

**PROJETS FINALS DE MASTER DE FORMATION DES
PROFESSEURS**

TYPES DE PROJET FINAL (PF)

Dans le cadre des programmes de PFMME, PFMELE ET PFTEFL, il existe quatre types principaux de projet final.

Dans les rubriques suivantes, on précise en détail les PF qui correspondent à chaque spécialisation.

1. PF DE RECHERCHE	3
2. PF DE RECHERCHE-ACTION.....	7
3. PF PROFESSIONNALISANT DE CONCEPTION	15
4. PF PROFESSIONNALISANT D'ANALYSE DE MATÉRIELS	25

1. PF DE RECHERCHE

Un travail de recherche consiste en la réalisation d'une étude sur un certain phénomène, dans ce cas, de l'éducation. Il doit aborder un sujet pertinent (produire de nouvelles théories) ou une problématique (résoudre les problèmes) qui permet d'enrichir la discipline ou d'innover avec une approche et à la fois de démontrer que les notions et connaissances apportées par le Master ont été assimilées. Ce type de travail est particulièrement recommandé pour les étudiants qui ont prévu un doctorat à l'avenir.

Par définition, un travail de recherche doit être systématique et contrôlé (avec une conception de la recherche et une méthodologie bien définies), empirique (fondé sur les réalités observables ou mesurables), critique (partie de l'analyse des travaux antérieurs) et cyclique (engendre de nouvelles questions).

L'étude comporte les étapes séquencées suivantes (Fox, 1987) :

- **La conception du plan de la recherche** (révision de la bibliographie, sélection de l'approche de la recherche, formulation d'objectifs et d'hypothèses de recherche, sélection et techniques de collecte de données, etc.) ;
- **La mise en œuvre du plan de recherche** (du plan de collecte de données, du plan d'analyse des données et préparation des rapports de recherche) et
- **L'application des résultats** (diffusion et proposition de mesures d'action).

Pour plus d'informations détaillées, consultez les matières :

- En **FPMELE** : *Observation et recherche en classe / pratique de réflexion et développement professionnel*
- En **FPMTFL** : *Observation & Research in the Classroom / Pratique réfléchie et de développement professionnel.*
- En **FPMME** : *Méthodologie de la recherche scientifique*

1.1. Étapes de planification de la recherche

Dans la colonne de gauche du tableau ci-après, on indique les étapes à suivre pour développer de façon cohérente le processus de recherche et dans la colonne de droite, on explique l'action relative à chaque étape.

PLANIFICATION	ACTION
<p>1. Écrivez une courte liste de thèmes qui vous intéressent (vous trouverez une série de suggestions à la fin de ce document).</p>	<p>1. Consultez des études similaires pour vous inspirer. Notre Bibliothèque comprend un certain nombre d'articles spécialisés et permet de faire des recherches dans d'autres catalogues. Certaines études comportent une section finale de suggestions pour de futures recherches dans lesquelles vous pouvez trouver de bonnes idées. Vous pouvez également consulter un collègue de travail, etc.</p>
<p>2.- Choisissez parmi les thèmes de la liste celui qui vous intéresse le plus pour effectuer une recherche.</p>	<p>2.- Vous devez discuter avec votre directeur de PF les éventuelles voies de réalisation du travail. Il est important de déterminer le point de départ et l'approche qu'aura le travail.</p>
<p>3.- Établissez l'approche spécifique de l'étude. Le domaine sélectionné sera sûrement très large, de sorte qu'il sera nécessaire de déterminer à quel aspect, facteur, élément, etc., vous vous conformerez.</p>	<p>3.- Classez les idées initiales et élaborer une liste de questions et considérations. (Voir « 1.3. Délimiter le problème »)</p>
<p>4.- Déterminez les objectifs fondamentaux de l'étude. Si nécessaire, formulez des hypothèses ou des questions de recherche.</p>	<p>4.- Pensez soigneusement aux aspects qui feront l'objet d'étude et ceux qui ne le seront pas. Il est important de ne pas être trop ambitieux, surtout au début.</p>
<p>5.-Effectuez certaines lectures sur le sujet pour renforcer votre perception de ce dernier et ainsi assurer son bon développement. Commencez par l'information générale et allez vers une bibliographie plus spécialisée.</p>	<p>5.-À travers ces lectures, vous pourrez vous faire une idée des travaux semblables à celui que vous effectuerez. En outre, vous devez veiller à être en mesure d'anticiper d'éventuels problèmes et avoir envisagé des solutions réalistes pour ces derniers.</p>
<p>6.- Définissez votre objet d'étude, en essayant de définir le corpus et la manière dont vous allez l'étudier. Écrivez le premier jet du travail et analysez-le.</p>	<p>6.- Organisez très soigneusement la structure du texte : l'objectif, l'objet de l'étude, la méthode de collecte de données, les conclusions préalables, etc.</p>
<p>7.-Élaborez un calendrier réaliste pour chaque phase de la recherche. S'imposer des dates limites aide à terminer à temps.</p>	<p>7. Répartissez le temps disponible selon le degré de difficulté de chaque section. De toute évidence, certaines sections demanderont plus de temps que d'autres et il est très utile de s'organiser en fonction de cela.</p>
<p>8.- Élaborez votre projet initial. Adaptez toute cette information au modèle de Proposition Initiale. Lisez l'entête de chaque section pour vous</p>	<p>8.- Après avoir décidé le sujet et la manière dont recueillir les données, il est recommandé de compléter la PI pour que votre directeur de PF puisse vous confirmer que vous êtes sur le bon</p>

assurer de ne rien oublier.

chemin.

9.- Rédigez le premier texte et soyez disposé à modifier ce qui est nécessaire.

9.- N'attendez pas qu'après la rédaction du premier texte, le travail soit terminé. Vous devrez sûrement le relire plusieurs fois jusqu'à ce que tous les points soient développés de manière adéquate.

10.- Soyez critique avec votre travail. Ne pensez pas que ce que vous avez fait est parfait et que vous possédez la vérité suprême.

10.- Tentez de penser aux limites et erreurs du travail. Demandez-vous, par exemple, quels aspects vous traiteriez et lesquels vous laisseriez de côté si vous deviez recommencer et ce que vous avez appris de tout cela.

1.2. Choisissez le thème du travail de recherche

Il est vivement recommandé à l'étudiant que lorsqu'il choisit un thème de recherche, il s'assure de sélectionner un domaine qui le stimule particulièrement. Le processus d'élaboration de ce type de travaux est dur et au fil du temps ; on passe fréquemment par des moments de découragement et d'apathie. Pour cette raison, il est très important que l'étudiant choisisse un thème qui le motive particulièrement et qui appartienne à son domaine d'intérêt professionnel et/ou universitaire. Ainsi, il sera mieux préparé pour faire face à des moments critiques qui peuvent survenir et le risque d'abandon diminue considérablement. Il peut être bon de commencer à penser deux ou trois thèmes et d'y réfléchir attentivement avant de décider celui qui est le plus enrichissant et le plus viable.

De même, il est recommandé de choisir un thème sur lequel on peut trouver facilement des ressources bibliographiques et dont les phases de réalisation soient viables.

Il est nécessaire de bien définir et de préciser le thème : n'oublions pas que c'est un travail de Master et non une thèse de doctorat et que, par conséquent, la portée ne peut pas être la même. Il n'est pas rare que l'illusion initiale conduise à vouloir englober beaucoup sans être conscient de la charge de travail que toute recherche de ce type entraîne.

Savoir définir un thème et sa portée est directement lié à l'achèvement avec succès du PF.

1.3. Délimiter le problème de recherche

En relation avec le thème de recherche, il est recommandé de situer le « problème » de recherche. En matière de recherche, un « problème » est une situation qui peut être améliorée ; c'est, en quelque sorte, un événement qui commence le processus de recherche.

Pour délimiter ce problème, il faut tout d'abord l'identifier (que voulons-nous étudier ?), le placer dans un contexte plus large (comment et pourquoi il est apparu ? Dans quel contexte

apparaît-il ?) et définir ses caractéristiques les plus importantes (Comment peut-on les observer ? Quelles variables l'affectent ?).

Délimiter le problème de la recherche aide à justifier l'étude et à définir son objectif et peut nous aider à avancer des solutions possibles (Quelles options envisageons-nous ?).

1.4. Suggestions bibliographiques

Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.

Greuter, M. (2013). Choix du sujet de mémoire : les erreurs à éviter. L'Etudiant, 21.05.2013. Consulté le 5 avril 2017, sur <http://www.letudiant.fr/etudes/definir-son-sujet-de-memoire/choix-du-sujet-de-memoire-les-erreurs-a-eviter.html>

Lozoya Meza, E. (2006). "Propuesta metodológica para desarrollar Proyectos en investigación educativa". *Mundo siglo XXI*, (5), 121-126. Extrait le 10 novembre 2015 de <http://www.mundsigloxxi.ciecas.ipn.mx/pdf/v02/05/09.pdf>

Martínez Barrientos, A. (2008). *Manual para la elaboración de investigaciones educativas*. La Paz: Universidad Católica Boliviana San Pablo. Récupéré le 10 novembre 2015 de <http://www.cimm.ucr.ac.cr/wordpress/wp-content/uploads/2010/12/Mart%C3%ADnez-A.-Manual-2008.pdf>

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa una introducción conceptual*. Barcelona: Pearson educación.

Pantoja Vallejo, A. (2015). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid : EOS.

Pozzo, D. M. (2001). "Formulación de objetivos de investigación." *Publicación de cátedra*. Rosario: UNR Facultad de Humanidades y Artes. Récupéré le 10 novembre 2015 de <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/maisabel.htm>

Université de Mons-Hainaut, (2014) Méthodes et outils de recherche en sciences de l'éducation Consulté le 5 avril 2017, sur <http://ute.umh.ac.be/methodes/>

Villalba, B. (2015) Préparer et rédiger un mémoire de recherche. Consulté le 5 avril 2017, sur http://www.sciencespo-lille.eu/sites/default/files/guide_preparer_et_rediger_un_memoire_de_recherche.pdf

2. PF DE RECHERCHE-ACTION

La réalisation de ce type de travaux permet à l'étudiant de mettre en lien les aspects les plus théoriques du domaine avec son expérience pratique (recherche dans l'action) et, en conséquence, d'améliorer sa praxis enseignante et même, innover pédagogiquement. Par conséquent, ils ont une orientation théorique et pratique.

L'étudiant qui décide de mener ce type de travail doit examiner, sous la supervision du directeur de PF, le thème qui l'intéresse le plus de son propre contexte réel de classe et ensuite élaborer un rapport écrit.

Les étapes de base pour mener à bien le travail de recherche-action sont les suivantes :

1. Choisir un thème d'intérêt.
2. Effectuer une recherche sur les études antérieures qui ont été réalisées sur le sujet.
3. Planifier une action.
4. Mettre en pratique l'action.
5. Procéder à une période d'observation de l'action en classe (au moins deux leçons) avec un groupe spécifique d'apprenants (auto-observation).
6. Réfléchir aux observations et réviser le plan d'action.
7. Effectuer un rapport-réflexion sur le processus et les résultats obtenus : le Projet Final (PF).

Pour plus d'informations, consultez les articles : C. Escobar (2001). "Investigación en acción en el aula de lengua extranjera: la evaluación de la interacción mediante el portafolio oral", en *El aula como espacio de investigación y reflexión*. (A. Camps, Coord.); y L. Van Lier (2001). "La investigación acción", en *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Ainsi que la matière :

- En **FPMELE** : *Observation et recherche en classe / pratique de réflexion et développement professionnel*

- En **FPMTFL** : *Observation & Research in the Classroom / Pratique réfléchie et de développement professionnel.*

En **FPMME** : *Méthodologie de la recherche scientifique*

2.1. Lieu de réalisation de la recherche-action

2.1.1. Professeurs en exercice :

Dans le cas où l'étudiant exerce en tant que professeur, il devra effectuer la recherche dans son propre contexte d'enseignement.

2.1.2. Les professeurs qui n'exercent pas :

Si l'étudiant n'exerce pas en tant que professeur au moment du PF, il sera nécessaire de trouver un établissement externe dans lequel l'effectuer. Dans ce cas, il est recommandé que le professeur titulaire et l'étudiant se mettent d'accord sur le moment le plus approprié pour le mener à bien et dans quelle partie du programme l'unité élaborée par l'étudiant sera incluse. En outre, s'il n'est pas familiarisé avec l'institution, il est conseillé d'observer un certain nombre de classes avant de réaliser le projet. De cette manière, on peut obtenir des informations utiles comme : la méthode d'enseignement, le profil d'élève, le cadre institutionnel, la relation enseignant-apprenant, la distribution d'espaces, l'utilisation de photocopies et de transparents, la disponibilité de ressources audiovisuelles, etc. Lors de cette observation, les étudiants doivent faire attention de ne pas interférer dans le développement de l'action pédagogique du professeur titulaire.

Selon le type de Master, les cours sur lesquels se fonde la recherche peuvent être dispensés :

- a) Dans une université.
- b) Dans un établissement d'enseignement primaire ou secondaire.
- c) Dans des contextes d'éducation non formelle.

2.2. Étapes pour planifier la recherche-action

Dans la colonne de gauche du tableau ci-après, on indique les étapes à suivre pour développer de façon cohérente le processus de recherche et dans la colonne de droite, on explique l'action relative à chaque étape.

PLANIFICATION	ACTION
1. Écrivez une courte liste de thèmes qui vous intéressent (vous trouverez une série de suggestions à la fin de ce document).	1. consulter des études similaires para s'inspirer. Notre Bibliothèque comprend un certain nombre d'articles spécialisés et permet de faire des recherches dans d'autres catalogues. Certaines études comportent une section finale de suggestions pour de futures recherches dans lesquelles vous pouvez trouver de bonnes idées. Vous pouvez également consulter un collègue de travail, etc.
2.- Choisissez parmi les thèmes de la liste celui qui vous intéresse le plus pour effectuer une recherche.	2.- Vous devez discuter avec votre directeur de PF les éventuelles voies de réalisation du travail. Il est important de déterminer le point de départ et l'approche qu'aura le travail.
3.- Établissez l'approche spécifique de l'étude. Le domaine sélectionné sera sûrement très large, de sorte qu'il sera nécessaire de déterminer à quel aspect,	3.- Classez les idées initiales et élaborer une liste de questions et considérations. (Voir « 1.3. Délimiter le problème »)

facteur, élément, etc., vous vous conformerez.

4.- Déterminez les objectifs fondamentaux de l'étude. Si nécessaire, formulez des hypothèses ou des questions de recherche.

4.- Pensez soigneusement aux aspects qui feront l'objet d'étude et ceux qui ne le seront pas. Il est important de ne pas être trop ambitieux, surtout au début.

5.-Effectuez certaines lectures sur le sujet pour renforcer votre perception de ce dernier et ainsi assurer son bon développement. Commencez par l'information générale et allez vers une bibliographie plus spécialisée.

5.-À travers ces lectures, vous pourrez vous faire une idée des travaux semblables à celui que vous effectuerez. En outre, vous devez veiller à être en mesure d'anticiper d'éventuels problèmes et avoir envisagé des solutions réalistes pour ces derniers.

6.- Définissez votre objet d'étude, en essayant de définir le corpus et la manière dont vous allez l'étudier. Écrivez le premier jet du travail et analysez-le.

6.- Organisez très soigneusement la structure du texte : l'objectif, l'objet de l'étude, la méthode de collecte de données, les conclusions préalables, etc.

7.-Élaborez un calendrier réaliste pour chaque phase de la recherche. S'imposer des dates limites aide à terminer à temps.

7. Répartissez le temps disponible selon le degré de difficulté de chaque section. De toute évidence, certaines sections demanderont plus de temps que d'autres et il est très utile de s'organiser en fonction de cela.

8.- Élaborez votre projet initial. Adaptez toute cette information au modèle de Proposition Initiale. Lisez l'entête de chaque section pour vous assurer de ne rien oublier.

8.- Après avoir décidé le sujet et la manière dont recueillir les données, il est recommandé de compléter la PI pour que votre directeur de PF puisse vous confirmer que vous êtes sur le bon chemin.

9.- Rédigez le premier texte et soyez disposé à modifier ce qui est nécessaire.

9.- N'attendez pas qu'après la rédaction du premier texte, le travail soit terminé. Vous devrez sûrement le relire plusieurs fois jusqu'à ce que tous les points soient développés de manière adéquate.

10.- Soyez critique avec votre travail. Ne pensez pas que ce que vous avez fait est parfait et que vous possédez la vérité suprême.

10.- Tentez de penser aux limites et erreurs du travail. Demandez-vous, par exemple, quels aspects vous traiteriez et lesquels vous laisseriez de côté si vous deviez recommencer et ce que vous avez appris de tout cela.

2.3. Choisissez le thème du travail de recherche-action

Il est vivement recommandé à l'étudiant que lorsqu'il choisit un thème de recherche dans la classe, il s'assure de sélectionner un domaine qui le stimule particulièrement. Il peut être bon de commencer à penser deux ou trois thèmes et d'y réfléchir attentivement avant de décider celui qui est le plus enrichissant et le plus viable.

Il est particulièrement important que l'étudiant choisisse un domaine qu'il peut étudier dans sa propre réalité d'enseignement et, en conséquence, de laquelle il peut apprendre. Autrement dit, la réflexion à son propre contexte d'enseignement devrait le conduire à de nouvelles considérations sur sa pratique. Il ne s'agit pas que l'étudiant justifie ou remette en cause son travail en classe, mais qu'il assimile et améliore sa pratique pédagogique pour être en mesure de progresser, ou même d'innover dans son développement professionnel.

2.4. Comment organiser l'observation des cours

Comme il a déjà été dit précédemment, l'objectif du travail de recherche-action est que l'étudiant effectue un travail de recherche à petite échelle fondé sur sa propre pratique pédagogique. Cela implique une période d'observation et de collecte de données.

Toutefois, bien que l'étude n'ait pas de grandes prétentions, l'étudiant doit mettre en œuvre les instruments de collecte de données les plus appropriés pour étudier l'aspect qu'il a sélectionné. Dans la section suivante, on récapitule les différents instruments de collecte de données auxquels on peut avoir recours. Toutefois, pour une description plus détaillée, consultez la matière :

En **FPMELE** : *Observation et recherche en classe / pratique de réflexion et développement professionnel*

- En **FPMTFL** : *Observation & Research in the Classroom / Pratique réfléchie et de développement professionnel.*

En **FPMME** : *Méthodologie de la recherche scientifique*

2.5. Outils de recherche

Voici une liste des instruments de recherche les plus utilisés dans des travaux de recherche en éducation. Certains fournissent des informations quantitatives, comme les pourcentages, les statistiques, les numéros, etc. alors que d'autres apportent des informations qualitatives, c'est-à-dire des données subjectives qui ne peuvent pas être présentées numériquement, mais qui aident à mieux comprendre les différents aspects de la recherche. Le choix d'un type d'instrument ou d'un autre dépendra du thème que l'étudiant aura choisi et des objectifs qu'il s'est fixé.

Questionnaires :

Ils contiennent normalement une introduction qui explique le but du questionnaire et les instructions nécessaires pour le compléter. Il est indispensable de déterminer à l'avance comment seront inclus les éléments ainsi que la méthode qui sera utilisée pour analyser les données. En ce qui concerne le type de question, il existe une gamme assez variée entre les deux extrêmes d'un même continuum : questions fermées et ouvertes.

Entretiens :

En principe, pour les études qualitatives, cet instrument de collecte de données est plus approprié que les questionnaires, car l'information qu'il génère est souvent plus riche. Les entretiens peuvent être individuels ou en groupe et peuvent être très structurés, semi-structurés ou non structurés, selon le contexte, l'objectif et l'approche dans laquelle s'inscrit l'étude.

Tests :

Il existe une large typologie de tests (tests d'aptitude, d'intelligence, de compétence, etc.). Il est nécessaire de décider s'il convient d'utiliser les tests déjà éprouvés et scientifiquement accrédités ou si, au contraire, il est préférable de construire notre

propre test, en tenant compte que sa validité et fiabilité devraient être examinées attentivement.

Journaux :

Tenir un journal des étapes qui sont effectuées tout au long du projet peut être une bonne source de données. On peut également demander aux interrogés d'écrire un journal sur le processus ou le thème à l'étude. Une fois terminés, le chercheur doit les analyser.

Observation :

L'observation peut être participative ou non. Dans le premier cas, les chercheurs prennent part aux activités qu'ils étudient. Dans le deuxième cas, le chercheur observe simplement les activités qui sont à l'étude sans y participer directement. Les deux types peuvent donner des informations très intéressantes.

Groupe focal :

Grâce à cette technique qualitative, on réunit des informations sur les dynamiques et les interactions sur la base d'entretiens collectifs et semi-structurés à des groupes homogènes. Pour sa mise en œuvre, on conçoit préalablement un guide et on peut proposer des techniques qui provoquent une interaction (mises en scène, histoires ou projections motivantes, etc.)

Pour plus d'informations, veuillez consulter la matière :

- En **FPMELE** : *Observation et recherche en classe / pratique de réflexion et développement professionnel*

- En **FPMTFL** : *Observation & Research in the Classroom / Pratique réfléchie et de développement professionnel.*

En **FPMME** : *Méthodologie de la recherche scientifique*

2.6. Collecte de données.

La section qui suit vise à offrir une série de directives et de conseils sur le processus de collecte de données.

2.6.1. Les informateurs

En fonction du sujet et des objectifs de la recherche, l'étudiant peut mener à bien l'étude sur toute une classe (ou des classes), dans ce cas les informateurs de l'étude sont les élèves de la classe correspondante, ou il peut opter pour réaliser une étude de cas, auquel cas l'information sera un seul élève. Si on choisit un seul informateur comme un groupe d'élèves, il faut prendre en compte une question : quelles sont les informations à fournir aux participants sur la recherche (but, collecte de données, etc.), étant donné qu'il peut arriver que s'ils connaissent exactement l'objectif de l'étude, ils agissent de manière conditionnée et tentent d'adapter leur réponse aux attentes du chercheur.

Il est important de tenir compte du fait que les informateurs qui participent à l'étude font une faveur au chercheur, par conséquent, il convient de faire attention aux aspects tels que : la ponctualité, la formalité au moment de respecter les citations (par exemple, si vous décidez

d'effectuer un entretien personnel en dehors des heures de cour) et les remercier de leur participation. Il faut être le plus clair possible dans les instructions qui sont fournies concernant ce qu'ils doivent faire et penser qu'ils sont sans doute intéressés par connaître les résultats de l'étude, après avoir été terminée ou évaluée.

2.6.2. Réduire le risque d'erreurs dans la collecte de données

À de nombreuses reprises dans les recherches impliquant d'autres personnes (les informateurs) il apparaît des problèmes qui n'étaient pas prévu. Par exemple, si dans le questionnaire qui a été conçu, on utilise une terminologie trop ambiguë ou confuse, les données collectées ne s'adapteront pas à l'objet réel de la recherche. Si on utilise des magnétophones ou des équipements vidéo, on prend le risque d'avoir des contretemps, comme le fait que l'enregistrement ne soit pas compréhensible. À cet égard, il convient de réaliser une étude pilote avec un groupe très restreint d'informateurs, qui soit le plus proche possible du groupe principal. Une étude pilote est un essai qui tentent de recueillir des données dans le but de constater si l'on travaille de manière adéquate ou si l'on crée le type de données désirées et de voir comment réagissent les informateurs au processus.

2.6.3. L'utilisation de magnétophones ou de caméras pour recueillir des données

L'une des options pour procéder à la collecte de données est de les obtenir à partir d'enregistrements audio ou vidéo. Ce mode répond au souci de recueillir les mots exacts qu'utilisent les informateurs (pour, par exemple, analyser en détail leur discours) ou pouvoir réviser à tout moment de manière plus approfondie les données en contexte.

Quant au fait de savoir comment affecte la présence d'un magnétophone l'action des étudiants, l'expérience nous dit que les informateurs initialement sont nerveux et intimidés par la présence de la caméra et par la suite la plupart se concentrent sur la tâche et oublient la caméra. De toute évidence, il est nécessaire de demander l'autorisation aux élèves et après leur expliquer la raison pour laquelle vous désirez les filmer.

Les informations suivantes ont été tirées du livre *Projects in linguistics* (Wray, Trotter and Bloomer, 1998).

Audio ou vidéo ?

- Dans la plupart des cas, l'enregistrement de données audio peut être suffisant, mais vous pourrez préférer filmer. Actuellement, on peut atteindre une bonne qualité avec les deux options, mais si vous décidez d'utiliser un groupe d'informateurs, en particulier si ce sont des enfants, il sera difficile de différencier leurs voix s'il n'y a un support visuel.

Conseils pratiques

- Utiliser une caméra et un magnétophone de qualité et veiller à savoir l'utiliser correctement. Attention aux facteurs du type : batterie épuisée, l'espace dans la mémoire ou la bande, etc.
- Si vous utilisez un magnétophone numérique, il est important de s'assurer qu'il existe un espace suffisant. Les enregistrements doivent être classé et étiqueté pour éviter toute confusion et, dans la mesure du possible, il vaut mieux conserver une copie de sauvegarde dans un autre dispositif.

- Si l'on décide d'utiliser la vidéo, il faut tenir compte qu'il est plus avantageux qu'une autre personne filme à partir d'un angle qui englobe toute l'action. L'autre option, beaucoup plus discrète, est de placer la caméra sur un trépied, mais on prend le risque qu'une partie de l'action ne soit pas filmée.
- Dans les enregistrements audio, si l'on peut (par exemple dans les entretiens individuels), il est conseillé de demander aux interrogés de s'identifier pour qu'il soit plus facile d'associer leur voix à un nom. Par ailleurs, nous recommandons d'effectuer deux à enregistrer à la fois, au cas où l'un des magnétophones se casse ou s'il survient un problème d'enregistrement sur l'un des appareils par exemple.
- Dans une première post-édition, on peut faire une sélection des parties de la vidéo qui portent spécifiquement sur le sujet étudié, cela permettra de travailler plus rapidement.
- Il est recommandé de planifier soigneusement l'enregistrement, son extension et son organisation.
- Enfin, il est également très souhaitable de penser à l'avance quel type de données il faut recueillir. Cela peut être : une conversation naturelle entre deux informateurs, une classe complète avec toutes ses interactions, l'interaction qui se produit au cours de la réalisation d'une tâche donnée, etc.

2.7. Suggestions bibliographiques

Ci-après, outre celles fournies tout au long du présent document, on propose d'autres références bibliographiques qui peuvent être d'une grande aide :

Chevalier, J. M., Buckles, D. J., & Bourassa, M. (2013). Guide de la recherche-action, la planification et l'évaluation participatives. SAS2 Dialogue, Ottawa, Canada. Consulté le 5 avril 2017, sur <http://adfo.org/wp-content/uploads/2014/10/sur-le-site.pdf>

Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.

Escobar, C. (2001). "Investigación en acción en el aula de lengua extranjera: la evaluación de la interacción mediante el portafolio oral", en (A. Camps, Coord.), *El aula como espacio de investigación y reflexión*.

Fierro, C. (2012). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción. México: Paidós.

Kemmis, S.; McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Olson, M. W. (1996). *La investigación-acción entra al aula*. Buenos Aires: Aique.

Van Lier, L. (2001). "La investigación acción", en Textos. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*.

Wallace, M. (1998). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Woods, P. (1986). *La escuela por dentro*. Barcelona: Paidós.

3. PF PROFESSIONNALISANT DE CONCEPTION

Il s'agit d'un type de travail principalement d'application qui comprend la conception de :

- **Matériels didactiques** : option que peuvent choisir les étudiants qui suivent le FPMELE, le FPMTFL ou le FPMME (toute spécialité).
- **Un programme ou une programmation** : option que peuvent choisir les étudiants qui suivent le FPMELE, le FPMTFL ou le FPMME - spécialité Formation des professeurs et les TIC dans l'éducation.
- **Un projet de centre éducatif** : option que peuvent choisir uniquement les étudiants qui suivent le FPMME - spécialité Organisation et gestion de centres éducatifs.

L'élaboration de ce travail vise la mise en pratique par l'étudiant de sa capacité à concevoir des matériels et/ou des projets et/ou planifier, avec tout ce que cela implique : délimitation du contexte éducatif objet d'étude, définition des objectifs répondant aux besoins diagnostiqués, détermination des contenus, proposition d'actions éducatives ou d'activités, etc.

Pour son élaboration, il peut être particulièrement utile d'avoir comme référence les contenus des matières qui abordent ces questions dans le Master.

3.1. Choisir l'objet à concevoir

Il est vivement recommandé à l'étudiant de choisir un élément qui le motive particulièrement pour la conception. Il serait judicieux d'envisager trois possibilités et d'y réfléchir attentivement avant de décider celle qui est la plus enrichissante et la plus viable.

Le processus d'élaboration de ce type de travaux est dur et au fil du temps ; on passe fréquemment par des moments de découragement et d'apathie. Pour cette raison, il est très important que l'étudiant choisisse un thème qui le motive particulièrement et qui appartienne à son domaine d'intérêt professionnel et/ou universitaire. Ainsi, il sera mieux préparé pour faire face à des moments critiques qui peuvent survenir et le risque d'abandon diminue considérablement.

3.2. Étapes pour planifier le travail de conception

Dans la colonne de gauche du tableau ci-après, on indique les étapes à suivre pour développer de façon cohérente le processus de conception et dans la colonne de droite, on explique l'action relative à chaque étape.

PLANIFICATION	ACTION
1. Écrivez une brève liste des aspects faisables de conception.	1. Consultez des études similaires, pour vous inspirer. Notre bibliothèque offre différentes possibilités.
2.- Sélectionnez de la liste précédente ce qui vous intéresse le plus de concevoir.	2.- Vous devez discuter avec votre directeur les éventuelles voies de réalisation du travail. Il est important de déterminer le point de départ et l'approche qu'aura le travail.
3.- Établissez l'approche spécifique de la conception Les prétentions initiales seront certainement trop ambitieuses et il faudra réduire le domaine d'action.	3.- Classez les idées initiales et élaborer une liste de questions et considérations.
4.- Déterminez les objectifs fondamentaux de la conception.	4.- Pensez minutieusement en quoi consistera exactement la conception. Il est important de ne pas être trop ambitieux, surtout au début.
5.- Élaborez une première structure du travail et analysez-la.	5.- Organisez très attentivement la structure du travail et réfléchissez aux aspects qu'il faudra prendre en compte lors de la réalisation, etc.
5.-Effectuez certaines lectures sur la conception qui correspond à votre travail pour renforcer votre perception de cette dernière et ainsi assurer son bon développement. Commencez par l'information générale et allez vers une bibliographie plus spécialisée.	6.-À travers ces lectures, vous pourrez vous faire une idée des travaux semblables à celui que vous effectuerez. En outre, vous devez veiller à être en mesure d'anticiper d'éventuels problèmes et avoir envisagé des solutions réalistes pour ces derniers.
7.-Élaborez un calendrier réaliste pour chaque phase du travail en tenant compte de la date officielle de remise. Il est parfois nécessaire de s'imposer des dates limites (par exemple, « à la fin du mois les deux premières sections doivent être achevées »).	7. Répartissez le temps disponible selon le degré de difficulté de chaque section. De toute évidence, certaines sections demanderont plus de temps que d'autres et il est très utile de s'organiser en fonction de cela.
8.- Élaborez votre projet initial. Adaptez toute cette information au modèle de Proposition Initiale. Lisez l'entête de chaque section pour vous assurer de ne rien oublier.	8.- Après avoir décidé le sujet et la manière dont recueillir les données, il est recommandé de compléter la PI pour que votre directeur de PF puisse vous confirmer que vous êtes sur le bon chemin.
9.- Rédigez le premier texte et soyez disposé à modifier ce qui est nécessaire.	9.- N'attendez pas qu'après la rédaction du premier texte, le travail soit terminé. Vous devrez sûrement le relire plusieurs fois jusqu'à ce que tous les points soient développés de manière adéquate.
10.- Soyez critique avec votre travail. Ne pensez pas que ce que vous avez fait est parfait et que vous possédez la vérité suprême.	10.- Tentez de penser aux limites et erreurs du travail. Demandez-vous, par exemple, quels aspects vous traiteriez et lesquels vous laisseriez de côté si vous deviez recommencer et ce que vous avez appris de tout cela.

3.3. Éléments de base de différentes planifications¹

Ci-après, on présente des tableaux-résumé des principaux éléments qu'il faut inclure dans chaque planification. Même s'ils sont ouverts à des modifications, ils peuvent servir de guide initial.

Il est également suggéré de consulter les matériels des matières suivantes :

- En **FPMELE** : *Conception, adaptation et évaluation de matériel didactique, Le curriculum de l'espagnol LE et la planification d'année scolaire et de cours, Conception des programmes et programmation*

- En **FPMTFL** : *Materials and Resources in EFL-Design, Creation, Adaptation and Evaluation, Curriculum and Course Design: Theory and Practice/Le curriculum de l'anglais LE et la planification d'années scolaires et de cours.*

En **FPMME** : *Conception, adaptation et évaluation de matériel didactique, Conception des programmes, programmation et développement des compétences et Planification et gestion de projets.*

3.3.1. La conception de matériel didactique (ou unité didactique)

Option que peuvent choisir les étudiants qui suivent le FPMELE, le FPMTFL ou le FPMME (toute spécialité)

On entend par unité didactique la proposition d'un processus d'enseignement-apprentissage complet, c'est-à-dire, depuis la création des objectifs d'apprentissage jusqu'à la vérification des résultats obtenus. Une unité didactique doit inclure les éléments suivants :

Titre	Le titre doit suggérer le contenu de l'unité mais il est recommandé qu'il soit motivant. En ce sens, on peut recourir au format d'une question à laquelle il faut apporter une réponse. Le titre de l'unité didactique peut être décidé à l'avance ou au cours du processus voire même à la fin.
Niveau ou cycle, groupe de classe, année scolaire	Le travail doit indiquer quel est le public cible de la planification et doit être placé dans un contexte adéquat.
Brève description de l'unité didactique	Il faut indiquer pourquoi on a choisi ce travail et si ce dernier entretient une relation avec des unités, des projets ou des matériels antérieurs ou postérieurs.
Objectifs de l'apprentissage	Ce sont les objectifs propres de l'unité, ils ne doivent pas obligatoirement avoir de références équivalentes dans le programme. On peut les modifier ou en ajouter d'autres au cours de l'élaboration de

¹ Adapté de Yúfera et García Quiñones 2017, chap. 6.

l'unité. Ils doivent être mesurables et/ou observables.

Il convient de les rédiger en termes de capacités que les élèves doivent avoir développé à la fin de l'unité. Certains verbes qui peuvent aider à formuler les objectifs sont :

Créer, inférer, effectuer, décider, intégrer, déduire, interagir, reconnaître, acquérir, développer, concevoir de nouveau, décoder, interpréter, analyser, mettre en œuvre, différencier, justifier, mettre en relation, lire, résoudre, manifester, évaluer, distinguer, répondre, rechercher, savoir, appliquer, élaborer, sélectionner, classer, séquencer, écouter, observer, synthétiser, comparer, écrire, ordonner, organiser, comprendre, expliquer, parler, transférer, composer, exposer, utiliser, exprimer, extraire, soulever, mettre en contexte, pratiquer, prendre des décisions, identifier, produire...

Critères d'évaluation	Ils doivent être formulés sous forme d'énoncés qui expriment de quelle façon nous saurons que chaque élève a acquis les apprentissages ainsi que le degré d'assimilation souhaitable de chacun des objectifs.
Contenus	Il faut signaler les contenus du curriculum qui sont travaillés.
Temps :	Il s'agit du temps prévu et, si on met en œuvre la programmation, le temps réel de durée (pour modifier la prévision pour de futures implémentations de l'unité).
Description de la séquence didactique	<p>Ici, il faut spécifier la structure, les ressources et la méthodologie. Voici quelques thèmes auxquels il faut réfléchir pour un bon séquençage :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Présente-t-on aux élèves une situation-problème ou part-on d'une activité d'évaluation initiale ? ✓ Avec quels dynamiques ou instruments partage-t-on les objectifs aux élèves ? ✓ La séquence d'activités suit-elle un fil conducteur ? Va-t-on du plus facile au plus difficile ? ✓ Y-a-t-il un équilibre entre activités individuelles, en binômes ou en groupes et activités de différentes typologies (recherche d'information, exercices, application, analyse, synthèse...) ? ✓ Par quels dynamiques ou instruments leur fait-on prendre conscience de ce qu'ils apprennent ? Par exemple, comment remet-on l'évaluation ?
Prise en charge de la diversité	Stratégies pour adapter l'unité didactique aux élèves en classe qui présentent des besoins éducatifs spéciaux - le cas échéant.
Observations et évaluation ultérieure	Dans le cas où l'unité est mise en application ou passe un processus de révision, peut-on observer si les ressources et méthodes employées étaient appropriées et variées et si nous sommes parvenus à ce que les élèves soient les acteurs principaux de leur apprentissage ?

3.3.2. Conception d'un programme ou d'une programmation

Option que peuvent choisir les étudiants qui suivent le FPMELE, le FPMTFL ou le FPMME - spécialité Formation des enseignants et Les TIC dans l'éducation.

Une programmation est le processus de spécification de la séquence des activités prévue pour une période de temps limitée, à travers lesquelles on cherche à atteindre les objectifs d'enseignement fixés dans la planification globale pour une année scolaire (CVC, 2011).

Niveau ou cycle, groupe de classe, année scolaire	Le travail doit indiquer quel est le public cible de la planification et doit être placé dans un contexte adéquat.
Brève description de la programmation	Il faut indiquer pourquoi on a choisi ce travail et si ce dernier entretient une relation avec des programmations antérieures ou postérieures.
Objectifs de l'apprentissage	<p>Ce sont les objectifs propres à la programmation, ils ne doivent pas obligatoirement avoir de références équivalentes dans le programme. Ils doivent être mesurables et/ou observables.</p> <p>Il convient de les rédiger en termes de capacités que les élèves doivent avoir développé à la fin de la programmation. Certains verbes qui peuvent aider à formuler les objectifs sont :</p> <p style="text-align: center;"><i>Créer, inférer, effectuer, décider, intégrer, déduire, interagir, reconnaître, acquérir, développer, concevoir de nouveau, décoder, interpréter, analyser, mettre en œuvre, différencier, justifier, mettre en relation, lire, résoudre, manifester, évaluer, distinguer, répondre, rechercher, savoir, appliquer, élaborer, sélectionner, classer, séquencer, écouter, observer, synthétiser, comparer, écrire, ordonner, organiser, comprendre, expliquer, parler, transférer, composer, exposer, utiliser, exprimer, extraire, soulever, mettre en contexte, pratiquer, prendre des décisions, identifier, produire...</i></p>
Contenus	<p>Il faut signaler les contenus du curriculum qui sont travaillés.</p> <p>Plus précisément, il faut couvrir :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les actions qui seront effectuées au cours de la séance (lire un texte, écouter un enregistrement, voir une vidéo, etc.) ; ✓ les compétences linguistiques que vous travaillerez, le type de pratiques (activité à réponse ouverte, fermée, etc.) ✓ regroupements des élèves (en petit groupe, en binômes, individuel, etc.), ✓ les unités couvertes, les types de texte et les thèmes lesquels ils porteront.
Séquençage	<p>Organisation des différents contenus selon leurs caractéristiques. Ici, il faut spécifier la structure, les ressources et la méthodologie. Voici quelques points à tenir compte pour un meilleur séquençage :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Le séquençage suit-il un fil conducteur ? Va-t-on du plus facile au plus

	difficile ?
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Y-a-t-il un équilibre entre activités individuelles, en binômes ou en groupes et activités de différentes typologies (recherche d'information, exercices, application, analyse, synthèse...)? ✓ Par quels dynamiques ou instruments leur fait-on prendre conscience de ce qu'ils apprennent ? Par exemple, comment remet-on l'évaluation ?
Temps :	Le temps prévu et, dans le cas où la programmation est mise en œuvre, le temps qu'elle a réellement duré.
Critères d'évaluation	Ils doivent être formulés sous forme d'énoncés qui expriment de quelle façon les objectifs d'apprentissage définis ont été atteints ainsi que le degré d'assimilation souhaitable de chacun des objectifs. Il faut également décrire les instruments d'évaluation qui seront utilisés.
Prévision de problème et prise en charge de la diversité	Proposition d'activités complémentaires au cas où le rythme de la classe n'est pas celui prévu, afin de permettre aux élèves qui ont terminé avant leurs camarades d'approfondir le sujet ainsi que de stratégies pour adapter l'unité didactique aux élèves qui ont des besoins éducatifs spéciaux, le cas échéant.
Observations et évaluation ultérieure	Dans le cas où l'unité est mise en application ou passe un processus de révision.

3.3.3. Conception d'un projet d'éducation d'un centre éducatif

Option que peuvent choisir uniquement les étudiants qui suivent le FPMME - spécialité Organisation et gestion de centres éducatifs.

Le projet d'éducation d'un centre éducatif (PECE) est un document de nature pédagogique qui énumère et définit les caractéristiques de l'identité d'un centre, il formule les objectifs à atteindre. En outre, il exprime la structure organisationnelle et fonctionnelle du centre éducatif. L'objectif d'un PECE est d'établir publiquement une ligne d'action qui permette de maintenir un degré de cohérence dans le centre et d'informer la communauté éducative de cette ligne d'action.

Nom du centre	Identification du centre
Principes d'identité du centre	Qui sommes-nous ? Caractéristiques et valeurs sur lesquelles l'établissement fonde son action.
Caractéristiques du centre	Qu'offrons-nous ? Analyse du centre qui aidera à reconnaître les demandes et les besoins qu'il peut satisfaire.
Contexte du centre	Où sommes-nous ? Analyse de l'environnement du centre qui aidera à reconnaître les demandes et les besoins du contexte et les possibilités réelles du centre d'y répondre. <ul style="list-style-type: none"> - Analyse du contexte : - Analyse des besoins d'éducation de la communauté.

	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse de la pratique éducative du centre.
Objectifs du centre	<p>Que voulons-nous ? Objectifs généraux du centre en cohérence avec les principes et les besoins des élèves ci-dessus définis.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formulation d'objectif - Identification des principes, valeurs et marques d'identité auxquels répond cet objectif.
Modèle d'organisation et fonctionnement (domaine des programmes)	<p>Comment nous organisons-nous ? Description de la structure du centre, des modes de participation, des principes de fonctionnement et des méthodes de lien avec le contexte (toujours en relation avec ce qui a été défini antérieurement).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Offre éducative - Options méthodologiques - Évaluation - Orientation et tutorat - Réponse à la diversité - Utilisation et de traitement des langues - Formation et innovation
Modèle d'organisation et fonctionnement (domaine organisationnel)	<p>Comment nous organisons-nous ? Description de la structure du centre, des modes de participation, des principes de fonctionnement et des méthodes de lien avec le contexte (toujours en relation avec ce qui a été défini antérieurement).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organisation, fonctionnement et gestion du centre - Règles de coexistence. - Modèle de participation (lien avec l'environnement)
Auteurs et révision	<p>Processus de révision et entretien du PECE.</p>

3.4. Suggestions bibliographiques

Ci-après, outre celles fournies tout au long du présent document, il est proposé d'autres références bibliographiques qui peuvent être d'une grande aide :

3.4.1. Conception de matériels

Bureau d'approbation du matériel didactique (2004). Évaluation des aspects pédagogiques du matériel didactiques. Consulté le 5 avril 2017, sur [http://www1.education.gouv.qc.ca/bamd/Doc/Aspects_p%C3%A9dagogiques\(12-8045\).pdf](http://www1.education.gouv.qc.ca/bamd/Doc/Aspects_p%C3%A9dagogiques(12-8045).pdf)

- Calderone, M., & González, A. (2016). Materiales didácticos. Una metodología para su producción en la era de las TIC. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 7(13), 24-35. Récupéré le 5 avril sur <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/16204>
- Clarke, D. F. (1989). "Materials' adaptation. Why leave it all to the teacher?" *ELT Journal*, 43-2, 133-141.
- Cortés, J. M., Ochoa, M. R. R., Luna, V. R., Bazán, I. A. G., & Martínez, A. L. M. (2016). Diseño de materiales electrónicos: Una nueva era de las TAC. In Congreso Virtual sobre Educación Media y Superior (No. 3). Consulté le 5 avril 2017, sur : <http://cenid.org.mx/memorias/cemys/index.php/CEMYS/article/view/233>
- Crawford, J. (2002). "The role of materials in the language classroom: finding the balance". En J. Richards, y W. Rendaya, *Methodology in language teaching. An anthology of current practice*. Cambridge: CUP. 80-91.
- Estaire, S. y J. Zanón. (1990). "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo". *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, 55-90.
- Franco, F. L. F., & Solís, M. M. S. (2015). Materiales Didácticos Innovadores Estrategia Lúdica en el Aprendizaje. *Ciencia Unemi*, 6(10), 25-34. Consulté sur <http://ojs.unemi.edu.ec/ojs/index.php/cienciaunemi/article/view/72>
- Iglesias Carrillo, X. (2016). Elaboración de materiales didácticos en lenguas minoritarias desde la interculturalidad: Propuesta de un modelo a partir del maya en México. Consulté le 5 avril 2017 sur <http://digibug.ugr.es/handle/10481/42877#.WOUgz1XyiUk>
- Lozano, G. y Ruiz Campillo, P. (1996). "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos". En: *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*. E/LE 3. Madrid: Fundación Actilibre. 127-155. www.difusion.com/ele/formacion/formacion_articulos_art6.asp
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: C.U.P.
- Pablos-Ortega, D. (2017). *Análisis y diseño de materiales didácticos (Analysis and Design of Learning Materials)*. Extrait de : <https://ueaeprints.uea.ac.uk/57939/>

3.4.2. Conception d'un programme ou d'une programmation

- Arroyo, G. C., & Serrano, E. L. (2016). Retos de la evaluación de los programas de formación de profesores: el caso de un programa en métodos de aprendizaje cooperativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1e). Extrait de : <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/4515>
- Bozu, Z., & Imbernon Muñoz, F. (2017). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios?. Extrait de : <http://digibug.ugr.es/handle/10481/44626#.WOUavFXyiUk>

- Casanova, M. A. (2016). El diseño curricular como factor de calidad educativa. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10(4).. Extrait de : <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2984>
- Dubin, F. y E. Olshtain. (1986). *Developing Programs and Materials for Language Learning*. Cambridge: CUP.
- Imbernón, F. I. (2007). 10 Ideas Clave. La formación permanente del profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio (Vol. 4). Graó.
- Lavoie, F. (2004). Guide de conception et de production d'un programme. Consulté le 5 avril 2017, sur http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_professionnelle/Guide_Elaboration_des_programmes_d_%C3%A9tudes_techniques.pdf
- Paredes, D. M., & Martínez, D. R. (2016). Aprendizaje-Servicio y práctica docente: una relación para el cambio educativo. Revista de Investigación Educativa, 34(2), 535-552. Extrait de : <http://revistas.um.es/rie/article/view/231401>
- Sierra, B., Méndez-Giménez, A., & Mañana-Rodríguez, J. (2013). La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico interdisciplinar. Revista Complutense de educación, 24(1), 165-184. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/41196>
- Zabalza, B. M. Á. (2007). Diseño y desarrollo curricular. Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de postgrado desde la perspectiva del docente. España: Narcea.

3.4.3. La conception d'un PECE

- Cota, M. G. O., Williams, A. G. J., & Morales, L. D. G. (2016). Proyecto de mejora en un centro escolar de nivel primaria en el noroeste de México. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 8(2). Consulté le 5 avril 2017, sur : <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/2882>
- Da Silva, A. L. G., de Oliveira Silva, J. C., & Torres, M. M. O. (2016). Paip: Gestão Pedagógica, Centrada na Rede Colaborativa De Aprendizagens. Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, 9(1). Consulté le 5 avril 2017, sur : <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/2274>
- Flórez Flórez, M. L., & Monroy Machado, E. (2016). Proyecto educativo comunitario-PEC del pueblo ancestral Ambaló; una experiencia política y pedagógica de resistencia y pervivencia cultural (Doctoral dissertation). Consulté le 5 avril 2017, sur : <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/9639>
- Gobierno Vasco (2014). *Guía para la elaboración del Proyecto Educativo de Centro*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del País Vasco. Consulté le 4 avril 2017 sur http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_liderazg/adjuntos/200013c_Pub_EJ_guia_pec_c.pdf

- Incio Serra, N. E., García Vargas, M. B., Gomero Camones, E., Huarcaya Espino, E. M., Lévano Sarmiento, C. E., Valverde, P., ... & Peraza Cornejo, B. D. (2016). Guía para formular e implementar el Proyecto Educativo Institucional (PEI). documento de trabajo. Consulté le 5 avril 2017, sur : <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5100>
- Junta de Andalucía (2014) “El Proyecto Educativo de Centro”, en *Educación Inclusiva: materiales para el alumno*. Consulté le 4 avril 2017 de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad2/u2.I.1.htm> .
- Juárez, A. R. (2017). Autonomía escolar y cambio educativo, consideraciones desde la implementación del PEC-FIDE. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Recuperado el 5 de abril de 2017 de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/643>
- Martínez, I. P., & Bescós, G. P. (2016). Los proyectos de dirección y su incidencia en la mejora de los centros educativos. Avances en Supervisión Educativa, (25). Consulté le 5 avril 2017, sur : <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/560>
- UIL- UNESCO. (2017), L'apprentissage communautaire pour le développement durable, NOTE D'ORIENTATION DE L'UIL, 8. Consulté le 5 avril 2017, sur http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247569f.pdf#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=005948E015_2_81&hits_rec=1&hits_lng=fre
- Un site d'information et de formation en didactique des langues-cultures. Consulté le 5 avril 2017, sur <https://www.christianpuren.com/>

4. PF PROFESSIONNALISANT D'ANALYSE DE MATÉRIELS

Le but de ce travail consiste à sélectionner un matériel didactique et à l'analyser en suivant les lignes directrices qui seront données par la suite. Il s'agit essentiellement d'un travail de mise en œuvre pour lequel il est nécessaire que l'étudiant ait une bonne connaissance des aspects théoriques fondamentaux traités au cours du Master.

Ce type de travail peut être choisi par les élèves qui suivent le FPMELE, le FPMTFL ou le FPMME - spécialité Les TIC dans l'éducation.

L'élaboration de ce travail vise à développer de manière plus intensive la capacité critique de l'étudiant en ce qui concerne les matériels didactiques et la construction d'une série de critères fondamentaux qui lui servent à effectuer des analyses de matériels d'une manière rigoureuse et argumentée.

Il est également suggéré de consulter les matériels des matières suivantes :

- En **FPMELE** : *Création, adaptation et évaluation de matériel didactique*
- En **FPMTFL** : *Materials and Resources in EFL-Design, Creation, Adaptation and Evaluation*
- En **FPMME -TIC** : *Création, adaptation et évaluation de matériel didactique*

4.1. Choisir l'objet à analyser

Pour effectuer l'analyse d'un matériel didactique, l'étudiant doit choisir l'une des options suivantes :

- a- Analyser **un matériel complet** (cela peut être une unité pédagogique d'un manuel, dans le cas des langues, une web, une App, un type d'activité, etc.)
- b- Choisir un **composant** (les contenus de grammaire, les contenus socioculturels, etc.) et analyser le traitement qu'il reçoit **dans plusieurs matériels** (maximum trois).
- c- Analyser le **matériel didactique élaboré** par soi-même : ce serait le cas du PF de conception et évaluation des matériels.

Il est vivement recommandé à l'étudiant de choisir un aspect qui le motive particulièrement pour l'analyse. Il serait judicieux d'envisager trois sujets et d'y réfléchir attentivement avant de décider celui qui est le plus enrichissant et le plus viable.

4.2. Guide pour analyser les matériels

4.2.1. Dans le cadre de l'enseignement des langues

Si l'étudiant décide d'analyser une unité didactique, il devra suivre le guide d'analyse suivant :

a. L'unité didactique et la théorie

- Quelle hypothèse théorique sous-tend la conception de l'unité ?
- Sur quelle théorie de la langue et de l'apprentissage semble-t-elle se fonder ?
- Existe-t-il une cohérence entre la déclaration de principes écrite dans le manuel dans lequel se trouve l'unité et ce qui ressort de l'analyse ?

b. L'unité didactique et l'approche méthodologique

- Sur quelle approche méthodologique affirme reposer le manuel dans lequel apparaît l'unité analysée ?
- Est-elle imposée par un plan des programmes scolaires ?
- Comment se reflètent les planifications de cette approche méthodologique sur l'unité analysée (sur la détermination des objectifs, la sélection de contenu, etc.) ?
- Existe-t-il une cohérence entre l'approche méthodologique sur laquelle le manuel affirme se fonder et les résultats obtenus de l'analyse de l'unité sélectionnée ?

c. L'unité didactique et ses utilisateurs

- Pour quel contexte d'enseignement est conçue l'unité analysée ?
- Quel est le profil de l'élève cible (âge, besoins, homogénéité ou hétérogénéité en L1, etc.) ?
- À quel type de cours s'adresse-t-elle (généraux, spécifiques, intensifs, etc.) ?

d. L'unité didactique et le matériel complémentaire

- Le matériel complémentaire couvre-t-il une carence de l'unité analysée ?
- Y-a-t-il une cohérence avec l'unité analysée ?

e. L'unité didactique : activités et textes

- Existe-t-il une cohérence entre les contenus et les demandes des activités ?
- Entre les textes et les façons de les traiter ?
- Dans la progression des contenus et des activités (séquençage didactique) ?
- Quel degré d'authenticité possède la langue apportée (textes adaptés mais « reconnaissable ») : la qualité et la représentativité de la langue, formats reconnaissables, textes oraux ?

- Quel degré d'authenticité possède la langue produite (interaction véritable) : vide d'informations, personnalisation (action à partir de l'identité propre), objectif de l'action, mise en contexte, interaction avec le sens, imprévisibilité, coopération avec l'interlocuteur, etc. ?
- Quel degré de vraisemblance ont les processus d'utilisation de la langue qui découlent des activités ?
- Quel degré de clarté présente la conception de l'unité : la présentation graphique, la disposition des éléments, les explications de grammaire, les schémas de systématisation du code, les instructions pour exécuter les activités, etc. ?
- Dans quelle mesure l'unité présente une certaine variété en ce qui concerne les thèmes traités, les activités proposées (techniques de résolution), la typologie textuelle (genres, sources, modèles de langue), les dynamiques de classe et les activités, les compétences, les niveaux de la langue (morphosyntaxique, pragmatique, etc.), les modes d'apprentissage, les registres, les processus cognitifs impliqués, etc. ?
- Quel degré d'équilibre présente-t-elle en ce qui concerne le traitement des compétences (intégration), entre la langue apportée et la langue produite dans le temps consacré à chaque phase ?
- Dans quelle mesure s'ajuste-t-elle au niveau de compétence de l'élève, des caractéristiques du profil de l'étudiant, du type de cours, etc. ?
- Dans quelle mesure est-elle flexible ? Autrement dit, admet-elle la créativité ? Permet-elle la gestion autonome de la part du professeur et des élèves ? Répond-elle à différents niveaux de compétence ?, etc.
- Les thèmes, les contenus et les activités proposés sont-ils motivants ? Sont-ils significatifs ? Impliquent-ils la totalité de la personne ? Prennent-ils en compte la connaissance propre de l'élève ? Sont-ils proches de la réalité de l'élève ? Exigent-ils l'adoption d'un rôle actif de la part de l'élève ?, etc.

4.2.2. Dans l'environnement des TIC

Si l'étudiant décide d'analyser des matériels TIC, il devra suivre le guide d'analyse suivant :

a. Les matériels et la théorie

- Quelles hypothèses théoriques sous-tendent la conception des matériels TIC ?
- Sur quelle théorie éducative semblent-ils reposer ?
- S'il y a une déclaration de principes concernant les théories d'éducation dans la présentation des matériels, est-elle cohérente avec ce qui ressort de l'analyse ?

b. Les matériels et l'approche méthodologique

- Sur quelle approche méthodologique se fondent les matériels TIC analysés ?
- Comment se reflète cette approche sur les matériels ?
- Font-ils partie d'un plan des programmes scolaires ?

- S'il y a une déclaration de principes concernant l'approche méthodologique dans la présentation des matériels, est-elle cohérente avec ce qui ressort de l'analyse ?

c. Utilisateurs potentiels

- Pour quel contexte d'enseignement sont conçus les matériels ?
- Quel est le profil de l'élève cible (âge, besoins, homogénéité ou hétérogénéité, etc. ?

d. Hyperconnectivité, accessibilité et capacité d'adaptation

- Les matériels orientent-ils vers d'autres matériels qui peuvent couvrir des lacunes ?
- Ces recommandations maintiennent-elles une cohérence avec les matériels analysés ?
- Dans quelle mesure sont-ils flexibles ? Autrement dit, admettent-ils la créativité ? Permettent-ils la gestion autonome de la part du professeur et des élèves ? Répondent-ils à différents niveaux de compétence ?, etc.
- Par quel dispositif accède-t-on aux matériels ? Est-il possible d'y accéder par différents moyens ?
- Ces dispositifs sont-ils à la portée de l'utilisateur potentiel en termes économiques et de capacité technologique ?

e. Textes et activités

- Existe-t-il une cohérence entre les contenus et les demandes des activités ?
- Entre les textes et les façons de les traiter ?
- Dans la progression des contenus et des activités (séquençage didactique) ?
- Sont-ils applicables à un contexte réel d'enseignement-apprentissage ?
- Quel degré de clarté présente la conception visuelle des matériels : la présentation graphique, la disposition des éléments, les schémas de systématisation du code, les instructions pour exécuter les activités, etc. ?
- Dans quelle mesure l'unité présente une certaine variété en ce qui concerne les thèmes traités, les activités proposées (techniques de résolution), la typologie textuelle (genres, sources, modèles de langue), les dynamiques des activités, les compétences, les modes d'apprentissage, les processus cognitifs impliqués, etc. ?
- Les thèmes, les contenus et les activités proposés sont-ils motivants ? Sont-ils significatifs ? Impliquent-ils la totalité de la personne ? Prennent-ils en compte la connaissance propre de l'élève ? Sont-ils proches de la réalité de l'élève ? Exigent-ils l'adoption d'un rôle actif de la part de l'élève ?, etc.
- Si l'on obtient un feedback des élèves, dans quelle mesure s'ajuste-t-elle au niveau de compétence de l'élève, des caractéristiques du profil de l'étudiant, du type de cours, etc. ?

4.3. Guide pour l'analyse d'un composant

Dans l'analyse des **matériels de ELE et EFL** : L'étudiant devra choisir l'un des éléments ci-après à analyser dans les manuels : contenus grammaticaux, contenus lexiques et sémantiques, contenus phonétiques et phonologiques, contenus socioculturels ou contenus stratégiques.

Dans l'analyse des **matériels ELE et EFL** : L'étudiant peut choisir un élément de son choix en consultant son directeur de PF. Par exemple, on peut analyser dans un certain nombre de plates-formes un contenu thématique déterminé, le mode de travail d'une stratégie d'apprentissage, les processus cognitifs, la capacité de prise en charge de la diversité, etc.

L'analyse de l'élément sélectionné devra suivre les questions de base suivantes :

- Quel traitement reçoit le composant dans les matériels sélectionnés ?
- Quelle vision du composant ressort de l'analyse des matériels ?
- Le traitement accordé au composant va-t-il dans le sens que les tendances méthodologiques les plus récentes prescrivent à ce sujet ?
- Quelle place occupe l'élément analysé par rapport au reste des contenus ?
- Quelles sont les ressemblances et les différences dans le traitement du composant des matériels choisis ?

4.4. Étapes pour planifier le travail d'analyse

Dans la colonne de gauche du tableau ci-après, on indique les étapes à suivre pour développer de façon cohérente le processus d'analyse et dans la colonne de droite, on explique l'action relative à chaque étape.

PLANIFICATION	ACTION
1. Écrivez une brève liste des aspects faisables de conception.	1. Consultez des études similaires, pour vous inspirer. Notre bibliothèque offre différentes possibilités.
2.- Sélectionnez de la liste précédente ce qui vous intéresse le plus de concevoir.	2.- Vous devez discuter avec votre directeur les éventuelles voies de réalisation du travail. Il est important de déterminer le point de départ et l'approche qu'aura le travail.
3.- Établissez l'approche spécifique de la conception Les prétentions initiales seront certainement trop ambitieuses et il faudra réduire le domaine d'action.	3.- Classez les idées initiales et élaborer une liste de questions et considérations.
4.- Déterminez les objectifs fondamentaux de la conception.	4.- Pensez minutieusement en quoi consistera exactement la conception. Il est important de ne pas être trop ambitieux, surtout au début.

<p>5.- Élaborez une première structure du travail et analysez-la.</p>	<p>5.- Organisez très attentivement la structure du travail et réfléchissez aux aspects qu'il faudra prendre en compte lors de la réalisation, etc.</p>
<p>5.-Effectuez certaines lectures sur la conception qui correspond à votre travail pour renforcer votre perception de cette dernière et ainsi assurer son bon développement. Commencez par l'information générale et allez vers une bibliographie plus spécialisée.</p>	<p>6.-À travers ces lectures, vous pourrez vous faire une idée des travaux semblables à celui que vous effectuerez. En outre, vous devez veiller à être en mesure d'anticiper d'éventuels problèmes et avoir envisagé des solutions réalistes pour ces derniers.</p>
<p>7.-Élaborez un calendrier réaliste pour chaque phase du travail en tenant compte de la date officielle de remise. Il est parfois nécessaire de s'imposer des dates limites (par exemple, « à la fin du mois les deux premières sections doivent être achevées »).</p>	<p>7. Répartissez le temps disponible selon le degré de difficulté de chaque section. De toute évidence, certaines sections demanderont plus de temps que d'autres et il est très utile de s'organiser en fonction de cela.</p>
<p>8.- Élaborez votre projet initial. Adaptez toute cette information au modèle de Proposition Initiale. Lisez l'entête de chaque section pour vous assurer de ne rien oublier.</p>	<p>8.- Après avoir décidé le sujet et la manière dont recueillir les données, il est recommandé de compléter la PI pour que votre directeur de PF puisse vous confirmer que vous êtes sur le bon chemin.</p>
<p>9.- Rédigez le premier texte et soyez disposé à modifier ce qui est nécessaire.</p>	<p>9.- N'attendez pas qu'après la rédaction du premier texte, le travail soit terminé. Vous devrez sûrement le relire plusieurs fois jusqu'à ce que tous les points soient développés de manière adéquate.</p>
<p>10.- Soyez critique avec votre travail. Ne pensez pas que ce que vous avez fait est parfait et que vous possédez la vérité suprême.</p>	<p>10.- Tentez de penser aux limites et erreurs du travail. Demandez-vous, par exemple, quels aspects vous traiteriez et lesquels vous laisseriez de côté si vous deviez recommencer et ce que vous avez appris de tout cela.</p>

4.5. Suggestions bibliographiques

Ci-après, outre celles fournies tout au long du présent document, on propose d'autres références bibliographiques qui peuvent être d'une grande aide :

4.5.1. Matériels de langue

Beaulieu, M. (2003) Élaboration d'une grille d'analyse de matériels didactiques informatisés pour l'apprentissage de la numération au premier cycle du primaire. Consulté le 5 avril 2017, sur <http://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/538>

Cunningsworth, A. (1984). *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. Londres: Heinemann Educational Books.

Español, T. y E. Montolio. (1990). "El español en los libros de español". *CABLE. Revista didáctica de español como lengua extranjera*, 6, 19-24.

- Giovanni, e tal. (1996). *Profesor en acción 2*. Madrid: Edelsa.
- Lozano, G. y Ruiz Campillo, P. (1996). "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos". En: *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*. E/LE 3. Madrid: Fundación Actilibre. 127-155. www.difusion.com/ele/formacion/formacion_articulos_art6.asp
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Richards, J. y T. Rodgers. (1986). *Enfoques y métodos de la enseñanza de idiomas*. Cambridge: CUP.
- Scarino, A.; D.Vale; P. McKay; y J. Clark. (1988). *Australian Language Levels Guidelines*. Woden, A.C.T. (Australia). Curriculum Development Centre.
- Skierso, A. (1991). "Textbook selection and evaluation". En: M. Celce-Murcia (edit), *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Newbury House, Heinle & Heinle. 432-453.

4.5.2. Matériels TIC

- Clarke. D. F. (1989). "Materials adaptation. Why leave it all to the teacher?" *ELT Journal*, 43-2, 133-141.
- Cervera, M. G. (2005). *La formación en Internet: guía para el diseño de materiales didácticos*. MAD-Eduforma.
- Churches, A. (2011) Bloom's Digital Taxonomy. Consulté le 9 avril 2017, sur: http://www.personal.psu.edu/ryt1/blogs/totos_tidbits/files/digitalbloom.pdf
- Cortés, J. M., Ochoa, M. R. R., Luna, V. R., Bazán, I. A. G., & Martínez, A. L. M. (2016). Diseño de materiales electrónicos: Una nueva era de las TAC. In Congreso Virtual sobre Educación Media y Superior (No. 3). Consulté le 5 avril 2017, sur: <http://cenid.org.mx/memorias/cemys/index.php/CEMYS/article/view/233>
- Hanemann, Ulrike; Scarpino, Cassandra (2017). Exploiter le potentiel des TIC: programmes efficaces d'alphabétisation et de numératie utilisant la radio, la télévision, le téléphone mobile, les tablettes et les ordinateurs. Consulté le 5 avril 2017, sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247467f.pdf>
- Pablos-Ortega, D. (2017). *Análisis y diseño de materiales didácticos* (Analysis and Design of Learning Materials). Extrait de : <https://ueaeprints.uea.ac.uk/57939/>