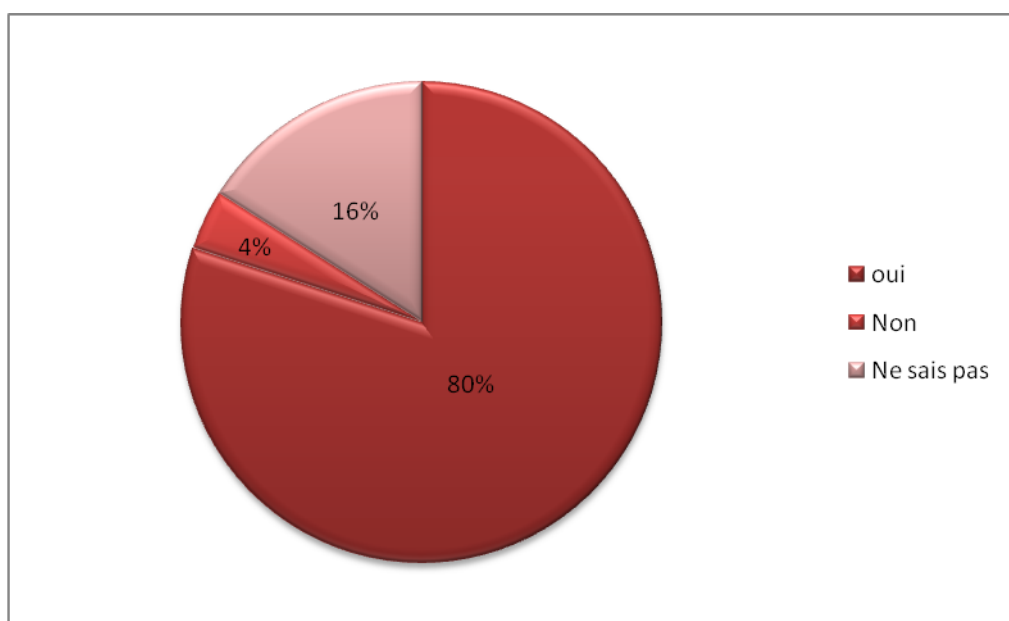
Figure 38:Comptes rendus préparés

### Commentaire :

Un compte rendu est un exercice qui nécessite beaucoup de temps de travail, c'est pour cette raison que 32% des étudiants répondent que le compte rendu de l'article est préparé à la maison. Les enseignants a du mal à transmettre tout le contenu de ce cours car la contrainte du temps est l'une des difficultés rencontrées. L'enseignant demeure donc soumis à une tension didactique intrinsèque aux répartitions semestrielles des connaissances dans la classe. Notre point de vue semble s'accorder avec celui de Marie-Pierre Chopin ,(2006) selon lequel comprendre les effets d'un enseignement équivaut à comprendre la manière dont s'est opérée la diffusion des connaissances, c'est-à-dire la manière dont le

temps didactique a avancé car selon l' auteure « il serait possible de faire mieux en moins de temps » .En revanche Pour gérer le temps institutionnel, il faut « se re-centrer » sur la nature du cours à faire apprendre.

6. Trouvez-vous que l'exploitation de l'article de recherche constitue un moyen efficace pour la maitrise de l'écrit scientifique ?			
	Oui	Non	Ne sait pas
Résultat	80E	4E	16 <sup>E</sup>
Pourcentage	80%	4%	16%



**Figure 39:L'exploitation de l'article de recherche**

**Commentaire :**

L'ensemble des étudiants disent que l'exploitation de l'article de recherche constitue un moyen efficace pour la maitrise de l'écrit scientifique soit un pourcentage de 80% .Comme le précise l'ensemble des didacticiens, un support pédagogique est un moyen matériel utilisé pour illustrer ce qui est exposé, aider à la compréhension et la mémorisation, animer un cours ...etc. L'article de recherche peut constituer un support pédagogique

authentique comme on l'a déjà démontré dans la deuxième partie ,chapitre 4 .Le plus important pour l'enseignant est de bien choisir son article et de l'adapter à ses objectifs, le contenu de son et ses apprenants .En effet la lecture d'un article de recherche demande des compétences et des stratégies particulières qui ne sont pas toujours transposables de la langue maternelle à la langue étrangère car il semble à première vue que l' usage de l'article de recherche en classe n'est pas simple vue sa longueur et la complexité de la langue utilisée ; c'est pour ces raisons que les enseignants doivent développer un mode de lecture adéquat chez les apprenants non-natif.

7. Les règles de la rédaction scientifique sont étudiées au premier ou au deuxième trimestre ?		
	Au premier semestre	Au deuxième semestre
Résultat	66E	34 <sup>E</sup>
Pourcentage	66%	34%

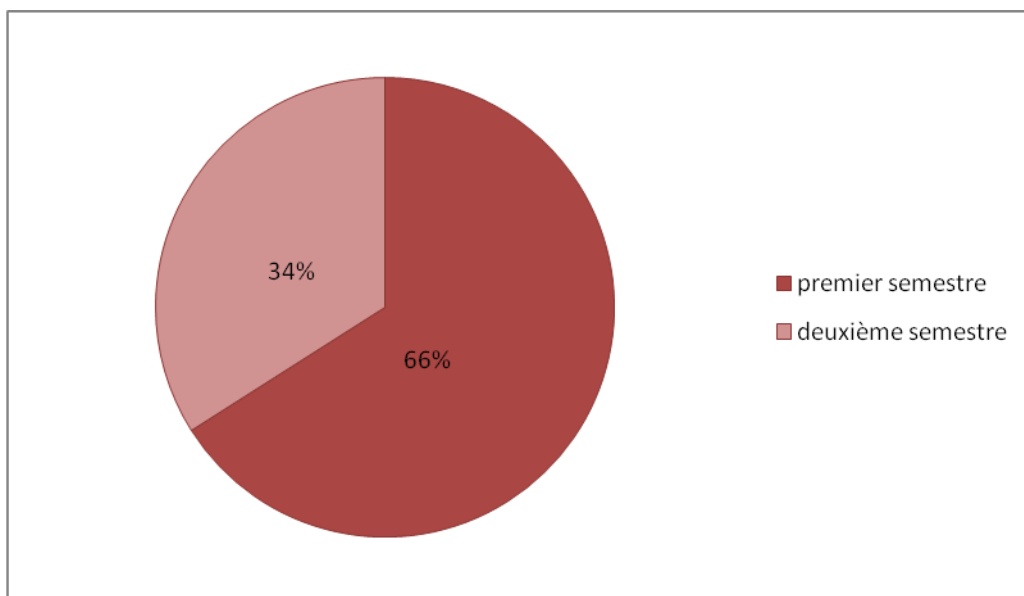


Figure 40:L'enseignement de la rédaction scientifique

#### Commentaire :

Chaque cours est en lien étroit avec un calendrier préétabli dans le plan d'études. En effet établir la liste des sujets à aborder c'est prévoir des activités d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que sa durée approximative. 66% des étudiants disent que les règles de la rédaction scientifique sont élaborées au premier trimestre alors que 34% disent que les règles de la rédaction scientifique sont élaborées au deuxième trimestre .Ce résultat démontre que les enseignants de la matière n'adoptent pas la même répartition semestrielle ni les mêmes contenus ;ce qui dénote une absence totale de planification et de coordination pédagogique entre les enseignants de la même matière et du même niveau alors que pour le bon déroulement d'un cours , les pédagogues recommandent ardemment cette planification car « *Planifier, c'est se préparer à être un acteur vivant et efficace qui sait gagner l'adhésion intellectuelle et affective de ses classes.* »<sup>42</sup>.Tous les cours doivent être soumis à un plan qui permettra de noter les sujets à aborder avec les étudiants, les moyens et la documentation qui sera nécessaire, les activités d'apprentissages ainsi que le temps alloué à chaque activité.

---

<sup>42</sup> Pôle de l'Est, (1996), Processus de planification d'un cours centré sur le développement d'une compétence. Bibliothèque nationale du Québec.

### **Analyse des réponses à la question : «Avez-vous des commentaires ou des suggestions à formuler ?»**

On distingue trois catégories d'idées véhiculées par les répondants : La première porte un regard critique sur l'enseignement du cours de MRU, en énonçant les limites principales liées à ce type de cours. La deuxième idée présente le décalage qui existe entre l'enseignement théorique et pratique. Finalement la dernière idée, dénonce l'enseignement aléatoire de l'écrit scientifique en classe de master.

#### **– Enseignement insuffisant du cours de MRU**

Plusieurs étudiants estiment que la fonction pédagogique consiste à fournir un espace d'échanges et de discussions entre élèves, ce qui leur permet de construire leur savoir. Selon les réponses des étudiants, la classe doit devenir un lieu où les étudiants confrontent et soulèvent leurs savoirs, grâce à des exercices d'apprentissage actif, principalement réalisés en groupe ou individuellement. Pour ce faire, ils doivent être guidés pour préparer avant le cours en faisant, par exemple, des lectures, ou des exercices, sur la compréhension globale de l'article de recherche qui sera travaillé en classe.

#### **– Décalage entre l'enseignement théorique et pratique**

L'enseignement théorique est étroitement lié et à l'enseignement pratique. Cependant, les étudiants mettent en avant le décalage qui existe entre les cours théoriques et les cours pratiques, critiquant le grand écart entre les deux comme rapporte une étudiante : « On se base sur des cours théoriques ;j'ai besoin de cours pratique ».

#### **– Enseignement aléatoire de l'écrit scientifique**

L'un des étudiants déclare à travers les propos suivants : « chaque enseignant enseigne ce qu'il veut sans prendre en considération ce qui a été fait les années précédentes et du coup on tombe dans la répétition des mêmes notions : problématique ; hypothèses ; objectifs de recherche...etc.

### **Quelques propositions pour améliorer l'enseignement du cours MRU**

- L'enseignant doit analyser ce qui a été déjà enseigné pour pouvoir créer son nouveau cours ;
- identifier les caractéristiques de ses étudiants et adapter le contenu du cours à leurs besoins ;

- formuler des objectifs généraux et spécifiques simples claires et atteignables ;
- planifier et varier les instruments d'évaluations des apprentissages ;
- choisir plusieurs méthodes d'enseignement soit par la présentation d'exposés magistraux soit par le travail de groupe ou privilégier des méthodes fondées sur l'apprentissage individuel ;
- rendre l'enseignement de ce cours plus attractif en utilisant les TIC ;
- enseigner le cours de MRU dès la première année universitaire ;
- diminuer le nombre d'étudiants par groupe pour pouvoir travailler en groupes .

### **Conclusion**

Pour l'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche ;l'enseignant devra de prime à bord choisir des articles de recherche en relation avec la spécialité des étudiants ;cela les aidera à mieux appréhender leur futur sujet de recherche ensuite établir la liste des sujets à aborder, Prévoir des activités d'enseignement et d'apprentissage pertinentes, ainsi que la durée approximative et en parallèle , prévoir les moyens et les outils nécessaires (questionnaire, livres, photocopiés, etc.) tout simplement préparer tout ce qui sera nécessaire à la séance pédagogique.

- Prévoir des stratégies d'enseignement de l'écrit scientifique bien choisies qui permettraient de rendre les étudiants actifs ;
- Diversifier les activités d'apprentissage pour préparer les étudiants à la rédaction des articles de recherche ; l'exécution de ces activités vont permettre une appropriation des connaissances et une réalisation des apprentissages solides et durables pour ce genre d'écrit ;
- multiplier des exercices sur la compréhension de l'article de recherche ;
- planifier des comptes rendus oraux des articles de recherche ;
- structuré par les événements didactiques assurant la production de ce nouveau savoir allouer du temps supplémentaire aux élèves les plus lents ainsi que l'aide dont ils ont besoin afin qu'ils atteignent le même niveau de connaissance que les autres apprenants de même niveau ;

- aider les enseignants à mieux respecter le temps alloué à l'apprentissage de ce cours qui s'étale sur une heure trente à trois heures. Les étudiants pouvant prendre connaissance des horaires du cours quand bon leur semble, il leur est alors possible de suivre les séances selon leur horaire.

## **CHAPITRE 4 : ELABORATION DU SCENARIO PÉDAGOGIQUE**

### **Introduction**

Dans la première partie de ce chapitre, nous parlerons du scénario pédagogique et ses caractéristiques. Nous montrons ensuite l'importance du travail que nous comptons effectuer puis nous présentons la plateforme Scientext que nous avons adoptée dans notre recherche : sa

genèse, ses principes, son fonctionnement. Dans la deuxième partie, nous présentons le corpus et les activités réalisées sur la plateforme d'apprentissage. Dans la troisième partie de ce chapitre, nous montrons et justifions notre choix de certaines activités tout en nous référant aux théories que nous avons étudiées dans les chapitres précédents.

### **1. Quel scénario pédagogique ?**

Le scénario pédagogique est un travail préparatoire dans lequel le projet est décrit, raconté, découpé, structuré avant d'être réalisé. (Mangenot, 2012, p. 27) cité par Montiya PHOUNGSUB, 2008) définit le terme *scénario pédagogique* pour parler d'« *une ou plusieurs tâches relevant du même thème ou de la même mise en situation, combinée(s) avec un scénario de communication et prévoyant une chronologie des échanges* ». Pour l'équipe pédagogique, le scénario pédagogique est l'occasion de formaliser dans un document les différents éléments et étapes nécessaires pour l'action préparée et constitue un document de référence. De sa part (Lando, 2003) définit le scénario pédagogique comme le déroulement d'une activité d'apprentissage, la définition des objectifs, la planification des tâches, la description des tâches des apprenants et des modalités d'évaluation pour gérer une situation d'apprentissage instrumentée, en présentiel ou à distance dans le but de formaliser des intentions pédagogiques.

En ce qui concerne les types de scénarios pédagogiques, les didacticiens en citent trois :

- Le scénario d'apprentissage (côté élève) ;
- Le scénario d'usage (côté outil).
- Le scénario d'enseignement

Selon les didacticiens, un scénario pédagogique fournit tant d'avantages tels que :

- Formaliser l'intention pédagogique
- Structurer et Organiser la formation
- Contractualiser sur un contenu
- Garantir l'atteinte des objectifs
- Document de référence pour l'équipe
- Capitaliser
- Gain de temps (reproductibilité)

- Transférabilité (partage)

Le scénario d'enseignement (côté enseignant) à pour objectif d'établir les conditions et les actions qui favoriseront les apprentissages visés. Selon le professeur Henri Boudreault<sup>43</sup>(2009), Le scénario d'enseignement répond à cinq critères qu'un formateur devrait prendre en compte :

1. enseigner des savoirs ;
2. faire faire aux apprenants des activités d'apprentissage et des tâches ;
3. faire des actions pour favoriser les apprentissages ;
4. disposer des ressources didactiques, pédagogiques, matérielles et cognitives ;
5. déterminer le temps nécessaire à l'enseignement.

## **2. Le scénario d'enseignement**

Le scénario que nous comptons appliquer pour cette recherche est le scénario d'enseignement dans lequel on précise le contexte nécessaire à la mise en place de chaque activité ainsi qu'à l'atteinte des objectifs pédagogiques (préparation, déroulement et matériel requis). Les séquences pédagogiques sont classées en fonction des besoins formulés par nos apprenants. Nous développons dans notre recherche la partie des activités comme le confirme la recherche faite par Sally G .Hoskins et al,2011 :

Our survey findings are consistent with a model that predicts that students' overall confidence in their ability to read and analyze journal articles is based largely on their sense that they can: 1) Decode Primary Literature (...) and 2) Think Like a Scientist <sup>44</sup>

Les gains de confiance des élèves en leurs capacités sont probablement liés à la conception des activités exercées en classe et les devoirs qui les incitent à travailler à travers les expériences et à interpréter les résultats des études publiées comme s'ils l'avaient fait eux-

---

<sup>43</sup> Henri Boudreault Ph.D. professeur à l'UQAM en enseignement en formation professionnelle et technique

<sup>44</sup> « Les résultats de notre sondage correspondent à un modèle qui prédit que la confiance globale des étudiants en leur capacité de lire et d'analyser des articles de revues est largement basée sur leur sentiment qu'ils peuvent: 1) Décoder la littérature primaire (...) et 2) Réfléchir Comme un scientifique »(notre traduction)

mêmes. Selon les mêmes auteurs la confiance globale des étudiants en leur capacité de lire et d'analyser des articles de revues est largement fondée sur leur sentiment qu'ils peuvent: décoder la littérature primaire, réfléchir Comme un scientifique.

### 3. La grille du scénario d'enseignement

Ce modèle de grille de scénario d'enseignement a été réalisée pour plusieurs buts pédagogiques, le premier but vise à aider les enseignants à disposer d'un modèle commun afin d'explicitier certaines démarches pédagogiques et le deuxième but pour aider à la mise en cohérence entre les objectifs des activités scénarisées avec ceux du programme pré-établi ainsi que les méthodes pédagogiques utilisées et les modes et les objets d'évaluation permettant de vérifier l'atteinte des objectifs des activités proposées.

Tableau 1:Grille d'évaluation d'un scénario d'enseignement

Niveau de classe	Master un
Place dans le programme	Lire et comprendre des articles de revue de recherche

<p>Problématique (problème à résoudre)</p>	<p>Ce scénario vise à aider les étudiants à comprendre le contenu d'un article de recherche, pour lui permettre de l'exploiter dans un travail de recherche..Ce scénario vise la compréhension de ce genre d'écrit en demandant à l'étudiant de repérer, dans un contexte d'étude bien précis, les différents thèmes abordés (auteur(s), date de publication, référence complète, discipline et sous discipline, question de recherche, thèses avancées, méthodes, matériau empirique analysé, citations à utiliser, remarques personnelle,...), en vue d'éclairer l'écrit scientifique. De plus, les étudiants auront l'occasion de développer une compétence essentielle à la rédaction scientifique : défendre une thèse, l'affirmer dans le milieu de la recherche.</p>		
<p>Objectifs d'apprentissage (compétences et savoir-faire)</p>	<p>Disciplinaires Amener les étudiants à lire, à comprendre et à rédiger un article de recherche.</p>	<p>Technologiques Utiliser des plates formes et concevoir des corpus à l'aide d'outils informatiques</p>	<p>Transversaux Transposer dans d'autres domaines d'apprentissage</p>
<p>Situation d'apprentissage Instrumentée (paradigme</p>	<p>type d'outils et de ressources</p>	<p>type de dispositif plateforme</p>	<p>type d'utilisation collective</p>

d'apprentissage, rôle de l'outil informatique)	ordinateurs connectés à Internet	Scientext	
Déroulement du scénario (activités, phases de travail, fiche d'activités élève)		Le scénario est adaptable dans les grandes lignes ; les activités à réaliser permettent de déléguer aux apprenants des choix pouvant être anticipés sans nuire à la qualité des objectifs d'apprentissage poursuivis dans le cours en question.	
Évaluation (formes et critères d'évaluation)		s'intéresse à évaluer les résultats obtenus lors de la phase d'exploitation du scénario, l'un des objectifs principaux étant de fixer les conditions de leur réutilisation ultérieure dans d'autres contextes d'enseignement.	

#### 4. Quelles activités choisir ?

Comme ce cours est inscrit dans un programme d'études ayant des objectifs déjà déterminés par le Ministère de l'Éducation Supérieure comportant des finalités éducatives spécifiées et après avoir identifié les difficultés à partir de l'analyse des besoins formulés par les apprenants .Nous avons pu repérer certains problèmes que rencontrent nos apprenants face au discours scientifique ainsi que les connaissances et les habiletés dont ils disposent. Sur ces constats, nous avons élaboré des activités pédagogiques qui nous paraissent pouvoir faciliter l'activité des enseignants et des apprenants.

Les premières prises de décision concernant ces activités et l'utilisation, qui serait faite de la plate-forme Scientext ,relèvent de choix didactiques indépendants des limites logistiques car ces dernières peuvent modeler d'avantage les activités tels que les laboratoires d'informatiques qui doivent être équipés de micro-ordinateurs avec infrastructure réseau ,de

Salles de cours , d'un service de reprographie et duplication et de moyens audiovisuels : Rétroprojecteurs ,Vidéoprojecteurs , Scanner et Graveur de CD - ROM

En outre, nous aborderons au fur et à mesure les choix didactiques généraux propre à chaque activité. Ces choix sont principalement établis selon : les besoins des étudiants, de l'étude des spécificités du cours en question et des demandes formulés par les enseignants lors des réunions de coordination.

Voici, parmi les problèmes ciblés lors de l'analyse des besoins, ceux qui ont été pris en compte lors de l'élaboration du projet :

- Le vocabulaire spécifique à l'écrit scientifique puisque d'après les étudiants, il s'agit de l'élément présentant le principal obstacle à la bonne compréhension des textes scientifiques.

- Les structures du raisonnement scientifique.

- Des spécificités du discours scientifique pouvant poser des problèmes de compréhension aux étudiants non -natifs, qu'on a pu cibler lors de l'analyse du questionnaire.

C'est ainsi que cette sélection montre que le projet s'inscrit dans une perspective globale. Il concerne des éléments très différents qui ont tous pour point commun de jouer un rôle dans la compréhension et la rédaction de l'écrit scientifique. Il est cependant possible de penser qu'il aurait été plus pertinent de choisir un seul de ces éléments pour proposer une exploitation didactique plus approfondie et efficace. Il aurait été intéressant d'y faire suite en proposant uniquement des activités visant à aider les étudiants à surmonter les problèmes récurrents et qui peuvent aider les apprenants à mieux maîtriser l'écrit scientifique

## **5. Approches pédagogiques à utiliser**

Nous nous intéressons aux écrits d'étudiants dans le cadre de la formation de la recherche et par la recherche Rinck (2012) ; dès la licence on demande aux étudiants de réaliser des mini mémoires et petit à petit ,on les forme à des écrits de recherche.

Dans le panorama scientifique français, d'autres avant nous ont mis l'analyse du discours scientifique au service des apprentis chercheurs : c'est le cas de Boch, F., Grossmann, F.,et Rinck F. (2009), Poudat C. et Rinck F. (2006). Leurs travaux concernant l'écrit scientifique peuvent constituer l'arrière-plan de notre recherche, si l'on tient compte des nombreuses analogies entre les travaux effectués et le présent travail, l'originalité repose donc sur l'exploitation d'un corpus d'articles de revues scientifiques de spécialité dans le

contexte algérien en adoptant les différentes approches de l'apprentissage des langues à partir de corpus, préconisées par A.Boulton et H.Tyne(2014) et tester en classe sur des apprenants en classe de langue.

Dans ce contexte, nous avons développé une recherche pragmatique et inductive portant sur l'exploitation de la nouvelle plateforme numérique « ScienQuest » renommée et développée dans le cadre du projet Scientext soit par l'approche directe ou l'approche indirecte. L'approche directe vise à répondre aux questions des apprenants et selon leurs besoins l'enseignant choisira les activités qui y correspondent ; par contre, l'approche indirecte suscite l'autonomie de l'apprenant , qui s'interroge sur le fonctionnement de la langue scientifique et son contenu pour comprendre son utilisation.

A travers ce travail, nous visons à développer des outils et des méthodes qui permettent de décrire finement le discours scientifique de l'article de revue scientifique en tant que genre .Notre recherche cible les objectifs pédagogiques suivants :

Permettre aux apprenants non-natifs à la socialisation à l'écriture scientifique et à la formation à la recherche par emploi de l'ASC ;

Aider les étudiants à mieux identifier les caractéristiques rhétoriques du discours scientifique et leurs effets à partir de l'analyse d'un corpus.

## **6. Objectifs pour l'apprenant**

Notre travail s'adresse aux étudiants non-natifs qui doivent pouvoir consulter des documents authentiques mis à leur disposition de manière autonome afin de s'améliorer dans la compréhension et la production des écrits d'articles scientifiques de spécialité. Nous partons de l'hypothèse suivante : Une exploitation d'un corpus d'une même discipline permet de maîtriser les représentations langagières de cette dernière. Néanmoins un accompagnement et une familiarisation avec les outils technologiques est nécessaire pour la mise en contact direct avec la langue cible, puisque l'apprentissage sur corpus s'appuie sur les technologies de l'information et de la communication (TIC). La consultation des articles devrait se faire soit individuellement, soit avec l'aide d'un enseignant au besoin, dans une situation de lecture et d'exploitation des exercices d'aide à la rédaction. En effet, des activités pédagogiques seraient possibles, puisque ces corpus pourraient être utilisés par des enseignants en vue de concevoir des activités pour l'appropriation du lexique dans le cadre de

cours ou d'ateliers ayant pour but de former de jeunes chercheurs à la rédaction scientifique (Cavalla ,2013) Pour cela nous comptons exploiter didactiquement la plate forme Scientext sous forme d'activités pédagogiques dont l'objectif est de favoriser auprès de nos apprenants des prises de conscience visant à mieux identifier les caractéristiques de l'écrit scientifique au sein de leur discipline en adoptant les objectifs pour l'apprenant, cités par(Cavalla ,2017) :

Être capable d'utiliser des corpus numériques pour rédiger ;

Être capable d'utiliser les éléments linguistiques appropriés à cet écrit ;

Être capable de rédiger un écrit académique.

## **7. Constitution et interrogation du corpus**

### **7.1. Sélection des textes**

La constitution du corpus et la sélection des textes ont été menées en fonction des objectifs de cette étude qui sont:

L'observation des phénomènes linguistiques au niveau d'un genre et d'un type de discours, en l'occurrence à l'intérieur des articles scientifiques;

L'observation de la distribution de certains faits langagiers à l'intérieur des textes d'une même discipline.

Comme le confirme certains spécialistes, les faits langagiers spécifique à un genre et à un type de discours peuvent être observées de manière efficace dans un corpus comportant des documents du même genre portant sur le même domaine. Pour cette étude, nous avons choisi un corpus d'articles scientifiques issus de la linguistique. Notre hypothèse est que les faits langagiers spécifique à un même genre aura tendance à se répéter et, par conséquent à se manifester à travers le corpus entier (Rinck,2006).

### **7.2.Le corpus**

Le corpus utilisé rassemble 12 articles appartenant à la linguistique. Ce corpus est extrait du corpus libre de droits mis à la disposition de la communauté scientifique par le

projet ANR SCIENTEXT sous licence Créative Commons<sup>45</sup> intitulé « Corpus et outils pour étudier le positionnement et le raisonnement de l’auteur dans les écrits scientifiques ».

Le corpus utilisé, au format XMLTEI, comporte 61 942 occurrences. Les articles sont représentés comme suit : 4 articles de la revue Cahiers de Grammaire, n° 25, 4 articles de la revue Autour des langues et du langage: perspective pluridisciplinaire et 4 articles de la revue Lidil, n° 30. Les corpus à analyser proposent déjà, par leur constitution même, différentes interrogations. En effet, ils sont diversifiés selon plusieurs perspectives.

### **7.3. Déroulement de l’intervention.**

La première étape consiste à sélectionner le corpus, selon un ensemble de paramètres, comme indiqué sur la copie d’écran figure 1. Nous avons choisi un corpus d’articles de revues appartenant à la linguistique comme discipline et qui nous paraissait représentative du domaine de spécialité de nos étudiants.

---

<sup>45</sup> La convention « créative Commons » a été signée à cette fin avec les auteurs et les éditeurs qui ont accepté de rendre leurs corpus disponible.

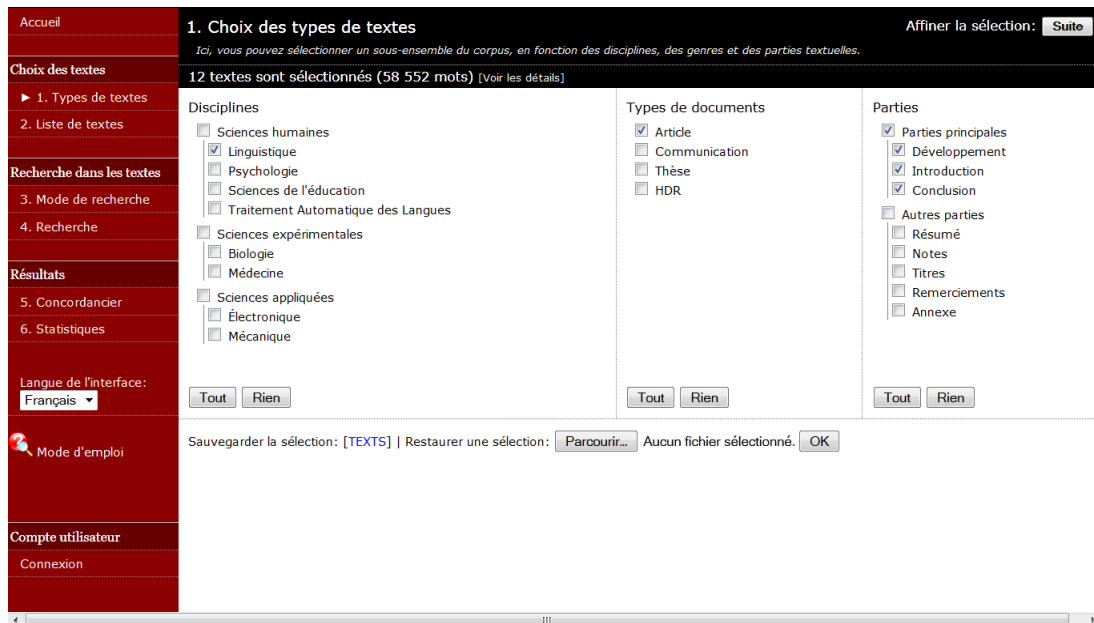


Figure 41: Choix du corpus

#### 7.4. Cibler les activités

Les objectifs poursuivis dans notre recherche, c'est-à-dire la quête des effets sur les apprenants de FLE d'un corpus d'articles de recherche, extrait de la plateforme ScienQuest, adapté selon les nécessités de la spécialité des étudiants, constituerait un moyen pour la diminution des difficultés rencontrées par les apprenants lors de la compréhension et la rédaction d'un écrit scientifique dans leur discipline comme l'affirme Christelle Annick Ferraris, Clara Cecilia Uribe Hernández <sup>46</sup> :

*Nous voulons que nos étudiants commencent à écrire des articles académiques, il est primordial qu'ils en lisent régulièrement pendant leurs études de comprendre et de repérer les choix rhétoriques enracinés dans ces articles.*

En conséquence, suite à l'analyse des besoins effectués, il a été décidé que le scénario tel qu'exposé initialement, c'est-à-dire la création des activités d'aide à la compréhension de l'article de recherche, seraient maintenues. Une fois cette proposition validée, il importait de mener une recherche afin de savoir ce qui a déjà été fait dans ce domaine, c'est-à-dire ce qui

<sup>46</sup> Christelle Annick Ferraris, Clara Cecilia Uribe Hernández, Écrire un article de recherche dans un contexte de licence en FLE, Synergies Mexique n° 5 - 2015 p. 127-138

existe actuellement en termes d'activités visant à aider les étudiants à mieux comprendre ce genre d'écrit dans le cours de MRU et dans la rédaction de leur futur mémoire. Le premier but est de savoir ce qui existait à travers le questionnaire présenté aux étudiants afin de ne pas répéter des activités qui pourraient venir compléter celles présentées dans ce scénario, et ainsi de cibler un éventuel manque pour ensuite le combler.

Suite aux analyses et à aux réflexions menées lors de cette recherche, il a été décidé que des activités seraient créées autour des axes linguistiques décrits dans la partie qui suit.

## **CHAPITRE 5 : ACTIVITÉS PROPOSÉES**

## **1. Activités du scénario pédagogique**

Les activités pédagogiques sont les exercices dans lesquels l'apprenant va être impliqué. Elles se caractérisent par les compétences que l'on voudrait voir les apprenants exercer, l'accomplissement d'une tâche bien précise dans un genre spécifique qui est l'écrit scientifique. Chaque activité cible une ou des compétence(s) celle(s) de la compréhension et /ou de la production d'un article de recherche (Chapelle, 2000<sup>47</sup>). La compréhension est la capacité de l'apprenant à interpréter ce que le destinataire d'un écrit scientifique veut signifier. La production est la capacité de l'apprenant à s'exprimer dans la langue cible.

Les activités sont conçues par référence à la microstructure et à la macrostructure de l'article de recherche que nous avons évoqué dans les travaux de van Dijk (1975, 1983) et Rinck,(2006) .Nous utilisons les termes microstructure et macrostructure dans le sens qui leur a été donné par les auteurs déjà cités.

Les activités que nous présentons ci-dessous, travaillent le « niveau linguistique où se situent les règles de compréhension (lexical, morphologique, morpho-syntaxique, syntaxique), ainsi que les niveaux discursifs et énonciatifs » cités par Dancette Jeanne,(1991 :p256) . Il est bien entendu qu'ils sont autonome les uns des autres et qu'il n'y a pas d'ordre séquentiel qui en conditionne la progression.

Le choix des activités ont pour finalité la rédaction d'un article de recherche. Cette batterie d'exercices délimite un lexique thématique et des structures syntaxiques bien particulières qui influent sur la modélisation de ce genre d'écrit. Les activités prévues ne sont pas évaluatrices mais plutôt formatrices pendant et après l'exécution de la tâche. L'évaluation n'est pas complètement identifiable dans ce cas.

## **2. Quelques exemples d'activités**

---

<sup>47</sup> Chapelle Carol A. (2000), Interaction, communication et acquisition d'une langue seconde en ELAO, Apprendre une langue dans un environnement multimédia, L. Duquette and M. Laurier, Eds. Québec, Les éditions LOGIQUES, pp. 19-52.

## **ACTIVITE 1 :**

### **Rédaction d'un titre d'article de recherche**

Le titre d'un écrit scientifique selon Hartley (2003) et Goodman, Thacker et Siegel (2001) et cité par Damien GOUTEUX, 2017 deux buts principaux : informer et attirer. Selon la recherche effectuée par Mabe et Amin (2002), le titre est l'objet le plus lu par les scientifiques. Selon Damien GOUTEUX, les titres scientifiques sont caractérisés par six

Propriétés :

1- La longueur d'un titre en mots. C'est la propriété la plus étudiée (Haggan, 2004 ; Lewison & Hartley, 2005 ; Whissell, 2004). Alexandre-Benavent, Montalt-Resurrecció et Valderrama-Zurián (2014) considèrent un titre faisant plus de 20 mots comme trop long. Jacques et Sebire (2010) montrent que les 25 titres les plus cités dans trois journaux médicaux « ont plus de deux fois plus de mots dans le titre que les articles les moins cités ». Jamali et Nikzad (2011) ne comptent que les substantifs du titre pour calculer leur longueur. Nagano (2015) compte tous les mots mais calcule également un taux de substantifs car, selon lui, « ce taux est souvent considéré comme un indicateur pour déterminer combien ce titre est informatif ».

- La deuxième propriété est le nombre de segments ou partitions, séparés par une marque de ponctuation, dans le titre. Haggan (2004) nomme les titres avec plus d'un segment des titres composés. Certains, comme Nagano (2015), décident de traiter les partitions séparément et ramènent celles-ci à deux titres indépendants, l'une étant le titre, l'autre le sous-titre. On peut compter la longueur de chacune pour les comparer ensuite entre elles.

- La troisième propriété est constituée des marques de ponctuation qui segmentent ou terminent un titre. Dans le premier cas, la plus étudiée dans la littérature est le double point, notamment par Dillon (1981). Haggan (2004) y rajoute le point et le tiret. Alexandre Benavent, Montalt-Resurrecció et Valderrama-Zurián (2014) se penchent eux sur les marques qui terminent, et plus particulièrement les points d'interrogation et d'exclamation, ainsi que les points de suspension. S'ils admettent, comme Jamali et Nikzad (2011), que le point d'interrogation renforce le pouvoir d'attraction, ils mettent en garde sur le fait que l'objet principal puisse ne pas être dans le titre à la faveur d'une telle construction. Ce dernier article montre que la présence d'un point d'interrogation entraîne un nombre de téléchargements plus important mais que ces articles sont moins cités : une amélioration de l'attractivité d'un article ne garantit donc pas son utilisation.

- La quatrième propriété est la présence d'acronymes. Aleixandre-Benavent, Montalt-Resurrecció et Valderrama-Zurián (2014) mettent en garde contre leurs utilisations qui obscurcissent la compréhension du titre. Cet avis peut être remis en cause ; dans un champ scientifique donné, les principaux acronymes sont connus et convoient énormément d'information en très peu de place. Sur la base de l'observation de la présence d'acronymes dans un tiers des 25 articles les plus cités de trois journaux médicaux, Jacques et Sebire (2010) affirment que « beaucoup de chercheurs peuvent plus fréquemment connaître ou utiliser l'acronyme plutôt que le nom complet ».

- La cinquième propriété est la structure syntaxique du titre. Haggan (2004) constate que 90 % des titres étudiés sont des unités syntaxiques incomplètes. Elle les rapproche des C-Units de l'anglais parlé définies par Leech (2000), « petites unités indépendantes grammaticales », de la variété « stand-alone non clausal ». Leech avait déjà pointé que, quoique globalement rares à l'écrit, on les trouve néanmoins fréquemment dans les titres.

- La sixième propriété est la présence d'une citation, détectée par la présence de guillemets. Aleixandre-Benavent, Montalt-Resurrecció et Valderrama-Zurián (2014) considèrent la présence d'une citation dans un titre comme un défaut.

Pour élaborer cette activité nous nous sommes basés sur les travaux de (Jamali & Nikzad, 2011) .Selon les auteurs, les titres d'articles de recherche sont rédigés sous diverses façons et sont majoritairement classés en nombre de trois :

1. Les titres déclaratifs : énoncent les principales constatations ou conclusions
2. Les titres descriptifs : décrivent le sujet de l'article mais ne révèlent pas les principales conclusions
3. Les titres interrogatifs : introduisent le sujet sous la forme d'une question

### **Démarche pédagogique**

Pour produire cette activité, les apprenants doivent sélectionner le corpus des articles sur la plateforme ScienQuest .une fois la requête lancée, la sélection du corpus comporte 205 093 mots soit 22 textes appartenant au domaine des Sciences sociales et Humaines . En appuyant sur le bouton texte , le tableau des disciplines ainsi que les titres des articles s'affichent sur l'écran (voir tableau ci-dessous)

Linguistique	38 896 mots (8 textes)
Psychologie	6 518 mots (1 textes)
TAL	203 503 mots (13 textes)
Article	248 917 mots (22 textes)

Titre	Auteur	Titre2	Lieu	Année	Mots	Titre3	Genre	Discipline
Navigation textuelle : représentation des textes et des connaissances	Javier Couto, Jean-Luc Minel	Traitement Automatique des Langues, vol 47, n°2		2006	15 361	Accès libre	Article	TAL
Relations intersubjectives dans les discours rapportés	Agata Jackiewicz			2006	13 689	Accès libre	Article	TAL
Le moteur de prédiction de mots de la Plateforme de Communication Alternative	Philippe Blache, Stéphane Rauzy	TAL 48, n°2	Paris	2007	11 701	Accès libre	Article	TAL
Capacité générative forte de RST, SDRT et des DAG de dépendances pour le discours	Laurence Danlos	Volume 47 2		2006	14 942	Accès libre	Article	TAL
Validation d'une méthodologie pour l'étude des marqueurs de la segmentation dans un grand corpus de textes	Piérard Sophie, Bestgen Yves			0000	10 379	Accès libre	Article	TAL
Approches endogène et exogène pour améliorer la segmentation thématique de documents	Olivier Ferret	TAL Volume 47 n° 2/2006		2006	11 707	Accès restreint	Article	TAL
Variabilité des performances des outils de TAL et genre textuel : Cas des patrons lexico-syntaxiques	Marie-Paule Jacques, Nathalie Aussenac-Gilles			0000	9 573	Accès libre	Article	TAL
Pour l'évaluation externe des systèmes de TA par des méthodes fondées sur la tâche	Hervé Blanchon, Christian Boitet			0000	16 598	Accès libre	Article	TAL
Le système KEYGLASS : Système d'ajout dynamique de touches sur clavier logiciel	Mathieu Raynal			0000	9 512	Accès restreint	Article	TAL
Un cas de " polysémie logique " : modélisation de noms d'action en français ambigus entre processus et artefact	Evelyne Jacquy			0000	46 446	Accès restreint	Article	TAL
Repérage automatique de structures linguistiques en corpus : le cas des énoncés définitoires	Josette Rebeyrolle, Ludovic Tanguy	Cahiers de Grammaire 25	Toulouse-Mirail	2000	8 387	Accès libre	Article	Linguistique

A partir des titres affichés, l'enseignant peut demander alors aux apprenants de les classer selon leurs types dans le tableau ci-dessous.

Titres déclaratifs	Titres explicatifs	Titres interrogatifs
--------------------	--------------------	----------------------

Les apprenants doivent lire tous les titres un par un dans l'ordre d'affichage et les classer au fur et à mesure, tout en analysant la structure syntaxique et le contenu sémantique de chaque titre en les décomposant en une suite de mots : articles, prépositions, conjonctions, pronoms et verbes auxiliaires sans oublier les abréviations en tant que mots.

Une fois le tableau complété, l'enseignant explique que chacun de ces trois types est utile et que généralement le format est choisi en fonction du type d'information que le chercheur veut transmettre à ses lecteurs. Selon (Jamali et Nikzad, 2011), les titres déclaratifs sont généralement utilisés dans les articles de recherche et ils véhiculent la plus grande

quantité d'informations. Ils sont également bons si l'on veut mettre l'accent sur le côté technique de la recherche. D'autre part, les titres interrogatifs sont moins courants et conviennent mieux aux articles de revue de littérature. Mais sur les trois, les titres descriptifs semblent être les types les plus courants dans les revues de recherche.

Questions à poser aux apprenants

-Quels sont les mots clés?

-Quel est le champ de la recherche?

-Nous donne-t-il une information sur la méthodologie?

Auteur(s)

-Qui sont les auteurs?

-A quel titre?

-Avec quelle légitimité?

Formulation des titres par les apprenants

Dans une deuxième étape, l'enseignant demande aux apprenants de formuler des titres personnels tout en suivant les recommandations indiquées par Jamali et Nikzad (2011), afin d'éviter les erreurs les plus courantes lors de l'écriture de titres les apprenants doivent :

Suivre les directives du manuel de publication de l'American Psychological Association (APA, 2009). Le manuel recommande la simplicité et l'utilisation de déclarations concises lors de la formulation des titres.

Éviter les titres trop longs. La longueur recommandée d'un titre ne dépasse pas 12 mots (APA, 2009). Des titres plus longs sont difficiles à retenir et, moins téléchargés par les lecteurs.

Utiliser un deux-points pour ajouter des informations supplémentaires au titre,

Ne pas utiliser d'acronymes dans le titre sans les épeler (Hartley, 2012) car ils sont moins familiers pour les lecteurs ,

Rendre les titres suffisamment précis pour décrire le contenu de l'article,

Le titre devrait convenir au public visé,

Le titre décrit généralement le sujet de l'article, un titre qui résume les résultats est plus efficace

## **ACTIVITE 2 :**

### **Rédaction d'un résumé et des mots clés**

Le résumé est publié avec un article de recherche, donnant au lecteur un aperçu de ce qui va suivre. Ils permettent à d'autres chercheurs de parcourir rapidement la littérature scientifique et de choisir quels articles ils veulent exploiter pour leurs recherches. Le résumé devrait être un paragraphe, de 100-250 mots, qui résume le but, les méthodes, les résultats et les conclusions de l'article.

Pour effectuer cette activité, l'enseignant doit tout d'abord attirer l'attention des apprenants que le résumé de recherche est généralement réalisé à partir de l'article de recherche et comme le texte du résumé est très court, chaque mot est soigneusement choisi par son auteur. Tout résumé renferme une structure que l'apprenant devra dégager automatiquement lors de la lecture. Selon Le Guide de présentation des mémoires et des thèses <sup>48</sup>de l'Université du Québec à Montréal l'UQAM, le résumé présente les éléments suivants:

- le but
- la nature
- l'envergure de la recherche
- les sujets traités
- les questions de recherche et les méthodes utilisées
- les principaux résultats
- les conclusions

### **Déroulement de l'activité**

L'activité se fait en deux étapes :

#### **Première étape**

Choisir une dizaine de résumé sur la plateforme ScineQuest, Une fois que la sélection faite, l'enseignant demande aux apprenants de lire les dix résumés avant de poser les

---

<sup>48</sup> Le guide est élaborer par un groupe de travail réunissant des représentants de toutes les facultés et du Service des bibliothèques de l'UQAM.

questions suivantes .Les participants sont divisés en groupes de 3 à 5 personnes. Chaque groupe est assigné à un article différent .A la fin chaque groupe devra présenter son travail aux autres groupes en prenant en compte les points suivantes :

- Comment les auteurs résumant-ils?

-Décrire les points clés de chaque recherche: le sujet, les questions de recherche, les participants, les méthodes, les résultats, l'analyse des données et les conclusions ;

- écrire la première version des résumés, en prenant au compte le nombre de mots ;

-Ecrire des mots-clés qui serviront au repérage de l' article analysé ;

-Mettre le résumé selon les règles du style APA :

Le résumé vient juste après le titre ;

Centrer le mot "Résumé" ;

Le texte sous le titre devrait être centré dans un paragraphe ;

Écrire «Mots-clés:» et inscrire les expressions significatives qui aident les lecteurs à trouver l'article une fois publié.

### **Deuxième étape**

- Proposer des articles sans résumé ;
- Demander aux apprenant de rédiger le résumé de l'article lu ;
- Comparer le résumé rédigé par l'apprenant à celui de l'auteur .

### **ACTIVITE 3 :**

#### **Rédaction d'une introduction d'un article de recherche**

L'introduction résume la littérature pertinente afin que le lecteur comprenne pourquoi l'auteur est intéressé par la question qu'il a posée. Dans l'introduction d'un article de recherche, on relève essentiellement les éléments suivants: le contexte de la recherche, le thème de recherche, l'implication personnelle (motivation ou origine de l'intérêt pour le sujet), l'annonce des questions de départ et la problématique, le choix méthodologique et l'annonce du plan (Tran, 2010).

Rappelons que dans l'introduction d'un article de recherche ,nous retrouvons le plus souvent :

- La thématique, ou le sujet de la recherche ;

- Le lieu de la recherche ;
- les personnes ou les professionnels ciblés ;
- le cadre de la recherche.
- La présentation de la problématique

Dans cette partie l'apprenant va rechercher :

- L'identification du problème ;
- L'objectif de la recherche ;
- La manière dont le problème est formulé

Un lien logique entre le problème de recherche et la méthodologie retenue ;

Quel est le problème de la recherche ?

Le problème est souvent énoncé dès le début de l'article. Les éléments les plus importants déjà connus ou que les chercheurs vont aller explorer ressortent rapidement dans le récit. Cette information permet à l'apprenant de détecter l'objet de la recherche.

Quel est l'importance du problème de la recherche ?

Le problème a-t-il une importance dans la domaine de la recherche. Quelle incidence cette recherche va avoir sur la recherche scientifique ? Y-a-t-il déjà des recherches antérieures ou est-ce une nouvelle recherche ? Repérer si les chercheurs souhaitent étudier tous les aspects de la problématique ou seulement un seul aspect.

L'apprenant est sollicité pour retrouver :

- Le sujet de l'étude (thème)
- Le problème de la recherche
- Les concepts majeurs de l'étude (cadre théorique)
- La question de recherche (problématique de recherche)
- Quelle question a posée l'auteur dans son expérience?
- Pourquoi est-ce intéressant?

### **Quelques recommandations relatives à cette activité**

Pour plus d'efficacité, l'enseignant peut laisser les apprenants relever le sujet , le plan de l'article et les idées essentielles dans l'introduction et rassemble ensuite avec eux les idées. Il les aide à systématiser les points principaux à aborder dans l'introduction. À la phase de production, l'enseignant peut faire rédiger une introduction. Le fait de repérer

individuellement la structure discursive de l'introduction apporte aux apprenants non seulement des connaissances sur la structuration de cette partie textuelle, mais les aide également à mieux observer les autres parties de l'article comme le confirme Kettemann & Marko, 2011 cité par Maud Ciekanski, 2014:

Cette autonomie de l'apprenant liée à une situation d'apprentissage favorisant un accès direct aux ressources est pour beaucoup synonyme de la possibilité de travailler à son rythme sur les données rassemblées en corpus, en fonction de ses préférences et de son style d'apprentissage.

De plus, pour les activités de production écrite, les apprenants peuvent réutiliser ces connaissances discursives et structurales dans leur écrit. Nous insistons sur le fait que le repérage des idées principales de cette partie stratégique permet aux apprenants de mieux se concentrer sur leur écrit afin d'améliorer les compétences rédactionnelles. Elles pourront contribuer à la construction des connaissances lexicales et structurelles d'une manière plus systématique.

#### **ACTIVITE 4 :**

##### **Rédaction de la partie expérimentale**

Dans de nombreux cours, les étudiants de master sont tenus de lire des articles publiés ainsi que d'utiliser et d'analyser les informations fournies dans ces articles. Cependant, les étudiants ont souvent du mal à comprendre la partie expérimentale, en s'appuyant souvent sur leurs connaissances antérieures pour extraire les informations essentielles de la recherche. Les enseignants se retrouvent donc dans une situation difficile: leurs élèves doivent lire des articles de recherche sans savoir comment.

Il est important d'attirer l'attention des apprenants sur le contenu de la partie expérimentale. Dans cette partie, il devrait y avoir assez d'informations pour permettre à un autre scientifique de répéter l'expérience en suivant le protocole de recherche tel qu'il a été par le chercheur. L'enseignant invite les apprenants à consulter d'autres articles qui ont été publiés dans le même domaine pour qu'ils aient une idée de ce qui est inclus dans cette section.

Les auteurs préfèrent insérer un diagramme, une table ou un organigramme pour expliquer les méthodes qu'ils ont utilisées quand le protocole de la recherche est difficile à expliquer par le texte

Le chercheur n'a pas à inclure toutes les données qu'il a obtenues au cours de sa recherche. L'auteur met en exergue les résultats les plus significatifs, mais ne répète pas ce qu'il a écrit dans la section résultats et la relation que ces résultats entretiennent avec sa problématique et ses hypothèses

L'activité que nous proposons est conçue pour aider les enseignants à faciliter la compréhension de la partie expérimentale d'un article de recherche pour leurs apprenants. Cette activité se concentre sur la méthode CREATE testée par (Hoskins et al, 2007). Les résultats de l'enquête ont révélé que CREATE accroît la confiance des élèves dans leur capacité à lire et à comprendre la littérature des articles de recherche, améliore leur compréhension auto-évaluée de la nature et des processus scientifiques et encourage le développement de croyances épistémologiques plus sophistiquées<sup>49</sup>. Bien que cette méthode est conçue à l'origine pour être utilisée dans une salle de classe et pour travailler avec un seul article de recherche, CREATE peut être adaptée à plusieurs activités de classe.

Tout d'abord, nous commençons par décrire les composants clés de la méthode; ensuite, nous fournirons des suggestions d'utilisation de CREATE dans la classe.

---

<sup>49</sup> Stevens LM, SG Hoskins. La stratégie CREATE d'analyse intensive de la littérature primaire peut être utilisée efficacement par les professeurs nouvellement formés pour produire des gains multiples chez des étudiants divers. *CBE Life Sci Educ.* Été 2014; 13 (2): 224-42.

**Tableau 2: Les composants de la méthode CREATE**

Consider(considérer)	Considérer l'introduction du document conceptuel, notez les sujets à examiner, définissez les nouvelles questions à traiter, commencez à définir les variables pertinentes et à déterminer leurs relations..
Read(lire)	Définissez des mots inconnus, annotez des figures, créez des représentations visuelles (esquisses de «dessins animés») des sous-études individuelles à la base de chaque figure ou de chaque tableau. Transformez les données présentées dans des tableaux dans un format différent de graphique.
Elucidate hypotheses (Des hypothèses élucidées)	Pour chaque figure, définissez l'hypothèse testée ou la question traitée par le travail qui a généré les données illustrées. Réécris le titre de chaque figure avec tes propres mots.
Analyze and interpret the data (Analyser et interpréter les données)	À l'aide d'hypothèses, de questions, de dessins animés, de diagrammes, et de tableaux et / ou de graphiques, déterminez la signification des données. Remplissez un modèle d'analyse de données pour chaque figure afin de suivre la logique de chaque expérience et de préparer la discussion en classe. Une fois que toutes les figures et les tableaux ont été analysés, créez une carte conceptuelle pour le document, en utilisant chaque illustration en tant que nœud de carte pour révéler la logique du plan de l'étude.
Think of the next Experiment (Pensez à la prochaine expérience.	Considérons: «Si j'avais réalisé les études décrites dans ce document, comment pourrais-je faire un suivi?» Concevez deux études distinctes et dessinez-en une sur une transparence pour une discussion en classe (voir).

Les étudiants commencent par lire l'introduction de l'article. Ils sont encouragés à repérer les relations entre les concepts clés présentés dans l'introduction. Ils créent souvent une carte conceptuelle (voir Annexe N°2) carte conceptuelle de ces idées

Ensuite, les élèves passent à la section à la partie expérimentale, y compris tous les graphiques et figures fournis dans cette section. Afin de s'assurer qu'ils comprennent ce qu'ils lisent, il est demandé aux étudiants d'annoter et renommer les chiffres pour en améliorer la clarté; dessiner des images des méthodes (c.-à-d. un dessin animé) indiquant la manière dont

l'étude a été menée. Une feuille de travail (voir Annexe N°3) peut être utilisée pour guider les étudiants dans l'examen des résultats.

Une fois qu'ils ont compris les méthodes utilisées dans l'étude, les étudiants élucident les hypothèses sur la base des résultats et écrivent les questions de recherche au-dessus de chaque figure ou de chaque tableau.

Une fois les questions / hypothèses établies, les élèves commencent à analyser et à interpréter les données. Ils comparent les résultats entre les groupes (c.-à-d. expérimental et témoin) et tirent des conclusions sur la base des données. À ce stade, les élèves lisent la discussion des auteurs et évaluent leurs conclusions.

Enfin, les étudiants sont encouragés à réfléchir à la prochaine expérience, à réfléchir de manière critique sur l'étude et à générer des idées sur les projets de recherche futurs. Cela peut inclure la génération de questions pour envoyer un courrier électronique à l'auteur ou aux auteurs, ou la conception d'études de suivi.

### **Quelques recommandations**

D'après les concepteurs (Hoskins et al., 2007), les enseignants peuvent utiliser la méthode CREATE pour enseigner une série d'articles de revues provenant d'un seul laboratoire (comme les créateurs de la méthode l'ont conçue). Cependant, cette méthode peut également être utilisée dans plusieurs autres activités et projets de classe (voir Annexe N°...), Par exemple, les étudiants peuvent se voir attribuer des travaux en dehors de la classe liés à une partie de CREATE (par exemple, créer une carte conceptuelle, dessiner un schéma illustrant les méthodes et les procédures) ou être chargés de suivre l'intégralité du processus en tant que devoir. De même, CREATE peut être utilisé pour des assignations de groupe. Différents groupes d'élèves peuvent être affectés à l'ensemble du processus pour différents articles. Alternativement, une classe peut suivre les étapes pour un article seulement, avec la classe divisée en groupes et chaque groupe faisant un morceau (par exemple, Considérer, Lire).

Déroulement des activités en classe selon la méthode CREATE de (Hoskins et al., 2007) par :

#### **Utilisation d'un article:**

- Parcourez les étapes en groupe

- Divisez les élèves en petits groupes et demandez-leur de faire chacun une partie de CREATE;
- Utilisez une classe de puzzle pour que les élèves enseignent l'autre ce qu'ils ont fait.

### **Utilisation de plusieurs articles:**

- Demandez à chaque élève de travailler sur différents articles, basés sur leurs intérêts spécifiques.
- Attribuez des groupes d'étudiants pour travailler sur différents articles;
- Utiliser une section par groupe pour que les élèves apprennent ce qu'ils ont fait.

### **Focus sur l'introduction**

- Demander aux élèves de lire l'introduction d'un article de leur choix
- Sur cette base, créer une carte conceptuelle de la façon dont les idées clés présentées sont liées les unes aux autres
  - Peut être fait seul ou en petits groupes d'étudiants travaillant ensemble
  - Lire les sections méthodes et résultats
  - Dessiner une carte conceptuel expliquant les méthodes utilisées dans l'étude
  - Demander aux élèves d'utiliser la FEUILLE D'ANALYSE (Annexe N°2) pour ré-étiqueter les chiffres des tables (facile à comprendre, évite le jargon)
  - Peut être fait seul ou en petits groupes d'étudiants travaillant ensemble
  - L'enseignant peut choisir d'attribuer uniquement le chiffre le plus important
  - Missions (en dehors des heures de cours)
  - Demandez aux élèves de faire une partie de CREATE comme devoir sous forme de carte conceptuelle ou sous forme de dessin de méthodes
  - Analyser de tableaux et / ou de chiffres important

Après avoir expliqué ou fait en classe, l'enseignant demande aux élèves de parcourir tout le processus sur leurs propres devoirs et demander aux étudiants de remettre les travaux écrits associés (cartes conceptuelles, dessins, tableaux / figures annotés, ou liste de questions pour les auteurs) ou leur demander-leur de présenter leur travail à la classe en accompagnant leurs camarades à travers les étapes CREATE

Après avoir franchi plusieurs étapes en classe (réfléchir, lire, élucider les hypothèses, et analyser et interpréter les données) en tant qu'élèves pour penser à la prochaine expérimentation par eux-mêmes. Les étudiants peuvent réfléchir de manière créative et

critique à l'étude et aux prochaines étapes et générer une liste de questions pour l'auteur que l'on peut lui envoyer par e-mail

- .Plan de l'atelier «La discussion sur les articles de revues simplifiée et efficace»
- Les participants sont divisés en groupes de 3 à 5 personnes.
- Chaque groupe est assigné à un sujet différent:
- un groupe crée une carte conceptuelle,
- un groupe dresse un plan des méthodes utilisées par l'auteur,
- un groupe annote les graphiques et les figures.
- une fois le travail exécuté ,chaque groupe se réunit pendant 10 minutes puis présente son travail à toute la classe.

## **ACTIVITE 5 :**

### **Rédaction de la conclusion et perspective d'un article de recherche**

Dans tout travail de recherche, la conclusion vise uniquement à résumer tout ce qui a été écrit auparavant et à attirer l'attention des lecteurs sur un sujet dans un contexte plus précis. Pour faire cette activité, l'enseignant commence par schématiser la structure d'une conclusion en attirant l'attention des apprenants sur les différents constituants qui la compose. Toute conclusion se compose des éléments suivants :

- Reformulation du sujet
- Résumé des points principaux de la recherche
- Discussion de la signification des points importants
- Indications des perspectives futures de la recherche

### **Déroulement de l'activité**

Toute recherche a sa conclusion. Pour cette activité ,l'enseignant guide les apprenants à reprendre la question de recherche d'un article de recherche et demande aux apprenants de regarder si le ou les auteur(s) formulent une réponse ou une hypothèse de réponse après l'avoir repéré. chaque apprenant devra la réécrire avec ses propres mots.

L'enseignant demande dans un second temps aux apprenants de revoir l'introduction et la conclusion en même temps car elles doivent être étroitement liées, la conclusion d'un article de recherche se construit en réponse à l'introduction, ensuite il leur demande de relire

seulement l'introduction et de chercher les réponses des questions (problématique) soulevées dans la partie conclusion.

Fournir une synthèse de base de tout ce qui a été dit auparavant.

En reformulant le sujet et l'énoncé de thèse, l'étudiant essaye de les relier logiquement afin que la conclusion ressemble à une seule pensée cohérente plutôt qu'à un tas d'idées aléatoires. Il est à rappeler que La meilleure structure pour un article de recherche doit comprendre une introduction et une conclusion qui sont liées les unes aux autres. C'est la méthode du "cercle complet", et voici comment lier ces deux sections ensemble:

Dans l'introduction, amener l'étudiant à poser une question. Lorsque l'ensemble du document est terminé, il doit reformuler cette question dans la conclusion et donner une réponse claire. L'enseignant attire l'attention de ses étudiants pour qu'ils utilisent les mêmes images et concepts dans les deux sections car il est important que dans un même article on peut trouver plusieurs points différents ou même opposés.

#### **ACTIVITE 6 :**

##### **Synthèse de l'état des connaissances scientifiques sur une question relevant de la linguistique.**

Cette activité sur l'état de connaissances scientifiques de l'apprenant et sa capacité d'utiliser ces connaissances pour identifier les questions auxquelles les auteurs peuvent apporter une réponse, pour acquérir de nouvelles connaissances, pour expliquer des faits scientifiques et pour tirer des conclusions fondées à propos de questions à caractère scientifique. Par exemple, un apprenant qui lit un article sur le plurilinguisme est-il capable de distinguer les aspects scientifiques de ceux qui ne le sont pas ? Est-il capable d'exploiter ses connaissances pour justifier des rédactions personnelles ?

Les exercices intégrés demandent aux étudiants de synthétiser, sur la section introduction de la plateforme, l'état des connaissances scientifiques sur un sujet disciplinaire relevant de la linguistique. Ces exercices comprennent la mise en œuvre des méthodes de recherche bibliographique, l'identification des sources d'information pertinentes, la collecte des documents et des données de base, leur compréhension, leur analyse, leur structuration et leur synthèse car savoir repérer ces éléments dans un article de recherche permettra à l'apprenti –chercheur de « *présenter le chemin même de la recherche* » comme le confirme

(Yann Bertacchini,2015):

Il est important pour un chercheur de se positionner épistémologiquement et méthodologiquement, de clarifier et d'expliciter sa vision de la connaissance et de l'appréhension de la connaissance ».Le résultat de cette synthèse est communiqué sous forme d'un rapport écrit et d'une présentation orale destinés à un public possédant une culture générale scientifique en linguistique. Dans la mesure du possible, les sujets sont proposés dans divers domaines de la linguistique.

### **Déroulement spécifique pour cette activité**

A la fin de cette activité, l'étudiant sera capable de synthétiser l'état des connaissances scientifiques sur une question relevant de la linguistique, c'est à dire:

- citer et référencer ces informations dans un texte scientifique selon les règles de citation bibliographique admises dans la communauté scientifique;
- comprendre les articles scientifiques et en exploiter le contenu de manière critique;
- identifier, acquérir et intégrer les nouvelles connaissances dont l'apprenant a besoin pour mener à bien son projet;
- distinguer les éléments clés d'une problématique complexe, reformuler les objectifs et cadrer le projet;
- communiquer de manière structurée, rigoureuse et synthétique, oralement et par écrit;
- formuler des recommandations et les argumenter;
- défendre oralement ses affirmations.

### **Exemple d'évaluation des acquis des étudiants**

Les apprenants doivent rendre un rapport écrit final du groupe, définissant les questions initialement posées dans leur contexte, et élaborant et argumentant des réponses à ces questions.

- Présentation et défense (réponse aux questions et justifications) orales de ce rapport, en groupe.
- Critères d'évaluation:
  - Respect des règles de citation bibliographique
  - Pertinence et rigueur de la présentation et de la structuration du sujet
  - Pertinence et étendue de la recherche d'information
  - Clarté et rigueur de communication, qualité de rédaction

- Analyse critique des aspects scientifiques et technologiques
- Synthèse du sujet

### **Méthodes d'enseignement**

Pour aider les étudiants à atteindre efficacement les objectifs du cours, l'apprentissage repose sur :

- 1) une introduction au cours, réalisée en salle;
- 2) une initiation à la recherche documentaire, réalisée en salle informatique ;
- 3) une alternance de travail personnel (recherche documentaire et rédaction) et de travail d'équipe ;
- 4) des présentations orales communes de l'état d'avancement des recherches.

La constitution des équipes et l'organisation du travail personnel et d'équipe, ainsi que la fréquence de leurs réunions sont gérées par les étudiants. Les équipes bénéficient de des conseils de l'enseignant ayant proposé le sujet. Au tiers et au deux tiers du travail, des séances communes permettent à chaque équipe d'étudiants de présenter oralement son état d'avancement, de prendre connaissance des travaux des autres équipes et de bénéficier des commentaires et suggestions de l'ensemble des enseignants, sur le fond et la forme de son exposé.

5) Les étudiants doivent faire le point des connaissances scientifiques et technologiques relatives à des sujets relevant de la linguistique. Les sujets sont proposés (en fonction de leurs projets de recherche) sous forme de questions concrètes et ouvertes. Le mode de recherche accessible sur la plateforme Scientext est présenté aux étudiants.

Ceux-ci se structurent en équipes de deux à trois étudiants et organisent leur travail pour:

- rechercher et rassembler les informations pertinentes concernant leur sujet;
- analyser, structurer et synthétiser ces informations;
- rédiger un rapport final structuré et synthétique, répondant aux questions posées;
- présenter et défendre oralement ce rapport.

## ACTIVITE 7 :

### Repérage du lexique disciplinaire.

Cette activité vise à approfondir et à chercher à évaluer des unités terminologiques du domaine de la linguistique par le biais du lexique disciplinaire. Les apprenants procèdent à une extraction automatique des termes dans les articles choisis. Les unités terminologiques spécifiques à un genre et à un type de discours peuvent être observées de manière efficace dans un corpus comportant des documents du même genre. Notre hypothèse est qu'une unité terminologique spécifique à un genre aura tendance à se répéter dans un corpus et par conséquent à se manifester à travers le corpus entier. Les tableaux ci-dessous confirment notre hypothèse.

#### **1. Relever les expressions pour formuler une hypothèse:**

Tout travail de recherche doit être structuré autour d'une ou plusieurs hypothèses qui sont des propositions de réponse à une question posée.

L'objectif du présent exercice est d'attirer l'attention des apprenants sur la structure de l'hypothèse ainsi que sur les verbes utilisés pour la formulation d'une hypothèse.

Une fois la requête lancée sur la plateforme, nous pouvons obtenir la réponse suivante :

**Tableau 3: Formulation d'une hypothèse**

Contexte gauche	Occurrence	Contexte droit	Source
est le reflet de ses options fondamentales. "	Nous souscrivons	à cette affirmation de J .-M . Marandin (	[lin-art-75-body]
	Nous croyons	qu'une confrontation entre approches des deux types ,	[lin-art-75-body]
d'ensemble présenté dans la fiche 11, que	nous estimons	généralisable à d' autres séquences de travail sur la	[lin-art-235-body]
Dans le premier cas : notre pays ( que	nous considérons	comme synecdoque tout / partie ) , l' analyste	[lin-art-269-body]
cas de l' exemple ( 25 ) , que	nous	comme une synecdoque de type	[lin-art-269-

	considérons	ensemble / sous- ensemble	body]
est ici que se situe l' usage argumentatif que	nous postulons	pour les SN dénotant des ensembles .	[lin-art-269-body]

## ***2. Regroupement des verbes d'opinion se rapportant à l'auteur.***

Notre objectif à travers cette activité est de regrouper les mots du corpus et des textes en classes. Ces classes réduisent le nombre de mots inconnus et donc le nombre de phénomènes syntaxiques rares ou inconnus, liés au lexique, des textes à analyser. Notre objectif est donc de proposer des regroupements lexicaux portant sur les verbes d'opinion dans un article de recherche à partir d'informations tirées du corpus sélectionné par chaque étudiant.

**Tableau 4:Échantillon des verbes d'opinion**

Contexte gauche	Occurrence	Contexte droit	Source
est le reflet de ses options fondamentales . "	Nous souscrivons	à cette affirmation de J .- M . Marandin (	[lin-art-75-body]
	Nous croyons	qu' une confrontation entre approches des deux types ,	[lin-art-75-body]
Dans une perspective plus épistémologique ,	nous avons affirmé	ici la corrélation possible , même distante , entre	[lin-art-75-conclusion]
nous concentrerons spécifiquement sur les énoncés définitoires , que	nous jugeons	aptes à exemplifier le cheminement complexe qui mène d'	[lin-art-169-introduction]
d' ensemble présenté dans la fiche 11 , que	nous estimons	généralisable à d' autres séquences de travail sur la	[lin-art-235-body]
	Nous espérons	que les démarches que nous avons présentées et	[lin-art-235-

		mises	conclusion]
Dans le premier cas : notre	nous considérons	comme synecdoque tout /	[lin-art-269-
pays ( que		partie ) , l' analyste	body]
		comme une synecdoque	[lin-art-269-
cas de l' exemple ( 25 ) , que	nous considérons	de type ensemble / sous-	body]
		ensemble	

### ***3. Repérage des adjectifs d'évaluation qui portent sur les noms scientifiques.***

#### **Méthodes d'enseignement**

Pour réaliser cette activité, nous nous basons sur la démarche préconisée par (Cavalla, 2012)<sup>50</sup> :

1. Découverte des éléments
  - Repérage
  - Début aide mémorisation
2. Nommer et s'appropriier les éléments
  - Aide mémorisation : répétition et reformulation
3. Fixer et élargir le savoir
  - Synonymes, fonction rhétorique
  - Aide à la mémorisation : liste fermée d'élément
4. Exploitation
  - Manipulations des structures dans les écrits des apprenants.

---

<sup>50</sup> Cristelle Cavalla, Collocations transdisciplinaires dans les écrits de doctorants FLS/FLE ,Séminaire ,Former à l'écrit universitaire : un terrain pour la linguistique ?Modyco & Université de Chicago22 & 23 novembre 2012, Paris

## ACTIVITE 8 :

### Recherche sémantique

Dans cette activité, nous explorons les caractéristiques de l'article de revue en procédant à une analyse sémantique d'un corpus constitué de 38 896 mots à partir de huit articles de revues spécialisées en linguistique. Dans l'exercice en question, on demande aux apprenants mastérants de faire le point sur la compréhension des thèmes abordés dans les articles choisis tout en cherchant s'il ya des phénomènes d'organisation textuelle associés pour la compréhension de ce genre de texte .L'enjeu sera d'élaborer une approche qui permette de lier les questions du genre et le repérage du lexique terminologique, la structure discursive , la mise en relation entre la matérialité linguistique et sémiotique de ce genre de discours . L'étudiant joue le rôle d'expert dans la mesure où c'est lui qui doit tester la plate forme en consultant la rubrique « Recherche sémantique » figure 2 et repérer des connaissances spécialisées concernant le positionnement de l'auteur dans un article de revue scientifique.

The screenshot displays a web interface for semantic search. At the top, there is a navigation bar with tabs: Corpus, Textes, Recherche (selected), Résultats, Historique, Connexion, and Aide. Below this, there are sub-tabs: Sémantique (selected), Libre, and Avancée. The main content area is divided into several sections, each with a title and a list of radio button options:

- Auteurs cités**
  - Citations
- Autour des hypothèses**
  - Formulation d'une hypothèse
  - Validation d'une hypothèse
- Dénomination**
  - Verbe + "sous le nom"
  - Définir comme
  - Donner le nom
  - Entendre par
  - Nommer
- Propositions propres de l'auteur**
  - Verbes de choix et d'intention
  - Verbes de résultats et apports scientifiques
- Évaluation et opinion**
  - Adjectifs d'opinion
  - Adjectifs d'évaluation
  - Adverbiaux d'opinion
  - Verbe modal d'opinion
  - Noms d'opinion
  - Verbes d'opinion

Figure 42:Requête "Recherche sémantique"

La recherche peut aboutir aux données suivantes :

### 1 .Citations des auteurs dans un article de linguistique

Il existe autant de « normes » que d'interlocuteurs. En effet, il n'y a pas de véritable consensus sur les normes de citations en sciences humaines et sociales : elles sont différentes en fonction des disciplines, des publications. Selon l'étude menée par Boch et Grossmann (2002), la forme des citations d'auteurs existe sous cinq formes :

- Citation : marquée par les guillemets ou l'italique
- Reformulation : reprise d'un « dit d'autrui », selon les termes de Grossmann, 2002
- Évocation : discours attribués globalement à un auteur ou à un courant théorique dont le scripteur ne précise pas le contenu (c'est au lecteur d'aller en prendre connaissance par lui-même)
- Emprunt : un mot ou un syntagme, référé clairement à un nom d'auteur, inclus dans un segment qui ne se présente pas comme une reformulation

Les résultats de la recherche dans les articles en linguistique ont données la forme suivante : Le nom de l'auteur ainsi que l'année indiqués avant la citation et séparés par un espace figure 3. Ni le prénom, ni les initiales ne sont indiqués. Les références des citations dans le texte peuvent donc être différentes de ce qui pourrait être demandé au sein d'autres disciplines et d'autres institutions. Nous recommandons vivement cette activité comme le préconise B HABERT : « un type de texte est défini par la cooccurrence d'un certain traits linguistique [...] un corpus est constitué est constitué pour examiner la répartition de traits considérés (préalablement ou a postériori) comme discriminants et significatifs. »

Corpus	Textes	Recherche	Résultats	Historique	Connexion	Aide
Sémantique Libre Avancée						
<input checked="" type="checkbox"/>	#	Contexte gauche	Occurrences	Contexte droit	Texte	
<input checked="" type="checkbox"/>	1	rejoignons les résultats précurseurs et les positions défendues par Louise	Dabène ( 1983 )	dans un cadre didactique : un travail métalinguistique sur la	#193 - Article - Linguistique - Conclusion	
<input checked="" type="checkbox"/>	2	, nous avons utilisé les valeurs utilisées par Rumelhart et	McClelland ( 1987 )	élaborées à partir du corpus de Brown , établi par Kucera et	#193 - Article - Linguistique - Notes de bas de page	
<input checked="" type="checkbox"/>	3	élaborées à partir du corpus de Brown , établi par Kucera et	Francis ( 1964 )	, et consistant en un million de mots provenant de 15 catégories	#193 - Article - Linguistique - Notes de bas de page	
<input checked="" type="checkbox"/>	4	riches en informations sémantiques , on peut citer ceux de	Borillo ( 1996 )	, Cartier ( 1998 ) , Condamines & amp ;	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	5	à paraître ) , Meyer ( à paraître ) ,	Pearson ( 1998 )	, Pascual & amp ; Péry Woodley ( 1995 )	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	6	Pearson ( 1998 ) , Pascual & amp ; Péry	Woodley ( 1995 )	, Rebeyrolle & amp ; Péry Woodley ( 1998 )	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	7	Woodley ( 1995 ) , Rebeyrolle & amp ; Péry	Woodley ( 1998 )	. D' autres travaux abordent ce problème du point de	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	8	bases statistiques . C' est le cas des travaux de	Hearst ( 1998 )	, Morin ( 1999 ) et Séguéla ( 1999 )	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	9	le cas des travaux de Hearst ( 1998 ) ,	Morin ( 1999 )	et Séguéla ( 1999 ) . Les premiers travaux (	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	10	Hearst ( 1998 ) , Morin ( 1999 ) et	Séguéla ( 1999 )	. Les premiers travaux ( linguistiques ) s' en tiennent	#422 - Article - Linguistique - Introduction	
<input checked="" type="checkbox"/>	11	verbes lors du repérage automatique constitue l'une des principales difficultés . M.	Derruau ( 1988 )	Précis de géomorphologie , Masson , 7 ème Edition .	#422 - Article - Linguistique - Notes de bas de page	

## ACTIVITE 9 :

### Découverte de l'article de recherche

Notre objectif didactique à travers cette activité est d'aider nos étudiants à devenir des lecteurs efficaces, à savoir bien traiter l'information textuelle, lors d'une situation d'apprentissage authentique où la lecture de tout l'article sera le moyen d'arriver au but visé : comprendre les articles de revue scientifiques qui leur sont donnés à lire.

À cette fin, nous proposons de mettre à la disposition de l'apprenant un ensemble d'aides susceptibles de faciliter la compréhension. Le décodage linguistique peut être renforcé par l'utilisation des articles sélectionnés sur la plate forme Scientext, qui assure ainsi une reconnaissance automatique des différentes sections d'un article. La structure étant rendu compréhensible, une meilleure interaction entre les sections peut avoir lieu et conduire à une compréhension fine du texte lu. L'apprenant peut ainsi construire une représentation globale de l'article, étape importante de la compréhension. La plateforme devient alors un outil cognitif et aide à la compréhension dès que l'apprenant consultera lors de sa lecture.

Les étapes à suivre :

- 1) Lire le résumé et relevez le plan du texte.
- 2) Relever l'hypothèse.
- 3) Définir le but de l'étude
- 4) Quelle méthodologie est utilisée ?
- 5) Quels sont les principaux résultats (bruts) ?
- 6) Quelles sont les principales conclusions ?
- 7) Quelles sont les ouvertures proposées pour les chercheurs ?

L'étudiant est amené à lire avec un objectif clair ou un but à l'esprit : lire pour la connaissance de base, ou appliquer à une question spécifique? Il devra savoir apprendre tout en lisant les différentes sections de l'article : le titre, le résumé, les conclusions et les rubriques et de dégager parallèlement le sujet, les principales conclusions, la méthode et principale conclusion tout en pensant à sa propre future recherche.

En plus des connaissances internes, chaque article renferme des connaissances externes que l'étudiant est censé connaître comme les connaissances antérieures qu'il a sur le sujet et les méthodes utilisées ; la crédibilité et la source de publication ; ya t-ils des erreurs ? Est-ce que les résultats suivent les données? Est –ce l'article parait cohérent avec les hypothèses de l'approche qu'il faut? L'étudiant devra savoir résumer l'information sous forme de résumé avec le sujet, les méthodes utilisées et les résultats et enfin évaluer l'exactitude factuelle des résultats et de citer des questions sur l'article.

### **ACTIVITE 10 :**

#### **Élaboration d'une fiche de lecture d'un article de recherche**

Cette activité permet d'entraîner les étudiants à la recherche documentaire, en guidant l'analyse critique d'un article de recherche, depuis la vérification de la pertinence des sources jusqu'à la production d'une fiche de lecture et son exploitation en classe. Le but majeur de cette activité c'est d' identifier les articles les plus pertinents puisque à l'ère de l'internet ,il

existe une masse de documents et les informations les plus pertinentes sont souvent diluées dans « un bruit documentaire »<sup>51</sup> pour élaborer cette activité, nous nous sommes basé sur la grille d'analyse d'un article scientifique réalisée par des documentalistes en sciences de l'information<sup>52</sup>. Cette grille d'analyse est composée de sept critères détaillant la rigueur du contenu scientifique de l'article de recherche ( voir tableau ci dessous ). Selon les auteurs, la clarté, la concision et l'attractivité du titre de l'article sont examinées en premier lieu. Le résumé doit être court, précis et informatif. Il doit synthétiser la méthode de travail et les résultats. La rigueur de l'introduction est étudiée, notamment son caractère informatif et descriptif. L'introduction doit permettre la compréhension du travail et du contexte de l'étude. La réponse à deux questions doit être donnée : pourquoi le travail est-il entrepris et quel est son objectif ? La concision de la partie Matériel et méthodes est un critère de qualité d'un article. Cette partie doit être assez précise pour permettre la reproduction de l'expérience ou la vérification du travail. Elle ne doit pas comporter de résultats mais doit décrire les détails expérimentaux nécessaires à leurs interprétations et à l'identification des biais, de la taille de l'échantillon, de l'étude menée, de sa durée et de son lieu. L'objectivité, la précision et l'exactitude des parties Résultats et Discussion sont importantes. Les résultats doivent être donnés avec précision et comparés par l'auteur à ceux d'autres publications, les différences expliquées et l'originalité du travail analysée. Les réponses à deux questions doivent être données : le but du travail a-t-il été atteint et les résultats sont-ils cohérents ? La bibliographie doit respecter les normes APA<sup>53</sup>, être exacte, étayer les résultats et être référencée dans le texte. Tout article dont les résultats sont à l'évidence incohérents est rejeté.

---

<sup>51</sup> Marc Tanti, Christian Hupin, Jean-Paul Boutin et Parina Hassanaly travaillant pour l'Unité de veille sanitaire de l'Institut de médecine tropicale du service de santé des armées (IMTSSA) ont élaboré une grille d'analyse en tenant compte de la rigueur du contenu et du facteur d'impact de la revue de publication et du niveau de preuve de l'étude, cette grille permet d'estimer la valeur scientifique d'un document. Cette grille pourra être utilisée dans d'autres secteurs de recherche

<sup>52</sup> Ibid

<sup>53</sup> APA : *American Psychological Association* ; la norme de citation de référence la plus utilisée par le domaine des Sciences Humaines et sociales.

TABLEAU 3 – GRILLE D'ANALYSE DE LA RIGUEUR DU CONTENU DES ARTICLES			
	Qualité	Oui	Non
Titre	Court		
	Clair		
Résumé	Court		
	Clair		
	Explicatif		
Introduction	Informative		
	Descriptif du contexte		
	Objectif énoncé		
Matériels et Méthodes	Précis dans la démarche		
	Type d'étude menée décrit		
Résultats	Résultats précis		
	Résultats objectifs		
	Résultats cohérents		
	But du travail atteint		
Discussion	Résultats synthétisés		
	Résultats comparés		
	Résultats critiqués		
	Ouverture du travail		
Bibliographie	Respectueuse des normes		
	Étayée		
	Exacte		

Figure 43: Tableau de Jocelyne Mathieu et Marion Sauvaire, 2012.

L'activité est adaptée est reprise du site de l'Université de Laval Jocelyne Mathieu et Marion Sauvaire, Université Laval disponible sur ce lien  
: [https://www.rfd.fse.ulaval.ca/document/?no\\_document=2017](https://www.rfd.fse.ulaval.ca/document/?no_document=2017).

Capacités à développer :

- Acquérir une méthode de recherche documentaire d'articles scientifiques;
- Rendre compte de la lecture d'un article scientifique de manière structurée, à l'écrit, à l'aide d'un questionnaire préétabli par l'enseignant;
- Réaliser une lecture critique d'un article de recherche:
- Identifier les sources, évaluer leur pertinence;
- Dégager la thèse de l'auteur;
- Identifier les démarches adoptées par l'auteur.

**Objectifs d'enseignement**

- Guider les étudiants dans l’exploration d’un domaine de recherche scientifique en lien avec leur discipline de formation;
- Proposer aux étudiants une démarche structurée de recherche documentaire;
- Développer l’autonomie intellectuelle des étudiants en favorisant l’analyse critique des sources et des postulats d’un article scientifique.
- Cette activité permet de développer de manière articulée des compétences en lecture, en écriture et à l’oral dans le but d’acquérir des connaissances disciplinaires.

Les exercices intégrés demandent aux étudiants de synthétiser, sur la section introduction de la plateforme, l’état des connaissances scientifiques sur un sujet disciplinaire relevant de la linguistique. Ces exercices comprennent la mise en œuvre des méthodes de recherche bibliographique, l’identification des sources d’information pertinentes, la collecte des documents et des données de base, leur compréhension, leur analyse, leur structuration et leur synthèse car savoir repérer ces éléments dans un article de recherche permettra à l’apprenti –chercheur de « *présenter le chemin même de la recherche* » comme le confirme (Yann Bertacchini, 2015):

Il est important pour un chercheur de se positionner épistémologiquement et méthodologiquement, de clarifier et d’explicitier sa vision de la connaissance et de l’appréhension de la connaissance ».Le résultat de cette synthèse est communiqué sous forme d’un rapport écrit et d’une présentation orale destinés à un public possédant une culture générale scientifique en linguistique. Dans la mesure du possible, les sujets sont proposés dans divers domaines de la linguistique.

## **ACTIVITE 11 :**

### **Le lexique transdisciplinaire d’écrits scientifiques**

Pour réaliser cette activité ,nous nous sommes basé sur les travaux effectués par Agnès TUTIN ,2007 sur le lexique transdisciplinaire d’écrits scientifiques : articles, thèses, rapports, et manuels .Dans ses recherches ,l’auteure a démontré que le lexique des écrits scientifiques est difficile à circonscrire : : « *le lexique transdisciplinaire des écrits n’est pas un lexique spécialisé, mais plutôt un lexique abstrait particulièrement représenté dans les écrits scientifiques.* » .Selon la chercheure ce lexique d’écrits scientifiques se caractérise par :

**Des concepts génériques** de l'activité scientifique sous forme de phraséologie comme : « *évaluation théorique* », « *réaliser des comparaisons* », « *observation directe* » ;

**Un lexique abstrait non spécialisé.** Ce lexique n'est pas exclusif des écrits scientifiques et apparaît également dans d'autres types d'écrits argumentatifs ou informatifs : « *poser un problème* », « *hétérogénéité* », « *la difficulté joue* », « *influence* », « *élément* », « *dimension* », « *conduire à* »...etc.

**Un lexique méthodologique disciplinaire** que l'auteure nomme « *éléments lexicaux* » « *métascientifiques* » pouvant être considérés comme disciplinaires ou relevant d'une famille de disciplines comme « *en coupe instantanée* », « *(comparaison) longitudinale* », « *panel, (réponse) polytomique* », « *procédure (convergente)* » appartenant au domaine de la médecine, l'économie ...etc

**Un lexique terminologique**, « *peu spécialisé* », renvoie aux objets examinés par l'étude : « *coût* », « *ménage* », « *aisance financière* ».

**Un lexique de la langue « générale » ou « commune »** renfermant les mots qui ont essentiellement une fonction grammaticale (l', de, ou, entre, être, ...) ou, peu spécialisés, comme « *enfant, préférence, arrivée, départ...* »

Pour cette activité, nous avons pris le corpus KIAP déjà analysé par Agnès Tutin du laboratoire LIDILEM en Mars 2013, sur le lexique et phraséologie des écrits scientifiques. Le corpus est mis à la disposition des chercheurs et des apprenants dans le but de développer ce genre de ressources pour les études descriptives et pour la formation à l'écrit scientifique.

Cette activité propose d'attirer l'attention des étudiants et à travers une approche comparative sur le lexique et phraséologie des écrits scientifiques entre plusieurs disciplines : la linguistique, l'économie et la médecine. L'objectif visé à travers cette activité est de démontrer qu'il existe un lexique transdisciplinaire composé de mots simples, collocations et segments répétés généralement communs entre les différentes disciplines mais avec un emploi divergent.

#### 1. Description du corpus utilisé

Le corpus contient 2 millions de mots relevant de plusieurs genres d'écrits scientifiques du français (articles scientifiques, thèses, rapports, cours) dans trois disciplines tout à fait différentes : la linguistique, l'économie et la médecine (Le tableau 1 indique le nombre de mots pour chaque type de texte) (voir annexe 6). Le corpus d'articles scientifiques est extrait du corpus KIAP élaboré par l'équipe de Kjersti Fløttum, de l'Université de Bergen.

Tableau 5:Corpus des écrits scientifique

	Linguistique	Économie	Médecine
Articles de revues (corpus KIAP)	285 881 mots	374 516 mots	164 315 mots
Thèses, rapports, cours	364 812 mots	286 653 mots	492 173 mots
Total	650 693 mots	661 169 mots	656 488 mots

Le corpus a été lemmatisé avec le logiciel Cordial, développé par la société Synapse pour le repérage des mots simples transdisciplinaires. Il a été analysé avec Syntex pour l'analyse des collocations. Enfin, le corpus AntConc a été utilisé sur le corpus lemmatisé avec Cordial pour repérer les segments répétés de 3, 4 ou 5 mots. Pour des applications d'aide à la rédaction scientifique et à l'aide de techniques statistiques ,nous pouvons proposer aux apprenants de choisir une liste de noms ,de verbes et d'adjectifs qu'ils pourront réutiliser dans leurs écrits scientifiques propre à leur spécialité comme le confirme Tutin,2007p9 « *en utilisant ces traces lexicales comme indices du modèle de scientificité* ». Nous préconisons ce genre d'apprentissage puisque comme le dit si bien Corinne Landure et Alex Boulton,2010 « *l'enseignant n'est pas toujours en mesure de maîtriser parfaitement la spécialité de ses étudiants* » et pour cette raison rajoute les auteurs que l'enseignant « *peut reprendre un lexique quasi professionnel commun à un certain nombre de métiers ou de disciplines* » à partir de l'apprentissage sur corpus ce qu' appellent certains chercheurs la « *révolution corpus* »puisqu'ils permettent de multiples applications en didactique des langues comme le démontrent les deux spécialistes : « *Ils offrent de nouvelles possibilités aux enseignants qui peuvent s'en servir pour vérifier leurs intuitions, ou comme sources d'exemples pour l'enseignement, l'entraînement et l'évaluation de la langue* ».Ce genre d'activités se montrent complémentaires et contribuent à une meilleure compréhension des écrits scientifiquespuisq'elles permettent aux apprenants de créer leurs propres savoirs de façon inductive. En effet à travers l'exploitation des corpus ,les apprenants explorent la langue,ils

ciblent des régularités ou des points communs, qu'ils soient sur le plan linguistiques, pragmatiques ou culturels. Les corpus mettent ainsi en évidence l'usage de la langue dans des contextes authentiques et révèlent des informations concernant les collocations, la fréquence et la distribution des items linguistiques comme le démontre les nombreuses recherches effectuées par (Johns 1991b ;O'Sullivan 2007 ; Tyne 2009 ;Cobb 1999) , cité par Corinne Landure et Alex Boulton,2010.

Nous présentons à titre indicatif une démarche visant à familiariser les apprenants avec les collocations de type Nom Adjectif ,extraites du corpus KIAP-LIDILEM. S'appuyant sur une stratégie pédagogique, elle consiste en l'analyse de l'usage de certaines collocations de la langue scientifique car les listes de collocations en langue française sont restreintes et les synonymes très spécifiques. (ici, pour notre démonstration, nous avons choisi les collocations les plus fréquentes dans le corpus ( voir tableau ci -dessous ) à propos desquelles les apprenants sont à même de les réutiliser dans leurs écrits scientifiques: leurs différents sens, les termes avec lesquels il peuvent ou non se combiner, les expressions figées dans lesquelles il apparaissent, etc. Ce type d'activité peut, selon nous, amener les apprenants non natifs à comprendre l'utilité des collocations comme le signale Cavalla : « *Certains étudiants utilisent des détours pour exprimer une idée qu'une collocation pourrait résumer* », en général, leur fonctionnement : elles peuvent être polysémiques, elles s'emploient dans des groupes de mots fixés par l'usage et, selon leur sens, elles commandent des verbes et des compléments particuliers.

forme	fréquence	nombre de documents	Linguistique	Economie	Médecine
1. valeur négative	159	3	149	2	8
2. grand nombre	123	3	38	22	63
3. valeur positive	106	3	97	6	3
4. différence significative	81	2	0	1	80
5. haute qualité	79	2	0	76	3
6. cas particulier	55	3	20	24	11
7. condition nécessaire	54	3	4	46	4
8. étude récente	54	3	1	17	36
9. durée moyenne	53	2	0	4	49
10. études empiriques	50	2	1	49	0
11. effets indésirables	48	2	0	1	47
12. rôle important	47	3	8	18	21

Figure 44:Extrait du corpus KIAP-LIDILEM

Pour la méthodologie de cette activité, nous préconisons la démarche adoptée par Cavalla ,2013 qui se compose de trois étapes :

- Faire découvrir les collocations pour prendre conscience de leur existence
- Nommer et s'appropriier ces éléments
- Fixer et élargir le stock lexical afin d'avoir à disposition les synonymes et les fonctions rhétoriques des collocations dans les écrits scientifiques.

dans le but de guider les apprenants vers l'autonomie du réemploi.

La première étape de la démarche d'analyse de corpus consiste à faire découvrir directement des collocations mise en contexte puis demander aux apprenants de proposer un synonyme pour chacun des types d'emploi de la collocation étudiée. On peut ainsi isoler les sens d'une éventuelle « collocation ».

La deuxième étape est la mise en évidence de la structure contrôlée par les unités lexicales identifiées. La plupart des collocations régissent une structure « lexico syntaxique », qui contraint leur usage à l'écrit. Par exemple, la collocation « valeur négative » s'utilise avec un complément indirect « *les conditions nécessaires au développement* », alors que la collocation "grande majorité" s'emploie avec un complément direct « *la grande majorité des résultats* ».

La troisième et la dernière étape de la démarche consiste à formuler de nouvelles phrases illustrant le sens de la collocation choisie dans son contexte tel qu'il est présent dans le corpus .comme indiqué ci –dessous.

<input checked="" type="checkbox"/>	14	, et s'associe à l' isotopie du sème /	valeur négative	Hauts cris ( 1. 8 ) : Cri est	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	15	phrase , toute la perversité masculine , contenant les sèmes /	valeur négative	/ et / intense / décrite dans la phrase précédente	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	16	, l' isotopie spécifique est tant celle du sème /	valeur négative	/ quand il s' agit des adversaires des Verts ,	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	17	. Ajoutons que le lexème contient le sème inhérent /	valeur négative	/ activé par le terme " péjoratif " qui le	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	18	) " . Entassant ( 1. 2 ) :	valeur négative	Artificialisant ( 1. 3 ) : valeur négative intensive	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	19	du terme . Artificialisant ( 1. 3 ) :	valeur négative	Crises ( 1. 3 ) : valeur négative intensive	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	20	négative intensive . Crises ( 1. 3 ) :	valeur négative	Éclatèrent ( 1. 4 ) : intensif de "	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	21	moralement méconnaissables . Exécutants ( 1. 7 ) :	valeur négative	intensive , déshumanisation péjorative de " travailleurs " , "	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	22	le taylorisme ) Robots ( 1. 7 ) :	valeur négative	intensive car est sensée représenter des " hommes " dans	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	23	sa liberté . Proliféré ( 1. 15 ) :	valeur négative	Hausse ( 1. 15 ) : suppose une augmentation	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	24	, le sème spécifique / valeur / varie de /	valeur négative	/ ( péjoratif ) à / valeur positive / (	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	25	faits négatifs dénoncés par les Verts motive le sème /	valeur négative	En effet , en reprenant chacun des sémèmes précédemment énumérés ,	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	26	. Les deux sèmes / valeur positive / et /	valeur négative	/ s' entrecroisent au fil de l' extrait dès l' instant où	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	27	sont les contraires supposés des traits contenant le sème /	valeur négative	Ce choix stylistique n' est pas fortuit , il est	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	28	/ intensité extrême / qui caractérise particulièrement le sème /	valeur négative	2 logiques économiques opposées ? / ? 2 logiques économiques	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	29	soit une notion associée au sème afférent culturellement marqué /	valeur négative	/ au sein des idéologies dites de gauche ; comment les Verts	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	30	ces sémèmes contiennent les sèmes / intensité / et /	valeur négative	Ainsi , le sémème Division du travail placé à la	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	31	1. 30 " ( sèmes / diriger / +	valeur négative	La gestion explicite de " l' humanité " et celle	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	32	la charnière de l' axe isotopique entre les sèmes /	valeur négative	/ de ce qui précède et / valeur positive /	#593 - Thèse - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	33	politiques / intensité extrême // intensité Contexte gauche modérée //	valeur négative	Le deuxième sémème . Changer-b n' est pas un /	#593 - Thèse - Linguistique - Développement

<https://corpora.aiakide.net/scientext119?do=SQ.setView&view=search>

2/8

**Figure 45: Collocation de "valeur négative " dans le corpus**

En franchissant ces trois étapes, que nous avons illustrées dans les sections précédentes, nous montrerons comment l'analyse du corpus développe la connaissance de notions lexicales.

### ***Approfondir la notion de polysémie***

Il s'agit de la propriété d'une collocation d'avoir plusieurs sens car la collocation ne peut exister sans le phénomène de la combinatoire lexicale, chaque unité lexicale de la langue se combine de façon exceptionnelle à d'autres unités lexicales et véhicule un sens. Chacun de ces sens correspond à autant d'unités lexicales distinctes. Elles expriment une idée bien précise. L'enseignant doit attirer l'attention des apprenants sur la structure d'une collocation qui est une combinaison de deux unités lexicales jouant chacune un rôle précis par rapport à l'autre :

1. la base de la collocation est une unité lexicale, choisie librement par le locuteur pour le sens qu'elle exprime :

2. le collocatif est une autre unité lexicale qui exprime un sens précis en fonction de la base

Dans une collocation, la base est autonome, elle n'a pas besoin du collocatif afin d'être définie. Le collocatif ne réalise quant à lui son sens qu'en rapport avec la base. Enfin, les combinaisons privilégiées que sont les collocations peuvent être classées, pour la plupart, selon des patrons particuliers dont la configuration est à la fois syntaxique et sémantique. Nous en présenterons quelques exemples.

Pour approfondir la notion de polysémie d'une collocation, on demande aux apprenants de consulter le *Dictionnaire* de cooccurrences Antidote de Jacques Beauchesne disponible en ligne à cette adresse <https://antidote.fr.softonic.com/>. Pour constituer le dictionnaire, ses concepteurs ont déterminé, à l'aide d'algorithmes, les combinaisons de mots les plus courantes à l'intérieur d'énormes corpus (textes de journaux, de romans, contenu de sites Internet, etc.). Un outil indispensable pour apprendre à choisir le collocatif qu'il soit adjectif qualificatif ou verbe et le combiner à une base. Si les cooccurrences correspondent à des combinaisons fréquentes, les collocations constituent un cas particulier de cooccurrences.

Les cooccurrences sont répertoriées en fonction du rôle syntaxique joué par l'unité lexicale recherchée. C'est ce qu'illustre la figure 1, qui présente les cooccurrences de question. . L'examen du corpus révèle que la polysémie du nom question est très riche. L'analyse de la liste des adjectifs ou la liste des verbes, selon la démarche proposée par le dictionnaire Antidote, permet en effet de distinguer des collocations relatives au verbe questionner, illustrées dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 6:Synonymes du verbe "questionner"**

*Aborder, (s') adresser, agiter, amener, approfondir, attaquer, banaliser, cerner, compliquer, comprendre, contourner, creuser, débattre, décider, définir, demander, dénouer, déplacer, détourner, discuter, dominer, dramatiser, écarter, éclaircir, éclairer, effleurer, élucider, éluder, embrouiller, énoncer, entendre, envisager, éplucher, escamoter, esquisser, esquiver, étudier, éviter, évoquer, (ré)examiner, explorer, exposer, (se) faire, (se) formuler, fuir, jeter/mettre sur le tapis, laisser tomber, lancer, lever, méditer, mûrir, penser, (se) poser, préciser, prévenir, proposer, provoquer, reconsidérer, régler, réitérer, relever, renouveler, repasser, repenser, répéter, reposer, résoudre, ressasser, retourner, retravailler, rétrécir, risquer, scinder, serrer de près, simplifier, soulever, soumettre, survoler, susciter, toucher, traiter, trancher, vider une ~; être confronté, faire face, répondre (à côté, de travers, évasivement, franchement, etc.), s'attaquer, se dérober, se heurter, s'intéresser, s'ouvrir, toucher, venir à une ~; se (re)trouver devant une ~; parler, se désintéresser, s'occuper d'une ~; achopper, buter, (se) documenter qqn, être ferré, faire de la lumière, plancher, réfléchir, revenir, se pencher, transiger sur une ~; se tourner vers une ~; s'écarter, sortir de la ~; accabler, assommer, bombarder, cribler, être assailli/harcelé, harceler, mitrailler, presser, serrer, torturer, tourmenter de ~s. Une ~ (ré)apparaît, fait rage, se complique, se fait jour, se formule, se (re)pose, se présente, (re)surgit.*

Les collocatifs se combinant avec la base questionner .Comme la maîtrise des collocations pose un défi aux étudiants non natifs ;il serait intéressant que l'enseignant les guide à leur emploi car leur maîtrise dénote une richesse d'expression, et, de ce fait, elles constituent l'un des contenu essentiel pour la maîtrise de l'écrit scientifique .

### **Initier les apprenants à la notion de collocation**

La notion de collocation renvoie au fait que certains mots apparaissent fréquemment ensemble afin d'exprimer une idée donnée, selon un patron syntaxique particulier. Par exemple, pour dire qu'on « analyse » un échantillon, on peut utiliser les verbes Conduire, faire, mener, réaliser une ~; procéder, se livrer à une ~; échapper à l'~; être conforté dans son ~; soumettre à , ou encore, les variantes utilisées dans le domaine de la psychologie

comme : *Entamer, poursuivre une ~; être en cours d'*. Chacun de ces verbes n'est pas réellement choisi librement pour son sens, mais bien en fonction du nom analysé. Ces combinaisons de mots sont des collocations.

<input checked="" type="checkbox"/>	#	Contexte gauche	Occurrences	Contexte droit	Texte
<input checked="" type="checkbox"/>	1	3.1 orale vs écrite Lorsque l' on compare les	résultats	en modalités écrite et orale , on constate que les	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	2	en % ) L' analyse par sujet corrobore fortement ces	résultats	Dans le groupe contrôle , 29 enfants sur 40 réussissent	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	3	3.2.2 écrite Dans la modalité écrite , les	résultats	sont au contraire très différents d' un groupe à l' autre	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	4	( 47 % contre 34 % ) . Ce meilleur	résultat	des enfants sourds sur les entendants de 2P concernant le	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	5	Emplois corrects Comme nous l' avons supposé , les	résultats	montrent que , contrairement aux enfants entendants , dont les performances	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	6	pratiquement pas d' erreurs morphologiques contrairement au groupe contrôle . Ces	résultats	quantitatifs et qualitatifs suggèrent que les enfants sourds bilingues interrogés	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	7	meilleures que celles des enfants entendants de 2P . Ce	résultat	confirme notre hypothèse qui postulait pour ce type de population	#191 - Article - Linguistique - Conclusion
<input checked="" type="checkbox"/>	8	guise d' introduction , nous commencerons par présenter les principaux	résultats	concernant l' apprentissage du prétérit anglais par de jeunes Anglais	#193 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	9	l' observation des formes verbales dans ces textes . Les	résultats	convergent pour suggérer que la conscience morphosyntaxique des apprenants ,	#193 - Article - Linguistique - Introduction

Figure 46: Polysémie de mot "Résultat" dans le corpus

Dans le corpus, on trouve plusieurs utilisations du nom *résultat* comme élément d'une cooccurrence régulière (phrases 1, 2 et 3). Dans les phrases 8 et 9, *résultat* n'est ainsi pas exactement choisi pour son sens, mais bien pour jouer le rôle de nom compagnon à l'intérieur d'une collocation : *résultat convergent, résultat de l'apprentissage* au sens de aboutissement. Il peut également occuper une position syntaxique différente (les noms qui l'accompagnent ont la fonction adjectif); par exemple, à l'intérieur de collocations qui expriment l'idée de commencement, comme dans la phrase 6 : *Ces résultats quantitatifs*

L'activité d'analyse d'un corpus contenant des cooccurrences régulières peut être consolidée par la zone « Cooccurrences » du dictionnaire d'Antidote, qui liste précisément les mots qui accompagnent fréquemment un mot donné.

Une locution est un ensemble de mots qui fonctionnent comme un tout, pour exprimer un sens bien précis; par exemple, *l'on entend par général ou spécifique, Par sol, on entend*. Le sens de ces expressions ne peut être déduit du sens des mots qui les composent

Catégorie syntaxique	fréquence	Nombre de disciplines	Fonction sémantique	Groupe sémantique	Sous-groupe	Exemple
Locution adverbiale	02	10	Fonction métadiscursive	Enchaînement thématique	Topicalisation	Certains cognitivistes ont parlé à ce propos de psychologie populaire qui est une " technologie sociale commune " le biais de laquelle nous interprétons, expliquons et prédisons le comportement de nos partenaires et de nous -mêmes et qui consiste à attribuer des croyances et des désirs. [soc-art-259-body]
Locution adverbiale	1	10	Fonction métadiscursive	Enchaînement thématique	Topicalisation	Afin de conforter leur légitimité, elle lance une vaste consultation à ce sujet auprès des institutions communautaires, des autorités étatiques et des associations professionnelles et patronales [50] [spo-art-335-body]
Locution adverbiale	8	10	Fonction argumentative	Finalité		Nous présenterons à cet effet quelques résultats de l'enquête menée durant notre recherche doctorale, notamment afin d'évaluer le réel succès de l'expression. [infcom-art-56-body]
Locution adverbiale	9	10	Fonction métadiscursive	Enchaînement thématique	Topicalisation	Le rôle des présidents de parti est à cet égard essentiel, auquel s'ajoutent l'impact des rivalités internes et la nécessité de représenter les différents courants (particulièrement importants au sein du parti social-chrétien flamand [22]). [spo-art-142-body]
Locution prépositionnelle	2		Fonction métadiscursive	Enchaînement thématique	Énumération	Au cours de l'été 2006, l'Association pour la recherche en anthropologie sociale (apas) lançait une invitation aux anthropologues et ethnologues français et aux autres associations françaises, à commencer par l'Association française des anthropologues (afa), dans le but de mettre en place un comité chargé de la préparation et de l'organisation d'un grand congrès réunissant tous les ethnologues et anthropologues français afin de dresser un état des lieux au plan national. [ant-art-635-body]
Locution adverbiale	7	8	Fonction argumentative	Opposition		C' est grâce à cette structure de soutien particulièrement développée aux États-Unis, que la Cour suprême a pu bâtir la révolution américaine des droits. A contrario, l' Inde n' est pas dans la même situation, même si la Cour suprême de ce pays est, aux yeux de l' auteur, une des plus actives du monde. [soc-art-448-body]

Locution prépositionnelle	9	9	Fonction argumentative	Opposition	De manière significative, le ministre des Finances et des Affaires économiques, Paul Ramadier, reproche au rapport d'aller à l'encontre du modèle français d'économie collective " associant secteur nationalisé, planification et protectionnisme assumé. [spo-art-10-body]
Locution prépositionnelle	0	4	Fonction métadiscursive	exemplification	Les cadres des grandes compagnies de chemins de fer de l'Est disposent sans doute d'une plus grande marge de manoeuvre par rapport à leurs patrons, et d'un environnement un peu plus stable, mais à l'exemple de Thomas Scott et du Pennsylvania Railroad, ils sont loin de se désintéresser des nouveaux de fer transcontinentaux. [his-art-476-body]

Figure 47: Etrait du corpus KIAP-LIDILEM

Un tel travail outille les élèves pour un meilleur usage des locutions dans leurs rédactions scientifiques et peut servir d'amorce à l'analyse plus poussée du vocabulaire d'un écrit scientifique (un article de recherche de spécialité, par exemple) ou au réinvestissement dans une production écrite qui jouerait sur les différents emplois d'une même forme linguistique. Rappelons en ce sens la valeur accordée au travail sur la langue parlée comme point de départ possible de l'enseignement de la langue, et l'intérêt que va sans doute susciter l'étude de mots typiquement français auprès des étudiants.

## ACTIVITE 12 :

### Le positionnement de l'auteur dans l'article de recherche

Un écrit scientifique est un contrat de communication décrivant les résultats originaux d'une recherche et qui s'inscrit dans un cadre pré-structuré. Un document scientifique doit être écrit et publié et avant la rédaction et la publication l'auteur devra se soumettre « *un contrat de communication* »<sup>54</sup> qui doit être défini par *la finalité* « écrire pour atteindre quel but » ne certaine identité des partenaires « qui s'adresse à qui », un certain *propos* (« parler à

---

<sup>54</sup> Patrick Charaudeau, "Le contrat de communication dans la situation classe", in *Inter-Actions*, J.F. Halté, Université de Metz, 1993, consulté le 3 juin 2018 sur le site de *Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Le-contrat-de-communication-dans.html>

propos de quoi ? »), un certain *dispositif* (« parler dans quelles circonstances matérielles ? »). Il doit décrire les résultats originaux d'une recherche qu'il doit soumettre à l'évaluation par les spécialistes selon des critères scientifiques bien déterminés à l'avance.

Ce travail propose d'aborder le thème du discours scientifique, et plus particulièrement, le positionnement de l'auteur dans l'article de recherche comme genre scientifique ses spécificités lexicologiques et énonciatives et comment l'écriture scientifique est informée par la situation de production ? La question qui se pose alors est celle du positionnement de l'auteur scientifique par rapport à ses pairs dans l'article scientifique ? Quels sont les catégories de mots les plus utilisés par l'auteur scientifique pour marquer son positionnement ?

Pour répondre à cette problématique, nous avançons l'hypothèse suivante : L'auteur scientifique utiliserait régulièrement des propositions propres à lui où on trouve des verbes de choix et des verbes de résultats et apports scientifiques, des adjectifs évaluatifs et des verbes comme traces de son positionnement.

Les corpus que nous exploitons pour l'expansion de requêtes sont fournies par la plateforme scienQuest, appliquée à un corpus d'écrits scientifiques de grande taille. Notre étude relève beaucoup plus de l'approche qualitative que quantitative puisque nous allons déterminer la nature des éléments composant un corpus sans tenir compte de leurs proportions. En effet, nous allons essayer de vérifier notre hypothèse en se basant sur un ensemble de textes authentiques d'articles de revues scientifiques.

La notion de positionnement peut être définie comme la place qu'occupe un auteur par rapport à ses pairs dans ses écrits le positionnement est une exigence du genre de l'écrit de scientifique ; comme le confirme Grossman,2010 :

*« Le thème du positionnement permet d'examiner deux caractéristiques essentielles du texte scientifique. A travers le positionnement, l'auteur s'inscrit comme sujet par rapport à ses devanciers, à ses contemporains, il définit sa spécificité, ses choix. L'étude du raisonnement permet de retracer son cheminement intellectuel, ce sur quoi il s'appuie et les déductions qu'il opère. »*

## **Choix du corpus**

Le corpus est extrait de la plate-forme SienQuest . En premier lieu, il convient d'expliquer le mode d'emploi de l'interface guidée Scientext ,puis les étapes de la sélection du corpus enfin on procède à l'analyse du contenu du corpus choisi selon une relation réciproque de dépendance entre ce corpus et le but de l'activité : l'un et l'autre se conditionnent mutuellement. S'agissant, dans notre cas, de texte d'articles scientifiques, il nous semble que cet aspect va être encore plus perceptible. En effet, on peut considérer que le langage de la science est particulièrement sensible à la notion du positionnement de l'auteur scientifique. Il nous semble donc indispensable de justifier le choix du corpus, que ce soit pour le choix des textes à analyser, ou pour le choix du genre de discours. Nous essaierons donc de montrer comment se manifeste l'auteur scientifique dans ce genre de discours ?

### **Recherche des expressions sélectionnées**

#### **- Affichage et statistiques**

Ces étapes sont détaillées dans les sections suivantes.

#### **1. Sélection du corpus**

Une fois sur la page des textes, on peut sélectionner les critères pertinents pour l'analyse du corpus choisi selon les disciplines, le genre textuel et les parties textuelles (voir fig :1). on clique sur Liste. La liste des textes sélectionnés s'affiche. On a effectué le tri par discipline, nous avons choisi les communications scientifiques des Sciences humaines : la linguistique, la psychologie ,les sciences de l'éducation et le TAL. On a ensuite décoché les parties textuelles que l'on ne souhaite pas interroger telle le résumé, les remerciement et les notes bas de page (voir fig :1). Pour passer à la recherche dans les textes, on a cliqué sur Recherche.

#### **2 Recherche guidée dans les textes**

La plate forme indique trois modes de recherche qui sont prévus pour explorer les textes,elle indique :

- un mode de recherche sémantique, avec des grammaires prédéfinies

- un mode libre par recherche guidée.

- un mode de recherche avancé qui utilise des expressions régulières.

L'enseignant peut alors choisir le mode de recherches selon les objectifs visés par son cours.

#### **3. Recherche libre**

Pour l'analyse du corpus, l'enseignant peut utiliser l'option des menus, qui indiquent pour les mots : la forme, la catégorie syntaxique ou le lemme. Il est aussi possible d'utiliser des relations syntaxiques, grâce à une analyse syntaxique réalisée automatiquement à l'aide du logiciel Syntex (de Didier Bourigault). Puisque le travail consiste d'observer des termes relatifs au positionnement de l'auteur scientifique, les apprenants sont amenés à chercher les pronoms en tant que sujets dans le corpus sélectionné. Il est indispensable de leur rappeler que les pronoms procurent une impression d'autorité plus forte que les pronoms employés comme compléments. Le « je », « nous » et « on » en tant que sujet de phrase canonique à la forme active désignent directement les personnes qui le disent et qui accomplissent l'acte de langage auquel ils sont causalement liés par leur propre énonciation. La présence de ces pronoms dans l'article de recherche relève de l'un des procédés de l'argumentation comme le confirment Kjersti Fløttum et Eva Thue Vold, 2010 « *il est communément admis que l'article de recherche est un genre rhétorique avec des visées persuasives et interactionnelles aussi bien qu'informatives* »

### **Affichage des résultats et résultats**

Par défaut, l'affichage des résultats se fait dans une concordance KWIC dont la taille est paramétrable (par défaut, 10 mots avant, 10 mots après dans la même phrase), voir tableau ci-dessous. Une fois le corpus est défini et son choix est justifié, l'enseignant s'attache à présenter le mode de collecte et la sélection des termes, puis présente les résultats, quantitatifs et qualitatifs, de cette recherche.

Le mode de collecte est une caractéristique qui peut être mise à profit pour guider le travail de l'apprenant ; il peut choisir les disciplines de son choix à titre indicatif les disciplines appartenant aux Sciences humaines et sociales et constitué son corpus comme suit : La sélection comporte 205 093 mots soit (22 textes), sur les 5 063 315 mots (205 textes) du corpus.

Linguistique	38 896 mots (8 textes)
Psychologie	6 518 mots (1 textes)
TAL	203 503 mots (13 textes)
Article	248 917 mots (22 textes)

Les fonctionnalités de la plateforme ScienQuest apportent des possibilités nouvelles susceptibles de faciliter la tâche d'observation ,d'analyse et d'évaluation de l'activité des apprenants.

### **Analyse de l'énonciation d'un article de recherche.**

Nous avons conçu cette activité suite à la demande des apprenants .Ceux-ci ont du mal à analyser la situation d'énonciation d'un article de recherche .

Lire un article de recherche , c'est communiquer, c'est-à-dire entrer en interaction avec son auteur. L'apprenant devra comprendre le point de vue présenté et se situer par rapport à celui-ci, devra tout d'abord trouver qui parle, à qui, où, quand et pourquoi. Les réponses à ces questions caractérisent ce qu'on appelle le contexte d'énonciation. L'interprétation que l'apprenant fera de la situation d'énonciation ajoute une dimension de sens à ce qui est dit explicitement dans l'article. En effet, la mise en relation du texte du discours scientifique ,du contexte et la reconnaissance des points de vue permettent à l'apprenant de découvrir l'intention qui a motivé l'écriture de l'article.

#### **Dégager le contexte**

L'enseignant guide les apprenants à comprendre le contexte d'un article choisi sur la plateforme ScienQuest .Tout d'abord , l'apprenant devra chercher dans le para texte de l'article les éléments qui accompagnent l'article , le nom de l'auteur et son institution, le titre de l'article , la date et le lieu de parution sans oublier les indications sur le contexte qui sont fournies en marge ou en note de bas de page. Ensuite en associant ces informations aux connaissances personnelles ,l'apprenant pourra alors en déduire à quel public s'adresse l'article pour établir l'intention avec laquelle le texte a été écrit.

#### **Reconnaître le positionnement de l'auteur**

Le terme "Positionnement" est un terme couramment utilisé pour faire référence à une localisation bien définie. En analyse du discours La notion de «positionnement" telle que définie par Chareaudeau et Maingueneau (2002) ; cité par Mariam MROUE (2014:p51) :« *est l'une des catégories de base de l'analyse du discours touchant à l'instauration et au maintien d'une identité énonciative et sociale.*

La notion de positionnement dans un texte scientifique peut être définie comme la place qu'occupe un auteur par rapport à ses pairs dans ses écrits le positionnement est une exigence du genre de l'écrit de scientifique ; comme le confirme Grossman,2010 :

*« Le thème du positionnement permet d'examiner deux caractéristiques essentielles du texte scientifique. A travers le positionnement, l'auteur s'inscrit comme sujet par rapport à ses devanciers, à ses contemporains, il définit sa spécificité, ses choix. L'étude du raisonnement permet de retracer son cheminement intellectuel, ce sur quoi il s'appuie et les déductions qu'il opère. »*

Si l'article de recherche peut être considéré comme une position d'écriture dans le champ de production d'écrits scientifiques, cette position n'est pas encore occupée par un auteur précis. On doit donc analyser la manière dont un auteur peut se constituer, occuper cette position, écrire quelque chose et s'intégrer dans le domaine dont il est issu. Selon Grossman ;L'auteur qui à recours à l'absence d'une prise de position dans son texte serait donc due, dans certains cas, à une méconnaissance des caractéristiques de l'écrit à produire.

### **La polyphonie dans l'écrit scientifique**

La notion de polyphonie y est fortement présente car selon les spécialistes de l'écrit scientifique, l'auteur devra suivre la norme du discours scientifique qui se traduit par un effacement de toute forme de subjectivité et de toute réflexion et évaluation personnelles. Rinck (2004, p117) décrit l'intérêt de cette approche dans de nombreux travaux de chercheurs ; Selon le champ de l'énonciation dans l'écrit scientifique et plus largement dans les textes argumentatifs fait l'objet d'un grand intérêt en linguistique, notamment autour de la polyphonie. On peut citer, entre autres, les activités du groupe Ci-dit sur le discours rapporté et la circulation des discours, les approches développées dans la théorie scandinave de la polyphonie par H. Nølke, K. Fløttum, C. Noren (2000), l'analyse énonciative du point de vue chez A. Rabatel (1998, 2003, 2004), les travaux de R. Amossy et de R. Koren sur l'ethos dans son lien avec l'argumentation et la responsabilité (Amossy, 1999 ; Amossy et Koren, 2004). » Grossman ,2010 précise que le scripteur scientifique se place toujours par rapport à des écrits déjà dits, vis à vis desquels il se situe ou avec lesquels soit il polémique soit il fait alliance. Il tente aussi de se placer par rapport à des discours à venir : il prend la parole pour tenir son rang et sa place.

### **La polyphonie dans l'écrit scientifique**

La question de la polyphonie linguistique doit permettre quant à elle de mieux cerner la manifestation de l' « autre en discours » (Bres et al., 1999) en pointant l'hétérogénéité des voix et des points de vue observable au seul niveau de l'énoncé

Selon Grossman 2010 :

*« La subjectivité manifeste dans le texte scientifique repose donc pour partie sur l'effacement de la subjectivité de la personne empirique à l'origine du texte. Les marques de subjectivité analysées comme telles en linguistique de l'énonciation doivent permettre de décrire à la fois cet effacement énonciatif et cette subjectivité spécifique du texte scientifique revendiquer son appartenance au champ scientifique, même si ce que l'on appelle hypothèse peut varier sensiblement selon les traditions épistémologiques, les cultures nationales ainsi que les formes d'écritures scientifiques. »*

L'analyse de la polyphonie permet de cerner comment un point de vue, en tant qu'opinion assumée par un acteur, se construit linguistiquement, dans la multiplicité et la hiérarchisation des points de vue qui caractérisent la polyphonie du texte. Dans le genre de la communication scientifique, le texte affiche un point de vue cohérent, qui peut être mis au compte de son producteur pour défendre sa thèse.

### **Positionnement de l'auteur dans l'article scientifique**

L'auteur d'un article de recherche scientifique peut parler au nom d'une ou plusieurs instances énonçantes. L'« instance de discours », selon Benveniste c'est :

« acte discret et chaque fois unique par lequel la langue est actualisée en parole par un locuteur ». Quant à Coquet, 2007 l'auteur qui se désigne dans le discours par le pronom personnel « je » ne se désigne que par lui-même: « Avec « je » par exemple, toute « instance de discours » actualisée nécessite une présence, celle de l'instance qui s'énonce en l'énonçant. Il y a donc un continuum entre la réalité, le langage et l'instance énonçante. ». L'auteur du discours de la communication scientifique peut représenter une institution ou parler au nom d'une institution dans ce cas, la part de la subjectivité peut être atténuée comme le confirme Jacobi, 1985: « *Le scripteur se place toujours par rapport à des écrits déjà dits, vis à vis desquels il se situe ou avec lesquels soit il polémique soit il fait alliance. Il tente aussi de se placer par rapport à des discours à venir : il prend la parole pour tenir son rang et sa place.* »

Pour analyser la situation d'énonciation, l'apprenant commence par relever des articles choisis, des indicateurs spécifiques relatifs au sujet de la recherche d'informations sur le positionnement de l'auteur à partir des termes utilisés dans les requêtes données par la plateforme telles que :

Les occurrences des pronoms « je », « nous » et « on »

Dans cette étude, les apprenants peuvent observer le déploiement des pronoms personnels de la première personne du singulier et du pluriel. En effet, cette catégorie de pronoms fonctionne comme des unités subjectives à travers lesquels, selon la formule de C. Kerbrat-Orecchioni, le « locuteur imprime sa marque sur l'énoncé, s'inscrit dans le message (implicitement ou explicitement) et se situe par rapport à son discours (problème de la distance énonciative) » (1980: 32). Les apprenants peuvent ainsi repérer le style de l'ensemble des auteurs qu'au niveau de la prise en charge énonciative, ses textes se distinguent également par deux tendances opposées, mais là encore non contradictoires : ils se caractérisent à la fois par un usage fort du « je », du « nous » et du « on ». Selon Kjersti Fløttum et Eva Thue Vold, 2010 :

« Le je ne renvoie qu'à l'auteur [...] Quant aux pronoms nous et on, il y a bien entendu une différence sémantico-référentielle importante entre les deux, le premier renvoyant plus directement au locuteur que le second. En outre, le pronom on se caractérise par le trait « indéfini ».

L'utilisation de ces pronoms renforce comme le dit si bien Amossy : « *l'image de soi que l'orateur construit dans son discours pour contribuer à l'efficacité de son dire* » (Amossy, 2006, p. 69).

**Tableau 7: Les occurrences du "je" dans le corpus**

Chercher 54 occurrences

<input checked="" type="checkbox"/>	#	Contexte gauche	Occurrences	Contexte droit	Texte
<input checked="" type="checkbox"/>	1	chaque feuille , il y a des images . Moi	je	vais te dire un petit texte et tu vas bien	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	2	et toi tu dois répondre , ou une phrase que	je	Les productions orales des sujets ont été enregistrées et filmées	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	3	( 3 ) Je pense que nous allons gagner .	Je	Je pense que non . pense que notre équipe à	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	4	Je pense que notre équipe à toutes ses chances .	Je	Le filtrage peut être étendu en supposant que les mots	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	5	( 4 ) Mon père était professeur en mathématiques et	je	Le tableau 5 donne la liste des dix mots qui	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	6	ich ihm das schon gestern . Translittération en français :	Je	Cependant , le principal problème que pose l' allemand réside	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	7	qui porte plinte acose l' handicap de leur fils .	j'	ai pas tous de suite compris les tenen les abouticen mais	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	8	compris les tenen les abouticen mais papa ma espliqué .	je	pences si on fait tous ça les génécologue serai derier	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	9	cause ( de ) l' handicap de leur fils .	Je	n' ai pas tout de suite compris les tenants et les aboutissants	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	10	et les aboutissants , mais papa m' a expliqué .	Je	pense ( que ) si on fait tous ça ,	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	11	n' y sont ainsi que rarement conjugué ( exemple : pourquoi	je	être handicapé ) , mais les mots sont le plus souvent orthographiés	#218 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	12	de la rédaction de messages d'urgence , tels que "	je	suis mal installé sur mon fauteuil " , " je	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	13	je suis mal installé sur mon fauteuil " , "	je	Tout système d' aide à la communication se doit de	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	14	Par exemple :	je	/ non / avoir mal / tête reformulé en je	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	15	je / non / avoir mal / tête reformulé en	je	La question de l' affordance de la base de pictogrammes	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	16	écrits explicitement . Si l' on reprend l' exemple "	je	n' ai pas mal à la tête " , on	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	17	la tête " , on écrira ainsi sous Axelia :	je	Les couleurs représentent les catégories grammaticales des mots ( figure	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	18	statistiques couplées à des procédures d' optimisation utilisant Bleu .	Je	crains toutefois que ce paradigme ne soit en train d' atteindre ses	#220 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	19	, le ministre a , par ailleurs , affirmé : "	Je	déclare devant vous que l' Irak est libre de toute	#222 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	20	( e .g . si deux phrases ont été produites	je	vais bien et je suis fatiguée , le compteur du	#223 - Article - TAL - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	# 21	si deux phrases ont été produites	Occurrences	Contexte droit	Texte

<https://corpora.aiakide.net/scientext19/?do=SQ.set&searchTab=assisted> 1/3

Les énoncés relevés peuvent comporter des indices de subjectivité quant les marques sont effacées, l'énoncé est plus neutre, plus objectif c'est la modalisation qui trahit la présence de l'auteur et le laisse prendre position dans son discours. Les expressions énonciatives partagent certaines propriétés syntaxico-sémantiques. Selon Combettes, 2006 : « *sur le plan syntaxique, ces expressions peuvent être plus ou moins extraites des phrases ou clauses dont*

*elles relèvent, détachées de l'expression de propositions dont elles ne régissent (ou ne sont régies par) aucun élément, mais dont elles modalisent la prise en charge énonciative. » On repère la subjectivité dans un énoncé grâce à la présence de différents indices comme le souligne Combettes 2006 : « ce qui a trait d'un côté à la subjectivité du locuteur ou énonciateur dans l'acte d'énonciation, et ce qui a trait d'un autre côté aux relations discursives entre différents actes à l'intérieur d'interventions »*

- La première personne du singulier ou du pluriel.
- Des formules pour prendre en charge les idées, qui donne son avis
- Le choix du lexique : termes mélioratifs et péjoratifs
- Des verbes (croire, estimer, penser...)
- Des adverbes qui expriment l'opinion, le doute, l'incertitude.
- Le mode conditionnel traduit le jugement, atténue l'affirmation
- Le niveau de langue peut aussi exprimer la réaction de l'émetteur.

Oral : intonation, gestuelle

Écrit : ponctuation

Chercher 969 occurrences

<input checked="" type="checkbox"/>	#	Contexte gauche	Occurrences	Contexte droit	Texte
<input checked="" type="checkbox"/>	1	Mayberry , 2000 ; Prinz et Strong , 1998 )	Nous	supposons que les enfants sourds qui utilisent dès les premières	#191 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	2	serait notamment le cas pour les pronoms personnels , dont	nous	allons étudier l' emploi , à l' oral et à	#191 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	3	Emplois corrects Comme	nous	l' avons supposé , les résultats montrent que , contrairement aux	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	4	est vrai essentiellement pour les pronoms sujets , pour lesquels	nous	Sur ce plan , les performances des sujets sourds sont	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	5	sourds sont supérieures à celles des entendants de 2P .	Nous	constatons également que les sourds ne font pratiquement pas d'	#191 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	6	et en langue étrangère . En guise d' introduction ,	nous	commencerons par présenter les principaux résultats concernant l' apprentissage du	#193 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	7	apprentissage du prétérit anglais par de jeunes Anglais , puis	nous	essayerons de cerner les conditions spécifiques caractérisant l' apprentissage de	#193 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	8	la morphologie verbale dans le cadre scolaire . Ensuite ,	nous	proposerons une analyse contrastive des temps du passé en anglais	#193 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	9	de complexité potentielle pour les apprenants francophones . Enfin ,	nous	présenterons une étude exploratoire de l' acquisition du prétérit anglais	#193 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	10	anglais dans des textes écrits par des apprenants francophones .	Nous	la compléterons par une expérimentation construite à partir des hypothèses déduites de	#193 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	11	4 exploratoire du prétérit dans les textes de jeunes français	Nous	avons réalisé une étude exploratoire auprès de 107 apprenants , répartis	#193 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	12	( narration d' un événement révolu ) . Dans une première étape ,	nous	Cette analyse montre que globalement les élèves réussissent plutôt bien	#193 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	13	man whitney , Kruskal Wallis , Chi 2 ) .	Nous	ne rentrerons pas ici dans le détail de ces tests , dont	#193 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	14	ne rentrerons pas ici dans le détail de ces tests , dont	nous	ne donnerons que la sortie ( significatif ou non significatif	#193 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	# 15	Contexte gauche pour les verbes réguliers ( 68.8 % ) ,	Occurrences nous	ne retrouvons pas cette différence à l'intérieur de	#193 - Article - Linguistique -

<https://corpora.aiakide.net/scientext19/?do=SQ.setView&view=search>

1/24

Chercher 562 occurrences

#	Contexte gauche	Occurrences	Contexte droit	Texte
1	Strong , 1998 ) Parmi les erreurs fréquemment observées ,	on	relève l' ordre des mots inapproprié , des marques morphologiques	#191 - Article - Linguistique - Introduction
2	, 2000 ; Prinz et Strong , 1998 ) Or	on	peut se demander si une connaissance limitée de l' oral	#191 - Article - Linguistique - Introduction
3	3.1 orale vs écrite Lorsque l'	on	compare les résultats en modalités écrite et orale , on	#191 - Article - Linguistique - Développement
4	on compare les résultats en modalités écrite et orale ,	on	constate que les enfants sourds produisent davantage de pronoms corrects à	#191 - Article - Linguistique - Développement
5	3.2.1 orale Dans la modalité orale ,	on	obtient un pattern similaire pour chaque groupe : le pourcentage	#191 - Article - Linguistique - Développement
6	pronoms écrits sans la référence à l' oral que l'	on	Ils n' auraient pas à passer par cette étape intermédiaire	#191 - Article - Linguistique - Développement
7	construit pour l' oral . Pour les enfants sourds ,	on	peut imaginer d' autres stratégies à l' oeuvre , reposant	#191 - Article - Linguistique - Développement
8	ouverte pour représenter la prise du poisson entier ) .	On	peut penser que la connaissance des pronoms objets écrits serait	#191 - Article - Linguistique - Développement
#	Contexte gauche	Occurrences	Contexte droit	#193 - Article -

ps://oorpora.alakide.net/scientext19/?do=DQ.setView&view=search 1/25

Une fois la requête lancée, Dans le tableau qui suit, les apprenants peuvent classer les occurrences de «je» de «nous» et de « on » avec les nuances référentielles et fonctionnelles qu'ils incluent, et ce relativement à leur localisation contextuelle, c'est-à-dire dans la situation d'énonciation ou dans leur environnement phrastique ou textuel immédiat. Une fois la requête lancée, les étudiants peuvent repérer d'après les statistiques affichées dans la formulation « résultats » que les occurrences du pronom « nous » et « on » sont visiblement supérieures que celles du pronom « je » dans les articles de recherche. (voir tableaux ci-dessous)

Tableau 8: Les occurrences de « nous » et de « on »

Token	Fréq. absolue	occ	% corpus
<a href="#">nous</a>	69 00		47.24686
Token	Fréq. absolue	occ	corpu s

<u>on</u>	62	00	27.40220
-----------	----	----	----------

Tableau 9: Les occurrences du « je » dans le corpus

Token	Fréq. absolue		occ	% corpus
<u>je</u>	4	00	5	2.6329

Cette analyse permettra de vérifier et / ou de remanier les données et d'y confronter l'utilisation des pronoms dans le corpus des articles de recherche sélectionnés. À cette étape, l'enseignant pourra alors attirer l'attention des apprenants sur l'emploi des pronoms « je », « nous » et « on » dans ce genre de texte comme suit:

on distingue trois types de manifestations de l'auteur par l'utilisation de divers pronoms personnels, à savoir les rôles de scripteur, chercheur et argumentateur comme cité par (Fløttum, 2004 ; Fløttum *et al.*, 2006). Ces rôles, comme le confirme l'auteur, permettent d'affiner la notion de subjectivité en distinguant différents types de présence de l'auteur, certains plus « subjectifs » que d'autres, se réalisent à travers un faisceau de marques linguistiques.

**Le pronom « je » comme sujet du discours** désignent directement la personne qui le dit. C'est typiquement un déictique et un embrayeur renvoyant causalement à la personne reliée à sa propre énonciation. Le « je » se présente ici comme organisateur du discours ;

**Le pronom « nous » sujet de verbe** fonctionne typiquement, mais non exclusivement, comme anaphorique. Le « nous » est à la fois déictique et anaphorique lorsqu'il réfère au locuteur et/ou à une autre personne évoquée dans le texte antérieur. Le pronom *nous* implique une manifestation plus explicite de la part de l'auteur que le pronom *on*. Selon Fløttum, la tendance à choisir *nous* plutôt que *je* ou *on* s'explique sans doute par la tradition française d'écriture scientifique où le *nous* de modestie a dominé et

semble dominer encore. Sa référence à partir de la situation du discours où il est employé se présente de la façon suivante:

a) « nous » substitut rhétorique de « je » : dans ce cas, le « nous » représente une entité collective. Le « nous » renvoie à l'entité scientifique qui mandate le locuteur. C'est un « nous » qui incorpore le « je » par un procédé anaphorique au collectif de la communauté scientifique.

b) « nous » inclusif est utilisé pour marquer une appartenance à un groupe à une institution, ou pour supposer une solidarité au niveau de la pensée ou de l'action.

c) « nous » exclusif : il s'agit d'un emploi qui associe le locuteur à des entités scientifiques.

On distingue dans quelques articles Chez certains auteurs que le « on » remplace le *nous* de modestie régulièrement utilisé par les autres auteurs. Le « on » par son trait inhérent d'indéfini a une référence moins directe FLOTUM ,2010

L'analyse nous a permis de détailler l'emploi du pronom « je ». Les éléments qui permettent aux auteurs de construire l'ethos de corporalité. Il manifeste l'image de l'auteur apte à maîtriser les règles et les principes généraux de l'activité langagière et de l'organisation textuelle comme le souligne Rinck,2004 :

« Le pronom « je » permet aux auteurs scientifiques de se présenter comme un acteurs sociaux dotés d'un statut institutionnel, ayant le droit à la parole. A travers cette image ,on peut confirmé que les auteurs manifestent une compétence discursive et une identité énonciative intériorisées ainsi que des règles et un style adaptés aux circonstances du discours. Leur analyse se centre sur la construction de l'ethos auto-attribué, autrement dit l'image du scripteur dans son texte, telle qu'elle se manifeste à travers l'usage des pronoms personnels. Les pronoms je, nous et on, permettent aussi de pointer, en fonction des verbes avec lesquels ils se combinent, les rôles (de chercheur, de scripteur ou d'argumentateur) endossés par l'auteur dans son texte. »

## **Propositions propres à l'auteur**

### **1. Verbes d'opinion**

Les verbes d'opinion sont exprimés dans un discours pour exprimer un point de vue ou un fait comme le démontre André Borillo.2004 : « Pour le locuteur, signaler le point de vue

subjectif du propos qu'il énonce est une manière d'en affaiblir la portée. Il manifeste ainsi une certaine prudence, soit par rapport à la vérité de ce qu'il avance, soit par rapport aux jugements évaluatifs qu'il introduit dans son discours. ». Le tableau ci -dessous décrit la classification obtenue des verbes d'opinion dans le corpus sélectionné

Tableau 10:Fréquence des verbes d'opinion

Token	Fréq. absolue	% occ	$\frac{\%}{1000}$ corpus
<a href="#">considérer on</a>	9	17.3077	0.4388 3
<a href="#">considérer nous</a>	8	15.3846	0.3900 7
<a href="#">penser nous</a>	5	9.6154	0.2437 9
<a href="#">penser je</a>	4	7.6923	0.1950 3
<a href="#">souhaiter nous</a>	4	7.6923	0.1950 3
<a href="#">admettre on</a>	2	3.8462	0.0975 2
<a href="#">souhaiter on</a>	2	3.8462	0.0975 2
<a href="#">espérer nous</a>	2	3.8462	0.0975 2

Token	Fréq. absolue	% occ	$\frac{\%}{1000}$ corpus
<a href="#">postuler nous</a>	2	3.8462	0.0975 2
<a href="#">estimer on</a>	2	3.8462	0.0975 2
<a href="#">juger nous</a>	2	3.8462	0.0975 2
<a href="#">juger on</a>	2	3.8462	0.0975 2
<a href="#">adopter nous</a>	1	1.9231	0.0487 6
<a href="#">penser on</a>	1	1.9231	0.0487 6
<a href="#">préférer nous</a>	1	1.9231	0.0487 6
<a href="#">souscrire nous</a>	1	1.9231	0.0487 6
<a href="#">croire nous</a>	1	1.9231	0.0487 6
<a href="#">espérer on</a>	1	1.9231	0.0487 6

Token	Fréq. absolue	% occ	% corpus
<a href="#">souligner on</a>	1	1.9231	0.0487 6

On remarque que la fréquence des verbes d’opinion dans la partie développement des articles de recherche est plus importante soit 43 fois par rapport à l’introduction et à la conclusion ; ce qui démontre que l’auteur scientifique lors de la phase de rédaction proprement dite ne peut s’empêcher de « *mettre en évidence leur souci de guider le lecteur et de rendre explicites les procédures de leur recherche* » (TUTIN ,2010) ,voir tableau ci-dessous

Propriété	Fréq. absolue	Taille de la partie	Fréq. relative
Développement	43	172663	2.49040 ‰
Introduction	5	21781	2.29558 ‰
Conclusion	4	10649	3.75622 ‰

### Les adjectifs d’opinion

L’adjectif comme catégorie de mots à la valeur d’un contenu subjectif dans un énoncé .Une fois la requête lancée, on peut remarqué dans le corpus la présence des adjectifs d’opinion (voir figure :22) dans des expressions comme : « *l’évaluation est également déterminante* », « *ce critère est difficile* », « *choix lexicaux mauvais*» ce qui démontre que les auteurs portent un jugement plus subjectif dans leurs écrits scientifiques. La somme des occurrences de tous les adjectifs de la liste des adjectifs d’opinion représente l’orientation

sémantique de la subjectivité. Les occurrences relevées dans le corpus sélectionné sont de 191 adjectifs d'opinion.

Corpus   Textes   Recherche   Résultats				Historique   Connexion   À propos   Aide	
Sémantique				Libre Avancée	
<input checked="" type="checkbox"/>	6	en je n' ai pas mal à la tête La	question de l' affordance de la base de pictogrammes retenue est essentielle	L' utilisation d' icônes animés dans le système Axelia (	#219 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	7	afin de déterminer s' ils ont été atteints . Mais la	question de l' évaluation est également déterminante	pour les recherches fondamentales , dépourvues de visées applicatives directes	#220 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	8	les plus mauvaises réponses et seulement pour celles -ci . Ce	critère est difficile	à vérifier car il est difficile d' examiner toutes les réponses	#220 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	9	tâches ou à des contextes d' utilisation différents . Le	rôle de l' utilisateur humain est en réalité important	En effet , comme l' ont montré les travaux des projets	#220 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	10	représentations intratextuelles complexes . En ce qui concerne le langage SEXTANT , les	résultats sont là aussi satisfaisants	, puisque toutes les opérations de navigation demandées par les experts	#221 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	11	manière précise à l' intelligibilité de l' ensemble . La	question de l' identification et de l' annotation de cet objet aux multiples facettes est donc éminemment complexe	Le rôle d' une analyse linguistique préalable est d' indiquer	#222 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	12	et exploitables ) indépendamment de leur co- texte . La	question de la délimitation de l' objet citation , composé éventuellement de plusieurs segments , devient alors importante	, alors qu' elle n' est pas soulevée par les études	#222 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	13	est très saillant dans les articles de presse où la	fonction de guidage est importante	Le journaliste se positionne en médiateur qui traduit en langage	#222 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	14	lettre du mot . Pour les catégories intermédiaires dont la	fonction sémantique est moins importante	, comme les catégories Pronom et Adverbe , la saisie	#223 - Article - TAL - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	15	économie de saisis sur un corpus de test . Les	résultats sont satisfaisants	, le taux d' économie de saisis est d' environ	#223 - Article - TAL - Conclusion
<input checked="" type="checkbox"/>	16	DRSaccessible ) sur la frontière droite . La	notion de frontière droite est donc cruciale	en SDRT . Comme elle repose sur la distinction entre	#224 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	17	décideurs intéressés par le potentiel des systèmes , et les	méthodes proposées ( IEIDA , FEMTI , etc . ) sont très bonnes	Mais elles ne fournissent pas de comparaisons très précises et	#419 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	18	La fidélité de la traduction est alors cruciale , le	choix des termes est très important	, la correction grammaticale est de rigueur , et le	#419 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	19	un certain type soient grammaticalement fausses , ou que certains	choix lexicaux soient mauvais	En particulier , si l' éditeur de traductions est assez puissant	#419 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	20	lettres . En revanche , pour les mots longs , le	système de prédiction à base de bigrammes est meilleur	sur les dernières lettres du mot que l' arbre lexicographique	#420 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	21	le remarque lui -m ème page 149 ) , la	définition formelle des types pointés n' est pas suffisante	Pour définir l' abstraction sur des variables pointées telles que	#421 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	22	. ( ii ) Dans une telle approche , le	rôle du corpus est fondamental	La construction d' un réseau global de dépendance n' a	#421 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	23	être considérés comme des recteurs autonomes . De façon générale , les	résultats obtenus sont moins bons	que dans le cas des verbes ou des noms processifs , qui ont tendance	#421 - Article - TAL - Développement

<https://corpora.aiaaide.net/scientext19/?do=SQ.setView&view=search>

2/11

Figure 48:Échantillon des adjectifs d'opinion dans le corpus

## Les Adverbes d'opinion

Une fois la requête lancée, on peut afficher des données sous forme de lignes de concordance ou de phrases, la fréquence minimale des collocations c'est-à-dire les éléments qui apparaissent avec les adverbes d'opinion. L'option "régler la taille du contexte de gauche et / ou de droite d'un mot recherché" est réglable selon le choix de l'utilisateur et le nombre de mots. On peut également choisir la taille du contexte au moment d'exporter le résultat d'une requête selon les besoins du public visé. L'exportation du résultat démontre une forte présence des adverbes d'opinion (voir figure :23) dans des expressions comme : « *de notre point de vue* », « *pour nous* », « *à notre avis* » qui sur le plan sémantique modifient une proposition ou une phrase ; Il peuvent remplacer toute une proposition. On distingue beaucoup plus des expressions adverbiales exprimant la conviction personnelle. Comme le confirme Andrée Borillo, 2004: « *Pour le locuteur, signaler le point de vue subjectif du propos qu'il énonce est une manière d'en affaiblir la portée. Il manifeste ainsi une certaine prudence, soit par rapport à la vérité de ce qu'il avance, soit par rapport aux jugements évaluatifs qu'il introduit dans son discours* »

Corpus | Textes | Recherche | Résultats | Historique | Connexion | A propos | Aide

Sémantique | Libre | Avancée

		souligne tout l'intérêt	perspective de notre point de vue de notre point de vue	notations	Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	2	présenté au lecteur sur un écran peut être considéré ,		, comme une nouvelle mutation qui place le lecteur devant	#221 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	3	à la représentation de texte proposée , et constitue ,		, un bon point de départ , pouvant s' enrichir	#221 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	4	principale difficulté de l' évaluation en TAL est due ,	selon nous	, à l' impossibilité de fournir des spécifications formelles pour	#220 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	5	inspirée de l' image de la " boîte noire "	pour nous	intéresser seulement aux entrées et aux sorties des systèmes de	#220 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	6	nous avons conduites sont assez hétérogènes , ce qui est	pour nous	une preuve de la souplesse de la plate-forme logicielle NaviTexte	#221 - Article - TAL - Conclusion
<input checked="" type="checkbox"/>	7	nous avons conduites sont assez hétérogènes , ce qui est	pour nous	une preuve de la souplesse de la plate-forme logicielle NaviTexte	#221 - Article - TAL - Conclusion
<input checked="" type="checkbox"/>	8	est la raison pour laquelle nous avons adapté ces principes	pour nous	rapprocher d' une forme des documents plus réaliste tout en conservant	#226 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	9	fournis dans les tableaux 2 et 3 , a ,	selon nous	, quatre conséquences majeures qui sont généralement peu prises en compte dans	#418 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	10	les énoncés définitoires qu' il contient . L' essentiel ,	pour nous	, est donc d' évaluer la possibilité du repérage automatique	#422 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	11	que nous avons utilisées jusqu'ici . Elle se situe ,	selon nous	, à un second niveau , et constitue un indice	#422 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	12	, Flaherty-Craig et Benton , 2004 ) . En effet ,	selon nous	, des déficits dans la régulation des émotions ( désinhibition	#523 - Article - Linguistique - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	13	susceptible de permettre la différenciation des outils épistémologiques que ,	selon nous	2 phrase canonique dans les grammaires de référence , la	#526 - Article - Linguistique - Introduction
<input checked="" type="checkbox"/>	14	intersubjectives différentes . Ce phénomène énonciatif et discursif complexe mérite	à nos yeux	une attention toute particulière , tant sur le plan théorique	#222 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	15	situations réelles de communication . Par ailleurs , il est important	à nos yeux	de pouvoir travailler sur des séquences citationnelles " complètes "	#222 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	16	à la tâche , HWER . Nous expliquerons plus loin pourquoi ,	à notre avis	, elle est biaisée ( pour qu' on puisse essayer de la	#419 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	17	cause d' incompréhension . La seule évaluation objective possible est	à notre avis	une mesure par QCM de compréhension , qu' on ne	#419 - Article - TAL - Développement
<input checked="" type="checkbox"/>	18	tropes est parfois dans les faits difficile à tracer , nous choisissons	pour notre part	de considérer la synecdoque comme une catégorie à part entière	#421 - Article - TAL - Développement

Figure 49: Les adverbes d'opinion

D'une manière générale, Les activités proposées sont centrées sur l'écrit scientifique. Elles en analysent d'abord les caractéristiques discursives du genre, en prenant comme critère dominant les actions attendues de la part des apprenants. Au niveau des démarches, il s'agit d'instaurer des démarches à caractère inductif, accordant une large place à l'activité des apprenants : observer des corpus, les manipuler, en dégager des régularités, enfin conceptualiser. Au niveau des objectifs, l'implication active de l'apprenant dans la découverte du fonctionnement de la langue scientifique à l'intérieur d'un corpus permet de rompre avec la visée de maîtrise abstraite et décontextualisée des anciennes méthodes.

Ces activités discutent ensuite la pertinence, en prenant comme repères les principes et les démarches de l'enseignement rénové par l'apprentissage sur corpus. Les enjeux de l'apprentissage sur corpus sont encore souvent objet de controverse, comme en témoignent, entre autres, les alternances entre superposition ou non de ses deux principales finalités : doter les élèves de corpus et des plateformes pour mieux lire, écrire, s'exprimer, et construire une représentation de la langue scientifique en tant que système (voir, Rinck, 2006). Pourtant, c'est bien en fonction des objectifs explicites que peut être discutée la pertinence des activités

proposées, que peut être mesurée leur efficacité ou encore que peuvent être formulées des pistes d'amélioration.

Enfin, ces activités énoncent quelques pistes de réflexion et d'action pour la pratique de classe et pour la formation des apprenants et des enseignants dans ce domaine.

## **CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES**

Nous avons entrepris ce travail de thèse dans le but de proposer des éléments de réflexion indispensables pour venir en aide aux étudiants non-natifs dans la rédaction de leurs écrits de recherche universitaires. Compte tenu de cet état de fait, nous avons voulu commencer par le commencement : comprendre ce qu'est un écrit de recherche scientifique, examiner ses spécificités et identifier les principales contraintes qui le régissent. En outre, le choix de la problématique d'élaborer un scénario pédagogique à partir de corpus spécialisés au cours duquel l'apprenant non natif, se livre à des tâches susceptibles de le motiver, lui permettant de maîtriser le discours de l'article de revues scientifique propres aux futurs jeunes chercheurs.

Nous avons dans la troisième partie de cette thèse affirmé que l'écrit scientifique pose problème aux étudiants non natifs et que leur apprentissage présente un très grand intérêt vu les multiples rôles et fonctions qu'il remplit dans la maîtrise d'une langue étrangère et dans le discours scientifique.

Par ailleurs, cette étude permet de pointer un certain nombre d'insuffisances relevées par le questionnaire sur les besoins de formation formulés par nos apprenants comme l'utilisation de certains éléments indispensables à la rédaction de l'écrit scientifique : la formulation d'une hypothèse de recherche, la citation d'une source, le repérage du positionnement de l'auteur à travers des verbes, d'adjectifs et d'adverbes d'opinion et de là à mettre en évidence toute la structure discursive du genre scientifique ce qui contribue à développer une aisance face à l'enseignement/apprentissage de l'écrit scientifique .

Notre recherche a porté sur des activités relatives à la maîtrise de l'écrit scientifique en classe de FLE mais nos remarques et suggestions concernent plus généralement l'ASC (Apprentissage Sur Corpus), c'est-à-dire l'ensemble du travail à conduire avec les apprenants pour qu'ils parviennent à se construire une représentation de la langue scientifique en tant que système.

En écho à la citation (Reuter & Delcambre, 2002 : p10), « *Cette mise en cause de la transparence de l'écriture n'est pas récente. A la fois obstacle potentiel et vecteur de la construction des savoirs, l'écriture est un des lieux où l'élève construit son rapport au savoir. Il utilise ou non l'écriture comme mode d'accès aux savoirs, il se représente ou non qu'écrire est un moyen pour lui de penser, d'apprendre, de se construire comme sujet apprenant* », nous

sommes pleinement conscients qu'il ne s'agit pas de former des spécialistes de l'écrit scientifique mais bien de permettre à tous les apprenants d'accéder à un savoir indispensable à l'acquisition d'une certaine maîtrise dans leur usage de la langue scientifique en vue de rédiger leurs projets de recherche. La difficulté, l'enjeu est bien sûr de déterminer quel chemin emprunter pour atteindre cet objectif ?

Selon ( Mroue ,2014) , l'écrit de recherche n'est pas une simple communication du savoir et des connaissances scientifiques ; il s'agit bel et bien d'une pratique scripturale et d'une rhétorique dignes d'un enseignement approprié et explicite Et si l'université est bien le lieu de l'explicitation, de la conscientisation, de la conceptualisation, comment réaliser – rendre réelle cette vocation de l'université dans le domaine du fonctionnement du discours scientifique ? Quels seraient les axes prioritaires d'un enseignement de l'écrit de recherche réussi ? Par ailleurs, Nous avons dans l'avant dernière partie de cette thèse répondu à notre question de recherche que l'élaboration d'un scénario pédagogique à partir de corpus spécialisés est possible afin de permettre aux apprenants non-natifs de se livrer à des tâches susceptibles de les motiver, de leur offrir des situations d'apprentissage enrichissantes leur permettant de maîtriser le discours de l'article de revues scientifique.

En effet ,les analyses des corpus d'un même genre constituent alors une source d'enrichissement des modalités linguistiques très variées pour étudier quelques fonctions rhétoriques spécifiques au genre «article de recherche » comme les réseaux lexico-sémantiques et les listes de patrons syntaxiques permettant ainsi de mener de manière plus fine et approfondie une analyse à la fois qualitative et quantitative. Par conséquent, les activités constitutives de notre scénario à partir de corpus validés facilitent l'apprentissage de certains processus d'écriture par l'utilisation de la plateforme *Scientext* qui constitue une aide remarquable pour des analyses linguistiques dans le but d'éclairer le discours scientifique ,l'activité scientifique et ses enjeux de connaissance. S'agissant des objets d'enseignement à aborder prioritairement, l'apprentissage sur corpus et la structure discursive de l'article de recherche sans nul doute les bases de la compréhension du fonctionnement de tous écrits scientifiques. En faire des objets d'activités systématiques et méthodiquement enseignées sans jamais oublier d'engager les apprenants dans des apprentissages qui font sens et qui les intéressent pour un enseignement efficient. A savoir qu'on a longtemps pensé qu'un ancrage de corpus représentatif du genre est important dans l'enseignement en classe de langue et qui est malheureusement n'est pas encore très exploité dans l'enseignement des langues, notamment en FLE, Chambers (2007) .De plus ,la réflexion incluant l'utilisation de corpus et

vivement préconisée par Binon et Verlinde (2004 :274): « *L'analyse d'un corpus suffisamment vaste et représentatif s'avère donc absolument nécessaire.* », favoriserait l'intérêt des apprenants en facilitait la saisie du sens.

Il faut pourtant oser poser la question de la faisabilité de la construction de savoirs relevant de la rédaction scientifique dans le cadre d'une approche par corpus. Dans la mesure où le corpus a la vocation de systématiser les faits de langue qui se jouent à l'échelle d'un genre, il faut chercher dans la nature et la qualité des activités proposées aux apprenants ce qui va leur permettre d'élaborer les savoirs propre au genre scientifique nécessaires tout en les motivant.

Dans cette perspective, sans doute faut-il chercher du côté des démarches déductives à partir de corpus explicitement construits pour travailler telle ou telle section de l'article de recherche ? Ces corpus conçus pour faire raisonner les apprenants ou sert de base à une production. Quoi qu'il en soit, il est vital d'amener les apprenants à la conscience des bénéfices qu'ils retirent dans l'écriture de ce qu'ils ont appris en corpus.

Conformément aux points développés plus haut, il importe, dans l'ensemble des activités proposées aux apprenants, d'adopter un langage cohérent et logique, de faire usage, là où il est pertinent, des manipulations syntaxiques en tant qu'outils d'investigation pour comprendre le fonctionnement des structures, de mettre en œuvre des consignes visant explicitement à favoriser des actions mettant en lien exemples, caractéristiques et étiquettes conceptuelles propre au genre scientifique.

Enfin, à la jonction des préoccupations didactiques et des contraintes institutionnelles, une remarque s'impose concernant la préparation des étudiants

non-natifs à l'insertion dans un cursus et le développement de leur capacité à suivre le cours de MRU. Nous signalons en introduction l'impossibilité de couvrir ces besoins spécifiques dans le cadre d'une formation généraliste. Une préparation réellement ciblée suppose la confrontation avec le cours en question, exigence rendue réalisable grâce au développement des tice . Le nombre limité d'étudiants dans chaque discipline, la longueur des documents à traiter ,le nombre d'heures à enseigner peuvent tout à fait être pris en charge dans le cadre de coordination entre enseignants de la même matière. Les propositions présentées ici, et complétées par ce qui se fait habituellement en cours de MRU, devraient permettre de mettre

au point des programmes de formation plus spécifiquement adaptés aux besoins d'étudiants non -natifs face à l'enseignement de la communication scientifique car elle :

Permet d'identifier les conventions qui construisent les fondements de la culture disciplinaire (Hyland, 2006)

Permet aux jeunes chercheurs de mieux prendre conscience des rituels d'écriture et de leurs effets

Cette étude montre que l'acculturation à l'écrit scientifique n'est pas qu'une question de maîtrise du genre; il ne s'agit donc pas de donner un modèle à l'écriture de recherche en érigeant des pratiques expertes en modèle. En revanche, Les analyses et descriptions linguistiques de l'écriture de recherche peuvent être exploitées dans la conception d'une formation ciblée et dans l'élaboration des outils pédagogiques adéquats. Cependant, une observation fine de la diversité à l'œuvre dans les modes de rédaction peut contribuer à une conscientisation des pratiques chez les apprenants. Cette conscientisation peut à son tour permettre aux étudiants d'asseoir progressivement les fondements de la rédaction scientifique et d'en contrôler davantage ce genre si particulier.

Dans la partie consacrée aux perspectives, nous avons tenté de spécifier le cadre dans lequel une sensibilisation des apprenants à la maîtrise de l'écrit scientifique et plus généralement ses différentes fonctions rhétoriques à travers l'apprentissage sur corpus pourrait être conçue et menée. Nous souhaitons, dans une étude ultérieure développer ce scénario pédagogique qui pourra servir de base à la conception d'un ouvrage destiné aux apprenants et qui présentera le déroulement et le calendrier de la formation dans notre département et nous procéderons à la mise en œuvre de nouvelles propositions concrètes de formation afin de familiariser nos étudiants de licence avec les écrits de recherche pour qu'ils terminent leurs études en ayant mis toutes les chances de leur côté afin de devenir, en master ou en doctorat, des écrivains productifs.

## Références bibliographiques

- Adam, J-M. (2001). Les textes : types et prototypes. Paris: Nathan.
- Adam, J-M. (2005). Analyse de La linguistique textuelle - Introduction à l'analyse textuelle des discours, Paris : Armand Colin, collection "Cursus", 2005, ISBN : 2-200-26752-5.
- Adam, J-M. *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours* Armand Colin, col. Cursus.
- Adam J-M & Thierry Herman, « Reformulation, répétition et style périodique dans l'appel du 18 juin 1940 », *Semen* [En ligne], 12 | 2000, mis en ligne le 04 mai: 2012, consulté le 17 mars 2016. URL
- Arbach, Najib (2015). « Constitution d'un corpus oral de FLE : enjeux théoriques et méthodologiques ». In *Linguistique*, Université Rennes.
- Association Américaine de Psychologie. (2009). *Manuel de publication de l'American Psychological Association* (6<sup>e</sup> éd.). Washington DC: Auteur.
- Audras, I., & Ganascia, J.-G. (2006). Apprentissage / didactique des langues étrangères et TALN : analyse de corpus écrits à l'aide d'outils d'extraction
- Monika Bak. Le lexique verbal causatif et le raisonnement causal dans les textes scientifiques issus de Scientext. *Linguistique*. 2010. dumas-00547544f
- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Bard Adeline, (2007), Constitution d'un corpus d'écrits universitaires d'étudiants étrangers, Mémoire de 1<sup>re</sup> année Master Français Langue Étrangère Professionnel, ss.dir. Cristelle Cavalla, Université Stendhal-Grenoble3 : Grenoble
- Barbara Walkiewicz. Traduction des textes de spécialité comme méthode d'apprentissage des langues de spécialité ; DOI: [https:// doi.org/10.14746/gl.2012.39.2.3](https://doi.org/10.14746/gl.2012.39.2.3)
- Beacco Jean-Claude, & Moirand Sophie. (1995) Autour des discours de transmission des connaissances. In: *Langages*, 29<sup>e</sup> année, n°117, 1995. Les analyses du discours en France. pp. 32-53
- Biber, D. & E. Finegan. (1991). Sur l'exploration des corpus informatisés dans les études de variation. Dans Aijmer & Altenberg (eds) 1991: 204-220. [BROWN, HC, LLC, LOB]
- Biber, D., & E. Finegan. (1993). Variation intra-textuelle au sein d'articles de recherche médicale. Dans Oostdijk & de Haan (eds) 1993: 201-221. [LLC, LOB]
- Binon, J. & Verlinde, S. (2004). L'enseignement/apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS) : le domaine du français des affaires. *Ela. Études de linguistique appliquée*, n° 135,(3), 271-283 . <https://www.cairn.info/revue-ela-2004-3.htm-page-271.htm>.

- Boch, F. & Grossmann, F. (2001). Apprendre à citer le discours d'autrui, (Eds), LIDIL24.
- Boch, F. & Grossmann, F. (2002) Se référer au discours d'autrui : comparaison entre experts néophytes, *Enjeux*54, pp. 41-51.
- Boch, Françoise, & Martine Pons-Desoutter. (2013). *Le Résumé de Communication : Analyse Contrastive En Didactique Du Français et En Formation D'adultes*. Accessed June 13. [http://www.gonoble3.fr/lidileu/labo/file/Boch RAC vF -doc](http://www.gonoble3.fr/lidileu/labo/file/Boch%20RAC%20vF%20-%20doc).
- Bres, J., Haillet, P., Mellet, S., Nølke, H. & Rosier, L. (2005). *Dialogisme et polyphonie: Approches linguistiques*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.bres.2005.01.
- Caws, C. (2009). Contexte et culture en enseignement du FLS : de la création d'un corpus à son exploitation didactique. Retrieved 1er avril, 2010, from [revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel](http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel)
- Chantal Parpette, & Jean-Marc Mangiante .(2012). Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires. *Synergies Algérie*, Gerflint, 2012, pp.147-166. [halshs-00854225](http://halshs-00854225)
- Charaudeau, P. & Maingeneau, D. (dir.) (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Condamines, Anne (2005). « Linguistique de corpus et terminologie ». In *Langages, La terminologie : nature et enjeux*, 2005, n° 157, p. 36-47.
- Chavez, I. (2008). *La démarcation dans les écrits scientifiques -Les collocations transdisciplinaires comme aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers (Master Français Langue Étrangère Recherche)*. Grenoble: Université Stendhal-Grenoble3.
- Cavalla, Cristelle, & Francis Grossmann. (2005). "Caractéristiques Sémantiques de Quelques 'Noms Scientifiques' Dans L'article de Recherche En Français." In *Akademisk Prosa*, edited by Torodd Kin, 47–59. Bergen : Universite Bergen.<http://habshs.archives>
- Cavalla, Cristelle. (2007). "Réflexion Pour L'aide à L'écrit Universitaire Auprès De Étudiants Étrangers Entrant En Master et Doctorat." In *L'accueil Des Étudiants Étrangers Dans Les Universités Francophones : Sélection, Formation et Évaluation*, éditer par Jan Goes and Jean-Marc Mangiante, 37–48. Arras : Artois Presses Université
- Cavalla Cristelle & Bou Paule. (2008). "Référentiel de compétences méthodologiques. Entrer dans les universités grenobloises". Colloque international Langue(s) et intégration socioprofessionnelle : approches didactiques et méthodologies d'apprentissage, 21-23 mai, Université d'Artois : Arras .
- Cavalla Cristelle & Tutin Agnès. ( 2008). "Étude des collocations évaluatives dans les écrits scientifiques". Colloque international Les collocations dans les discours spécialisés, 13-16 août, Europhras 2008 : Helsinki, Finlande.

- Cavalla Cristelle. (2008). "Les écrits universitaires des étudiants étrangers : quelles normes présenter ?" Colloque international Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'apprentissage / enseignement, 22-23 septembre, Ecole Polytechnique : Paris .
- Cavalla Cristelle. (2008) "Propositions didactiques pour l'enseignement d'éléments
- Cavalla Cristelle. (2016). « Collocations transdisciplinaires dans les écrits de doctorants FLS/FLE », *Linx* [En ligne], 72 | 2015, mis en ligne le 01 mars 2016, consulté le 28 octobre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/linx/1624> ; DOI : 10.4000/linx.1624
- Cavalla Cristelle & Hartwell Laura. (2018). « Présentation », *Lidil* [En ligne], 58 | 2018, mis en ligne le 02 novembre 2018, consulté le 23 janvier 2019. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/5367>
- Charmeux Eveline. (1976). Construire une pédagogie de la lecture. In: Communication et langages, n°31, 1976. pp. 5-22. [http://www.persee.fr/doc/colan\\_0336-1500\\_1976\\_num\\_31\\_1\\_4316](http://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1976_num_31_1_4316) doi:10.3406/colan.1976.4316
- Catherine Le Cunff.(2005). De l'usage des corpus en didactique de l'oral : recherche et formation. G. Williams. La linguistique de corpus, Presses Universitaires de Rennes, pp.397-406, 2005, Rivages linguistiques
- Corinne Landure & Alex Boulton .(2013).« Corpus et autocorrection pour l'apprentissage des langues », *ASp* [En ligne], 57 | 2010, mis en ligne le 30 mars 2013, consulté le 22 mars 2017. URL : <http://journals.openedition.org/asp/931> ; DOI : 10.4000/asp.931
- Danler, P., Iliescu, M., & Siller, H. (2010). Actes du XXVe Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes: Tome I-VII
- Damien Gouteux. (2017) .Les titres de documents scientifiques : Les syntagmes binominaux après un double point .Mémoire de recherche ; Université de Toulouse Jean Jaurès.
- Debaisieux, J.-M., & Boulton, A. (2007). Alors la question c'est...? Questions pragmatiques et annotation pédagogique des corpus. Cahiers de l'Association for French Language Studies, 31-59.
- Delacambre Isabelle, Les littéracies universitaires et la notion de genre ,Revue Lettres et Langues, Volume 7, Numéro 1, Pages 11-42 .2016
- Dubois, J. (1972). Grammaire scientifique et grammaire pédagogique, Langue française, 14, pp. 10-31, 1972.
- Ducrot, O. & Schaeffer, J.-M. (1995). Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Paris : Seuil.
- Eva Schaeffer-Lacroix. (2015) .« Analyse de trois systèmes de gestion de corpus pour l'enseignement-apprentissage des langues étrangères », *Alsic* [En ligne], Vol. 18, n° 1 | 2015, mis en ligne le 20 décembre 2015, Consulté le 10 mars 2019. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/2852>
- Falaise, Agnès, TUTIN, Agnès & KRAIF, Olivier. (2012). Une interface pour l'exploitation de

- corpus arborés par des non-informaticiens : la plate-forme Scien Quest du projet Scientext. *TAL*, 52(3), 241-246
- FILMORE, Charles, JOHNSON, Christopher & PETRUCK, Myriam. (2003). Background to Framenet? *International Journal of Lexicography*, 16(3), 235-250.
- Fligelstone S. (1993). « Some reflections on the question of teaching, from a corpus linguistics perspective », *ICAME journal*, Vol. 17, p. 97-109.
- Geoffrey Sockett. (2014). Corpus et perspectives pour l'enseignant : Compétences, formation, outils, besoins, activités, objectifs », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 11-1 | 2014, mis en ligne le 07 janvier 2014, consulté le 11 mars 2018. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/1691> ; DOI : 10.4000/rdlc.1691
- Grossmann, F. (2002). Les modes de référence à autrui chez les experts : l'exemple de la Revue Langages, *Faits de Langue*, 19, pp. 225-262, 2002.
- Grossmann F. (2003). Du discours rapporté au discours autorisé, le maniement des noms d'auteur dans l'article en Sciences humaines. *Estudios de Lengua y Literatura francesas*, (14), 9-26.
- Grossmann, Francis, & Agnès Tutin. (2003b). Quelques Pistes Pour Le Traitement Des Collocations. In *Les Collocations : Analyse et Traitement*, edited by Francis Grossmann and Agnès Tutin, 5–21. Amsterdam : De Werelt.
- Grossmann Francis, & Tutin Agnes. (2008). Evidential Markers in French Scientific Writing: the case of the verb Voir", *The linguistic realization of evidentiality in European Languages*, Bamberg 27-29 février 2008.
- Grossmann Francis. (2008). "Lire le positionnement dans l'écrit scientifique ", conférence donnée dans le cadre du séminaire transversal De l'édition à la lecture, 2 avril 2008, Maison des Langues et des Cultures, Grenoble.
- Grossmann Francis, Agnès Tutin et Pedro Paulo Garcia Da Silva, « Filiation et transfert d'objets scientifiques dans les écrits de recherche », *Pratiques* [En ligne], 143-144 | 2009, mis en ligne le 19 juin 2014, consulté le 16 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1447> ; DOI : 10.4000/pratiques.1447
- Grossmann, Francis, & Agnès Tutin., (2010a). Evidential Markers in French Scientific D'objets Scientifiques Dans Les Écrits de Recherche." *Pratiques* 143/144 (Écrits de savoirs): 187–202. Writing : the Case of the French Verb Voir." In *Linguistic Realization of Evidentiality in European Languages (Empirical Approaches to Language Typology)*, edited by Gabriele Diewald and Elena Smirnova, 279–307. Berlin, New York: De Gruyter Mouton.
- Grossmann, Francis, & Agnès Tutin. (2010b.) "Les Marqueurs Verbaux de Constat : Un Lieu de Dialogisme Dans L'écrit Scientifique." In *Actes Du Colloque Dialogisme : Langue, Discours*. Montpellier. [Http://www.unv-montp3.fr/presciling/IMG/pdf/GROSSMAN Tutin : pdf](http://www.unv-montp3.fr/presciling/IMG/pdf/GROSSMAN_Tutin.pdf).
- Grossmann, Francis. (2011). Didactique Du Lexique : État Des Lieux et Nouvelles Orientations. *Pratiques* 149/150 (Didactique du français (2) : 163–183.
- Grossmann, Francis & TUTIN, Agnès. (2014). Les adverbiaux polylexicaux d'attitude dans l'écrit scientifique. Dans *Actes du colloque « Approches théoriques et empiriques en phraséologie » des 11 et 12 décembre 2014*. Tübingen : Stauffenburg

- Grossmann, Francis. (2014). Verbes de constat et autres verbes « parenthétiques ». Quel statut dans l'écrit scientifique ? *Arena Romanistica*, 15, 106-122.  
<http://journals.openedition.org/pratiques/1976>
- Grossmann, Francis (2012). « Pourquoi et comment cela change ? Standardisation et variation dans le champ des discours scientifiques », *Pratiques* [En ligne], 153-154 | 2012, mis en ligne le 16 juin 2014, consulté le 03 janvier 2018. URL:
- Grossmann F., Tutin A. (2018). Evidential Markers in French Scientific Writing: the Case of the French Verb “voir”, in Smirnovan E., Diewald G. (eds). *Evidentiality* Garcia Pedro Paulo. (2008). *Étude des marques de la filiation dans les écrits scientifiques. Mémoire de Master 1*, ss. dir. Francis Grossmann et Agnès tutin, Université Stendhal-Grenoble3 : Grenoble.
- Gledhill, C. (1997). Les collocations et la construction du savoir scientifique. *ASp*, (15-18), 85–104. <https://doi.org/10.4000/ASP.2989>
- Guilhaumou Jacques, Maldidier Denise. (1986). De l'énonciation à l'événement discursif en analyse de discours. In: *Histoire Épistémologie Langage*, tome 8, fascicule 2, 1986. Histoire des conceptions de l'énonciation, sous la direction de Simone Delesalle. pp. 233-242. DOI : <https://doi.org/10.3406/hel.1986.2235> [www.persee.fr/doc/hel\\_0750-8069\\_1986\\_num\\_8\\_2\\_2235](http://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1986_num_8_2_2235)
- HAFEZ, Stéphane-Ahmad (2010) *Français sur objectif universitaire*. In: Formation de formateur - Le français sur objectifs spécifiques, Novembre et décembre 2010, Université du Caire et Université d'Alexandrie (Égypte), Université Libanaise (Liban).
- Hartley, J. (2012). De nouvelles façons de rendre les articles académiques plus faciles à Hays,
- Hartley, J. (2008). *Rédaction académique et publication: un guide pratique*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Hébert, M., & Lépine, M. (2011). Analyse et synthèse des principales définitions de la notion de littéracie en francophonie, Actes de la 17<sup>e</sup> conférence européenne sur la lecture : Littéracie et diversité. 2011. <http://W3.uqo.ca/erli/recherche/documents/hebert-Lep12.pdf> (consulté le 23.04.2018)
- Hilgert, Emilia.(2009). Un corpus au service du français sur objectifs universitaires : Interviews d'enseignants-chercheurs, Article du Mélanges n° 31. <http://www.atilf.fr/spip.php?article3730>
- Hyland K. (2005). *Métadiscours: Exploring Interaction in Writing*. London: Continuum.
- Hartwell, Laura M., & Marie-Paule Jacques.(2012). “A Corpus-Informed Text Reconstruction Resource.” In Call: Using, Learning, Knowing, EUROCALL Conference, Gothenburg, Sweden, 22-25 August 2012, Proceedings, 117–124.
- Henderson Alice. (2008). “Raising Awareness of 2Ps in 2 of the Rs : plagiarism & positioning in L2 reading & writing”, 11th International EARLI Conference : SigWriting, Lund, Sweden, June 11-13, 2008.in *European Languages, Empirical Approaches to Language Typology (EALT)*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

- John Sinclair. (2005). Collocation Studies”, in Ramesh Kishnamurthy, *English Collocation Studies: The OSTI Report*, John Sinclair, Susan Jones & Robert Daley. London: Continuum.
- Jamali, HR, & Nikzad, M. (2011). Type de titre d'article et sa relation avec le nombre de téléchargements et de citations. *Scientometrics*, 88 (2), 653-661. doi: 10.1007 / s11192-011-0412-z
- Jacobi D. (1999). La communication scientifique. Discours, figures, modèles. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- John Sinclair, “Collocation Studies”, in Ramesh Kishnamurthy (ed.) (2005), *English Collocation Studies: The OSTI Report*, John Sinclair, Susan Jones & Robert Daley. London: Continuum.
- Latour B., Fabri P. (1977). La rhétorique de la science : pouvoir et devoir dans un article de la science exacte. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 13, 81-95.
- la science ex acte. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 13, 81-95.
- Legallois, Dominique, & Agnès Tutin.(2013). *Langages : Vers Une Extension Du Domaine de La Phraséologie*. Vol. 1. 189. Paris : Armand Colin.
- Le Bot M.-C. & Richard E. (ed). *Pragmatique de la reformulation : types de discours – interactions didactiques*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, pp. 55-74.
- Lux Véronika, Tutin Agnès.(2008). « Extraction de collocations à partir du champ syntagme du TLFi : application aux noms transdisciplinaires des écrits scientifiques », *Lexicographie et informatique : bilan et perspectives*, Nancy 23-25 janvier 2008.
- Loffler-Laurian Anne-Marie.(1984). Vulgarisation scientifique : formulation, reformulation, traduction. In: *Langue française*, n°64, 1984. Français technique et scientifique : reformulation, enseignement, sous la direction de Jean Peytard, Daniel Jacobi et André Pétroff. pp. 109-125. [www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1984\\_num\\_64\\_1\\_5208](http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1984_num_64_1_5208)
- Maingueneau, D. 2002. *Analyser les textes de communication*. Paris : Armand Collin
- Marc Tanti et al. (2010). « Un modèle de grille d'analyse des documents scientifiques : application à la veille sanitaire de défense », *Documentaliste-Sciences de l'Information* 2010/1 (Vol. 47), p. 4-12. DOI 10.3917/docsi.471.0004
- Marque-Pucheu. Francis Grossmann et Agnès Tutin.(2003) *Les Collocations : analyse et traitement*, Amsterdam, Éditions de Werelt, 2003. In: *L'Information Grammaticale*, N. 112, 2007. pp. 58-60.
- Maud Ciekanski.(2014).« Les corpus : de nouvelles perspectives pour l'apprentissage des langues en autonomie ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 11-1 | 2014, mis en ligne le 07 janvier 2014, consulté le 19 octobre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/1710> ; DOI : 10.4000/rdlc.1710

- Montagnon, G. (2007). Développement d'une séquence didactique pour l'utilisation des collocations dans les écrits universitaires(1re année Master Français Langue Etrangère Professionnel). Grenoble: Université Stendhal-Grenoble3.
- Moirand, S.(2009). Qu'est-ce qu'un discours universitaire de recherche en lettres et en langue ? dans Jean-Marc Defays& Annick Englebert, Principes et typologie des discours universitaires, Paris, L'Harmattan, pp. 95-109, 2009.
- Marc Tanti et al., « Un modèle de grille d'analyse des documents scientifiques : application à la veille sanitaire de défense », Documentaliste-Sciences de l'Information 2010/1 (Vol. 47), p. 4-12.
- Montagnon, G. (2007). Développement d'une séquence didactique pour l'utilisation des collocations dans les écrits universitaires(1re année Master Français Langue Etrangère Professionnel). Grenoble: Université Stendhal-Grenoble3.
- M. Paquot (dir.), *Elexicography in the 21st Century: New Applications, New Challenges* (p. 303-312). Louvain : Presses de l'Université de Louvain.
- Michel Dabène, Yves Reuter. (1998).Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur, LIDIL N° 17, Mars 1998
- Novakova Iva. (2008). « La construction se faire+Vinf : analyse fonctionnelle », Colloque RSL, Représentations du sens linguistique, IV, 28-30 mai 2008, Helsinki, Finlande.
- Olga Nádvořníková.(2017). « Pièges méthodologiques des corpus parallèles et comment les éviter », [En ligne], HS-21 | 2017, mis en ligne le 20 février 2017, consulté le 02 mars 2018. URL : <http://journals.openedition.org/corela/4810> ; DOI : 10.4000/corela.4810
- Peytard Jean, Daniel Jacobi et André Pétrouff Avant-propos : « Reformuler, vulgariser, traduire... ». In: *Langue française*, n°64, 1984. Français technique et scientifique : reformulation, enseignement, pp. 3-4.
- Sally .G.Hoskinset al.the C.R.E.A.T.E.Approach to Primary littérature Shifts Epistemological Beliefs to Epistmological Beliefs ,2011,Diane.K.O 'Dowds,Monitory Editor.
- Pecman M. (2004). Phraséologie contrastive anglais-français : analyse et traitement en vue de l'aide à la rédaction scientifique. Thèse de doctorat, Université de Nice-Sophia Antipolis.
- Philippe Meirieu.(1966).*Apprendre en groupe* ,[ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/aster/RA008.pdf](http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/aster/RA008.pdf) , Paris. Gamier Flammarion.
- Pontille D. (2001). L'auteur scientifique en question : pratiques en psychologie et en sciences biomédicales. *Social Science Information/Information sobre las ciencias sociales*, 40(3), 433-453.

- Pontille D. (2003). Formats d'écriture et mondes scientifiques : le cas de la sociologie. *Question de Communication*, (3), 55-67.
- Pontille D. (2006). Qu'est-ce qu'un auteur scientifique ? *Sciences de la Société*, (67), 77-93.
- Pontille D. (2007). Matérialité des écrits scientifiques et travail de frontières : le cas du format IMRAD, in P. Hert & Paul-Cavallier M. (éds), *Sciences et frontières*. Fernelmont : E.M.E., 229-253.
- Pouvreau Laure, 2008, *Le guidage du lecteur dans les écrits de recherche d'étudiants*,  
Mémoire de Master 2 de Linguistique et didactique des langues, ss. dir. Françoise Boch, Université Stendhal-Grenoble3 : Grenoble
- Pudelko, B., et Legros, D. (2000). J'écris, donc j'apprends? Quelques considérations théoriques sur l'écriture comme moyen d'acquisition des connaissances. *Cahiers Pédagogiques*, 388-389, 12-15
- Rabatel A. (2004). L'effacement énonciatif dans les discours représentés : effets pragmatiques de sur- et de sous-énonciation. *Langages*, (156). Paris : Larousse.
- Rabatel A., Grossmann F. (2007). Figures de l'auteur et hiérarchisation énonciative. *Lidil*, (35), 9-23.
- Rastier, F., Pincemin, B. (1999). Des genres à l'intertexte. *Cahiers de praxématique* 33. *Pulm.*  
p. 83-111
- Ridha Ennaffaa Saeed Paivandi, « Le non-retour des étudiants étrangers : au-delà de la « fuite des cerveaux » », *Formation emploi* [Online], 103 | juillet-septembre 2008, Online since 01 September 2010, connection on 28 March 2017. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/2356>
- RINCK, Fanny. (2010). *L'analyse linguistique des enjeux de connaissance dans le discours scientifique : un état des lieux*. *Revue d'Anthropologie des connaissances*, 4(3), 427-450
- Ruth Amossy.(2006).*L'argumentation dans le discours (2e édition)*,Armand Colin, collection Cursus Linguistique, 2006, 275 p .ISBN : 2.200.34076.1
- Samira Abid-Houcine.(2006). « Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie la compétition entre le français et l'anglais », *Droit et cultures*, 54 | 2007, 143-156.
- Sally G. Hoskinset al. (2011)The C.R.E.A.T.E. Approach to Primary Literature Shifts Undergraduates' Self-Assessed Ability to Read and Analyze Journal Articles, Attitudes about Science, and Epistemological Beliefs,2011,Diane K. O'Dowd, Monitoring Editor
- Sebane Mounia. *FOS/FOU : quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?* In synergies. 2011.
- Sylvie Mellet, « Corpus et recherches linguistiques », *Corpus* [En ligne], 1 | 2002, mis en

ligne le 15 décembre 2003, consulté le 06 mars 2018. URL :  
<http://journals.openedition.org/corpus/7>

- Tournier, M. (1986). *Petites proses*. Paris, Gallimard, Coll. Folio.
- Timbal-Duclaux Louis. *Le guide pratique de la communication scientifique*, sous la direction de R. Bénichou. In: *Communication et langages*, n°63, 1er trimestre 1985. p. 125.
- Tran, T.T.H. (2009). Séquence pédagogique pour l'enseignement et l'apprentissage des collocations de démarcation (1ère année Master Français Langue Étrangère Recherche). Grenoble: Université Stendhal-Grenoble3.
- Tutin, Agnès, Francis Grossmann. (2002). “Collocations Régulières et Irrégulières : Esquisse de Typologie Du Phénomène Collocatif.” *Revue Française de Linguistique Appliquée Acquisition des langues : nouvelles orientations* (VII(1)) : 7–25.
- Tutin, Agnès. 2005. “Collocations Du Lexique Transdisciplinaire Des Écrits Scientifiques : Annotation et Extraction Des Propriétés Syntaxiques.” In Louvain-la-Neuve.
- Tutin, Agnès. (2007). “Modélisation Linguistique et Annotation Des Collocations : Une Application Au Lexique Transdisciplinaire Des Écrits Scientifiques.” In *Formaliser Les Langues Avec L’ordinateur : de INTEX à Nooj*, edited by Svetla Koeva, Denis Maurel, and Max Silberstein, 8:189–215. Les Cahiers de La MSHE - Archive, Bases, Corpus. Besançon : Presses Universitaires de Franche Comté.
- Tutin A. (ed) (2007). *Lexique et écrits scientifiques*. *Revue française de linguistique appliquée*, 12(2).
- Tutin, Agnès. (2014). La phraséologie transdisciplinaire des écrits scientifiques : des collocations aux routines sémantico-rhétoriques. Dans A. Tutin & F. Grossmann (dir.), *L’écrit scientifique : du lexique au discours. Autour de Scientext* (p. 27-44). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Tutin, Agnès. “Showing Phraseology in Context : an Onomasiological Access to Lexico-grammatical Patterns in Corpora of French Scientific Writings.” In *eLexicography in the 21st Century : New Applications, New Challenges*, edited by Sylviane Granger and Magali Paquot.
- Tutin Agnès, Grossmann Francis, Falaise Achille, Kraif Olivier (2009). -Autour du Projet Scientexte : étude des manques linguistiques du positionnement de l’auteur dans les écrits Scientifique. *Journées Linguistique de Corpus*. Lorient
- Tran Thi Thu Hoai, 2010. Aides logicielles à la rédaction universitaire l’exemple des collocations, Mémoire de 2ème année recherche, Sciences du langage, ss.dir. Cristelle Cavalla, Université Stendhal-Grenoble3 : Grenoble.
- Vaughan Prain Brian Hand, « Écrire pour apprendre en sciences secondaires: repenser les pratiques [https://doi.org/10.1016/So742-051X\(96\)00003-0](https://doi.org/10.1016/So742-051X(96)00003-0)
- Wolfgang Teubert.(2009). « La linguistique de corpus : une alternative [version abrégée] », *Semen* [En ligne], 27 | 2009, mis en ligne le 01 avril 2009, consulté le 23 février 2018. URL : <http://journal-openedition.org/Smen/8914>.

- Williams, Geoffrey. (2008a). "Le Corpus et Le Dictionnaire Dans Les Langues de Spécialité."  
In *Corpus et Dictionnaires de Langues de Spécialité*, 135–151. Maniez F., P. Dury., N. Arlin., C. Rougemont
- .Williams, Geoffrey, and Chrystel Millon. (2009). "Les Verbes et La Science : La Construction D'un Dictionnaire Organique." In *Journées de La Linguistique de Corpus*.
- Williams, Geoffrey.( 2009). "The General and the Specific: Collocational Resonance of Scientific Language." In *Corpus Linguistics*. University of Liverpool.
- Wolfgang Teubert, « La linguistique de corpus : une alternative [version abrégée] », *Semen* [En ligne], 27 | 2009, mis en ligne le 01 avril 2009, consulté le 06 décembre 2018. URL :<http://journals.openedition.org/Semen/891>

## **TABLES DES MATIÈRES**

<b>Liste des figures .....</b>	<b>viii</b>
<b>Liste des tableaux .....</b>	<b>ix</b>
<b>SOMMAIRE .....</b>	<b>x</b>
<b>Introduction Générale.....</b>	<b>1</b>
<b>PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL.....</b>	<b>13</b>
<b>CHAPITRE I : LE DISCOURS SCIENTIFIQUE.....</b>	<b>14</b>
1. Délimitation du champ disciplinaire.....	15
2. Analyse du discours/linguistique textuelle .....	16
3. Du discours au texte.....	18
4. Panorama de l'analyse du discours scientifique .....	20
5. Analyse du discours scientifique .....	21
6. Synthèse et positionnement .....	22
<b>CHAPITRE 2 : LE GENRE DISCURSIF EN LINGUISTIQUE TEXTUELLE.....</b>	<b>23</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>24</b>
1 .Notion de genre.....	24
2. Notion de genre en linguistique textuelle. ....	26
3. Notion de genre dans l'analyse du discours.....	28
4. Notion de genre dans la sémantique interprétative.....	29
5. Genres scientifiques/académique en didactique .....	31
6. Synthèse du chapitre et influence du cadre conceptuel sur les activités proposées .....	33
<b>CHAPITRE 3 : L'ARTICLE DE REVUE SCIENTIFIQUE.....</b>	<b>34</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>35</b>
1. La structure logique de l'article de revue selon le plan IMRED.....	35
2. Les sections de l'article de revue.....	37
2.1. Le titre .....	37
2.2. Le résumé de l'article.....	37
3. Le genre de l'article et domaine linguistique.....	42
4. structure des articles en sciences humaines et sociales.....	44
5. Vers une topologie de l'article.....	47

<b>DEUXIEME PARTIE : CADRE DIDACTIQUE .....</b>	<b>49</b>
<b>CHAPITRE 1 : LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF UNIVERSITAIRE .....</b>	<b>50</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>51</b>
1. Le français sur objectif universitaire .....	51
2. Le public concerné par le FOU .....	52
3. Compétences de la rédaction scientifique selon le CECR .....	53
<b>CHAPITRE 2 : L'APPRENTISSAGE SUR CORPUS .....</b>	<b>55</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>56</b>
1. La linguistique du corpus et ses outils pour analyser les corpus .....	56
2. Définition du terme corpus .....	56
3. Les types de corpus.....	57
3.1. Corpus de référence.....	57
3.2. Corpus écrit et corpus oral .....	57
3.3. Corpus monolingue et corpus multilingue .....	58
3.4. Corpus synchronique et corpus diachronique. ....	58
3.5 Corpus ouvert et corpus clos.....	59
3.6. Corpus d'apprenants.....	59
4. Contextes du travail sur corpus.....	59
5. Émergence de la notion « apprentissage sur corpus » .....	60
6. Les corpus en pédagogie.....	61
7 Les apports de l'ASC en enseignement. ....	61
8. Fonctions du corpus .....	62
<b>CHAPITRE 3: LA PLATEFORME SCIENTEXT.....</b>	<b>63</b>
1. La plateforme scientext.....	64
2. Descriptif des corpus .....	64
3. Mode d'emploi de Scientext .....	65
3.1. Sélection du corpus .....	65
3.2. Recherche guidée dans les textes .....	66
3.3. Affichage des résultats et résultats statistiques .....	67
4. Les avantages de la plateforme Scientext .....	69
<b>CHAPITRE 4 : LES APPORTS DE L'ARTICLE DE RECHERCHE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT SCIENTIFIQUE.....</b>	<b>72</b>

<b>Introduction .....</b>	<b>73</b>
1. L'article de revue scientifique comme support pédagogique à l'écrit scientifique .....	74
2. L'article de revue de recherche comme prototype de l'écrit scientifique.....	74
3. l'article de recherche comme ressource disponible .....	76
4. L'article de recherche synthétise toute une recherche .....	77
<b>TROISIÈME PARTIE : CONTEXTE DE LA RECHERCHE ET TRAITEMENT DU QUESTIONNAIRE.....</b>	<b>79</b>
<b>CHAPITRE 1 :L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT SCIENTIFIQUE EN ALGÉRIE ..</b>	<b>80</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>81</b>
1. L'enseignement/apprentissage du français en Algérie. ....	81
2. Enseignement de l'écrit scientifique en Algérie .....	82
2.1. L'enseignement de l'écrit scientifique au moyen .....	82
2.2. L'enseignement de l'écrit scientifique au lycée .....	83
3. Conditions d'enseignement de l'écrit scientifique à l'université algérienne .....	84
<b>CHAPITRE 2 : LES APPRENANTS CONCERNÉS PAR L'ETUDE.....</b>	<b>85</b>
1. Le département de français de l'université de Khenchela : Présentation .....	86
2. Enseignement de l'écrit scientifique au département de français.....	86
3. Le cours de méthodologie de la recherche universitaire.....	87
4. Constats sur l'enseignement de l'écrit scientifique au département de français ..	87
5. Pourquoi l'accent sur l'écrit scientifique ? .....	89
<b>CHAPITRE 3 : ÉLABORATION DU QUESTIONNAIRE ,ANALYSE ET INTERPRÉTATION .....</b>	<b>91</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>92</b>
1. Qu'est ce qu'une analyse des besoins ? .....	93
2. À quoi sert l'analyse des besoins ? .....	93
3. La formulation des besoins .....	94
4. Méthodologie .....	95
4.1. Échéancier d'élaboration du questionnaire.....	95
4.2. La formulation des questions .....	96
4.3. La diffusion du questionnaire.....	97
4.4. Le traitement du questionnaire.....	97

4.5. Résultats de l'enquête .....	97
5. Interprétation du questionnaire .....	97
5.1 -Évaluation du cours MRU .....	98
5.2. Le rapport à l'écrit scientifique .....	113
5.3. L'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche.....	122
<b>CHAPITRE 4 : ELABORATION DU SCENARIO PÉDAGOGIQUE .....</b>	<b>134</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>134</b>
1. Quel scénario pédagogique ? .....	135
2. Le scénario d'enseignement.....	136
3. La grille du scénario d'enseignement .....	137
4. Quelles activités choisir ? .....	139
5. Approches pédagogiques à utiliser .....	140
6. Objectifs pour l'apprenant .....	141
Être capable d'utiliser des corpus numériques pour rédiger ;.....	142
Être capable d'utiliser les éléments linguistiques appropriés à cet écrit ; .....	142
Être capable de rédiger un écrit académique. ....	142
7. Constitution et interrogation du corpus .....	142
7.1. Sélection des textes .....	142
7.2.Le corpus.....	142
7.3. Déroulement de l'intervention. ....	143
7.4. Cibler les activités.....	144
<b>CHAPITRE 5 : ACTIVITÉES PROPOSÉES .....</b>	<b>146</b>
1. Activités du scénario pédagogique .....	147
2. Quelques exemples d'activités.....	147
ACTIVITE 1 : .....	148
Rédaction d'un titre d'article de recherche .....	148
ACTIVITE 2 : .....	152
Rédaction d'un résumé et des mots clés .....	152
ACTIVITE 3 : .....	153
Rédaction d'une introduction d'un article de recherche .....	153
ACTIVITE 4 : .....	155
Rédaction de la partie expérimentale .....	155

ACTIVITE 5 : .....	160
Rédaction de la conclusion et perspective d'un article de recherche.....	160
ACTIVITE 6 : .....	161
Synthèse de l'état des connaissances scientifiques sur une question relevant de la linguistique.....	161
ACTIVITE 7 : .....	164
Repérage du lexique disciplinaire. ....	164
ACTIVITE 8 : .....	167
Recherche sémantique.....	167
ACTIVITE 9 : .....	169
Découverte de l'article de recherche.....	169
ACTIVITE 10 : .....	170
Élaboration d'une fiche de lecture d'un article de recherche.....	170
ACTIVITE 11 : .....	173
Le lexique transdisciplinaire d'écrits scientifiques .....	173
ACTIVITE 12 : .....	183
Le positionnement de l'auteur dans l'article de recherche.....	183
<b>CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES .....</b>	<b>203</b>
<b>Références bibliographiques .....</b>	<b>209</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>1</b>

## ANNEXES

### Annexe 1 : Version initiale du questionnaire

Ce **questionnaire** permettra d'évaluer l'enseignement du cours de méthodologie de la recherche universitaire désormais (MRU) et de trouver le cas échéant, des possibilités d'améliorer la rédaction scientifique chez les étudiants du département de français de l'Université de Khenchela.

Merci de donner librement votre opinion ; ce questionnaire est anonyme .

Veuillez cochez, pour chaque question, la réponse qui correspond à votre opinion et ajouter vos remarques complémentaires à la fin.

#### I-Évaluation du cours MRU

1-Lequel des éléments suivants décrit-il pour vous le mieux le cours (MRU)?

- Cours optionnel
- Cours principal

2-Après avoir étudié le cours de MRU, Pensez-vous que ce cours peut vous mener à la rédaction de votre Mémoire de Master ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

3-Pensez-vous que le cours de MRU vous a aidé à mieux rédiger ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

4-Pensez-vous que le cours de MRU vous a aidé à mieux vous repérer dans un écrit académique?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

5- Savez-vous quelles sont les compétences finales visées par ce cours ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

6- Est -ce que des activités d'apprentissage sont élaborées au sein de ce cours ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

7-Trouvez-vous que la progression est planifiée pour développer les compétences visées par ce cours ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

8-Pensez-vous que la quantité de travail dans ce cours correspond aux nombre de crédits qui s'y rattache ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

9-Sentez-vous qu'il existe un équilibre entre les cours dispensés, les activités d'apprentissage et le travail qui vous ai demandé ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

10-Pensez-vous qu'il ya un dédoublement et une redondance dans l'enseignement de ce cours ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

11- Les critères d'évaluation des contrôles vous semblent-ils clairs ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

12-D'une manière générale comment évalueriez-vous votre formation dans ce cours ?

- Satisfait

- Moins satisfait
- Pas du tout satisfait

## II - Le rapport à l'écrit scientifique

1- Pensez-vous que l'enseignement des écrits scientifiques en cours MRU est suffisant pour rédiger votre mémoire ?

- Suffisant
- Moyennement suffisant
- Pas du tout suffisant
- Ne sait pas

2-Est-ce que vous êtes assez préparé à la rédaction scientifique ?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

3 Pensez-vous qu'un programme de formation spécifique concernant la compréhension et la rédaction de l'écrit scientifique serait utile?

- Oui
- Non
- Ne sait pas

4-Pensez-vous être correctement préparés pour la rédaction d'un article de recherche ?

- Bien préparé
- Moyennement préparé
- Pas du tout préparé
- Ne sait pas

## **Annexe 2 : Formulaire de consentement pour l'utilisation des questionnaires**

De Mademoiselle, Madame, Monsieur (nom, prénom) : .....

Adresse : .....

.....

Dans le cadre de sa thèse réalisée à l'université de Larbi ben mhidi ,Oum el bouaghi, encadré par Monsieur Guedjiba Abdennacer au sein du département de français de la faculté de lettres et des langues de Khenchela,

Madame DEMMANE Nadhira m'a proposé de participer à une étude dont l'objectif est d'établir un état des lieux des enseignement concernant l'écrit scientifique au sein de notre département et des besoins de formation des étudiants

J'ai reçu des informations précisant les modalités de déroulement de cette étude et exposant notamment les éléments suivants :

- L'enquête ne nécessite aucune mesure invasive.
- Elle se fera sur environ 15 minutes.
- On me demandera de répondre aux questions formulées dans le questionnaire mis à ma disposition.
- Toutes les données recueillies seront anonymisées.
- Ma participation ne fera l'objet d'aucune rétribution.

J'ai eu la possibilité de poser toute les questions qui me paraissaient utiles, et la personne a répondu à toutes les questions que je souhaitais lui poser. On m'a précisé que je suis libre d'accepter ou de refuser

Dans ces conditions, j'accepte de participer à cette enquête dans les conditions précisées. Si je le désire, je serai libre à tout moment d'arrêter ma participation. Je pourrai à tout moment demander toute information complémentaire à l'examineur.

Sujet

Nom :

Signature :

Fait à : .....,

Le : .....

### **Annexe 3 : Synthèse du questionnaire**

Les réponses aux questions qui proposaient un choix défini de réponses ont été les suivantes :

#### **I-Évaluation du cours MRU**

##### **1-Lequel des éléments suivants décrit-il pour vous le mieux le cours (MRU)?**

28% Cours optionnel  
72% Cours principal

##### **2-Après avoir étudié le cours de MRU, Pensez-vous que ce cours pourrait vous mener à la rédaction de votre Mémoire de Master ?**

40% Oui  
34% Non  
6% Ne sait pas

##### **3-Pensez-vous que le cours de MRU vous a aidé à mieux rédiger ?**

40% Oui  
56% Non  
6% Ne sait pas

##### **4- Pensez-vous que le cours de MRU vous a aidé à mieux vous repérer dans un écrit académique?**

32% Oui  
48% Non  
30% Ne sait pas

##### **5- Savez-vous quelles sont les compétences finales visées par ce cours ?**

22% Oui  
54% Non  
26% Ne sait pas

Par ailleurs, dans notre département, l'absentéisme constitue un indicateur important de l'insatisfaction et de la démotivation des étudiants en général

##### **6- Est-ce que des activités d'apprentissage sont élaborées au sein de ce cours ?**

62% Oui  
30% Non  
8% Ne sait pas

##### **7-Trouvez-vous que la progression est planifiée pour développer les compétences visées par ce cours ?**

22% Oui  
64% Non

14% Ne sait pas

**8-Pensez-vous que la quantité de travail dans ce cours correspond aux nombre de crédits qui s'y rattache ?**

14% Oui

34% Non

52% Ne sait pas

**9-Sentez-vous qu'il existe un équilibre entre les cours dispensés,les activités d'apprentissage et le travail qui vous ai demandé ?**

26% Oui

62% Non

12% Ne sait pas

**10-Pensez-vous qu'il ya un dédoublement et une redondance dans l'enseignement de ce cours ?**

20% Oui

60% Non

20% Ne sait pas

**11- Les critères d'évaluation des contrôles vous semblent-ils clairs ?**

40% Oui

52% Non

8% Ne sait pas

**12-D'une manière générale comment évalueriez-vous votre formation dans ce cours ?**

36% Satisfait

54% Moins satisfait

10% Pas du tout satisfait

## **II - Le rapport à l'écrit scientifique**

**1- Pensez-vous que l'enseignement des écrits scientifiques en cours MRU est suffisant pour rédiger votre mémoire ?**

12% suffisant

60% moyennement suffisant

24% pas du tout suffisant

4% Ne sait pas

**2-Est-ce que vous êtes assez préparé à la rédaction scientifique ?**

22% Oui

68% Non

10% Ne sait pas

**3-Pensez vous qu'un programme de formation spécifique concernant la compréhension et la rédaction de l'écrit scientifique serait utile?**

74% Oui

10% Non

16% Ne sait pas

**4-Pensez-vous être correctement préparé pour la rédaction d'un article de recherche ?**

8% Bien préparer

70% Moyennement préparé

16% Pas du tout préparer

6% Ne sait pas

**5-Travaillez-vous avec des supports pédagogiques d'écrits scientifiques (polys, docs internet, livres...) proposés par vos enseignants ?**

84% Oui

12% Non

4% Aucun doc n'est proposé

**6-Pensez-vous que les photocopiés d'écrits scientifiques soient utiles pour rédiger votre mémoire ?**

34% Utiles

50% Moyennement utiles

4% Inutiles

12% Ne sait pas

**7- Trouver plus facilement les ressources documentaires dont vous avez besoin ?**

38% Oui  
50% Non  
12% Pas du tout

**8-Diriez-vous que l'enseignement de l'écrit scientifique est adapté à vos projets (poursuites d'études, insertion professionnelle)?**

48% Oui  
16% Non  
36% Ne sait pas

**III- L'évaluation de la formation reçue se rapportant à la lecture /écriture de l'article de recherche**

**1- Des articles de recherche vous sont-ils donné à lire ?**

74% Oui  
24% Non  
2% Ne sait pas

**2-si oui,quelles activités d'apprentissage ont été données pour vous préparer à la compréhension des articles de recherche ?**

14% Des exercices  
14% Des devoirs  
46% Des travaux planifiés

**3- Quelles sont les difficultés rencontrées lors de la lecture de l'article de recherche ?**

12% Difficultés liées à la structure.  
56% Difficultés liées au lexique  
32% Difficultés liées à l'énonciation

**4-Vos enseignants vous ont –ils guider pour faire le compte rendu oral d'un article de recherche ?**

38% Oui  
56% Non  
6% Ne sait pas

**5-si c'est oui,les compte rendus, ont- ils été préparés :**

6%en classe

32%à la maison

**6- Trouvez-vous que l'exploitation de l'article de recherche constitue un moyen efficace pour la maitrise de l'écrit scientifique ?**

80%Oui

4%Non

16%Ne sait pas

**7-Les règles de la rédaction scientifique sont présentées :**

66%Au premier semestre

34%Au deuxième semestre

#### **ANNEXE 4**

La liste des collocations de type Nom-Adjectif a été calculée à l'aide du logiciel Syntex. La chercheuse a retenu les associations qui apparaissaient au moins 5 fois, dans au moins deux disciplines différentes.

**Collocations de type Nom Adjectifs, extraites du corpus KIAP-LIDILEM**  
**Associations extraites à l'aide de Syntex (Bourigault 2007) apparaissant au moins 5 fois dans deux disciplines**

**A Tutin – septembre 2007**

forme	fréquence	nombre de documents	Linguistique	Economie	Médecine
1. valeur négative	159	3	149	2	8
2. grand nombre	123	3	38	22	63
3. valeur positive	106	3	97	6	3
4. différence significative	81	2	0	1	80
5. haute qualité	79	2	0	76	3
6. cas particulier	55	3	20	24	11
7. condition nécessaire	54	3	4	46	4
8. étude récente	54	3	1	17	36
9. durée moyenne	53	2	0	4	49
10. études empiriques	50	2	1	49	0
11. effets indésirables	48	2	0	1	47
12. rôle important	47	3	8	18	21
13. caractéristiques individuelles	46	2	0	45	1
14. première étape	46	3	7	28	11
15. valeur moyenne	46	2	0	12	34
16. effets secondaires	44	2	0	2	42
17. nombre moyen	42	3	4	13	25
18. nombre total	39	2	0	4	35
19. effet spécifique	38	2	0	23	15
20. fonction croissante	38	2	2	36	0
21. condition suffisante	36	2	0	34	2
22. partis politiques	36	2	34	0	2
23. niveau moyen	35	2	0	22	13
24. effet négatif	34	3	1	24	9
25. section suivante	33	3	7	25	1
26. premières études	32	2	0	3	29
27. présente étude	31	3	3	3	25
28. approches théoriques	30	2	5	25	0
29. longue durée	30	2	0	19	11
30. courte durée	28	2	0	10	18
31. différents modèles	28	2	0	9	19
32. variabilité individuelle	28	2	0	1	27
33. bons résultats	27	3	1	2	24
34. différentes approches	27	3	12	6	9
35. propriété intrinsèque	27	2	24	0	3
36. travaux récents	27	3	6	15	6
37. données disponibles	26	2	0	13	13
38. effet positif	26	2	0	21	5
39. section précédente	26	2	0	25	1
40. nombre important	25	3	6	9	10
41. petit nombre	25	3	9	3	13
42. principales caractéristiques	25	3	1	11	13
43. analyse statistique	24	2	0	2	22
44. propriété commune	24	2	9	15	0
45. chapitre précédent	23	3	7	13	3
46. état initial	23	3	13	7	3
47. grande majorité	23	3	7	6	10
48. nombreuses études	23	3	2	8	13

49. taux moyen	23	2	0	16	7
50. meilleurs résultats	22	3	2	2	18
51. cadre théorique	21	2	9	12	0
52. modèle théorique	21	3	3	17	1
53. analyse factorielle	20	3	2	17	1
54. cas extrême	20	3	10	6	4
55. noyau central	20	3	13	3	4
56. politique nationale	20	3	3	11	6
57. majeure partie	19	2	0	8	11
58. outils théoriques	19	2	2	17	0
59. différents éléments	18	3	1	3	14
60. effet direct	18	2	0	6	12
61. équation suivante	18	2	0	17	1
62. état actuel	18	3	15	1	2
63. études antérieures	18	2	0	10	8
64. forme particulière	18	3	2	10	6
65. hypothèse suivante	18	2	6	12	0
66. nombreux travaux	18	3	4	10	4
67. point commun	18	3	9	4	5
68. résultats satisfaisants	18	3	2	5	11
69. rôle majeur	18	2	0	2	16
70. seconde partie	18	3	5	7	6
71. conséquences négatives	17	2	14	3	0
72. différents facteurs	17	3	4	2	11
73. élément important	17	3	1	8	8
74. nombreux facteurs	17	3	2	2	13
75. paragraphe précédent	17	3	7	5	5
76. différentes catégories	16	3	2	10	4
77. fondements théoriques	16	2	1	15	0
78. forte concentration	16	2	0	1	15
79. points essentiels	16	3	2	3	11
80. résultats suivants	16	3	2	11	3
81. rôle essentiel	16	3	2	6	8
82. valeur extrême	16	3	11	1	4
83. variable dépendante	16	2	0	15	1
84. dernière partie	15	3	6	6	3
85. effet significatif	15	2	0	9	6
86. élément essentiel	15	3	1	11	3
87. étude précédente	15	3	3	6	6
88. informations disponibles	15	3	4	5	6
89. premier chapitre	15	3	5	8	2
90. premier élément	15	3	2	8	5
91. principaux résultats	15	3	1	10	4
92. rôle central	15	3	5	4	6
93. taille moyenne	15	2	1	0	14
94. argument supplémentaire	14	3	10	2	2
95. attention particulière	14	3	2	6	6
96. augmentation importante	14	2	0	2	12
97. cas contraire	14	3	1	11	2
98. conclusion générale	14	2	0	10	4
99. dernières décennies	14	3	2	3	9
100. différentes études	14	3	1	2	11
101. état final	14	3	11	1	2
102. fort taux	14	3	8	1	5
103. grandes catégories	14	3	1	4	9

104.informations relatives	14	3	5	3	6
105.niveau international	14	3	1	7	6
106.nouvelles technologies	14	3	1	5	8
107.objectif principal	14	3	1	4	9
108.premier groupe	14	3	6	1	7
109.première approche	14	3	4	7	3
110.premiers résultats	14	3	2	5	7
111.sciences humaines	14	3	10	3	1
112.valeur initiale	14	3	5	8	1
113.bon fonctionnement	13	3	1	6	6
114.discussion générale	13	3	5	1	7
115.études complémentaires	13	2	0	4	9
116.faible nombre	13	2	0	4	9
117.modèle simple	13	2	0	10	3
118.première génération	13	3	1	9	3
119.problèmes spécifiques	13	3	4	4	5
120.rares cas	13	2	4	0	9
121.travaux antérieurs	13	3	3	6	4
122.analyse fine	12	3	4	4	4
123.cas précédent	12	3	5	6	1
124.différences importantes	12	3	6	3	3
125.différentes méthodes	12	3	1	1	10
126.différents paramètres	12	2	0	3	9
127.exemples précédents	12	2	9	3	0
128.facteurs explicatifs	12	3	1	9	2
129.forte proportion	12	3	2	3	7
130.grande diversité	12	3	5	1	6
131.grande variété	12	3	3	4	5
132.mauvais résultats	12	2	0	2	10
133.mesures incitatives	12	2	0	5	7
134.modèle précédent	12	2	1	11	0
135.nouvelle conception	12	2	2	10	0
136.plan théorique	12	3	3	8	1
137.point important	12	3	1	7	4
138.première section	12	2	1	11	0
139.principaux facteurs	12	3	2	2	8
140.principaux objectifs	12	3	4	2	6
141.problème majeur	12	3	3	3	6
142.relation directe	12	3	9	1	2
143.résultats intéressants	12	3	1	9	2
144.système actuel	12	3	7	2	3
145.taux supérieurs	12	3	2	4	6
146.temps nécessaire	12	3	2	2	8
147.années précédentes	11	3	1	3	7
148.article précédent	11	3	4	1	6
149.caractéristiques principales	11	3	1	7	3
150.comparaisons internationales	11	3	1	8	2
151.effet indirect	11	3	1	4	6
152.facteur important	11	2	0	4	7
153.femmes âgées	11	2	0	2	9
154.fonctions essentielles	11	2	4	0	7
155.hypothèses générales	11	3	6	3	2
156.intérêt particulier	11	2	0	4	7
157.limite supérieure	11	2	0	3	8
158.Méthodes analytiques	11	2	0	1	10
159.rôle prépondérant	11	3	2	5	4
160.tendances générales	11	3	7	3	1

161.cas intermédiaires	10	2	7	3	0
162.dernière étape	10	3	2	6	2
163.échelle nationale	10	3	1	7	2
164.effet important	10	2	0	7	3
165.étude comparative	10	3	1	1	8
166.faible niveau	10	2	0	7	3
167.grande variabilité	10	2	0	3	7
168.hypothèses fortes	10	2	1	9	0
169.premier article	10	3	8	1	1
170.principaux critères	10	3	3	1	6
171.principe fondamental	10	2	4	6	0
172.taux inférieur	10	3	1	4	5
173.termes généraux	10	3	4	5	1
174.cadre général	9	3	4	3	2
175.communication personnelle	9	3	1	3	5
176.critères formels	9	3	7	1	1
177.durée totale	9	2	0	2	7
178.effets pervers	9	3	1	5	3
179.éléments constitutifs	9	2	6	3	0
180.étude spécifique	9	2	0	1	8
181.facteurs contextuels	9	2	8	0	1
182.facteurs déterminants	9	2	0	7	2
183.forte variabilité	9	2	0	4	5
184.grande quantité	9	3	3	1	5
185.grande taille	9	2	0	6	3
186.impact significatif	9	2	0	7	2
187.importance relative	9	2	0	2	7
188.large éventail	9	2	1	0	8
189.large plage	9	2	0	2	7
190.meilleure performance	9	2	0	4	5
191.niveau global	9	3	3	5	1
192.objectif fondamental	9	3	1	3	5
193.opinion publique	9	3	5	2	2
194.points suivants	9	3	4	1	4
195.principales causes	9	2	0	1	8
196.principaux types	9	2	8	0	1
197.principes généraux	9	2	6	3	0
198.problèmes méthodologiques	9	3	1	6	2
199.propriétés fondamentales	9	2	8	1	0
200.question centrale	9	2	1	8	0
201.recherches scientifiques	9	3	5	2	2
202.représentations graphiques	9	2	7	0	2
203.résultat final	9	2	0	7	2
204.résultats comparables	9	2	0	1	8
205.résultats positifs	9	3	3	4	2
206.résultats préliminaires	9	2	0	2	7
207.résultats similaires	9	2	0	3	6
208.travaux ultérieurs	9	3	4	3	2
209.valeurs différentes	9	2	8	1	0
210.variables qualitatives	9	2	0	4	5
211.approches standard	8	2	1	7	0
212.caractéristiques différentes	8	2	6	2	0
213.caractéristiques observables	8	2	0	7	1
214.contextes différents	8	2	2	6	0
215.contribution individuelle	8	2	0	7	1

216.coupe transversale	8	2	0	5	3
217.définition suivante	8	2	6	2	0
218.différentes variables	8	2	0	5	3
219.différents courants	8	2	2	6	0
220.difficulté majeure	8	3	1	5	2
221.disciplines scientifiques	8	2	5	3	0
222.enjeu majeur	8	3	1	1	6
223.facteurs individuels	8	2	0	7	1
224.forte augmentation	8	2	0	5	3
225.grands groupes	8	3	4	1	3
226.mauvaise qualité	8	3	2	4	2
227.meilleur moyen	8	2	0	2	6
228.nouveau concept	8	2	2	6	0
229.nouveaux modèles	8	3	1	3	4
230.nouvelles hypothèses	8	3	3	4	1
231.performance globale	8	2	0	1	7
232.précédentes études	8	3	1	4	3
233.première hypothèse	8	2	5	3	0
234.présent article	8	3	1	6	1
235.principaux problèmes	8	3	1	2	5
236.questions essentielles	8	3	1	5	2
237.recherches empiriques	8	2	1	7	0
238.recherches futures	8	2	0	6	2
239.résultats contradictoires	8	2	0	1	7
240.rôle fondamental	8	3	3	3	2
241.rôle possible	8	2	1	0	7
242.rôle primordial	8	2	0	2	6
243.rôle respectif	8	3	1	4	3
244.stratégie commune	8	2	0	1	7
245.valeurs faibles	8	3	1	4	3
246.analyse globale	7	2	1	6	0
247.analyse traditionnelle	7	2	5	2	0
248.approche pragmatique	7	2	6	1	0
249.approches sectorielles	7	2	0	2	5
250.approches traditionnelles	7	2	0	6	1
251.caractéristique essentielle	7	2	5	2	0
252.caractéristiques spécifiques	7	3	1	5	1
253.dernier chapitre	7	2	4	3	0
254.développements récents	7	2	1	6	0
255.domaines scientifiques	7	2	3	4	0
256.évolutions récentes	7	3	1	5	1
257.explication possible	7	3	2	2	3
258.extension possible	7	2	1	6	0
259.faible proportion	7	2	0	2	5
260.forme suivante	7	3	2	4	1
261.formule suivante	7	3	3	2	2
262.grande efficacité	7	3	1	4	2
263.grande importance	7	2	0	1	6
264.haute fréquence	7	3	4	1	2
265.importantes variations	7	2	1	0	6
266.informations nécessaires	7	3	2	1	4
267.large part	7	3	1	2	4
268.méthode simple	7	2	0	3	4
269.méthode statistique	7	2	1	0	6
270.modèle classique	7	3	1	3	3
271.modèle linéaire	7	2	0	6	1

272.moyen efficace	7	3	2	2	3
273.nouvelles méthodes	7	3	2	2	3
274.part importante	7	3	2	2	3
275.petit échantillon	7	2	0	6	1
276.phase initiale	7	3	1	1	5
277.place importante	7	3	2	4	1
278.points faibles	7	2	2	5	0
279.points forts	7	3	1	2	4
280.premier constat	7	3	3	3	1
281.premier objectif	7	2	0	5	2
282.premier stade	7	3	3	1	3
283.règles précises	7	3	3	3	1
284.taux annuel	7	2	0	5	2
285.taux constant	7	2	0	6	1
286.taux global	7	2	0	1	6
287.taux optimal	7	2	0	6	1
288.analyse comparative	6	2	1	5	0
289.approche globale	6	3	1	3	2
290.aspects différents	6	3	2	3	1
291.basse fréquence	6	2	2	0	4
292.bon exemple	6	2	1	5	0
293.bon indicateur	6	3	1	3	2
294.caractéristiques particulières	6	2	0	5	1
295.caractéristiques saillantes	6	2	5	1	0
296.caractéristiques suivantes	6	2	4	2	0
297.cas présent	6	2	0	5	1
298.cas simples	6	2	3	3	0
299.conditions favorables	6	3	1	2	3
300.corrélation significative	6	2	0	1	5
301.différences notables	6	2	2	0	4
302.ensemble cohérent	6	3	1	1	4
303.étude longitudinale	6	2	0	1	5
304.faible taux	6	2	0	1	5
305.grand intérêt	6	3	1	3	2
306.grande fréquence	6	2	2	0	4
307.grandes séries	6	3	1	1	4
308.idée principale	6	2	4	2	0
309.implication importante	6	2	0	3	3
310.inconvénient majeur	6	2	1	0	5
311.information pertinente	6	3	2	3	1
312.littérature récente	6	3	1	3	2
313.méthodes classiques	6	2	2	0	4
314.nouvelles approches	6	3	1	3	2
315.objectif central	6	3	1	4	1
316.objectifs communs	6	2	0	5	1
317.objectifs spécifiques	6	2	0	3	3
318.partie précédente	6	2	1	0	5
319.période récente	6	2	0	5	1
320.poids important	6	2	0	3	3
321.première analyse	6	3	1	3	2
322.première observation	6	3	1	1	4
323.problème particulier	6	2	2	4	0
324.problèmes fondamentaux	6	3	1	1	4
325.prochain chapitre	6	2	0	5	1
326.rapport direct	6	2	5	0	1
327.remarques générales	6	2	5	1	0

328.représentation schématique	6	3	1	1	4
329.résultat négatif	6	3	2	2	2
330.résultats différents	6	3	1	4	1
331.résultats significatifs	6	2	0	3	3
332.rôle déterminant	6	3	3	2	1
333.taux faibles	6	2	0	2	4
334.valeur intrinsèque	6	3	4	1	1
335.valeur réelle	6	3	1	4	1
336.apport principal	5	2	2	3	0
337.approche alternative	5	2	1	4	0
338.approche différente	5	2	2	3	0
339.approche séquentielle	5	2	4	1	0
340.argument fort	5	2	1	0	4
341.caractéristiques intrinsèques	5	3	1	3	1
342.caractéristiques propres	5	3	2	2	1
343.cause principale	5	2	0	1	4
344.chapitres suivants	5	2	2	0	3
345.critère important	5	3	1	3	1
346.critère objectif	5	2	3	2	0
347.critères suivants	5	2	1	0	4
348.débats actuels	5	2	2	3	0
349.dernier critère	5	3	2	2	1
350.différentes conceptions	5	2	4	1	0
351.différentes interprétations	5	2	3	2	0
352.différentes phases	5	2	0	2	3
353.différents domaines	5	2	3	2	0
354.différents secteurs	5	2	0	2	3
355.différents segments	5	2	0	4	1
356.diminution globale	5	2	0	1	4
357.diminution progressive	5	2	0	1	4
358.données empiriques	5	2	3	2	0
359.données globales	5	2	0	4	1
360.données manquantes	5	2	0	1	4
361.données statistiques	5	2	0	4	1
362.échantillon aléatoire	5	3	1	1	3
363.échantillon total	5	2	0	4	1
364.effet favorable	5	2	0	4	1
365.effets néfastes	5	2	0	1	4
366.éléments présents	5	2	3	0	2
367.enjeux importants	5	2	0	3	2
368.étape importante	5	2	0	3	2
369.étude globale	5	3	1	2	2
370.études théoriques	5	2	2	3	0
371.évolution naturelle	5	3	1	3	1
372.évolution temporelle	5	3	2	2	1
373.facteurs susceptibles	5	2	0	3	2
374.faible productivité	5	2	0	3	2
375.faits empiriques	5	2	2	3	0
376.forte densité	5	3	2	1	2
377.forte diminution	5	2	0	1	4
378.forte implication	5	3	1	2	2
379.forte influence	5	2	0	3	2
380.forte réduction	5	2	0	3	2
381.forte valeur	5	2	0	4	1
382.grande proportion	5	2	0	1	4
383.grandes difficultés	5	2	0	3	2

384.idée générale	5	2	2	0	3
385.impact positif	5	2	0	4	1
386.importance particulière	5	3	2	2	1
387.information complémentaire	5	2	0	2	3
388.informations précises	5	2	0	2	3
389.meilleur modèle	5	2	0	4	1
390.meilleur niveau	5	2	0	3	2
391.modèle mixte	5	2	0	3	2
392.mortalité précoce	5	2	0	1	4
393.niveau bas	5	2	0	1	4
394.nombre faible	5	2	1	0	4
395.nombreuses données	5	2	0	1	4
396.nouvelles stratégies	5	2	0	3	2
397.nouvelles techniques	5	3	1	1	3
398.objectif premier	5	2	0	2	3
399.objectif prioritaire	5	2	0	3	2
400.objectifs globaux	5	2	0	2	3
401.objectifs initiaux	5	2	0	2	3
402.observation directe	5	2	0	2	3
403.page suivante	5	2	4	0	1
404.phénomène important	5	3	2	2	1
405.place centrale	5	2	3	2	0
406.place essentielle	5	3	1	2	2
407.place prépondérante	5	2	0	4	1
408.point de vue théorique	5	2	1	4	0
409.précédents travaux	5	2	1	0	4
410.premières versions	5	2	4	1	0
411.principale fonction	5	2	0	1	4
412.principale raison	5	2	0	4	1
413.problème classique	5	2	3	2	0
414.propriétés différentes	5	2	3	0	2
415.propriétés générales	5	2	3	2	0
416.quantité totale	5	2	0	2	3
417.questions relatives	5	3	1	3	1
418.rapport étroit	5	2	4	1	0
419.récentes études	5	3	1	2	2
420.réel problème	5	2	0	1	4
421.rôle capital	5	2	3	0	2
422.tableaux suivants	5	2	0	4	1
423.vision globale	5	2	0	4	1

