

intérêts, et ainsi « s'approprier » le thème conjointement avec son étudiant. Le risque majeur est que la thématique finalement arrêtée ne convienne plus à l'étudiant, que ce soit finalement lui qui ne puisse plus se l'« approprier » parce qu'elle lui aurait en quelque sorte échappé. C'est ce qui explique et justifie le grand souci des directeurs de mémoire de ne pas être trop « interventionnistes » au cours de cette toute première phase de la recherche : il vaut mieux pour un étudiant passer quelques mois de plus pour mieux définir lui-même sa thématique, que de partir sur une idée première dont il se rendra compte au bout de 6 mois qu'elle ne lui convient pas personnellement ou qu'il n'est pas en mesure de réaliser la recherche correspondante.

Dans le cas d'un thème initial vague, l'étudiant aura donc intérêt, à l'inverse, à travailler sur les critères personnels qu'il pourrait activer, par exemple en s'interrogeant sur ses intérêts personnels, sur les questions qu'il s'est toujours posé et/ou sur les problèmes qu'il n'a jamais résolus dans sa pratique d'enseignement ; à lire de manière intensive des articles très divers ou des ouvrages abordant des thématiques très diverses (en se contenant au besoin de seulement parcourir les tables des matières) ; ou encore à consulter des listes de titres de thèse.

4. Définir son projet de recherche, cela veut dire, concrète-ment...

4.1. ... nommer sa recherche

C'est trouver un titre à son mémoire de recherche. Le titre est un élément très important tout autant du processus de recherche que de son produit final (le mémoire rédigé) :

a. « Trouver un titre » est souvent psychologiquement décisif pour se « débloquer », pour se convaincre que l'on tient enfin sa recherche et que l'on peut commencer à s'y investir vraiment.

b. L'élaboration du titre du mémoire est un objectif concret de la définition première de la thématique de recherche.

c. Tout au long de la recherche, le titre reste un élément de référence obligé : redéfinir sa recherche en cours de route peut amener à en modifier le titre ; à l'inverse, se demander si le titre de sa recherche est toujours valable aide à prendre conscience de son évolution.

d. Le titre est l'« élément-clé » du texte final, dans le sens métaphorique et réel de l'expression : c'est par lui que l'on entre dans l'ouvrage avec déjà une idée de ce que l'on y trouvera et de comment on doit le lire. Il crée immédiatement un « horizon d'attente », et son inadéquation attirera inmanquablement des remarques critiques répétées lors de la soutenance orale.

e. Le titre restera toujours un élément capital dans l'identification ultérieure de sa recherche, de sa spécialité et de ses compétences professionnelles, tant de la part d'autres chercheurs (on consulte souvent un ouvrage parce l'on a trouvé son titre dans une bibliographie et qu'il nous a semblé intéressant) que d'éventuels employeurs (on se contente souvent, dans un CV – et même dans un dossier de candidature... – de lire seulement le titre du mémoire de recherche). Un bon titre est, un titre qui définit bien la thématique en intégrant les grands concepts spécifiques de la recherche en question, et qui en outre oriente déjà le lecteur spécialisé sur la problématique correspondante.

4.2. ... définir sa recherche

Une « thématique » (adjectif substantivé) désigne un thème repéré par rapport à un domaine défini et reconnu à l'intérieur du champ disciplinaire (d'où le recours à des concepts didactiques dans le titre) de manière à ce que l'on puisse ensuite construire sur lui une problématique.

Ces thématiques peuvent être très nombreuses et variées.

« Définir » son thème de recherche, c'est donc le *délimiter* à l'intérieur du champ général de la discipline, d'un domaine et d'une thématique, et c'est en même temps, très souvent, le *limiter* par rapport à ses ambitions initiales. C'est l'ensemble de ce premier travail sur le thème initial qui va permettre d'en faire une « thématique » de recherche en didactique, et c'est cette thématique – et non le thème – que le titre doit afficher.

L'un des procédés de définition-délimitation les plus utilisés dans les thématiques retenues pour la formation initiale à la recherche (mémoires de Master Recherche 2e année, et même doctorats) est de croiser une thématique générale avec un environnement⁴ particulier. D'où la très haute fréquence de titres du type de ceux qui suivent (il s'agit de thèses soutenues au LabGED ces 8 dernières années) :

L'enseignement immersif au Canada – un cas particulier : la compréhension écrite chez les étudiants de la région de Toronto à la fin de l'école secondaire – Les facteurs institutionnels et pédagogiques dans l'enseignement/apprentissage du FLE en milieu scolaire grec pour la période 1972-1991 – Contribution à une analyse fonctionnelle de la gestualité conversationnelle du Koweït (communications, pratiques culturelles, enseignement) – L'enseignement/apprentissage de la poésie en français langue étrangère au Maroc – Méthodologies de l'enseignement/apprentissage de la littérature en français langue étrangère. Le cas de l'université iranienne – Grammaire et didactique du français langue étrangère : étude du cas de l'enseignement supérieur à Taïwan – Méthodologies de l'enseignement/apprentissage de la littérature en français langue étrangère. Le cas de l'université iranienne – L'enseignement ludique en classe de langue en Grèce : de la motivation à l'évaluation – L'enseignement/apprentissage de la compétence de la communication en milieu exolingue : le cas du français langue étrangère à l'Université Silpakorn de Bangkok (Thaïlande) – Pour une nouvelle approche du texte littéraire dans les universités syriennes.

– La contextualisation est nécessaire pour concevoir l'intervention, puisque celle-ci devra forcément prendre en compte les spécificités du terrain et de son environnement global, y comprises les contraintes et exigences sociopolitiques (*idéologie*).

– La contextualisation évite que les enseignants ne soient dépossédés de leur responsabilité professionnelle : en tant qu'acteurs de terrain, ce sont seuls à même de tenir compte de manière fine et constante des paramètres de l'environnement d'enseignement/apprentissage (*déontologie*).

La contextualisation est donc indispensable, mais elle présente un risque majeur auquel il faut être attentif, et qui est de consacrer une trop longue partie de sa recherche à la simple description de terrain (généralement couplée avec des récits correspondants, que l'on pourrait aussi appeler « narration de terrain »). La règle à respecter, pour éviter ce défaut très fréquent chez les chercheurs débutants – parce qu'ils ont l'impression d'être originaux vis-à-vis de leur directeur et autres futurs membres de jury en décrivant/racontant un terrain que ceux-ci ne connaissent pas – est de se limiter strictement, dans la présentation du contexte, aux seules narrations/descriptions indispensables pour convaincre les membres du jury de la pertinence de la problématique proposée et de l'efficacité du traitement qui en est proposé.

4.4. ... problématiser sa recherche

L'opération de problématisation sera longuement abordée dans le chapitre suivant (« Construire sa problématique de recherche »), qui lui est entièrement consacré. *La « problématique » d'une recherche peut être définie comme un ensemble cohérent de questions initiales (dites « questions de recherche ») dont on va s'efforcer de chercher les réponses (dans la littérature existante, par questionnaire, enquête et/ou entretien auprès des acteurs, par l'observation/analyse, par l'expérimentation personnelle, etc. : nous aborderons cette question dans le Chapitre 5 sur les méthodes de recherche, lesquelles doivent être diverses pour fournir des perspectives différentes sur l'objet de recherche.*

L'élaboration initiale de ces « questions de recherche » est véritablement au centre de la conception du projet de recherche, puisque ce sont ces questions qui vont le guider de son début à son terme : la première fonction de

l'introduction générale est d'ailleurs de « poser » ces questions de recherche, et celle de la conclusion générale de faire le bilan des réponses qu'on a pu y apporter. C'est pourquoi on peut dire qu'après la première phase de passage du thème à la thématique, la seconde phase du processus de conception d'un projet de recherche consiste à passer d'une thématique à une problématique.

Ces quatre opérations fondamentales du processus d'élaboration d'un projet de recherche – la nommer, la définir, la contextualiser et la problématiser – sont présentées ici linéairement par souci de clarté, mais elles sont en réalité prises dans ces boucles récursives constantes qui caractérisent ce que l'on appelle un « projet », par opposition à une « procédure » :

Cette mise en récursivité est la seule manière de gérer des exigences opposées telles que la limitation que provoque la contextualisation, et au contraire l'élargissement que tend à provoquer la problématisation (où les questions entraînent d'autres en chaîne).

La conception d'une recherche est donc en elle-même un projet, lequel est pris lui-même dans le projet global dans lequel interviennent la réalisation de la recherche, l'écriture de recherche et la soutenance finale : la recherche documentaire amène parfois, par exemple, à revoir la définition ; les recueils de données sur le terrain la contextualisation, l'expérimentation la problématisation ; et il n'est pas rare qu'un titre de mémoire soit modifié jusqu'au dernier moment, juste avant de lancer l'impression finale de l'exemplaire original. Ces « bouclages récursifs » sont non seulement naturels mais profitables – ils sont le signe d'une véritable recherche : on ne sait pas à l'avance, du moins exactement, ce qu'on va trouver, ce qu'on doit faire pour le trouver ni comment le trouver –, mais ils n'en sont pas moins une source constante d'angoisse pour l'étudiant-chercheur. Celui-ci a l'impression :

– en début de recherche, de piétiner, et effectivement, les boucles récursives fonctionnent à ce moment-là comme une sorte de « cercle vicieux » : il faudrait par exemple avoir déjà fait ses enquêtes de terrain pour problématiser correctement, mais à l'inverse il est impossible de rédiger un questionnaire d'enquête sans avoir en tête une problématique (c'est en partie ce qui explique l'utilisation généralisée chez les chercheurs de la « pré-enquête », et c'est aussi ce qui explique qu'un directeur puisse demander de reprendre un chapitre, qu'il avait pourtant validé auparavant, après qu'il ait lu le suivant !...)

– en cours de recherche, de n'avoir encore rien fait d' « achevé » dans les deux sens (confondus) du mot : parfait et définitif ;

– en fin de recherche, de découvrir seulement à ce moment-là, trop tard, ce qu'il aurait dû faire ; en fait, il n'est pas trop tard, parce que c'est une des fonctions de la soutenance orale, précisément, que de donner l'occasion de présenter au jury ces résultats de la recherche qui apparaissent « en négatif », mais qui sont tout aussi intéressants que les autres dans une

perspective de formation personnelle à la recherche... et même parfois plus intéressants que les autres en termes d'apports à la recherche collective.

Ces boucles récursives doivent fonctionner, mais ne pas mettre en péril l'aboutissement du projet même : ne pas vouloir changer complètement de thème à la lecture d'un article ou d'un ouvrage, savoir arrêter à un certain moment

ses lectures ou ses enquêtes pour commencer à rédiger, savoir prendre des décisions définitives, sur lesquelles on ne reviendra pas. L'un des rôles du directeur de mémoire est dans le rappel de la nécessité d'un compromis – parfois douloureux – entre récursivité et linéarité, entre perfectionnisme et réalisme. La formation à la recherche est aussi un apprentissage de la modestie.

Ces boucles récursives doivent fonctionner au cours du processus de la recherche, mais elles n'ont pas à apparaître dans le corps du mémoire, lequel n'est pas un récit de recherche mais un travail abouti qui est censé avoir été entièrement rédigé en fin de recherche, et donc en fonction de toutes les connaissances, expériences et compétences accumulées. Il n'y a pas d'exception à cette règle : même l'introduction est censée être rédigée en fin de recherche et de rédaction du travail ; c'est l'introduction de la lecture de la recherche terminée, ce n'est pas l'introduction de la recherche dans le sens de présentation des débuts de cette recherche.

5. Critères de choix d'un projet de recherche

Les critères qui doivent être pris en compte dans le choix d'un projet de recherche sont très nombreux et hétérogènes, et ils interfèrent – certains positivement (ils se renforcent les uns les autres), certains négativement (ils s'opposent les uns les autres). Les exemples donnés ci-dessous pour chaque type de critère ne sont pas exhaustifs.

5.1. Critères personnels

Ces critères sont les premiers à prendre en compte et à maintenir en permanence au cours de sa recherche : une recherche n'aboutit que si la motivation reste forte, condition pour ce fort investissement personnel constant qui est le « carburant » indispensable pour faire tourner assez vite et assez longtemps la mécanique de la recherche... *C'est pourquoi il est préférable, que le thème de recherche vienne de l'étudiant lui-même, même si ensuite le directeur de recherche pourra aider à le faire « mûrir ».* Ces critères sont les suivants :

- intérêt personnel pour le domaine disciplinaire, la thématique, le contexte et la problématique impliqués par le thème (voir plus bas la définition de ces concepts) ;
- connaissances, compétences ou expériences préalables que l'on a déjà soi-même accumulées sur le thème ;
- relations personnelles avec des acteurs importants du domaine ;
- maîtrise des méthodes et outils de recherche qui devront être utilisés ;
- stratégie de financement (en cas de demande de bourse) : intérêt de financeurs éventuels ;
- stratégie de carrière : choix de la spécialité que l'on veut afficher sur le marché du travail, adéquation avec le contexte d'enseignement ou le type d'enseignement actuels ou visés, intérêt du thème dans la perspective d'un futur doctorat déjà envisagé,...
- adéquation avec son profil personnel de chercheur : certains étudiants aiment « baliser large » pour avoir une vue d'ensemble d'un large territoire ; d'autres au contraire préfèrent approfondir au maximum un thème restreint ; d'autres encore préfèrent multiplier les perspectives ; certains cherchent à mieux connaître et comprendre ce qui se passe dans la réalité, résoudre à résoudre des difficultés repérées, d'autres encore à améliorer les pratiques existantes ;
- degré d'intérêt personnel du directeur de recherche pour le thème.

5.2. Critères disciplinaires

- Adéquation par rapport à la conception de la recherche dans la discipline, conception qui implique entre autres une conceptualisation à partir des données de terrain ; une contextualisation, une problématisation et une « intervention » (expérimentation ou du moins projet d'expérimentation) sur le terrain : le projet de recherche permet-il de réaliser ces différentes opérations ?

- Efficacité pour le processus de formation à la recherche par la recherche : on va écarter par exemple, sur ce critère, des thématiques de recherche qui donneraient une place excessive aux seules compilations/synthèses de recherches déjà effectuées (une recherche doit être personnelle, même si on s'appuie toujours pour la réaliser sur des recherches déjà réalisées par d'autres), ou à la seule description de dispositifs ou narration (une recherche doit permettre de s'entraîner à la problématisation, et laisser une place à l'intervention personnelle, même si elle doit parfois intégrer une part de description voire de narration nécessaires à la justification et à la compréhension du projet).
- Intérêt de la recherche en ce qui concerne l'amélioration du processus d'apprentissage dans le contexte retenu : propositions d'innovation méthodologique, de nouveaux dispositifs didactiques, de nouveaux matériels didactiques, de nouvelles méthodes et/ou contenus pour la formation des apprenants,...
- Originalité (possibilité d'apports personnels à la recherche disciplinaire), en sachant que *la manière la plus naturelle d'être original est d'être soi-même...* : il est toujours non seulement motivant pour soi-même mais aussi profitable pour sa recherche et rentable pour sa future carrière.
- Nombre et qualité des travaux déjà réalisés sur la question : si le nombre et la qualité de ces travaux sont élevés, l'avantage est que l'on peut s'appuyer sur ces « acquis » de la recherche ; les inconvénients sont que la phase de recherche de la bibliographie de référence, et sa lecture, vont être plus longues, et qu'il va être plus difficile d'apporter une contribution originale.
- Types de liens possibles avec un éventuel futur thème de thèse : une thèse peut être conçue comme un prolongement, un élargissement ou un approfondissement d'un mémoire de M2.

5.3. Critères techniques

- Faisabilité : possibilité d'accès au terrain pour le recueil des données, l'expérimentation et/ou l'intervention pendant toute la durée nécessaire à la recherche.
 - Fiabilité du dispositif de recherche : il est risqué par exemple de se lancer sur une recherche en relation directe avec un pays où l'on ne sait pas combien de mois on va rester, avec un enseignement qu'on peut ne plus avoir à assurer dans quelques mois, ou encore avec un matériel dont on ne sait pas s'il sera disponible (par ex., on ne se lancera pas dans une recherche sur l'utilisation d'Internet en classe si on n'est pas sûr que ses élèves disposeront effectivement d'un accès régulier au Web dans leur établissement...).
 - Adaptation à la durée prévue et aux délais (préparation du Master 2e année en un ou deux ans, soutenance du mémoire en juin-juillet ou dans la période septembre-novembre, par exemple, en France).
 - Rapidité, régularité et sûreté de la « maturation » dans l'élaboration du projet de recherche : un blocage persistant, de longues hésitations ou de fréquentes remises en question de décisions déjà prises, constituent un signal d'alarme fort que l'on doit prendre en compte sérieusement, quitte à modifier radicalement son projet initial avant qu'il ne soit trop tard.
- L'application de ces différents critères relève aussi d'une logique complexe, pour laquelle on a tout intérêt, par conséquent, à prévoir un temps de maturation qui permette des simplifications successives (en opérant des séries de choix définitifs), ainsi que l'émergence progressive (qui sera plus ou moins rapide) d'une cohérence d'ensemble.

6. Fonctions de la planification

Définition de la planification

La planification de la recherche est parfois appelée « plan de travail », par opposition au « plan de rédaction » (laquelle est la structure par titres et sous-titres qui donnera le « sommaire » et la « table des matières » dans l'ouvrage final).

Il s'agit de « planification » et non de « programmation », dans la mesure où l'organisation du travail de recherche ne peut jamais être entièrement déterminée longtemps à l'avance dans tous ses détails, **et** parce qu'elle est et doit toujours rester révisable (jusqu'à un certain point... et un certain moment) en raison des inévitables imprévus (difficultés, mais aussi opportunités) : elle doit être périodiquement remaniée en fonction des difficultés des travaux (voire des blocages constatés), et progressivement affinée en fonction de l'avancement de la recherche.

Une vraie recherche implique qu'on ne sait pas vraiment ce qu'on va trouver... et même parfois si on va trouver ! : de tels ajustements en cours de recherche ne sont donc pas à considérer comme des problèmes ou des échecs : ils font partie intégrante du processus.

Une planification rigoureuse, c'est un « planning », un agenda avec des dates fixées à l'avance pour l'achèvement des parties successives du travail de recherche). Elle doit être faite de manière rigoureuse (c'est-à-dire précise mais faisable, tenant compte de toutes les contraintes tant internes qu'externes à la recherche) si l'on sait qu'elle est provisoire, parce qu'elle seule permet :

- de maintenir un certain rythme, un travail « suivi » dans les deux sens du mot : régulier, et qui peut être accompagné par son directeur ;
- de ne rien oublier que l'on découvrirait ensuite trop tard : démarches à effectuer, contacts à prendre, questionnaires à préparer, lectures à faire, fiches à rédiger, etc. ;
- d'assurer la rentabilisation maximale du temps de travail en tenant compte de tous les paramètres en jeu : emploi du temps annuel et hebdomadaire, contraintes familiales, « biorythme » personnel,... On s'arrange ainsi généralement pour que le travail d'écriture puisse se faire pendant des périodes de congé, parce qu'il demande une grande concentration sur un certain nombre de jours en continu. D'autres activités, comme la prise de notes de lecture ou les relectures partielles du mémoire, peuvent par contre se faire sans problème même si l'on ne dispose que d'une heure à y consacrer. Certains travaillent mieux le matin (ou sont alors plus efficaces dans tel ou tel type de tâche), d'autres le soir ; etc. ;
- de prévoir et de gérer au mieux les moyens à mobiliser : déplacements à réaliser, autorisation d'accès à demander pour emprunter des livres, périodes à libérer pour les consacrer exclusivement à une tâche intensive, matériel à préparer pour telle ou telle tâche,... ; on peut inclure dans ces « moyens » les aides et conseils qui s'avèreront nécessaires, à commencer par ceux de son directeur de recherche (en tenant compte du fait que lui aussi a sa propre planification, et qu'il n'est pas disponible en permanence, voire qu'il sera totalement indisponibles à certaines périodes) ;
- de s'assurer que l'on est toujours « dans les temps » par rapport à la limite fixée pour la date de soutenance.

Il est donc important de fixer votre planning de recherche avec votre directeur, et de le tenir régulièrement au courant de l'avancée (ou des retards et blocages) de votre travail par rapport à cette planification, et de ses modifications.

7. Les quatre étapes de l'organisation de la recherche

L'organisation de la recherche doit se faire globalement en fonction des quatre grandes étapes suivantes :

7.1. Élaboration du projet de recherche

« Élaborer » son projet de recherche veut dire le *nommer* (c'est le « thème » du mémoire ou de la thèse ; on parle aussi parfois dans ce sens de son « sujet » de recherche), de le *délimiter* (choisir la thématique), de le *contextualiser* (définir le ou les environnements d'enseignement/apprentissage concernés) et enfin de le *problématiser* (poser les hypothèses et les questions de recherche fondamentales) .

7.2. Localisation et collecte des données

Les données que l'on va utiliser pour réaliser sa recherche sont collectées au moyen de lectures d'articles, d'ouvrages de référence et d'autres travaux de recherche disponibles en bibliothèque ou sur Internet ; d'entretiens avec des responsables, des spécialistes ou d'auteurs de matériels didactiques ; de questionnaires, enquêtes et/ou entretiens avec des apprenants et des enseignants ; d'observations ou expérimentations (éventuellement personnelles) dans les classes ; d'analyse de matériels didactiques, de textes officiels ; etc. Le choix des différents types de données que l'on veut recueillir dépend de la problématique et des possibilités de recueil, mais en principe toute recherche doit «