

Annoter et organiser vos lectures scientifiques

Pistes et outils pour faciliter votre rédaction
et votre recension des écrits

Caroline Vézina

Coordonnatrice du Centre d'aide en français (CAF)
Responsable du Soutien à l'apprentissage pour les cycles supérieurs
Services aux étudiants
saecyclessup@uqtr.ca
2023-2024



www.uqtr.ca/sae/cyclessup

Intentions de l'atelier

1

Proposer des stratégies d'annotation et d'organisation pour vos lectures scientifiques.

2

Suggérer des moyens et des outils pour vous aider à mieux réaliser votre écrit scientifique.

3

Présenter des exemples d'utilisation de certains outils informatiques.



EFFICACITÉ



Plan de l'atelier

- A. Étapes brèves de la recension des écrits
- B. Lecture, annotation et organisation
- C. Outils et exemples



1. Pour votre projet de recherche, quelles sont les étapes que vous avez réalisées ou qui sont en cours de réalisation?
2. Comment les lectures que vous faites dès le début de votre projet d'étude peuvent-elles servir dans les prochaines étapes de votre recherche?
3. Quels outils ou logiciels/applications utilisez-vous pour vos lectures et votre prise de notes?



LIRE et ÉCRIRE dès le début du processus de recherche

COMMENT?



Résumer vos lectures.



Écrire vos réflexions, douter, questionner.



Noter vos idées.



Conserver des traces des discussions avec votre direction et avec vos collègues.



Faire des liens entre les divers documents.



Organiser l'information recueillie.

POURQUOI?

Favorise sa réflexion sur le sujet

Restreint les relectures

Met en relation (textes et études)



Aide à l'élaboration de son propos

La recension des écrits

Bref rappel des étapes à suivre



Début de la recension des écrits

1. Établir une liste de mots-clés pertinents.
2. Chercher les mots-clés dans les bases de données (utiliser le thesaurus).
3. Télécharger les documents dont les titres paraissent pertinents.
4. Déposer ces documents dans un dossier. 
5. En lire le résumé, l'introduction, les intertitres et la conclusion. **Lecture critique** → **diapositive suivante**
6. Créer un nouveau dossier pour déplacer les documents moins significatifs. 
7. Lister et numérotier les documents retenus selon leur importance par rapport au sujet.
8. Lire et annoter.



**Étapes d'une
recension des écrits**

À l'aide d'un logiciel
bibliographique
(Endnote, Zotero,
Mendeley).



BIBLIO

- Plusieurs **formations**
 - **Bibliothécaires**
disciplinaire
 - Section **Astuce de**
recherche



La lecture critique pour choisir ce qu'il faut lire

Étape 5

- Adopter une approche critique et rigoureuse pour évaluer la valeur d'un article scientifique ou d'un ouvrage.
- Classer les lectures selon leur importance.
- Commencer par les lectures les plus pertinentes selon les intentions de lecture.
- Ne pas hésiter à survoler seulement certaines lectures.

**Sources
primaires et
scientifiques**

Évaluation externe

L'éditeur ou le journal/revue	Notoriété de l'article
Le ou les auteurs	Références

Évaluation interne

Titre	Méthodologie
Résumé	Résultats
Introduction	Discussion et conclusion

Document généré le 21 mai 2021 09:48

Revue des sciences de l'éducation



Relation entre le biais d'autoévaluation de compétence des élèves en orthographe grammaticale et leur performance
 Relationship between students' self-evaluation bias of competence in grammatical spelling and performance
 Relación entre el sesgo de la autoevaluación de la competencia de los alumnos en ortografía gramatical y su desempeño

Priscilla Boyer, Thérèse Bouffard et Monique Lebrun

Volume 42, numéro 1, 2016

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1036893ar>
 DOI : <https://doi.org/10.7202/1036893ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)
 Revue des sciences de l'éducation

ISSN
 1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Résumé de l'article

L'objectif de l'étude était d'examiner, chez des élèves de première secondaire (n = 295), la relation entre leurs biais d'autoévaluation de compétence relatifs à l'orthographe grammaticale et leur performance, en tenant compte de leur sexe. Nous avons administré une dictée permettant d'obtenir des scores de performance en orthographe grammaticale, un questionnaire d'autoévaluation de sa compétence dans ce domaine et un test mesurant les habiletés scolaires (Otis-Lennon). Le résidu de la régression de la perception de compétence sur le score d'habiletés scolaires correspond au biais d'autoévaluation. Les résultats montrent que le biais d'autoévaluation et le sexe de l'élève expliquent 18,3 % (variable accord) et 7,8 % (variable infinitif) de la performance en orthographe. Ces résultats renforcent l'idée selon laquelle l'apprentissage de l'orthographe ne relève pas uniquement du système cognitif, mais plutôt d'une interdépendance entre ce dernier et le système affectif et motivationnel de l'apprenant.

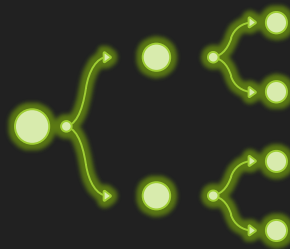
Se former
avec la Biblio

www.uqtr.ca/biblio

The screenshot shows the UQTR library website. At the top left is the UQTR logo and the text 'Université du Québec à Trois-Rivières Service de la bibliothèque'. On the right is a search bar labeled 'Rechercher'. Below the logo is a navigation menu with links: 'Accueil', 'COVID-19', 'Emprunter', 'Travailler en bibliothèque', 'Utiliser les services', 'Pour les ressources', and 'Suivre une formation'. A dropdown menu is open under 'Utiliser les services', listing: 'Aide à la recherche', 'Soutien aux chercheurs', 'Recherche et rédaction', 'Réserve de cours', 'Impression 3D', and 'Service de numérisation'. Three arrows point to these menu items: a teal arrow to 'Utiliser les services', a purple arrow to 'Recherche et rédaction', and a red arrow to 'Suivre une formation'. The background of the website features a photo of two students, a woman and a man, looking at a laptop. At the bottom of the page, the text 'Bienvenue à la BIBLIOTHÈQUE' is displayed.



Lectures, annotation et organisation



Autres ressources

- Berger, V. (2019). Se former à la lecture d'articles scientifiques. *Revue de l'infirmière*, No 254, p. 49-50.
- Landry, F. et Chicoine, M. (2021) Lecture aux cycles supérieurs. Services à la vie étudiante. UQAM.
- Module Analyser l'information dans Infosphère.
- Section Recension des écrits scientifique sur le site du Soutien à l'apprentissage pour les cycles supérieurs.
- Réaliser une revue de littérature: Introduction. Université de Montréal.
- Ximena, M.B. (2020). BoD: L'annotation d'une publication scientifique. Hypotheses.



Est-ce que votre texte
surligné ressemble à
celui-ci?



Comment savoir ce
qui est important
lorsque beaucoup
d'informations sont
surlignées?



Au-delà du mot, il y a le geste, au-delà du langage de l'enfant, il y a son jeu.

Jouer représente pour l'enfant le moyen privilégié pour prendre contact avec le monde et correspond à un besoin fondamental chez lui:

“Le jeu et le jouet sont aussi nécessaires à l'enfant que l'air ou la nourriture” (Vial, 1981, p. 10)

“Le jeu ... est universel et ... correspond à la santé” (Winnicott, 1975, p. 60)

L'impact du jeu sur le développement de l'enfant a été abondamment investigué dans la littérature. Cependant, l'enfant qui éprouve une incapacité motrice risque d'être restreint dans ses activités d'exploration et de manipulation requises pour l'élaboration d'un répertoire ludique. Cet enfant, en plus d'être limité dans son corps et parce qu'il est limité dans son corps, se trouve dépourvu pour s'engager dans l'activité prioritaire de l'enfance qu'est le jeu.

Par ailleurs, dans la pratique de l'ergothérapie auprès de l'enfant, on a toujours présenté le jeu comme étant le médium thérapeutique privilégié. Au plan philosophique, le jeu est perçu comme le domaine d'activités où l'enfant développe les pré-requis pour devenir un adulte productif et compétent (Ministère de la Santé nationale et du Bien-être social & l'Association canadienne des ergothérapeutes, 1987; Pratt, 1989a; Reilly, 1974).

Lecture active



- Une lecture active du texte consiste à lire en intervenant sur les informations **essentiels** afin de saisir le sens et de retenir les principaux éléments.
 - Souligner ou **surligner** l'idée principale du texte ainsi que les idées directrices et les principaux arguments en faveur de cette conclusion.
 - Encercler les **mots-clés**.
 - Délimiter les passages principaux (définition importante, explication, élément marquant, etc.). **[]**
 - Indiquer des annotations en marge (thèmes, symboles, mots-clés et abréviations).



Autres stratégies : atelier de l'UQAM : Lecture aux cycles supérieurs (Landry, F. et Chicoine, M., 2021.)

Au-delà du mot, il y a le geste, au-delà du langage de l'enfant, il y a son jeu.

Jouer représente pour l'enfant le moyen privilégié pour prendre contact avec le monde et correspond à un besoin fondamental chez lui:

"Le jeu et le jouet sont aussi nécessaires à l'enfant que l'air ou la nourriture" (Vial, 1981, p. 10)

"Le jeu ... est universel et ... correspond à la santé" (Winnicott, 1975, p. 60)

L'impact du jeu sur le développement de l'enfant a été abondamment investigué dans la littérature. Cependant, l'enfant qui éprouve une incapacité motrice risque d'être restreint dans ses activités d'exploration et de manipulation requises pour l'élaboration d'un répertoire ludique. Cet enfant, en plus d'être limité dans son corps et parce qu'il est limité dans son corps, se trouve dépourvu pour s'engager dans l'activité prioritaire de l'enfance qu'est le jeu.

Par ailleurs, dans la pratique de l'ergothérapie auprès de l'enfant, on a toujours présenté le jeu comme étant le médium thérapeutique privilégié. Au plan philosophique, le jeu est perçu comme le domaine d'activités où l'enfant développe les pré-requis pour devenir un adulte productif et compétent (Ministère de la Santé nationale et du Bien-être social & l'Association canadienne des ergothérapeutes, 1987; Pratt, 1989a; Reilly, 1974).

Etant à la fois domaine d'intervention et moyen thérapeutique de premier plan, on peut présumer que le jeu ait une place de choix dans la pratique de

d'expérimenter en jouant, donc à dégager ce que le jeu apporte dans l'expérience de vie de l'enfant soient le plaisir, la découverte, la maîtrise, la créativité et l'expression.

Le jeu: plaisir

Comme le mentionne Bettelheim: "La plus grande importance du jeu est le plaisir immédiat que l'enfant en tire et qui se prolonge en joie de vivre" (1987, p.189). Le plaisir est donc une composante essentielle du jeu. Cette caractéristique est d'ailleurs l'une des seules qui fasse l'unanimité dans les différentes définitions tentant de cerner le phénomène du jeu (Garvey, 1977; Smith & Vollstedt, 1985; Takata, 1971)). Avoir du plaisir, c'est expérimenter un sentiment agréable. Le plaisir associé au jeu semble tirer sa source de certaines caractéristiques propres à la situation ludique qui suscitent l'intérêt de l'enfant: la nouveauté, l'incertitude et le défi, défi cependant perçu par l'enfant comme étant surmontable (Ellis, 1973). Dans le jeu, il peut tout arriver puisque rien n'est réglé à l'avance; la curiosité est éveillée. Aucune performance précise n'est attendue puisque l'initiative de l'action est laissée au joueur lui-même (Bishop, 1986).

Le jeu: découverte

Par le jeu, le monde s'ouvre à l'enfant. Les objets dévoilent leurs particularités. L'expérience enseigne à l'enfant à les utiliser, à les combiner, à en comprendre le fonctionnement.

"Le jeu n'est pas un rêve, il est apprentissage du monde, de l'autre et de la relation ... C'est en jouant

Hyp.

Ephraim Lessing's *Laocoön*, whose distinction between temporal and spatial forms of art should be regarded as one of the cornerstones of a media-conscious narratology.

Part 2: Multimodality and Intermediality

Moving beyond the rather fundamental distinction between medium-free, transmedial, and medium-specific narratological concepts, the chapters in the second part of this volume focus on two different kinds of relationships between media that seem particularly relevant for the project of a media-conscious narratology—multimodality and intermediality. Through *multimodality* (a term that is currently replacing multimediality; see, e.g., Kress and van Leeuwen), *different types of signs combine within the same media object*—for example, moving image, spoken language, music, and sometimes text in film—while through *intermediality*, *texts of a given medium send tendrils toward other media* (see Rajewsky). These tendrils can include *cross-medial adaptation* (film to video game), *references within the text to other media objects* (a painting playing an important role in a novel), *imitation by a medium of the resources of another medium* (hypertext structure in print), and ekphrasis, or other forms of description of a type of sign through another type (music or visual artifacts described in language).

Multimodality is found on two levels—the level of the medium and the level of genre. The distinction between medium and genre is admittedly difficult to define (for an attempt see Ryan, *Avatars*

27–28), but given this distinction, the two types of multimodality are easy to understand. On the one hand, *multimodality is a feature of medium when the specific nature of the latter implies multiple types of signs*; for instance, inherent to the medium of film is its inclusion of images, language, and music. On the other hand, *multimodality is a feature of genre when both monomodal and multimodal works are possible within the same genre (and of course within the same medium, since medium is a defining feature of genre)*. In this case, multimodality is an innovation with respect to a standard monomediality that creates a new subgenre. Consider a musical composition that includes narration such as Sergei Prokofiev's *Peter and the Wolf* as compared to a Beethoven symphony or a novel that includes images compared to a traditional text-only novel.

Wolfgang Iser discusses this generic type of multimodality in “The Rise of the Multimodal Novel: Generic Change and Its Narratological Implications.” Iser observes that, with its combination of text and images, the multimodal novel comes closer to perception and cognition than monomodal novels do, since our “ways of worldmaking” (Goodman) involve all the senses in addition to language. It is indeed interesting to note that the rise of the multimodal novel coincides with developments in cognitive science that put on equal footing visual and language-based thinking—in stark contrast to the structuralist and post-structuralist claim that language is the foundation of all mental life. Iser's chapter focuses on three recent American novels

Surlignement avec une application et/ou une tablette

Ximena, M. B. (2020, 22 février). BoD : L'annotation d'une publication scientifique. *Hypotheses*. <https://databasebook.hypotheses.org/914>

qu'une pratique utilise des symboles numériques de types binaires que leur modélisation peut être dite computationnelle. Comme nous l'avons soutenu ailleurs (Meunier, 2014), une telle définition est problématique et masque leur nature véritable. En effet, on ne met pas en évidence que, derrière ces outils, se construit une modélisation formelle qui repose sur l'un ou l'autre des systèmes symboliques mathématiques et computationnels.

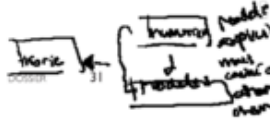
L'utilisation des ordinateurs dans les HN est autrement plus complexe. En effet, l'ordinateur a permis aux chercheurs de s'approprier des modèles computationnels et, ultimement, les modèles mathématiques d'une grande puissance et fécondité pour les assister dans leurs tâches classiques d'interprétation.

Certains des logiciels utilisés reposent sur des modèles mathématiques et computationnels relativement simples (grammaires, règles, arithmétiques, statistiques élémentaires, etc.). Voici un exemple simple : en lexicométrie, on trouve des programmes qui permettent de calculer un rapport entre la fréquence des lexèmes et leur rang. Ce programme repose sur un modèle formel qui contient l'énoncé/équation suivante :

$$f(n) = \frac{K}{n}$$

Sur le plan mathématique, cette équation ne fait que représenter une relation fonctionnelle entre des nombres. Mais, lorsque les symboles désignent des valeurs numériques associées à des ensembles de mots dans un texte, l'équation reçoit le nom « loi de Zipf ». Elle décrit la fréquence des mots $f(n)$ en regard du rang n de leurs fréquences (K est une constante). Ainsi, si le mot le plus fréquent (rang 1) est de 10 000 alors la fréquence de rang 10 sera de 1 000 et ainsi de suite.

la place que
et amour donne au
mot à l'écriture
que celle que j'ai
donné.



1.2. Le récit en médiation culturelle

Ces dernières années, le storytelling s'est imposé comme un « nouvel ordre narratif » (Salmon, 2009), massivement investi par le marketing, la politique, le journalisme et même le management. Les bibliothèques et les musées n'échappent pas à cette tendance avec des pratiques que l'on peut qualifier de « storytelling culturel ». La narration est en effet devenue un élément déterminant de la médiation numérique. Raconter une histoire, c'est une mission désormais privilégiée par la valorisation patrimoniale dans les bibliothèques et les musées. Pour raconter cette histoire, les industries culturelles expérimentent de nouvelles formes de mise en récit qui recourent à des dispositifs immersifs avec pour objectif de proposer des parcours convoquant les sens pour transmettre du sens et donner à penser à rêver.

Le storytelling culturel s'exprime dans les expositions avec des œuvres « mises en récit » à travers lesquelles raconter une histoire. La narration est portée par la scénographie avec une mise en espace toujours plus immersive des œuvres et des visiteurs qui se trouvent plongés dans un univers narratif. L'exposition repose sur une double discursivité qui articule la relation spatiale des œuvres et leur commentaire dans un parcours signifiant au service d'un propos. C'est ce propos qui change sensiblement, en passant du discours au récit (Févres de Bideran, 2017). Traditionnellement, le principe de valorisation patrimoniale s'appuie sur un discours descendant qui provient des œuvres et du savoir académique des experts. Historique et patrimonial, le discours de l'exposition est tenu par les conservateurs et porté par les médiateurs, sans réel engagement ni participation du public. Le récit, lui, permet la mise en place d'un univers narratif avec des personnages et des éléments de fiction « qui vont servir de fil conducteur et amener peu à peu les publics dans la narration et la découverte de l'ensemble du dispositif et des objets patrimoniaux. » (Ibid.)


Aujourd'hui, le récit s'impose dans la valorisation patrimoniale et la médiation numérique avec pour enjeu de repenser la place du public, sa participation, son implication, plaçant le visiteur au centre d'un dispositif qui le sollicite pour progresser et construire l'histoire. Avec la multiplication des supports et l'avènement d'interfaces multisensorielles, cette implication du public trouve son prolongement dans des stratégies de narration transmédia qui cherchent à articuler la médiation sur place avec des plateformes en ligne, en recourant notamment aux réseaux sociaux. Henry Jenkins définit le transmédia comme une narration étendue sur plusieurs supports, de telle sorte que chaque brique narrative puisse être consommée séparément du tout. Ainsi, chaque support médiatique, chaque brique narrative, constitue une porte d'entrée vers l'univers transmédia. La stratégie transmédia est une réponse à l'évolution des usages, en particulier le multi-écran et la convergence des

Annotation à la main du texte réalisé dans une tablette en e-paper Onyx Boox note P.

Ximena, M. B. (2020, 22 février). BoD : L'annotation d'une publication scientifique. *Hypotheses*. <https://databasebook.hypotheses.org/914>

Suite des étapes

Lecture et prise de notes

8. Lire.
9. Annoter chacun des passages pertinents.
10. Évaluer les passages qui semblent pertinents avant de les transcrire et/ou de les paraphraser.
11. Transcrire/paraphraser ces passages dans un document Word ou sur un autre support. Indiquer le thème qui s'en dégage. Notez la page.
12. Quand la lecture attentive du premier document est terminée, créer un sous-dossier « Vus » ou « Lus ». 
13. Classer et organiser les notes. ➡ Voir les diapositives suivantes



Étapes d'une
recension des écrits

Annotation et synthèse des lectures



INTERPRÉTATION



Lire attentivement, évaluer, annoter.



Paraphraser, transcrire et thématiser.



Identifier les citations (« ») pour les distinguer des paraphrases.



Toujours indiquer les numéros de page.

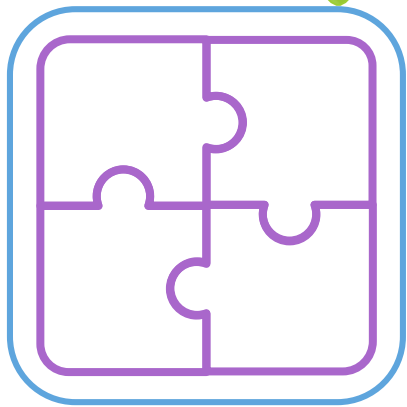


Répéter jusqu'à saturation pour chaque source.



Étapes d'une
recension des écrits

Organiser lectures, idées et notes

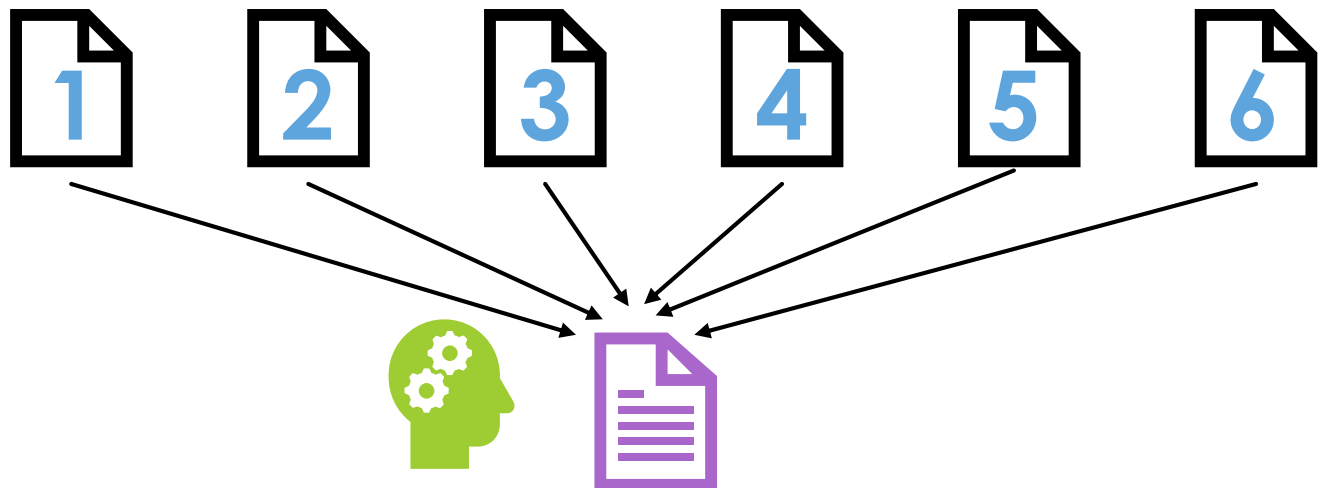


Macro : tableau de suivi des lectures ou journal de recherche.

C'est l'ensemble des textes recensés.

Micro : carnet de thèse (de recherche), fichier de notes, bloc-note OneNote, etc.

C'est les notes, l'interprétation des lectures.



Organiser lectures, idées et notes

- Dès le début du processus, trouver un système d'organisation répondant à vos besoins.
 - Papier ou numérique
 - Inclure les références
 - Conserver TOUTES les traces de vos lectures, de vos idées et de vos notes, de vos discussions, etc.
- L'idée est de pouvoir ensuite retracer et regrouper rapidement et efficacement les documents nécessaires à la rédaction.



Outils de prise de notes



Outils papiers

Plaisir de l'écriture manuscrite.

Intégration facile de schémas et de dessins.

Exemples :

Cahier avec des séparateurs plutôt que des feuilles volantes.

Cahier intelligent pour une numérisation et classement sur vos appareils.



Outils numériques

Possibilité de conserver les PDF annotés.

Passages copiés-collés pour citations.

Classement simple et pouvant être adapté.

Modification facilitée.

Sauvegarde sécuritaire.

Multiples appareils.

Des outils complémentaires

Logiciels

bibliographiques

Site de la
BIBLIO

Endnote Mendeley
Zotero Citavi Web

EndNote - Ressources et formations à la Biblio
Mendeley – Consulter les vidéos de cette chaîne YouTube
Zotero – Consulter le site de la Bibliothèque de l'UdeM

Logiciels et applications de prises de notes

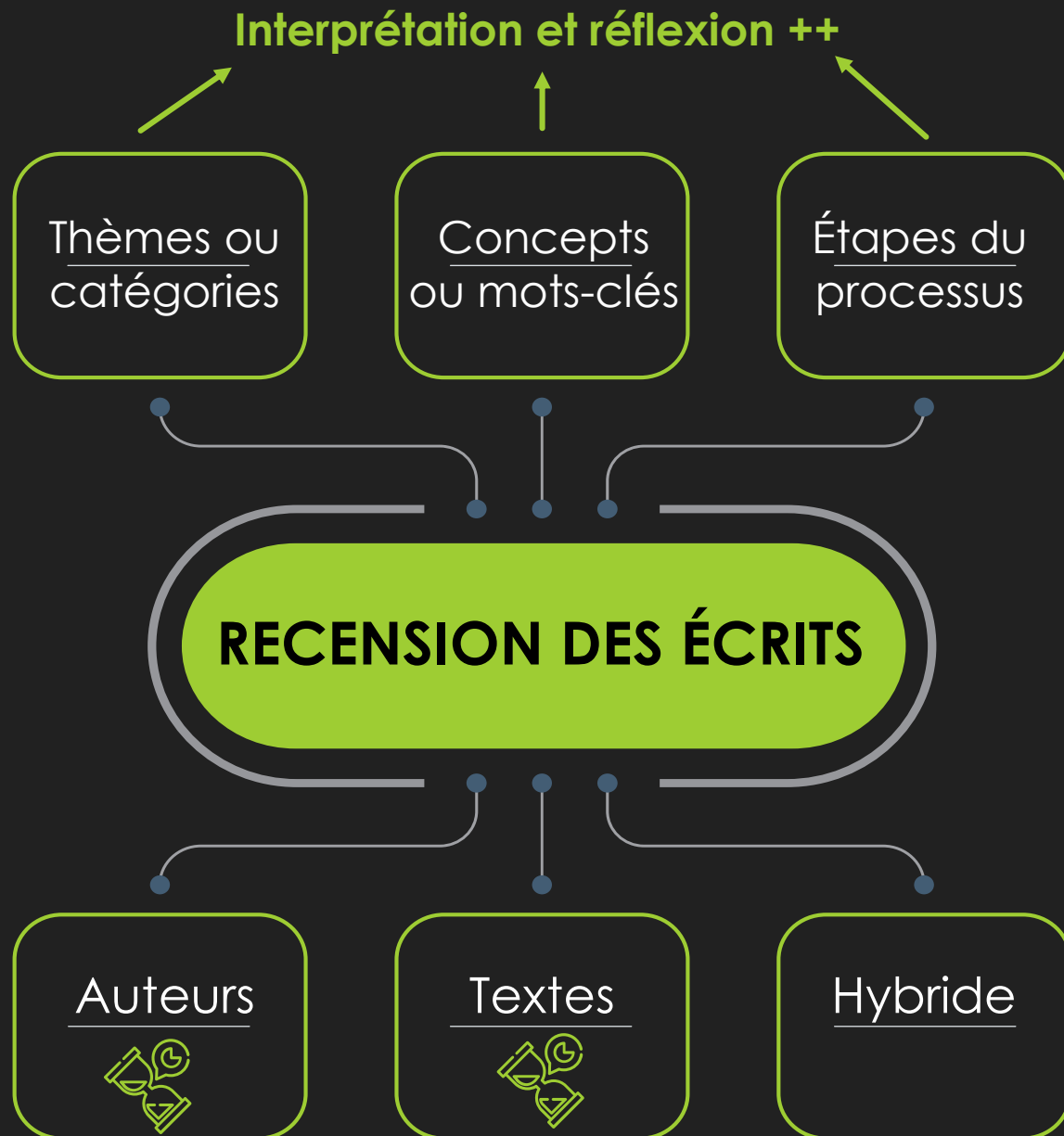
<u>Word</u>	<u>Scrivener</u>
<u>OneNote</u>	<u>Simplenote</u>
<u>Nvivo</u>	<u>Notesync</u>
<u>Evernote</u>	<u>Memonic</u>
<u>Notability</u>	<u>GoodNotes</u>

Banque d'outils sur le site des SAE

Exemples prochaines diapos

Différentes possibilités de classement

Classer vos documents et vos notes selon des catégories pertinentes pour vous ou selon des thèmes récurrents de vos lectures.



Exemples de classement

Classer les informations tirées des textes en fonction de ces thèmes récurrents ou selon les catégories retenues en prenant soin d'indiquer les références.

Thème 1



- Source 1. p. x : [paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]
- Source 2. p. x : [paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

Thème 2



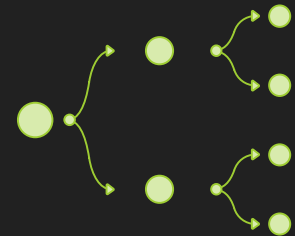
- Source 1. p. x : [paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]
- Source 3. p. x : [paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]



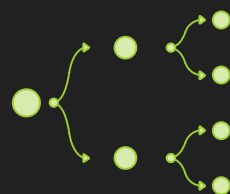
Si un même texte traite de différents thèmes, classer chacun des extraits de ce texte selon le thème approprié.

Réviser ce système de classement

- Hiérarchiser les différents thèmes en fonction de ceux qui en englobent d'autres, en fonction de l'ordre de présentation pour une meilleure compréhension des suivants, etc.
- Cette hiérarchisation produit une première ébauche de plan de rédaction.
- La poursuite de la recherche ainsi que la rédaction du texte peuvent modifier ce classement. Ne pas hésiter à réviser ce système de classement.
 - Précision de la pensée et de la compréhension
 - Organisation du texte



Réviser ce système de classement



Premier classement

Thème 1 : Phonétique

Thème 2 : Épistémologie

Thème 3 : Sémantique

Thème 4 : Phénoménologie

Thème 5 : Philosophie

Thème 6 : Linguistique

Thème 7 : Éthique

Thème 8 : Lexicologie

Classement révisé

1. Linguistique (thème 6)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

1.1. Phonétique (thème 1)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

1.2. Lexicologie (thème 8)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

1.3. Sémantique (thème 3)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

2. Philosophie (thème 5)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

2.1. Épistémologie (thème 2)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

2.2. Phénoménologie (thème 4)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

2.3. Éthique (thème 7)

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

[paraphrase] ou [citation] ou [réflexion]

Outils et exemples

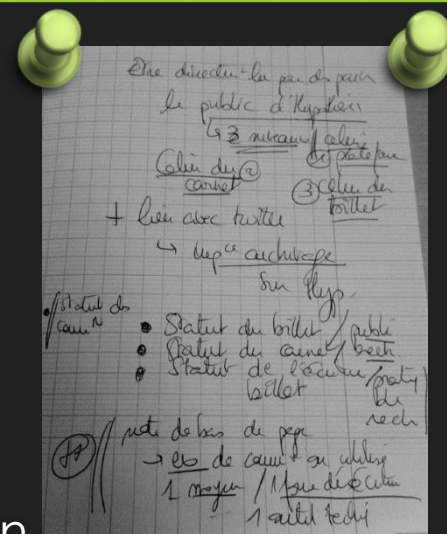


1 Carnet de thèse

(ou carnet de recherche ou journal de bord)

Pourquoi écrire un carnet (ou un journal)?

- Pour avoir un lieu sans contrainte ni crainte du regard externe.
- Pour dialoguer, pour prendre une distance critique.
- Pour laisser des traces de sa pensée → sa réflexion.
- Pour ne rien oublier.
- Pour faciliter la planification, la motivation et la rédaction.
- Pour dépasser les « blocages ».
- Pour « se faire la main », s'exercer à l'écrit.



(<https://infusoir.hypotheses.org/1984>)

La tenue d'un carnet permet à la pensée de s'élaborer.

C'est un complément aux synthèses de lecture.

 **Pourquoi ne pas l'intégrer aux notes de lectures?**

1 Où et quoi?

- **Où?** Formes et supports libres et variés (papier, numérique, en ligne, etc.)

- **Quoi?**

- Schémas, dessins, symboles;
- Apprentissages récents liés à ses recherches;
- Travail accompli en lien avec son projet;
- Objectifs SMART de la journée, de la semaine;
- Informations, observations, inspirations, références, sites, citations;
- Réflexions et commentaires liés à différentes rencontres (avec sa direction, ses proches);
- Différentes idées spontanées (idées fugaces, esquisse de plan, idée de titre, questions, incompréhensions, réflexions, remarques et hypothèses);
- Problèmes, incidents, doutes, erreurs, tracas, inquiétudes, obstacles.



Introduction au carnet de thèse

1 Autres ressources sur les carnets de thèse :

- Blogue de carnets de thèse :
 - <https://www.openedition.org/catalogue-notebooks>
 - <https://fr.hypotheses.org/a-propos-dhypotheses>
- Quelques écrits sur le sujet :
 - Bernard, M.C. et A. Vanlint (2021) *É Savoirs situés et emploi du journal de bord : des leviers pour l'écrit du qualitatif en sciences humaines et sociales*. Dans M.-H. Forget et A. Malo, A. (dir.), *(Se) former à et par l'écriture du qualitatif (243-268)*. Presses de l'Université Laval.
 - Dott, P. (2017). *Comment j'ai réussi à réduire mon angoisse grâce au carnet de thèse*.
 - Petermann, P. (2015). *Tenir un carnet de recherche en doctorat : retours d'expérience*.
 - Boeglin, M. (2017, 13 avril). *Le journal de bord : un outil indispensable pour réussir sa thèse*. Scriptoria. <https://www.scriptoria.org/fr/un-outil-indispensable-pour-reussir-votre-these>
 - Faury, M. (2019). *Carnets de thèse et écriture de soi dans la recherche*. *Revue De La Bnf*, 58(1), 73–73. <https://doi.org/10.3917/rbnf.058.0073>
 - Faury, M. (2019). *Partager son sujet et son expérience de recherche dans un carnet de thèse : des doctorant.es entre recherche de légitimité et recherche de sens*. *Belphégor*, 17. <https://doi.org/10.4000/belphegor.1779>

2 Exemple avec Word

<input checked="" type="checkbox"/>	Documents ministériels et institutionn...	2021-02-18 14:23	Dossier de fichiers
<input type="checkbox"/>	Écriture	2021-02-18 14:22	Dossier de fichiers
<input type="checkbox"/>	Grammaire	2021-02-18 14:23	Dossier de fichiers
<input type="checkbox"/>	Maturité syntaxique	2021-02-18 14:22	Dossier de fichiers
<input type="checkbox"/>	Ponctuation	2021-02-18 14:19	Dossier de fichiers
<input type="checkbox"/>	Syntaxe	2021-02-18 14:22	Dossier de fichiers

« Fichier Word "Fiches de lecture", que je subdivise en thématiques plus précises (« écriture", "syntaxe", « maturité syntaxique", etc.). De plus, quand c'est possible, je code ma fiche de la même façon que le PDF enregistré pour faire le lien entre l'article et la fiche. »

Antoine Dumaine

Chargé de cours, enseignant de français au secondaire
et étudiant à la maîtrise en éducation (didactique)

Paret, M.-C. (1988). La syntaxe écrite des élèves du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 14(2), 183-204.

Étudier la « performance syntaxique », mais aussi « les facteurs qui déterminent cette performance ». (p. 184)

Surtout un travail aux États-Unis depuis les années 1960

- Variété de critère (comme la longueur des phrases), mais surtout l'enchaînement comme critère de maturité syntaxique

Complexité syntaxique → souvent utilisé, mais concept qui demeure flou.

« La complexité peut donc se définir aussi de manière fonctionnelle comme l'intégration d'un plus grand nombre d'informations par énoncé (phrase ou constituant de la phrase). » (p. 185)

- Cette définition n'est cependant pas unanime → voir LaBrant (1933), Loban (1967), Bureau (1976)
 - o « Le nombre de niveaux fonctionnels que contient une phrase »
 - o Niveaux d'enchaînement → complexes = « phrases contenant des propositions enchaînées » (p. 185)

« Pour nous, en aucun cas, le concept de complexification n'est équivalent à celui de subordination et encore moins de maturité syntaxique. » (p. 185)

Principe de « condensation » comme facteur de maturité syntaxique

- « c'est-à-dire le fait que certains procédés sont plus économiques que d'autres en permettant de synthétiser davantage d'informations en un seul énoncé » (p. 185)

Principe de « maturation »

- « la maturation est le processus de passage de la maîtrise d'une structure à la maîtrise d'une autre structure; pour nous, comme pour Hunt (1965), elle sera définie strictement par les caractéristiques présentes dans l'écrit des élèves les plus avancés dans leur scolarité. » (p. 185)
- Donc maturation = complexité, mais aussi réduction

Sa recherche = 530 écrits (24 classes francophones au secondaire) composés en situation normale de classe, sur un même sujet de type narratif-descriptif (« ce que sera la vie d'un adolescent comme vous en l'an 2000 »)

« Pour mieux cerner la portée de tels résultats, il faut se rappeler qu'il est bien établi maintenant par des études de langue anglaise depuis Labov (1972), que les types de phrases utilisés sont fonction des types de discours. En langue française, plusieurs travaux vont dans le même sens (Goldberg, 1976; Dubuisson

DIEPE. (1995). *Savoir écrire au secondaire. Étude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique.* Bruxelles : De Boeck.

Pour la population du QC → 3^e secondaire général.

« La compétence d'un scripteur peut être définie comme l'ensemble des connaissances, des savoir-faire et des attitudes qui concourent à la production d'une communication écrite. » (p. 26)

L'enseignement/apprentissage de l'écrit en 9^e année

Lorsque questionnés, les enseignants de 3^e secondaire de l'étude disent à 40% qu'ils ont reçu une formation spécifique à enseigner la syntaxe (structure de phrase simple et complexe) de manière intensive ou souvent à 40%, comparé à près de 15% qui disent ne jamais en avoir reçu.

« Le Québec signale plus souvent que la France et que le Nouveau-Brunswick une réelle difficulté à produire une phrase complète et correcte et à utiliser à bon escient la ponctuation » (p. 80)

- Selon le questionnaire posé aux enseignants !

La maîtrise de l'écrit est perçue très positivement par les élèves. La très grande majorité considèrent comme très important de savoir bien écrire dans la société actuelle. (p. 95)

Pratiques

***Ce sont des pratiques déclarées (par les enseignants et les élèves)

« Dans trois de quatre communautés participantes, la plupart des professeurs déclarent consacrer spécifiquement au savoir-écrire, toutes activités confondues, la moitié au moins de leur cours de français de 9^e année » (p. 167)

- France, Nouveau-Brunswick, Québec.

En langue, la ponctuation fait aussi l'objet d'un enseignement plus répandu au Nouveau-Brunswick et, surtout, au Québec.

Les enseignants du Québec sont aussi parmi les plus nombreux à prendre pour objets d'enseignement les natures et les fonctions des mots ainsi que la ponctuation.

L'argumentation est davantage utilisée par les enseignants français.




Les performances des élèves : épreuve de rédaction

Le résultat en langue (orthographe, vocabulaire, syntaxe et ponctuation) sont plus élevés chez les élèves

- o Un fichier Word par texte
- o Dossiers organisés par concepts/thèmes
- o Réflexion personnelle **surlignée**

- o Citation indiquées (« »)
- o Pages toujours présentes
- o Utilisation de symboles
- o Références indiquées

3 Autre exemple avec Word

Nom	
	Didactique du français langue première - Chapitre 11 - Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (2010).docx
	Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation - Galand et Vanlede (2004).docx
	L'enseignement différencié de la l'écriture - Lise Saint-Laurent.docx

« Je les classais [les fiches] simplement par titre et je faisais mon classement "papier". Je les imprimais, je les mettais dans des pochettes en plastique et j'organisais des sections dans mon cartable, par thèmes. Puis quand je travaillais ma problématique, je sélectionnais les fiches dont j'avais besoin et je les mettais dans un nouveau cartable, ainsi de suite pour chacune des parties de mon essai.

J'avais besoin de pouvoir les manipuler. Il m'arrivait d'en surligner des parties et les mettre dans un certain ordre devant moi, puis changer l'ordre, puis rechanger l'ordre encore pour m'aider à planifier mon écriture. Donc ça m'aidait à "visualiser" ce qu'il y aurait dans mon texte avant de me lancer dans la rédaction.

Émilie Lapointe

Orthopédagogue, M. Ed. (concentration orthopédagogie) et chargée de cours

14 février 2014 1

Galand, B. et Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : Quel rôle joue-t-il? D'où vient-il? Comment intervenir? *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 29, 1-21.

Le sentiment d'efficacité personnelle : définition

- « Le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme "le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter" (Bouffard-Bouchard & Pinard, 1988, p. 411) » (p. 4)
 - « [I]l s'agit des croyances des gens concernant leur compétence à accomplir une tâche avec succès (Miller, Greene, Montalvo, Ravindran & Nichols, 1996) » (p. 4)

Les effets du sentiment d'efficacité personnelle

- « S'inscrivant dans une longue tradition de recherche (Atkinson, 1964; Vroom, 1964), le concept de sentiment d'efficacité personnelle partage, avec la plupart des conceptions actuelles de la motivation en formation, l'idée que les croyances qu'a l'apprenant en ses capacités à réussir jouent un rôle crucial dans son engagement et ses performances » (p. 5).

Plus les apprenants rapportent un sentiment d'efficacité élevé...

- « plus ils choisissent des activités qui présentent pour eux un défi et qui leur donnent l'occasion de développer leurs habiletés plutôt que de s'engager dans des tâches faciles qu'ils sont assurés de maîtriser »;
- « plus ils se fixent des objectifs élevés »;
- « mieux ils régulent leurs efforts »;
- « plus ils persévèrent face à des difficultés »;
- « mieux ils gèrent leur stress et leur anxiété »;
- « et meilleurs sont leurs performances (Bandura, 1988; Bong & Skaalvik, 2003; Marsh, 1990) » (p. 5).

Effet sur le choix des activités...

- « Nombre d'études indiquent aussi que les apprenants s'investissent rarement dans une activité qu'ils ne s'estiment pas en mesure de réaliser. De même, les

Commentaires

→ Super intéressant.

→ (voir Bandura, 1997, pour une revue)

→ Rôle crucial des croyances que nous entretenons par rapport en nos capacités. Importance de donner confiance en leurs capacités aux apprenants

→ Plus on se sent capables, plus on est porté à s'engager dans des tâches qui permettront le développement de nos compétences. (Important de briser le cercle vicieux pour les élèves qui n'ont pas confiance en leurs capacités, car ils ne seront pas portés à exécuter des tâches qui correspondent à des défis).

- Réflexion personnelle à droite
- Lien avec autres textes
- Un fichier Word par texte
- Pas de division en dossiers

27 janvier 2014 1

Saint-Laurent, L. (2008). L'enseignement de l'écriture. Dans Saint-Laurent, L. (2008). *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire* (2^e édition). Montréal : Gaétan Morin éditeur.

- Les recherches ont confirmé qu'une approche centrée sur le processus d'écriture est très efficace avec les élèves les plus faibles et ont montré sa supériorité par rapport à l'enseignement centré sur l'orthographe ou sur les habiletés isolées (Gunning, 2006; Troja, 2006). (P. 241)

10.1 Les tendances actuelles dans l'enseignement de l'écriture

3 points principaux ressortent des tendances actuelles en écriture (Bromley, 2007; Englert, Mariage et Dunsmore, 2006) (p. 242)

- Donner une signification à la communication écrite;
- Il faut encourager l'élève à écrire le plus tôt possible (avant de savoir lire);
- Les activités d'écriture doivent occuper une grande place en classe, être quotidiennes et faire partie de l'enseignement de toutes les matières scolaires.

** « [C]omme beaucoup d'élèves en difficulté ont des faiblesses importantes en orthographe, il serait inadéquat d'ignorer les besoins d'un enseignement ciblé et explicite dans ce domaine. Dans l'approche équilibrée, on enseigne à la fois les habiletés, les stratégies et le processus d'écriture selon les besoins des élèves. Quand on enseigne une habileté, il s'agit le plus possible de la mettre en rapport avec l'écriture de textes réels » (McGee et Richgels, 2004) (p. 242-243).

10.2 La classe : une communauté de scripteurs

- C'est en faisant naître chez les élèves en difficulté le goût de l'écriture qu'on peut les aider à sortir de leur cercle vicieux.
- Écrire a un sens, un but réel (Medina, 2006).
- Le texte authentique est personnel et motivant (Leu et Kinzer, 2003).

10.4 L'écriture quotidienne et l'atelier d'écriture

« L'atelier d'écriture est considéré comme la meilleure façon d'enseigner l'écriture, tant aux élèves ordinaires (Tompkins, 2008; Vacca et autres, 2006) qu'à ceux qui sont en difficulté (Bromley, 2007; ...)

Commentaires

→ La coconstruction est centrée sur le processus.

→ Important. La coconstruction contribue à cela.

→ Importance des textes réels.

→ Favoriser le goût pour l'écriture...

→ La coconstruction me semble être très semblable à cela mais, contrairement à l'atelier de lecture, elle a lieu

- Citation indiquées (« »)
- Pages toujours présentes
- Références indiquées
- Dates de création

4 Fiche de notes de lecture

Gabarit de Bégin

- Pour une prise de notes **réflexives** (Bégin, 2018, p. 173)
 - Demande une réflexion sur les extraits retenus
 - Met en relation les idées et les lectures
- Atelier offert par Bégin sur la page Facebook de Thèsez-vous, section Vidéos
 - De l'idée à l'écrit. Atelier de Christian Bégin
- Version Word sur le site du Soutien à l'apprentissage pour les CS – Projet de recherche scientifique, section **Recension des écrits**
 - Gabarit de Bégin



Gabarit de la fiche de notes de lecture (Bégin, 2018, p. 174)

Concept X		3
Références	Notes de lecture et réflexions	
Nom, P. Titre selon les normes de rédaction. Montréal: Presses	1	<p>p. 124</p> <p>L'auteur décrit le concept X en se basant sur la théorie de machin. Il en donne trois composantes qui sont les suivantes: 1, etc.</p>
		<p><u>Réflexion</u></p> <p>Il définit son concept de telle manière, mais les composantes qu'il utilise ressemblent à celles d'Y (année) sauf qu'il préfère utiliser le terme de «xxxxx» pour décrire cette portion. Je trouve que ça ne change pas grand-chose, mais en même temps, je pourrais peut-être utiliser cette ressemblance pour faire le lien avec l'autre auteur et cela me laisse penser que dans le fond, jusqu'à maintenant, toutes les définitions ou explications du concept tournent toujours autour de la même idée de... etc.</p>
		<p><u>Réflexion</u></p> <p>Bon, je pense que je devrais commencer par décrire les trois visions différentes que j'ai lues en les présentant à tour de rôle pour montrer que ce sont des visions du même sujet et que... etc.</p>

Comme dans un carnet de thèse ou un journal de bord (voir diapositive 28)

1 – Références

- Indiquer la référence en respectant les normes.

2a – Notes sur l'extrait

- Indiquer les pages et noter les informations utiles en utilisant une écriture scientifique en **distinguant son point de vue de celui des auteurs**.
- S'il s'agit d'une citation, utiliser les guillemets.
- Toutefois, la reformulation favorise la compréhension et la mémorisation, en plus d'aider à la rédaction.**
- Image, schéma et tableau nécessitent une description

2b et 2c – Réflexion

- Indiquer sa réflexion personnelle à la suite de l'extrait.
- Peut prendre diverses formes : idée, réflexion, interprétation, compréhension, commentaire, accord ou désaccord, souvenir d'une autre lecture, lien, autres informations, avis, question, etc.
- Plusieurs réflexions peuvent être inscrites.

3 – Thématiques abordées (facultatif)

- Permettre de regrouper l'information par section : concepts, méthodologies, etc.

* Pour des raisons de lisibilité, le gabarit a été disposé en mode page. Mon gabarit original comprend les mêmes sections avec les « textes » insérés comme exemple, mais il est disposé en mode paysage, sur une feuille 8 1/2 x 11. L'espace pour la référence est évidemment moins important et n'occupe que le quart de la fiche. Tout le reste de l'espace est accordé aux notes de lecture et aux réflexions.

Fichier Accueil Insertion Création Mise en page Références Publipostage Révision Affichage Développeur Aide Antidote EndNote X9 Acrobat Dites-nous ce que vous voulez faire

Mode d'écriture Page Web Plan Brouillon Outils d'apprentissage Immersion Vertical Côté à côté Règle Quadrillage Volet de navigation Zoom 100% Une page Plusieurs pages Largeur de la page Nouvelle fenêtre Réorganiser tout Fractionner Fenêtre Côté à côté Défilement synchrone Rétablir la position de la fenêtre Changer de fenêtre Macros Propriétés SharePoint

Navigation

Rechercher dans un document

Titres Pages Résultats

Récit de vie/identité

Genre du récit de vie

Histoire du récit de vie

Connaissance de soi/estim...

Récit de vie/identité

Références	Notes de lectures et réflexions
MILLION-LAJOINIE, Marie-Madeleine (1999). <i>Reconstruire son identité par le récit de vie</i> . Avant-propos de Philippe Lejeune. Paris, L'Harmattan.	<p>Échantillon (p. 13) :</p> <ul style="list-style-type: none"> 14 récits de vie tirés de l'APA (Association pour l'Autobiographie et le Patrimoine Autobiographique) Écrits par des personnes de 60 ans et plus et portant sur l'ensemble de leur existence. <p>Il est possible, malgré la diversité des auteurs et des récits de trouver des similitudes de situation, c'est-à-dire des facteurs communs qui ont amené les auteurs à pratiquer l'écriture de soi : facteurs déclencheurs, mobilisateurs et facilitateurs. Sans oublier, des intentions et des désirs semblables chez les <u>écrivains</u> (p. 15).</p> <p>Réflexion : Échantillon important pour une telle analyse. Toutefois, que des personnes âgées. Pour mon projet, ce sera des adolescents. Possible transposition de cette recherche à mon projet avec ados</p> <p>Ceux qui pratiquent l'écriture de soi affirment leur singularité et souhaitent que celles-ci soit reconnue. Ils espèrent un regard intérieur (p. 14). « Le contenu des récits appelle aussi une lecture sociologique : car il fait nécessairement apparaître l'impact des événements et des liens sociaux sur l'itinéraire même des auteurs ; et ainsi sur la construction de leur identité au travers du récit ; car c'est bien là une visée commune aux auteurs de récit autobiographique rétrospectif. (p. 15) »</p> <p>« [...] le récit de vie dit toujours quelque chose des appartenances et références familiales et sociales de son auteur, et des modèles qui y sont associés (le <u>soi</u>), en termes tout à la fois d'informations objectives, d'imprégnation et de vécu subjectifs ; identité qui se construit aussi dans la différence éventuellement subie ou au contraire revendiquée (par le <u>Je</u>) par rapport à ces appartenances et ces références en cours d'itinéraire ; au sein d'interactions avec les "autres" les plus importants pour le sujet, ces interactions qui lui sont apparues "nécessaires" d'évoquer ou d'analyser dans son récit. (p. 16) »</p> <p>Le récit de vie reflète l'expression d'une recherche identitaire</p> <p>Réflexion : Affirmation de soi, recherche identitaire (composante de l'adolescence) Effet de guérison Lien avec la connaissance de soi</p> <p>Les composantes de la construction identitaire dans le récit de vie (p. 56)</p>

Construction de l'identité dans le récit de vie – les différents univers sociaux d'appartenance-enracinement :

- L'enracinement de l'identité dans la lignée
- La lignée comme source de modèle et de rôle social
- L'enracinement de l'identité dans la position sociale du milieu familiale

Spécificités sociologiques de la famille originare et construction de l'identité dans le récit de vie – l'identité se construit dans un double mouvement :

- ➔ Lien d'appartenance / prise de distance (différenciation)

Greisch, J. (1993). Rationalité narratologique et intelligence narrative. Dans

« Partons de la thèse fondamentale qui commande toute la recherche de l'auteur : "le temps devient temps humain dans la mesure où il est articulé de manière narrative", ou encore "le monde déployé par toute œuvre narrative est toujours un monde temporel" (Ricoeur, 1983, p. 17) " Les intrigues narratives que nous inventons apparaissent alors comme "le moyen privilégié par lequel nous reconfigurons notre expérience temporelle confuse, informe, et à la limite, muette. (Ricoeur, 1983, p. 15) " D'entrée de jeu, cette

- Réflexion personnelle pour chaque extrait
- Lien avec autres textes
- Un fichier Word pour l'ensemble de la recension
- Une fiche (tableau) par thème et non par auteur
- Hiérarchisation par concepts/thèmes
- Utilisation des « styles de titres » et le volet « explorateur de documents » dans Word.
- Citation indiquées (« »)
- Pages toujours présentes
- Références indiquées
- Possibilités d'inclure des images

5 Exemple avec Miro

« J'ai commencé par faire un plan détaillé de recension. J'ai défini les questions auxquelles je voulais répondre dans ma première recension. Puis, j'ai délimité mes mots clés. Sincèrement, j'en ai plusieurs et même beaucoup trop! Ensuite, je me suis créé un fichier Excel pour compiler mes recherches dans les bases de données et avoir des traces de mon cheminement. Puis, j'ai utilisé N'vivo pour faire une première lecture. J'encodais des parties de textes qui répondaient à mes différentes questions. En même temps, je me suis fait un schéma du Miro pour lier mes idées. Je voulais travailler ma problématique, mais je ne savais pas par où commencer. De plus, ça va me servir aussi dans mon cadre conceptuel. Cependant, mon erreur a été de ne pas inscrire les pages exactes dans ce schéma, car aujourd'hui je dois relire de nombreux passages. Finalement, à la fin de mon cours de problématique, j'ai utilisé mon énorme schéma pour me créer un fil clair et précis de mes grands thèmes et je l'ai utilisé pour écrire un premier jet. »

Janique Lacerte

Étudiante à la maîtrise en éducation

Autres outils utilisés :

- N'Vivo
- Word
- Carnet de thèse papier

5 Exemple avec Miro

Descripteurs

Français

Ma question : **Portrait de classe** : comment construire un outil pertinent et efficace au service des élèves et de l' équipe-école?

Concept « Outils »	ET	Concept « Elèves »	ET	Concept « Enseignement »
« Profil de groupe-classe » <u>ou</u> « Portrait de classe » « Portrait individuel » <u>ou</u> « Profil de l'élève » <u>ou</u> « Fiche individuelle de l'élève »		« Besoin » « Prise en compte des besoins » « Analyse des besoins » « Identification des besoins » « Hétérogénéité » « Diversité » « Différences » « Difficultés » Diffraction		Incls* « Inclusion scolaire » « Différenciation » « Différenciation pédagogique » « Enseignement » « Bonifier » « Intervention »

Anglais (Éduthèse et Termium plus)

Ma question : **Portrait de classe** : comment construire un outil pertinent et efficace au service des élèves et de l' équipe-école?

Concept « Outils »	ET	Concept « Elèves »	ET	Concept « Enseignement »
« Group-class profile » <u>ou</u> « Class portrait » « Individual portrait » <u>ou</u> « <u>Student profile</u> » <u>ou</u> « <u>EVA Evaluation</u> »		« Need » « <u>Consideration of needs</u> » « Need assessment » « Heterogeneity » « Diversity » « Differences » « Difficulties »		Incls* « School inclusion » « Differentiation » « Educational differentiation » « <u>Education</u> » « <u>Improve</u> » « Interventions »

RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT : UN PORTRAIT DE CLASSE EN FONCTION DE LA DIVERSITÉ DES ÉLÈVES

PROBLÉMATIQUE

La complexité de tenir compte de la diversité en classe

Styles d'apprentissage, valeur, langue, culture, personnalité, motivation, intérêt... différences qui se manifestent dans la diversité (Przesmycki, 2004)
 Les classes de nos jours
 Selon une recherche, plus la diversité est grande, plus les enseignants trouvent que leur travail est difficile et moins ils peuvent accompagner efficacement leurs élèves (Galand, 2009)

La différenciation pédagogique comme une voie prometteuse

Il faut d'abord reconnaître la diversité

« Approche préventive des difficultés scolaires par une attention accrue aux différences individuelles qui se manifestent en classe » (Leroux et Paré, 2016)
 Avantages : Reconnaître la différences, optimiser les SA, éviter l'individualisation ce qui permet de créer une communauté d'apprentissage,

Des confusions conceptuelles et opérationnelles à la différenciation

Confusion conceptuelle (pénaliser, individualiser, centration sur les déficits)
 Confusion opérationnelle (défi pragmatique - absence pratiques codifiées, grande réflexion consciente)
 Défi - enseignant qui fonctionne de manière intuitive, donc il faut se donner des stratégies pour que ce soit limpides tout en trouvant un juste équilibre.

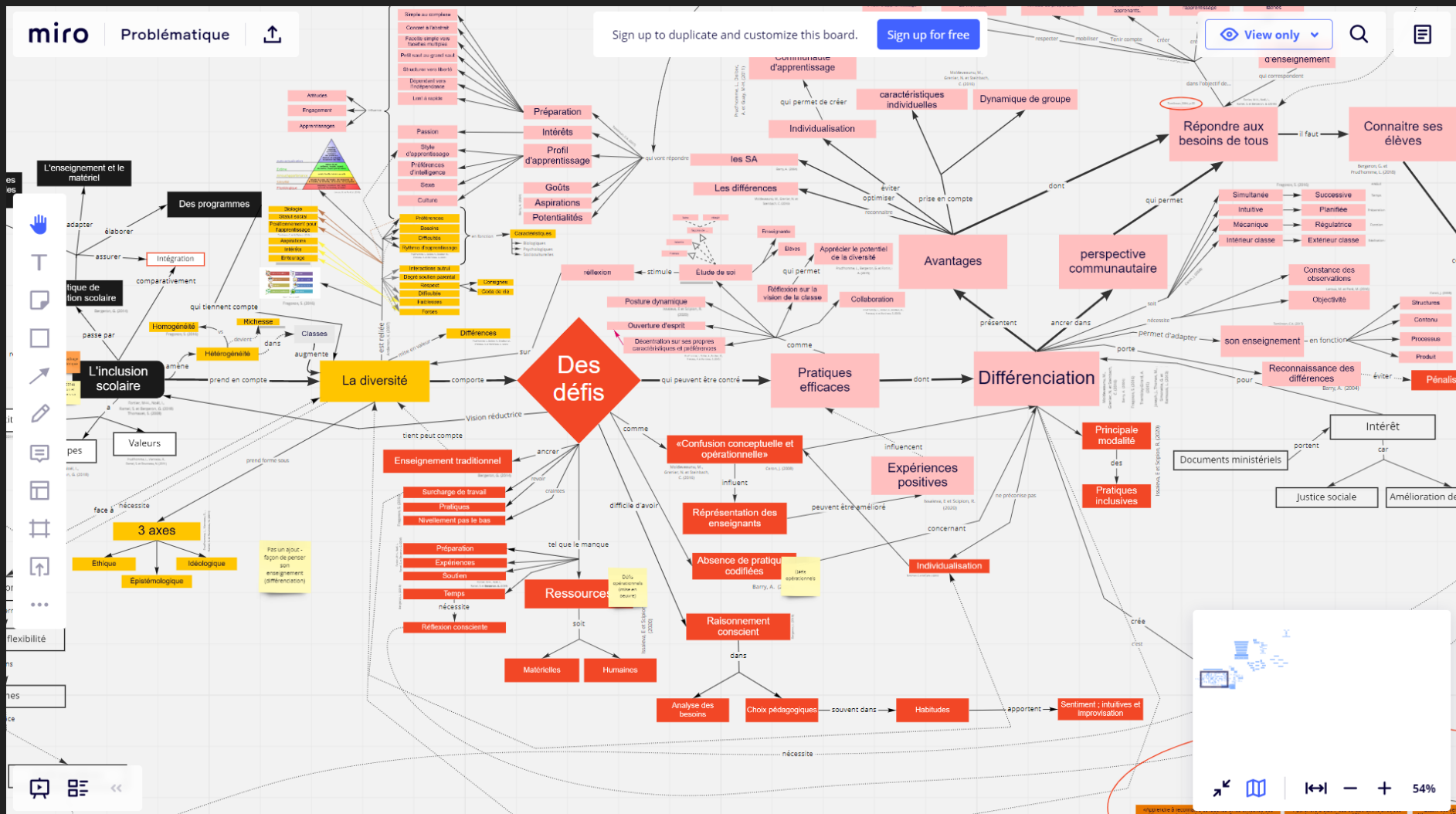
Une nécessaire prise en compte réfléchi des besoins

Valoriser la diversité. Ne pas réfléchir de manière négative
 Il faut donc une connaissance complète et juste de la diversité et des besoins

Il faut de donner des moyens pour analyser les besoins

Quel outil pédagogique proposer aux enseignants qui veulent avoir une idée claire des besoins des élèves de la classe pour en tenir compte dans leur enseignement?

Et si cet outil permettait de valoriser diversité et d'enrichir l'enseignement sans devenir lourd et complexe? Essayez-vous?



- N'Vivo permet la prise de notes thématique
- Utilisation de symboles, de couleurs, d'images
- Modifications facilitées

- Références non présentes dans le schéma
- Liens évidents entre les idées
- Traces du processus de documentation

6 OneNote

Bloc-notes numérique

- Division en sections et en pages
- Sauvegarde automatique
- Organisation non linéaire
- Textes, images, vidéos ou fichiers audio
- Liens hypertextes affichés automatiquement
- Captures d'écrans
- Annote directement les PDF
- Marges pour annoter
- Utilisation de symboles
- Automatiquement datée, avec l'heure de création (traces chronologiques du travail)
- Notation manuscrite (avec ou sans stylet)
- Permet de lier une référence EndNote (avec le copier/coller)
- Collaboration et partage





Pas très cathodique (2) - Microsoft OneNote

Fichier Accueil Insertion Partager Dessiner Révision Affichage

Couper Copier Coller Reproduire la mise en forme Presse-papiers

Texte simple

Style

Indicateurs

Rechercher des indicateurs

Envoyer la page par courrier électronique

Tâches Outlook

Détails de la réunion

Blocs-notes :

Report de notes :

Conférences_Séminaires

Notes de lectures

Réunions Ecole Doctorale

Rechercher dans tous les blocs-notes (Ctrl+E)

Données

Journal de thèse

Notes de lectures

Brouillon de thèse

Thèmes

Sous-thèmes

Symboles

Symboles

Bertrand Bergier (2010)
Pas très cathodique: Enquête au pays des "sans-télé"
 Toulouse: Editions érès

Dernière modification par Ariane Beldi : 31.03.2011; 14:42
 Dernière impression: 26.09.2011 11:02

Introduction (7-14)

p. 8
La marge et les minorités comme révélateurs de la norme et de la majorité ainsi que comme sujet privilégié de l'auteur

Symboles

Pourquoi s'intéresser à une population si minoritaire qu'elle en constitue une portion négligeable? C'est la question que pose l'auteur de ce livre, en prévision des objections qui pourraient lui être faites quant à l'intérêt d'une telle étude. En effet, les personnes refusant la télévision ne constitue pas plus de 2% de la population française. Pour lui, aucun segment de la population est indigne de l'intérêt du chercheur, même si statistiquement il n'est pas significatif. Pour lui, c'est souvent par l'observation de ces petits groupes archi-minoritaires que le chercheur peut perpétuer son *rapport d'étonnement*. En d'autres termes, il pense pouvoir y découvrir des pratiques inhabituelles et marginales qui permettent de renouveler sans cesse la curiosité académique. Il semble même en avoir fait un fil rouge de sa carrière, puisqu'il s'est déjà intéressé à ce qu'il appelle des *parcours improbables qui font rougir les statistiques*, c'est-à-dire aux marges et aux groupes de personne ne rentrant pas dans la moyenne statistique. Les "sans-télé" font partie de ces marginaux statistiques dont l'étude pourrait s'avérer plus fertile qu'on ne le pense à priori. En effet,

Nouvelle page

The Anime Machine

Anime Creativity

Contemporary Anim

The many faces of in

Plaidoyer pour une i

Cinéma (Histoire, d

Le Cinéma: Naissanc

Esthétique du film

Cinema Babel

Méthodologie

L'enquête et ses mét

DVD (Histoire et dév

Etude de sociologie

Publishing Flow: DV

The consumption an

The DVD Revolution

Film and Television

Anime Fans, DVD, an

Shaping convergenc

The Format Wars

Impact of DVD on tr

Les Français vidéoph

The Digital Bits Insid

To have and to hold

Usagers

Pas très cathodique

Pas très cathodique (

L'explosion de la co

Histoire des médias:

Histoire des médias:

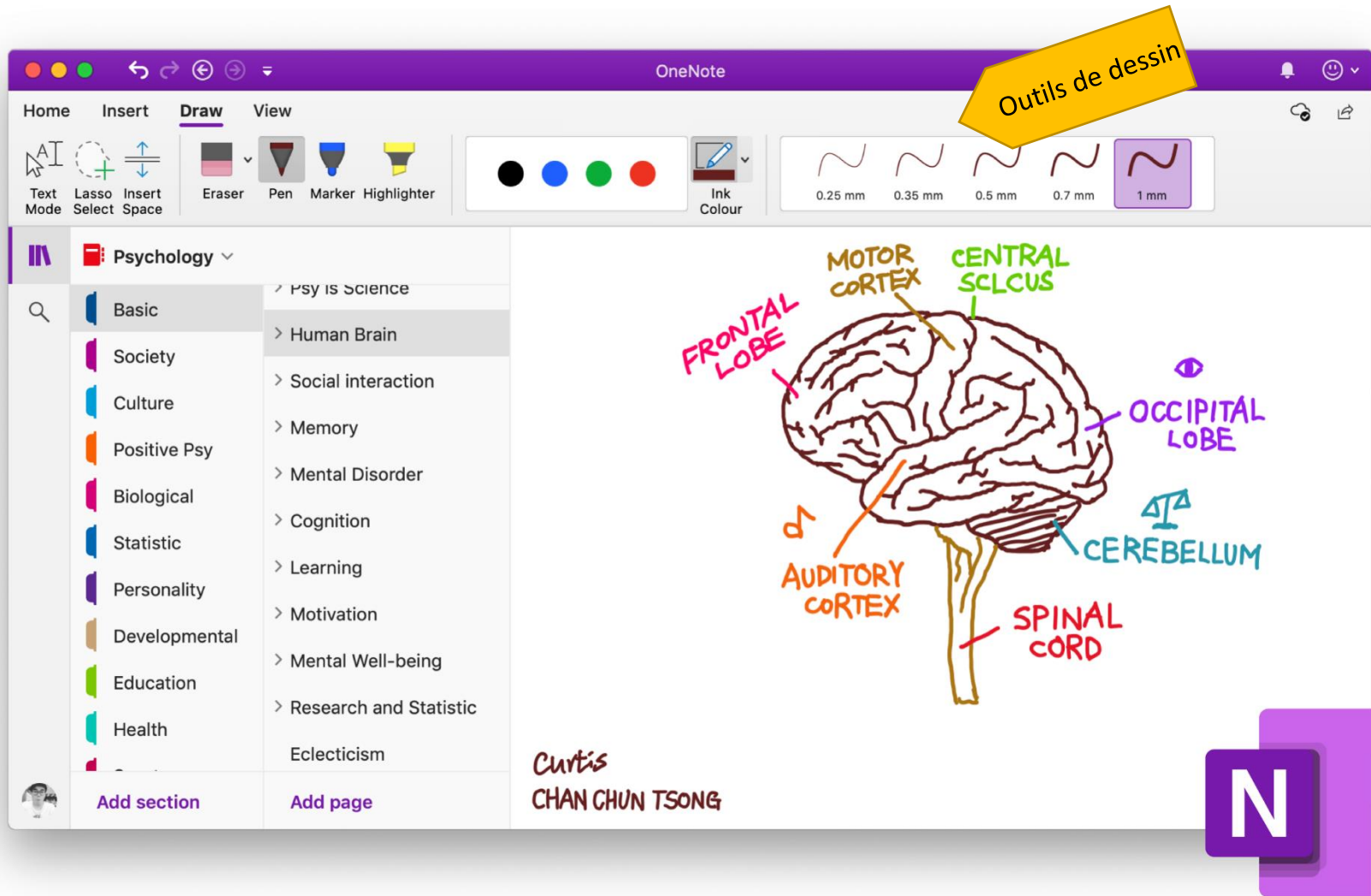
Histoire du livre

La logique de l'usag

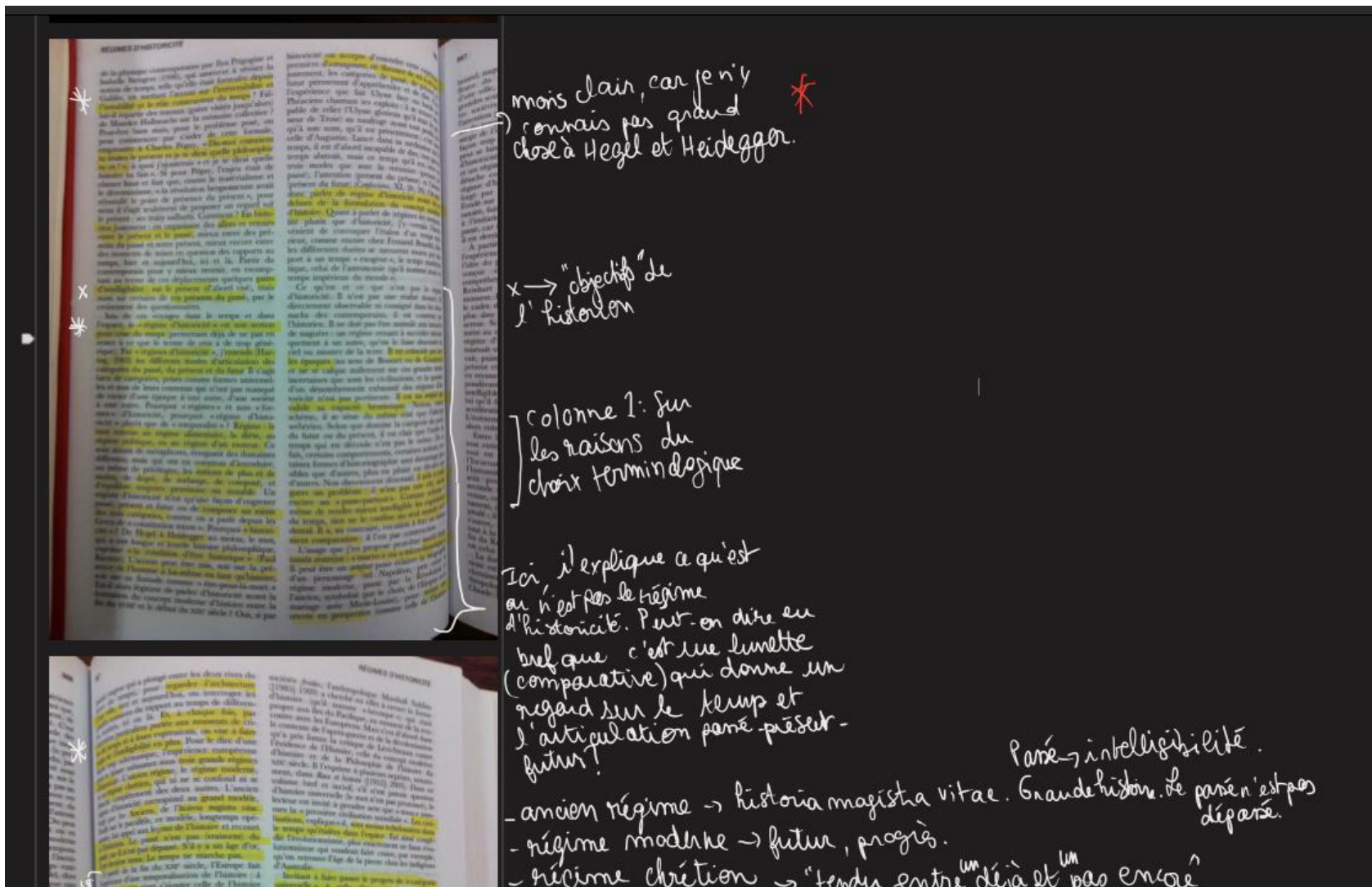
Everyday Innovators:

Doing Cultural Studi

The Adventure conti



<https://medium.com/digital-productivity-tips/note-taking-with-onenote-as-a-psychology-student-e26f103adb20>



moins clair, car je n'y
comprends pas grand
chose à Hegel et Heidegger.

x → "objets" de
l'histoire

colonne 1: Sur
les raisons du
choix terminologique

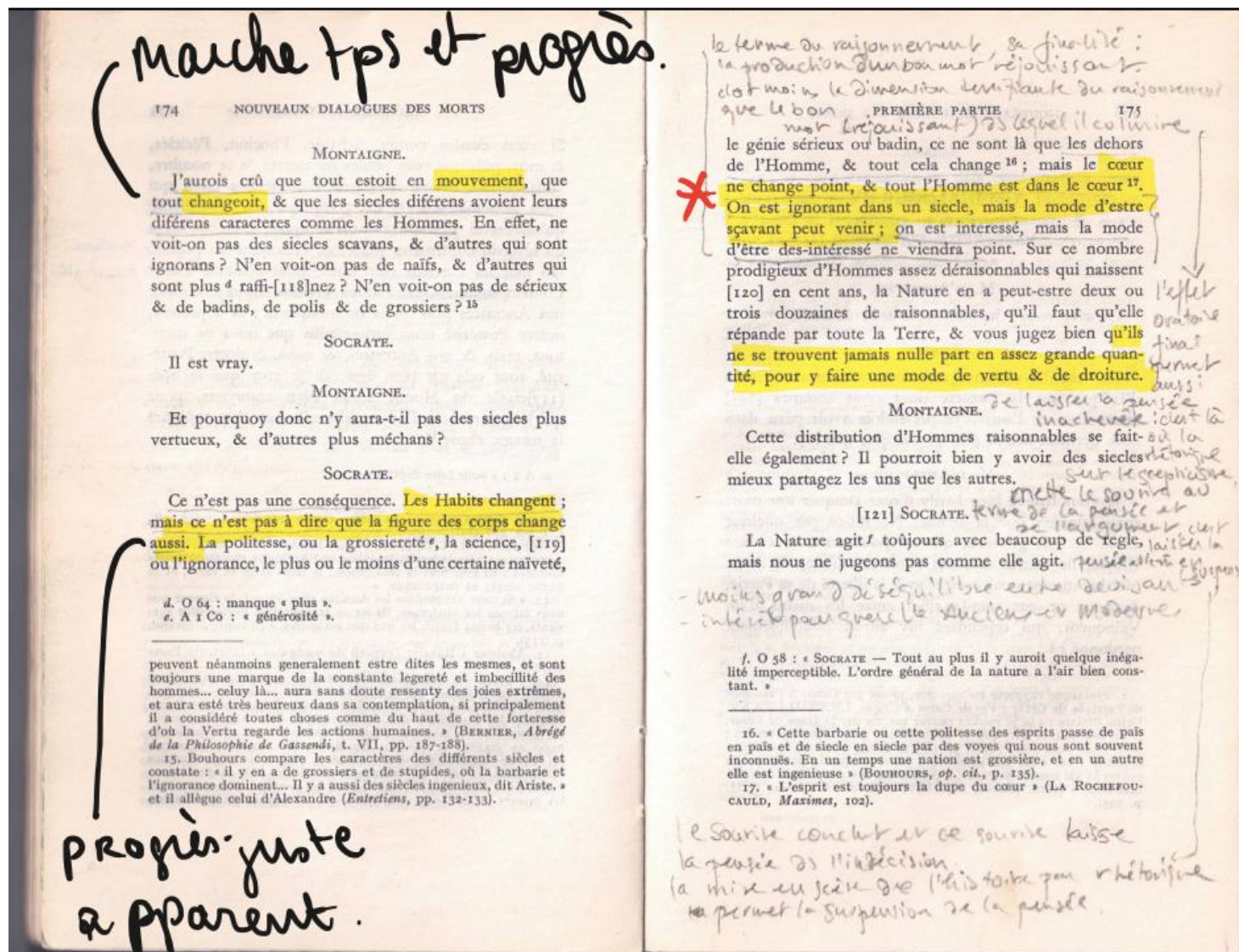
Ici, il explique ce qu'est
ce n'est pas le régime
d'historicité. Peut-être en
bref que c'est une lunette
(comparative) qui donne un
regard sur le temps et
l'articulation passé-présent-
futur.

Paré → intelligibilité.

- ancien régime → historia magistra vitae. Grande histoire. le passé n'est pas
dépassé.

- régime moderne → futur, progrès.

- régime chrétien → "tendre entre déjà et pas encore"



Connaissance de soi/estime de soi - OneNote

Vézina, Caroline

Fichier Accueil Insertion Dessin Historique Révision Affichage

Atelier CS Carnet de thèse Rencontres directions Planification et objectifs Notes de lecture Cours et formations Méthodologie Modèle Notes traditionnelles

Rechercher (Ctrl+E)

Connaissance de soi/estime de soi

1 juin 2021 08:40

Ajouter une page

Récit de vie/identité
Genre du RV
Histoire du RV

Connaissance de soi/estime de soi

Difficultés d'apprentissage
Alphabétisation
Analyse thématique
Recherche développement
How to Write a Literature Review
Page sans titre

Références	Notes de lectures et réflexions
<p>Bruner, J. (1996). <i>L'éducation, entrée dans la culture. Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle</i>. Paris, Éditions Retz.</p>	<p>« [...] la conscience de soi exige comme une de ses conditions nécessaires la reconnaissance de l'Autre comme un Soi. (p. 53) »</p> <p>L'éducation joue un rôle essentiel dans la formation du Soi. → d. d'ap.</p> <p>Caractère universel de l'individualité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à agir ⇒ se considérer comme un agent actif <ul style="list-style-type: none"> ○ Système conceptuel qui s'organise. ○ « Enregistrement » des rencontres actives avec le monde environnant. ○ Passé (mémoire autobiographique) ○ Avenir (Soi = histoire + possibilités) ○ « Soi étendu » (William James) ⇒ Système à la fois privé, mais aussi extérieur dans les choses, les activités et les lieux où nous en venons à être « ego-investis ». ○ Développement de l'individualité <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compétence/savoir-faire ▪ Échec/réussite (définis par l'extérieur, c'est-à-dire par la culture) • Évaluation <ul style="list-style-type: none"> ○ « Nous ne vivons pas seulement le Soi comme actif, nous évaluons aussi notre efficacité en réussissant ce que nous souhaitons ou ce que l'on nous demandant. Le Soi prend de plus en plus la marque de ces évaluations. J'appellerai le mélange d'efficacité active et d'auto-évaluation : l'"estime de soi". Il combine le sentiment que nous avons des choses que nous croyons ou souhaitons être capable de faire et celui que nous avons des choses que nous craignons être hors de notre portée. (p. 55) » <p>La gestion de l'estime de soi est affecté par les aides extérieures qui « [...] concernent la possibilité d'avoir recours au discours qui permet de trouver pourquoi et comment les choses n'ont pas fonctionné comme on l'avait prévu. (p. 56) »</p> <p>« L'école est en compétition, et bien plus que nous ne l'avions compris, avec une multitude d'"anti-écoles" pour l'accession à l'aptitude à agir, à l'identité et à l'estime de soi, et cela est tout aussi vrai dans une banlieue petite bourgeoise que dans les guettos. (p. 56) »</p> <p>« [...] si l'aptitude à agir et l'estime sont essentielles à la construction de la notion de soi, alors la pratique quotidienne de l'école doit</p>

CV

6 Gabarit de Bégin dans OneNote

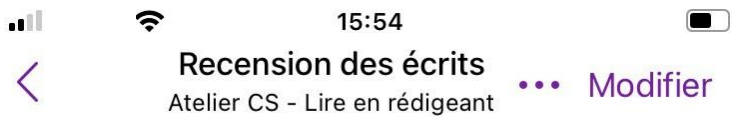
Captures d'écran – application web, sur Office 365

The screenshot shows the OneNote web application interface. The top bar is purple with the OneNote logo and the name 'Atelier CS'. Below it is a ribbon with tabs: Fichier, Accueil, Insertion, Dessin, Affichage, Aide. The 'Accueil' tab is active, showing various formatting options like font face (Calibri Light), size (20), bold, italic, underline, color, and background color. On the left side, there is a sidebar with a search icon and a list of notebooks and pages. The selected notebook is 'Atelier CS', and the selected page is 'Récit de vie/identité'. The main content area shows the title 'Récit de vie/identité' and the date '1 juin 2021 08:31'. Below the title is a table with two columns: 'Références' and 'Notes de lectures et réflexions'.

Références	Notes de lectures et réflexions
MILLION-LAJOINIE, Marie-Madeleine (1999). <i>Reconstruire son identité par le récit de vie</i>. Avant-propos de Philippe Lejeune. Paris, L'Harmattan.	<p>📖 Échantillon (p. 13) :</p> <ul style="list-style-type: none">• 14 récits de vie tirés de l'APA (Association pour l'Autobiographie et le Patrimoine Autobiographique)• Écrits par des personnes de 60 ans et plus et portant sur l'ensemble de leur existence. <p>Il est possible, malgré la diversité des auteurs et des récits de trouver des similitudes de <i>situation</i>, c'est communs qui ont amené les auteurs à pratiquer l'écriture de soi : facteurs déclencheurs, mobilisateurs oubliés, des intentions et des désirs semblables chez les écrivains (p. 15).</p>
	<p>💡 Échantillon important pour une telle analyse. Toutefois, que des personnes âgées. Pour mon projet, ce sera des adolescents. Possible transposition de cette recherche à mon projet avec ados</p>
	<p>📖 Ceux qui pratiquent l'écriture de soi affirment leur singularité et souhaitent que celles-ci soit reconnue. intérieur (p. 14).</p> <p>« Le <i>contenu</i> des récits appelle aussi une lecture sociologique : car il fait nécessairement apparaître l'ir des liens sociaux sur l'itinéraire même des auteurs; et ainsi sur la <i>construction de leur identité</i> au travers une visée commune aux auteurs de récit autobiographique rétrospectif. (p. 15) »</p> <p>« [...] le récit de vie dit toujours quelque chose des appartenances et références familiales et sociales et modèles qui y sont associés (le soi), en termes tout à la fois d'informations objectives, d'imprégnation et identité qui se construit aussi dans la différence éventuellement subie ou au contraire revendiquée (pa appartenances et ces références en cours d'itinéraire; au sein d'interactions avec les "autres" les plus ces interactions qui lui sont apparues "nécessaires" d'évoquer ou d'analyser dans son récit. (p. 16) »</p>

6 Gabarit de Bégin dans OneNote

Captures d'écran – cellulaire



Pages

Récit de vie/identité

Références Notes de lectures et réflexions M...



Genre du RV

Références Notes de lectures et réflexions Collès,...

Histoire du RV

Références Notes de lectures et réflexions Collès,...

Connaissance de soi/estime de soi

Références Notes de lectures et réflexions Bruner, J....

Difficultés d'apprentissage

Références Notes de lectures et réflexions Nom, P. Ti...

Alphabétisation

Références Notes de lectures et réflexions Desma...

Méthodologie

Aucun texte supplémentaire

Analyse thématique

Aucun texte supplémentaire

Recherche développement



Blocs-notes



Rechercher



Pense-bête



Connaissance de soi/estime de soi

2021-08-01 08:40

Références	Notes de lectures et réflexions
Bruner, J. (1996). <i>L'éducation, entrée dans la culture. Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle</i> . Paris, Éditions Retz.	<p>« [...] la conscience de soi exige comme une de ses conditions nécessaires la reconnaissance de l'autre comme un Soi. (p. 53) »</p> <p>L'éducation joue un rôle essentiel dans la formation du Soi → d. d'ap.</p> <p>Caractère universel de l'individualité :</p> <ul style="list-style-type: none">• Aptitude à agir : « se considérer comme un agent actif »<ul style="list-style-type: none">◦ Système conceptuel qui s'organise◦ « Enregistrement » des rencontres actives avec le monde environnant.◦ Passé (mémoire autobiographique)◦ Avenir (Soi = histoire = possibilités)◦ « Soi étendu » (William James) : « système à la fois privé, mais aussi extérieur dans les choses, les activités et les lieux où nous en venons à être « ego-investis ».• Développement de l'individualité<ul style="list-style-type: none">◦ Compétence/savoir-faire◦ Échec/réussite (définis par l'extérieur, c'est-à-dire par la culture)• Évaluation<ul style="list-style-type: none">◦ « Nous ne vivons pas seulement le Soi comme actif, nous évaluons aussi notre efficacité en réussissant ce que nous souhaitons ou ce que l'on nous demande. Le Soi prend de plus en plus la marque de ces évaluations. l'appellera le mélange d'efficacité active et d'auto-évaluation : l'"estime de soi". Il combine le sentiment que nous avons des choses que nous croyons ou souhaitons être capable de faire et celui que nous avons des choses que nous craignons être hors de notre portée. (p. 55) » <p>La gestion de l'estime de soi est affectée par les aides extérieures qui « [...] concernent la possibilité d'avoir recours au discours qui permet de trouver pourquoi et comment les choses n'ont pas fonctionné comme on l'avait prévu. (p. 56) »</p> <p>« L'école est en compétition, et bien plus que nous ne l'avions comprise, avec une multitude d'"anti-écoles" pour l'accession à l'aptitude à agir, à l'identité et à l'estime de soi, et cela est tout aussi vrai dans une banlieue petite bourgeoise que dans les ghettos. (p. 56) »</p> <p>« [...] si l'aptitude à agir et l'estime sont essentielles à la construction de la notion de soi, alors la pratique quotidienne de l'école doit être examinée afin de comprendre la contribution qu'elle peut apporter à ces deux composantes essentielles de la personnalité. (p. 57) »</p> <p>L'école est une entrée dans la culture.</p>
28	Réflexion
2A	Extrait cité ou paraphraser
2B	Réflexion
Rousseau, N., et Bélanger, S. (2003). <i>Développement de la connaissance de soi des jeunes ayant des troubles d'apprentissage</i> . Lille : Acte de colloque dans le cadre du Grand Atelier MCK. La formation au défi de la complexité.	<p>« Une recherche exploratoire réalisée par Rousseau (2003) révèle que les jeunes fréquentant un Centre de formation en entreprise et récupération (CFER) éprouvent beaucoup de difficulté à s'exprimer sur leurs troubles d'apprentissage. Leurs connaissances relatives à la nature de leurs difficultés scolaires sont souvent sommaires, voire même absentes. Devant ce triste constat, il n'est pas étonnant de constater que certains programmes d'intervention favorisant la connaissance de soi, l'identification de ses forces et l'acceptation de ses limites, ont démontré une amélioration considérable tant au plan de la perception de l'expérience scolaire qu'aux plans du concept de soi et de l'estime de soi de ces élèves (Rousseau, 1999, Karp, 1997, Smith, 1994). » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 2)</p> <p>« En effet, dans le cadre d'une étude auprès de jeunes de 16 à 18 ans ayant des troubles d'apprentissage, Rousseau (2003) constate que leur connaissance relative à la nature de leurs difficultés scolaires est souvent sommaire, voire même absente. Nombreux participants à la recherche ignorent d'ailleurs l'origine de leurs difficultés scolaires, se percevant davantage comme quelqu'un ayant des « troubles de comportement », comme « élève à problèmes, quelqu'un qui est pas vite » plutôt que comme une personne ayant des troubles d'apprentissage. De plus, la même auteure constate l'impact de cette méconnaissance sur l'appréciation que les jeunes ont d'eux-mêmes, soit des sentiments de déception de soi, d'humiliation, d'isolement et de frustration. » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 3)</p> <p>« Le récit de vie pourrait contribuer à améliorer cette connaissance de soi? Ils se connaissent peu. Méconnaissance de la difficulté.</p>
	<p>« Une analyse systématique de plus de 450 écrits démontre que les activités qui promeuvent l'autodétermination sont associées au développement de la connaissance de soi (forces et limites), de la résolution de problèmes, de l'autonomie, d'une attitude plus positive à l'égard des apprentissages scolaires, et de meilleures habiletés de communication (Algozzine, Browder, Kavonen, Test, & Wood, 2001). » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 2)</p> <p>« Comme le précise Martin, O'Brien et Wray (1999-2000), l'individu autodéterminé est donc en mesure de faire des choix en fonction de sa compréhension, de ses propres intérêts, habiletés et limites. De s'exprimer sur ses buts à court et à long terme et ainsi recevoir de l'aide pour les réaliser. De planifier les étapes nécessaires à la réalisation des buts identifiés. D'évaluer la justesse de la planification et des actions nécessaires à la réalisation des buts identifiés, et d'ajuster les buts, la planification et les actions nécessaires à la réalisation des buts identifiés. » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 2)</p> <p>« Le lien existant entre l'autodétermination et le développement de la connaissance de soi est d'autant plus important que de nombreuses recherches ont démontré un lien direct entre la connaissance de soi du jeune ayant des troubles d'apprentissage et le rendement académique de ce dernier. En effet, les chances de réussite scolaire du jeune ayant des troubles d'apprentissage sont associées à la connaissance qu'il a de ses difficultés. Comme le précise Vogel et Joffe (1992), pour réussir, ces jeunes ont besoin d'être à l'aise avec eux-mêmes, de bien comprendre leurs propres difficultés d'apprentissage, de reconnaître leurs limites et leurs forces, et de savoir comment les maximiser. » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 3)</p>
	<p>« Autodétermination et amélioration scolaire. Piste à creuser? Piste en mesure de s'exprimer, par le récit de vie? »</p>
	<p>« Les jeunes combinent les dires des enseignants en précisant qu'ils sont maintenant plus aptes à gérer leurs émotions. Selon eux, ils sont passés d'un sentiment de déception de soi à un sentiment de découverte de soi. » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 5)</p> <p>« Qui plus est, de nombreuses études démontrent que ces jeunes sont conscients des jugements portés à leurs égard (Crozier, 1995; Finlay & Lyons, 1998; Villa & Thousand, 1995), jugements qui résultent en des conditions sociales négatives telles que la ségrégation, le manque d'opportunités et des conditions de vie défavorisées (Finlay & Lyons, 1998; Villa & Thousand, 1995). Comme le précise Crozier (1995), le jeune apprend à se connaître à travers les regards des gens qui l'entourent. C'est d'ailleurs à partir de ces regards qu'il adapte son comportement scolaire. » (Rousseau & Bélanger, 2003, p. 6-7)</p>
	<p>« Comment favoriser ce sentiment de découverte de soi? »</p>
	<p>« Autres références à consulter : »</p>

Structure possible dans OneNote (exemple)



1. Planification
 - Planification des tâches
 - Objectifs
2. Carnet de thèse ou journal de recherche
3. Rencontres avec direction
4. Recension des écrits ou Notes de lecture
 - Catégorie 1 (adapter selon son sujet)
 - Catégorie 2
5. Méthodologie
6. Résultats
7. Cours et formations
 - Cours 1
 - Cours 2



Et vous adapter au
fur et à mesure

Quelques tutoriels OneNote

- IMPROOV. Comment prendre des notes de cours avec ONENOTE
- Vincent Garrigoux. Tutoriel Formation OneNote - Comment utiliser Onenote
- Blogue Microsoft 365 (en anglais)
- AGNES Tutos et Formations. OneNote 2020 Tutoriel français - Comment utiliser OneNote (créer un calendrier★ et des blocs notes)
- Thierry Compagne. OneNote | Les 3 types de notes, comment choisir pour être efficace ?





**Souhaitez-vous nous partager vos outils,
d'autres moyens ou stratégies?**

En terminant

1

Proposer des stratégies d'annotation et d'organisation pour la recension des écrits.



2

Suggérer des moyens et des outils pour vous aider à mieux réaliser votre écrit scientifique.



3

Présenter des exemples d'utilisation de certains outils informatiques.



Quelques services des SAE

- Ateliers pour les CS :
 - Planifier sa rédaction aux cycles supérieurs
 - Autres thèmes variés sur le site
 - Formations de la Biblio
- Blitz de rédaction
- Service d'aide et mentorat en rédaction scientifique

www.uqtr.ca/sae/cyclessup



La recension des écrits. Une démarche à démystifier. Théssez-vous.

https://www.thesez-vous.com/uploads/1/6/9/7/16976374/tv_projetsynthese_recension_ecrits_web.pdf



Références

- Bégin, C. (2018). *Encadrer aux cycles supérieurs : étapes, problèmes et interventions*. Québec (Québec), Presses de l'Université du Québec.
- Belleville, G. (2014). *Assieds-toi et écris ta thèse! Trucs pratiques et motivationnels*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Berger, V. (2019). *Se former à la lecture d'articles scientifiques*. *Revue de l'infirmière*, No 254,p. 49-50.
- Blogue Thèsez-vous. En ligne : <http://www.thesez-vous.com/blogue/>
- Jutras, S. (2019). *Mon compagnon de rédaction scientifique*, Montréal, JFD, 2019.
- Landry, F. et Chicoine, M. (2021) *Lecture aux cycles supérieurs*. Services à la vie étudiante. UQAM.
- Leblanc, R. (2009). *Points de vue d'auteurs sur un nouveau cadre de gestion axé sur les résultats : une étude de divers documents reliés à l'administration scolaire*. Essai. Gatineau, Université du Québec en Outaouais, Département des sciences de l'éducation.
- Lebrun-Paré, F. (2018). La recension des écrits : une démarche à démystifier. [communication par affiche]. 87e congrès de l'ACFAS, Gatineau, QC, Canada. https://www.thesez-vous.com/uploads/1/6/9/7/16976374/tv_projetsynthese_recension_ecrits_web.pdf.
- Leclerc, J. (1999). *Le français scientifique : Guide de rédaction et de vulgarisation*. Montréal : Linguatex éditeur.
- Mongeau, P. *Réaliser son mémoire ou sa thèse : Côté Jeans & Côté tenue de soirée*. Presses de l'Université du Québec, 2008.
- Poirier, P. (1973). *Étude du phénomène de l'autorité et du leadership en administration scolaire*. Thèse de doctorat non publiée. Faculté de l'éducation. Université d'Ottawa.
- Poirier, P. (1992). *Fondements conceptuels des phénomènes de l'autorité et du leadership*. Saint-Laurent, Québec : Éditions du Trécarré.
- Service d'Aide à la Rédaction d'Articles (SARA). (2017). *Guide pratique pour l'écriture d'articles scientifiques*. En ligne : <http://sara.etsmtl.ca/>
- UQTR. *Définir un phénomène*. Fiche tirée du site Enseigner à l'UQTR.
- Université de Montréal (n.d.). *Évaluer, analyser et rédiger*. <https://bib.umontreal.ca/evaluer-analyser-rediger>.
- UQAM, Infosphère (n.d.). <http://www.infosphere.uqam.ca>.
- Ximena, M. B. (2020, 22 février). BoD : L'annotation d'une publication scientifique. *Hypotheses*. <https://databasebook.hypotheses.org/914>