

L'impact des Journées Mastérales sur la réduction des obstacles dans l'élaboration du mémoire: une approche participative

Diana Faraj El Abed,

Université Libanaise, Faculté de Pédagogie, Beyrouth, Liban

dianafaraj.el.abed@hotmail.com

Résumé

L'élaboration d'un mémoire de master représente une étape cruciale dans le parcours académique des étudiants, souvent entravée par des défis méthodologiques, organisationnels et motivationnels susceptibles d'affecter la qualité des travaux et l'engagement des étudiants. Pour y remédier, des Journées Mastérales (JM), ateliers participatifs centrés sur l'interaction entre étudiants et enseignants, ont été mises en place afin de favoriser l'accompagnement collective des projets en cours. Cette recherche descriptive et exploratoire vise à analyser l'impact de ces journées sur la réduction des obstacles rencontrés et à identifier les leviers d'optimisation de leur efficacité. Trois questions guident l'étude : Quels sont les principaux obstacles rencontrés ? Dans quelle mesure les JM contribuent-elles à améliorer la qualité des travaux ? Et comment renforcer leur efficacité pour favoriser l'accomplissement du mémoire ? L'approche qualitative adoptée combine des entretiens semi-directifs auprès de 12 étudiants, sélectionnés parmi 30 ayant rempli un questionnaire, et de 3 enseignants de la Faculté de Pédagogie de l'Université Libanaise, complétés par l'analyse des rapports de participation aux JM afin de valider les résultats thématiques. Les résultats révèlent que ces journées permettent de surmonter les difficultés méthodologiques et de rompre l'isolement pour la majorité des étudiants, tout en améliorant la structuration du travail et en renforçant leur motivation. Elles offrent un espace d'apprentissage collaboratif et réflexif, malgré certaines limites signalées, notamment le manque de temps pour les échanges et l'absence d'ateliers ciblés. L'étude recommande la mise en place d'ateliers méthodologiques continus, soulignant le rôle clé de ces dispositifs participatifs pour la réussite académique.

Mots-clés

Approche participative, journées mastérales, mémoire de master, obstacles académiques, réussite académique

Abstract

The preparation of a master's thesis is a crucial step in a student's academic paths, often hindered by methodological, organizational, and motivational challenges that can affect both the quality of work and student engagement. To address this, Master's Days (JM), participatory workshops focused on student-teacher interaction, were set up to promote collective support for ongoing projects. This descriptive and exploratory research aims to analyze the impact of these workshops on reducing encountered obstacles and to identify ways to optimize their effectiveness. Three questions guide the study: What are the principal obstacles faced by students? To what extent do JM workshops improve thesis quality? And how can their efficacy be enhanced to support thesis completion? A qualitative approach was adopted, combining semi-structured interviews with 12 students, selected from 30 who completed a questionnaire, and 3 teachers from the Faculty of Education at the Lebanese University, complemented by an analysis of JM workshops

participation reports to validate thematic findings. Results reveal that these workshops help students overcome methodological difficulties, break isolation, while enhancing work structure and motivation. However, they provide a collaborative and reflective learning environment, though some limitations were noted, such as limited time for exchanges and a lack of targeted workshops. The study recommends implementing ongoing methodological workshops, emphasizing the key role of participatory approaches in academic achievement.

Keywords

Participatory approach, master's days, master's thesis, academic obstacles, academic achievement

مستخلص

يُعد إعداد رسالة الماجستير خطوة حاسمة في المسار الأكاديمي للطلاب، وغالبًا ما تعترضها تحديات منهجية، تنظيمية، وتحفيزية قد تؤثر على جودة العمل وعلى مدى التزام الطلاب. لمعالجة ذلك، تم تنظيم الأيام الماسترية (JM)، وهي ورش عمل تفاعلية تتمحور حول التفاعل بين الطلاب والأساتذة بهدف تعزيز الدعم الجماعي للمشاريع قيد الإنجاز. يهدف هذا البحث الوصفي الاستكشافي إلى تحليل تأثير هذه الأيام على الحد من العقبات التي تواجه الطلاب وتحديد سبل تعزيز فعاليتها. ثلاثة أسئلة توجه الدراسة: ما هي العقبات الرئيسية التي يواجهها الطلاب؟ إلى أي مدى تسهم الأيام الماسترية في تحسين جودة الأعمال؟ وكيف يمكن تعزيز فعاليتها لدعم إنجاز الرسالة؟ اعتمدت الدراسة منهجاً نوعياً يجمع بين المقابلات شبه الموجهة مع 12 طالباً، تم اختيارهم من بين 30 طالباً استكملوا استبياناً، و3 أساتذة من كلية التربية في الجامعة اللبنانية، بالإضافة إلى تحليل تقارير المشاركة في هذه الأيام لتوثيق النتائج الموضوعية. تكشف النتائج أن هذه الورش تمكن غالبية الطلاب من التغلب على الصعوبات المنهجية وكسر عزلة البحث، مع تحسين هيكلية العمل وتعزيز دافعيتهم. توفر هذه الأيام مساحة للتعليم التفاعلي والتفكير، على الرغم من بعض القيود المشار إليها، ولا سيما ضيق الوقت المخصص للنقاش وغياب ورش عمل متخصصة. توصي الدراسة بتبني ورش عمل منهجية مستمرة، مع تسليط الضوء على الدور المحوري لهذه الآليات التشاركية في تحقيق النجاح الأكاديمي.

كلمات مفتاحية

المقاربة التشاركية، الأيام الماسترية، رسالة الماجستير، عقبات أكاديمية، النجاح الأكاديمي

1. Introduction

La rédaction du mémoire de fin d'études constitue une étape déterminante dans le parcours universitaire, notamment pour les étudiants en master en pédagogie et sciences de l'éducation. En tant qu'exercice de synthèse des apprentissages et d'initiation à la recherche scientifique, elle mobilise des compétences méthodologiques, linguistiques et analytiques complexes (Duru-Bellat, 1997). À l'Université Libanaise, cette exigence se confronte à plusieurs défis : hétérogénéité des parcours, encadrement perçu comme trop théorique (Gharib et Saadé, 2017), et difficultés récurrentes en matière de la structuration du travail, de gestion du temps et de motivation.

C'est dans cette optique que s'inscrit la présente recherche, qui s'intéresse à l'impact des Journées Mastérales (JM). Ce dispositif innovant d'appui méthodologique et motivationnel est conçu selon une approche participative inspirée des méthodes actives telles que le *design thinking* (El-Hage, 2021). Fondées sur un travail collaboratif, des échanges entre pairs et un suivi personnalisé, ces journées visent à pallier les difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'élaboration de leur mémoire. Pourtant, malgré leur potentiel, l'impact réel reste peu documenté, particulièrement dans des contextes institutionnels fragiles comme celui du Liban (Gharib, 2020). La problématique se situe ainsi à l'intersection entre les exigences académiques et les réalités vécues par les étudiants dans leur parcours.

Ce travail propose d'examiner les effets concrets de ces ateliers sur le dépassement des obstacles méthodologiques, organisationnels et motivationnels, en croisant les perceptions d'étudiants et d'enseignants à la Faculté de Pédagogie de l'Université Libanaise. Cette étude offre ainsi une lecture inédite pour repenser les pratiques d'accompagnement existantes et vise à identifier les pistes pédagogiques les plus efficaces pour soutenir la réussite dans la rédaction scientifique.

1.1. Objectifs et questions de recherche

Dans ce contexte, la présente recherche s'articule autour de plusieurs objectifs spécifiques. Il s'agit d'identifier les difficultés majeures rencontrées par les étudiants dans la rédaction de leur mémoire, d'évaluer l'effet des JM sur leur motivation et leur engagement, d'explorer les perceptions des acteurs impliqués, et de proposer des pistes d'amélioration du dispositif.

Trois questions guident cette étude :

- Quels sont les principaux obstacles auxquels les étudiants sont confrontés dans l'élaboration de leur mémoire ?
- Comment les JM, en tant que dispositif participatif, influencent-elles leur capacité à les surmonter ?
- Quelles améliorations les participants proposent-ils pour renforcer l'efficacité des JM ?

1.2. Cadre théorique

Cette recherche repose sur des fondements théoriques basés sur des études faites à l'appui.

1.2.1. Mémoire de fin d'études : dispositif formatif entre exigences et obstacles

Le mémoire de master constitue un travail de recherche encadré, mobilisant une démarche méthodique et réflexive autour d'une problématique définie (Mullins, 2016 ; Phillips et Pugh, 2010). Reuter (2000) le qualifie d'« *exercice heuristique* » où l'étudiant construit activement son savoir, marquant son passage vers une posture de chercheur autonome à travers ce rite d'entrée dans la communauté scientifique (Golde, 2016 ; El-Khatib, 2019). Cependant, cette exigence l'expose aux obstacles multidimensionnels, souvent sources de blocage (Eckenschwiller, 1995 ; Terras, 2023). Ils se déclinent en quatre dimensions clés :

- Cognitive : Désorganisation des idées, manque de structuration logique (Olson, 1994) ;
- Méthodologique : Flou problématique, choix inadapté de la méthode (Cavalla, 2014) ;
- Linguistique : Maîtrise insuffisante de l'écrit académique, interférences langagières (Mehrabi et Eyvazi-Abhari, 2020) ;
- Affective et motivationnelle : Anxiété, isolement (Deci et Ryan, 1985 ; Tinto, 1993).

Face à ces enjeux, plusieurs études soulignent l'intérêt de dispositifs d'accompagnement fondés sur des approches pédagogiques actives et différenciées (USJ, 2020).

1.2.2. Approches pédagogiques pour un accompagnement ciblé

1.2.2.1. L'approche participative : implication active et co-constructive

L'approche participative, en pédagogie, implique activement les étudiants au cœur de leur processus d'apprentissage. En s'opposant à une posture transmissive, « *l'apprenant n'est plus un récepteur passif, mais un acteur qui coconstruit ses savoir* » (McKinney, 2005). El-Hage (2021) souligne l'intérêt des ateliers interactifs favorisant l'expression libre, l'engagement et le sentiment de compétence. Dans le cadre des JM, cette dynamique se traduit par des échanges structurés et une illustration concrète de la co-construction, tout en affinant les travaux de recherche scientifique.

1.2.2.2. L'approche collaborative : apprentissage par les pairs et entraide

Complémentaire de celle participative, l'approche collaborative valorise l'apprentissage en groupe, la coopération entre pairs, et le partage d'expériences pour construire collectivement des solutions (Dillenbourg, 1999). Elle encourage le soutien mutuel, la négociation de sens et le développement de l'intelligence collective en créant un filet de sécurité contre l'isolement. Ce principe se reflète dans les dispositifs de tutorat en binômes (USJ, 2020 ; Campus Matin 2024) particulièrement pertinent à cette recherche.

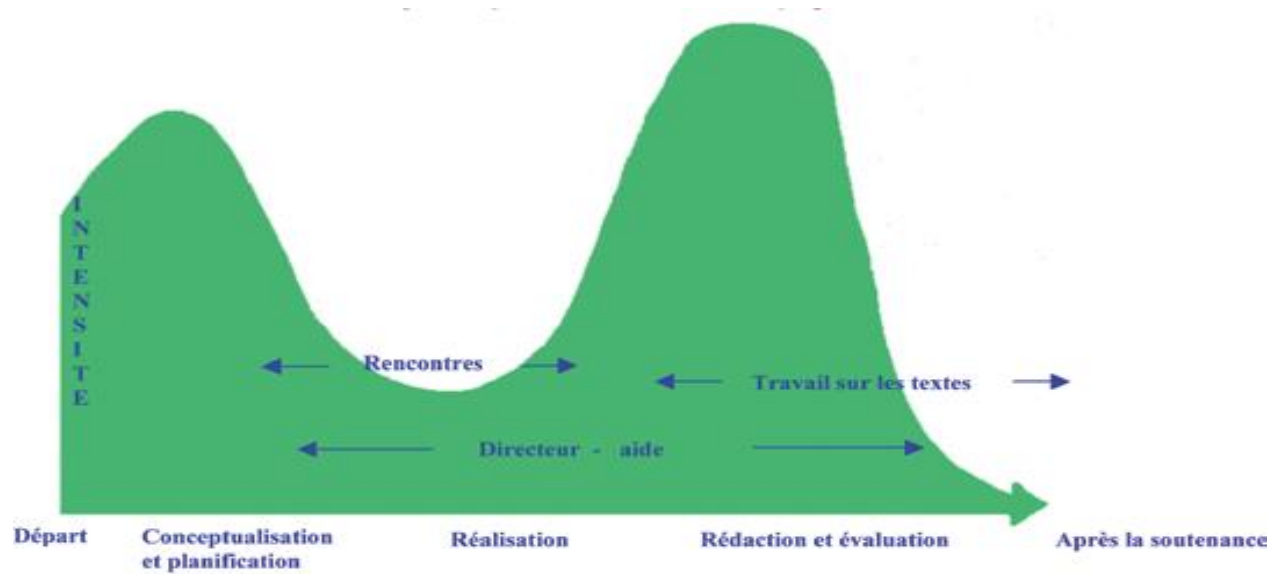
1.2.2.3. L'approche réflexive : prise de recul et auto-analyse

Initiée par Schön (1983), l'approche réflexive invite l'étudiant à analyser ses propres pratiques et ses modes de pensée. Dans le cadre du mémoire, elle lui permet de se situer comme « *sujet-chercheur* », conscient des enjeux de sa démarche (El-Khatib, 2019). Cette posture est souvent mobilisée dans des dispositifs tels les JM, où les échanges critiques et les rétroactions favorisent la métacognition et la prise de recul.

1.2.2.4. L'accompagnement pédagogique : soutien structurant

L'accompagnement pédagogique est un facteur déterminant dans la réussite des travaux de recherche des étudiants. Il peut prendre diverses formes : tutorat, mentorat, ateliers méthodologiques, feedbacks continus (Kuh et Kinzie, 2007 ; Tinto, 1993). Son efficacité repose

sur sa capacité à s'adapter aux besoins différenciés des apprenants, tant sur le plan méthodologique



qu'affectif (Esperluette, 2025 ; Gauthier et al., 2010).

À ce titre, les référentiels d'encadrement développés par l'USJ (2020) et par Khalil et al. (2024) opérationnalisent ce modèle, en insistant sur les pratiques adaptées, fondées sur la co-construction, l'écoute et la guidance réflexive.

Royer (1998)¹ propose une modélisation triphasée de cet accompagnement :

- Organisationnel au départ,
- Méthodologique à mi-parcours,
- Motivationnel en phase finale.

Ce schéma s'avère particulièrement pertinent pour analyser l'apport progressif des JM, en lien avec les besoins évolutifs des étudiants.

Figure 1. Dynamique du travail d'accompagnement selon les étapes de mémoire (Royer, 1998)

¹ Royer Chantale (1998) Vers un modèle de direction de recherche doctorale en sciences humaines. PUQ. P.78.

1.3. Revue de littérature

La rédaction du mémoire de fin d'études constitue un défi majeur pour les étudiants, en raison de facteurs individuels, institutionnels et socioéconomiques, comme le montrent de nombreuses recherches (Le Bouëdec et La Garanderie, 1993 ; Coulon, 2005 ; Gérard et Gremmo, 2008). L'enquête menée à l'Université de Lomé (2014) révèle un taux élevé d'abandon lié à l'accumulation de ces difficultés vis-à-vis du processus de recherche.

Face à ces enjeux, la littérature souligne l'importance de dispositifs d'accompagnement structurés, favorisant l'engagement actif et un encadrement bienveillant (Tinto 1993 ; Kuh et Kinzie, 2007 ; Jansen et Van der Meer, 2018). Les approches collectives telles que les ateliers de rédaction (Vincent, 2020) et les retraites académiques (Delamont et al., 2004) montrent une efficacité notable, renforçant à la fois la progression du travail et la confiance en soi des étudiants.

En contexte plurilingue, un soutien linguistique ciblé se révèle crucial. Par ailleurs, les pratiques collaboratives associées à des discussions métacognitives et réflexives en groupe, comme celles décrites par Khajepasha et Sadeghi (2020), transforment le mémoire en un espace propice d'apprentissage partagé. Cette perspective a été renforcée par le référentiel pour les encadrants conçu par Khalil et al (2024), dans une logique de communauté de pratique.

Malgré ces avancées, les dispositifs innovants tels que les JM de la FPLU restent peu explorés, bien qu'ils puissent offrir un cadre structurant et réflexif, susceptible de pallier les lacunes de l'encadrement traditionnel. La présente recherche vise à examiner leur potentiel en tant que levier méthodologique et motivationnel dans la rédaction de mémoire de master.

2. Méthodologie

2.1. Contexte

Cette étude qualitative adopte une approche descriptive et exploratoire, centrée sur l'analyse des effets des JM dans l'élaboration des mémoires à la FPLU. Ces ateliers sont conçus à répondre aux besoins d'accompagnement identifiés sur les plans méthodologique, organisationnel et motivationnel, dans une logique de soutien collaboratif et contextualisé.

2.2. Échantillon

Douze étudiants, sélectionnés selon un échantillonnage aléatoire stratifié de plusieurs disciplines parmi trente étudiants de master ayant participé aux JM, ont été retenus pour des entretiens semi-directifs. Trois enseignants animateurs ont également été interrogés afin d'apporter une lecture complémentaire par leur regard sur les dynamiques pédagogiques observées.

2.3. Instruments de collecte de données

Trois outils complémentaires ont été mobilisés afin de recueillir des données riches et diversifiées. Des entretiens semi-directifs, menés à partir des grilles thématiques (tableaux 1 et 2), ont permis d'explorer profondément l'expérience vécue par les participants, en mettant l'accent sur leurs interactions avec pairs et enseignants, ainsi que sur leurs propositions d'amélioration. Un questionnaire (figure 2), conçu pour identifier en amont les obstacles rencontrés et recueillir une perception globale initiale des JM, a également complété ce dispositif. Enfin, l'analyse documentaire des rapports de participation (figure 3), rédigés par les étudiants et transmis par la faculté, a permis de faire émerger des défis récurrents, des progrès réalisés et des pistes d'ajustement.

Tableau 1. Guide d'entretien semi-directif des étudiants

Durée totale : Environ 25 à 35 minutes par entretien. Mode : Présentiel ou à distanciel (enregistrement avec accord). Test pilote : 2 à 3 étudiants non participants avant 1 à 2 semaines du lancement du vrai entretien.			
Thème	Objectif principal	Exemples des questions posés	Durée (min)
A- Profil	Contextualiser les réponses en connaissant le profil de l'étudiant.	<i>Où en êtes-vous dans la rédaction de votre mémoire ?</i>	1 à 2
B- Expérience des JM	Explorer les ressentis personnels et la perception globale des JM.	<i>Comment avez-vous vécu votre participation aux JM ?</i>	5
C- Feedback et accompagnement	Comprendre comment les retours ont influencé le travail de l'étudiant.	<i>En quoi ces retours ont-ils contribué à affiner votre mémoire ?</i>	5
D- Obstacles rencontrés	Identifier les difficultés rencontrées dans le mémoire et les apports des journées.	<i>Quelles sont les principales difficultés que vous avez rencontrées ?</i>	5
E- Approche participative	Évaluer la qualité et l'efficacité de la méthode pédagogique utilisée.	<i>Que pensez-vous de l'approche participative adoptée dans ces ateliers ?</i>	5
F- Suggestions et améliorations	Recueillir des idées concrètes d'amélioration et de futures perspectives.	<i>Que proposeriez-vous pour améliorer ces journées ?</i>	7 à 8
G- Conclusion	Obtenir une impression globale de l'impact de ces journées.	<i>Si vous deviez résumer votre expérience en un mot ou une phrase, que diriez-vous ?</i>	1 à 2

Tableau 2. Guide d'entretien semi-directif des enseignants

Durée totale : Environ 15 à 20 minutes par entretien. Mode : Présentiel ou à distanciel (enregistrement avec accord). Test pilote : 1 à 2 enseignants non participants avant 1 à 2 semaines du lancement du vrai entretien.			
Thème	Objectif principal	Exemples des questions posés	Durée (min)
A- Rôle des enseignants	Identifier le rôle des enseignants et leur perception des JM.	<i>Pouvez-vous présenter votre rôle précis pendant les JM ?</i>	4
B- Impact sur les étudiants	Évaluer l'effet des JM sur les progrès, les obstacles et l'accompagnement.	<i>Avez-vous noté une évolution dans la qualité des travaux des étudiants après ces journées ?</i>	6 à 7
C- Approche participative	Evaluer l'efficacité de la méthode pédagogique utilisée.	<i>En quoi l'approche participative favorise -t-elle l'autonomie et la motivation des étudiants ?</i>	4
D- Recommandations et conclusion	Obtenir des suggestions concrètes et ouvrir à d'autres aspects non abordés.	<i>Y a-t-il un aspect des JM que nous n'avons pas abordé et que vous jugeriez important de mentionner ?</i>	3 à 4

أوراق لمؤتمر السنوي لمركز الدراسات والأبحاث التربوية
 "البحث العلمي كدعامة لصياغة السياسات التربوية: نحو نظام تعليمي تعليمي مُستدام"
 كلية التربية - الجامعة اللبنانية
 20 حزيران 2025

Figure 2. Exemple de questions du questionnaire soumis

Domaine d'étude

Participation aux JM

- a. 1
- b. 2-3
- c. Plus que 3

Comment évalueriez-vous votre niveau de préparation avant de participer aux journées mastérales ?

Insuffisant

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Excellent

(Echelle de Likert)

Ces journées ont-elles amélioré votre compréhension des exigences académiques du mémoire ?

- a. Oui, de manière significative
- b. Oui, mais de manière limitée
- c. Non, pas du tout

Que proposeriez-vous comme suggestions pour améliorer les Journées Mastérales ?

Figure 3. Rapport de participation aux JM

تابع النموذج رقم ٢
تقرير حول المشاركة في يوم ماستري

أتم 2022 جواب مشاركة في دراستي البحثية:

(١)

(٢)

(٣)

أول ثلاثة جواب بحاجة لتطوير في دراستي البحثية:

(١)

(٢)

(٣)

الاسم:

التوقيع:

التاريخ:

٢/٣

الجامعة اللبنانية - عمادة كلية التربية - مجموعة فرن الديك - هاتف: ٠١/٢٢٢٢٢٢٢٢ - بريد الإلكتروني: deysmped@ul.edu.lb

تابع النموذج رقم ٣
تقرير حول المشاركة في يوم ماستري

هل تحتاج لمراجعة الإطار النظري والأدبيات لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة منهج لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة تحديد العينة في لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة تحليل النتائج والبيانات لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة تحليل أخلاقيات البحث لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة التوثيق والمراجع لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>

٢/٤

الجامعة اللبنانية - عمادة كلية التربية - مجموعة فرن الديك - هاتف: ٠١/٢٢٢٢٢٢٢٢ - بريد الإلكتروني: deysmped@ul.edu.lb

النموذج رقم ٤
تقرير حول المشاركة في يوم ماستري

الاسم:
 رقم الهاتف:
 التخصص:
 تاريخ اليوم الماستري:

جاء الجواب التي استلقت منها تلميح جيدة رسالة البحثية استلقت لغرض ومناقشات الطلاب في اليوم الماستري:

هل تحتاج لمراجعة عنوان لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة إشكالية لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>
هل تحتاج لمراجعة أسئلة وفرضيات لدراسي؟	نعم <input type="checkbox"/> أشتر إجابته- <input type="checkbox"/> كلا <input type="checkbox"/>

٢/٥

الجامعة اللبنانية - عمادة كلية التربية - مجموعة فرن الديك - هاتف: ٠١/٢٢٢٢٢٢٢٢ - بريد الإلكتروني: deysmped@ul.edu.lb

2.4. Analyse des données

Les données, recueillies via questionnaires en ligne et entretiens enregistrés puis retranscrits, ont été analysées selon la méthode thématique de Braun et Clarke². Les thèmes identifiés ont été validés par le croisement des trois sources, renforçant la fiabilité de l'analyse grâce à la triangulation.

Tableau 3. Application des 6 phases de Braun & Clarke à l'analyse des entretiens

Phase	Description	Exemples
1- Familiarisation avec les données	Les entretiens ont été intégralement transcrits puis relus plusieurs fois pour s'imprégner des contenus.	Écoute active des entretiens, surlignage des idées récurrentes sur les JM.
2- Génération des codes initiaux	Chaque segment pertinent a été codé manuellement par un mot-clé ou une phrase courte reflétant son sens.	Code « Besoin dans la rédaction » : « <i>j'ai passé plusieurs mois dans la rédaction de mes chapitres.</i> » (Entretien 1, ligne 45).
3- Recherche des thèmes	Les codes similaires ont été regroupés en thèmes reflétant des idées ou concepts majeurs.	Codes « Isolement » + « Accompagnement » → Thème « Dynamique collective ».
4- Révision des thèmes	Les thèmes ont été vérifiés et ajustés pour assurer leur cohérence interne et leur distinction.	Suppression du thème "Outils numériques" (trop marginal) : Retour aux transcrits originaux.
5- Définition des thèmes	Chaque thème a reçu un nom clair et une définition concise.	Thème "Effet feedback" : « <i>Impact des retours enseignants sur la structure du mémoire</i> ».
6- Rédaction de l'analyse	Les thèmes ont été intégrés dans le rapport avec des extraits illustratifs.	Intégration des thèmes dans l'analyse, avec extraits à l'appui : « <i>La majorité des étudiants citent le feedback comme déclencheur de progrès.</i> »

² L'analyse thématique de Braun et Clarke (2006) est une méthode qualitative permettant d'identifier, organiser et interpréter des thèmes dans un corpus de données textuelles. Elle comprend six étapes, de la lecture initiale à la rédaction finale, et s'adapte à divers cadres théoriques en sciences humaines ou sociale.

Tableau 4. Exemple de codage (extrait d'entretien)

Extrait de l'entretien	Code	Thème principal
« J'ai trouvé les journées très enrichissantes, surtout les ateliers pratiques. »	Appréciation des ateliers	Expérience positive des Journées
« Parfois, le temps manquait pour approfondir certains sujets. »	Manque de temps	Obstacles rencontrés
« Le soutien des formateurs a vraiment aidé à progresser. »	Soutien des pairs et enseignants	Feedback et accompagnement
« Ce serait bien d'avoir plus de ressources en ligne après les journées. »	Suggestions d'amélioration	Suggestions et améliorations

2.5. Validité et fiabilité

La validité repose sur la triangulation des données (entretiens, questionnaire et rapports), la saturation des thèmes ainsi qu'un test pilote préalable. La fiabilité est assurée par un codage systématique et une relecture croisée des analyses. L'inclusion des verbatims garantit l'authenticité des interprétations.

2.6. Ethique

L'étude a été conduite avec l'autorisation du doyen de la Faculté de pédagogie. Les participants ont été informés des objectifs de la recherche et des modalités de participation, et leur consentement éclairé a été recueilli. Toutes les données ont été anonymisées et traitées conformément aux normes éthiques en vigueur.

2.7. Limites

Certaines limites doivent être prises en compte, notamment une généralisation limitée due au contexte libanais spécifique et aux contraintes temporelles.

3. Résultats

3.1. Analyse thématique des entretiens et questionnaires des étudiants

L'analyse croisée des entretiens et des questionnaires révèle des dimensions clés de l'expérience étudiante vécue lors des JM : apports pédagogiques du dispositif, obstacles rencontrés dans l'élaboration du mémoire, et dynamiques émotionnelles et réflexives associées.

Parmi les participants, dont 56,7 % étaient en phase finale, la majorité avait assisté à au moins deux JM, en présentiel ou à distance. Les tendances observées dans les entretiens trouvent un écho significatif dans les réponses au questionnaire, renforçant ainsi la validité des conclusions.

3.1.1. Expérience formatrice et stimulante

Pour la majorité des participants (9/12), les JM ont été perçues comme une expérience enrichissante et formatrice, offrant un espace de découverte intellectuelle, stimulé par l'interdisciplinarité et les échanges entre pairs et enseignants : « *Très intéressant ! C'était très nouveau pour moi.* » (E3) ; « *J'ai pris beaucoup de notes, les sujets m'ont permis de voir comment d'autres disciplines abordent la recherche, puisque tout parle de la didactique.* » (E6).

Cette perception est confirmée par 96,7 % des répondants au questionnaire, soulignant l'impact significatif des JM, en cohérence avec les entretiens : « *Un boost qui m'a aidé à réévaluer mes idées et à me préparer à la soutenance.* » (E10) ; « *Les JM brisent l'isolement par les échanges, offrant soutien mutuel et nouvelle énergie.* » (E5).

Toutefois, une minorité a exprimé des réserves, percevant les JM sous une formalité plus administrative que formative : « *Je l'ai fait parce que c'était obligatoire.* » (E2).

3.1.2. Rigueur scientifique et prise de conscience méthodologique

Difficultés liées à la cohérence méthodologie

8/12 des participants ont identifié, grâce aux retours critiques reçus, des imprécisions notables dans la cohérence interne et la rigueur de leurs démarches (alignement problématique-objectifs, éthique, méthodologie et triangulation), entraînant des ajustements significatifs : « *J'ai changé mon titre.* »

(E10) ; « *Mes questions ne correspondaient pas totalement à mes objectifs, elles manquent de précision.* » (E11) « *La méthodologie n'est pas bien triangulée.* » (E4).

Difficultés liées à la rédaction du cadre théorique

Plus de la moitié (56.6%) ont déclaré des difficultés marquées dans la rédaction du cadre théorique, peu traité durant les JM : « *Je ne sais toujours pas comment structurer mon analyse.* » (E8).

Certains ont même rapporté un défi considérable sur ce point : « *J'ai passé quatre mois de ma vie sur un seul chapitre. Les JM ne m'ont pas vraiment aidée.* » (E1).

Ces lacunes ont cependant été surmontées grâce au soutien des encadrants et à l'entraide entre pairs, ce qui a permis d'établir le fil conducteur que la plupart le réclamaient : « *Mon encadrant m'a beaucoup aidée [...] mes collègues aussi.* » (E7).

Cette fragilité remarquable exige un accompagnement renforcé sur les bases théoriques et la cohérence méthodologique.

3.1.3. Confusions conceptuelles et épistémologiques

Cinq étudiants ont rapporté des confusions conceptuelles liées à l'usage imprécis de termes scientifiques, souvent amplifiés par le plurilinguisme et la diversité disciplinaire : « *Le mot compétences [...] a plusieurs sens en arabe. On m'a conseillé de préciser avec une référence claire.* » (E10).

Des malentendus entre paradigmes de recherche (recherche-action/ recherche académique), ont pointé un besoin de clarification épistémologique dès le début du parcours : « *Moi j'ai choisi la recherche-action, [...] Je pensais que c'était pareil.* » (E11).

3.1.4. Dynamiques émotionnelles contrastées

Les réactions émotionnelles face à l'élaboration du mémoire apparaissent marquées et contrastées. Si 90 % se sentaient « préparés », beaucoup ont aussi ressenti du stress, de la frustration ou un manque de motivation, indépendamment des JM. La quasi-totalité (11/12) a témoigné des réactions variables face aux critiques, allant de l'inconfort à un sentiment de progression personnelle : « *Le fait d'être la première à présenter, c'était stressant, surtout les premières minutes.* » (E7) ; « *C'était*

comme un examen, je me suis très frustré par les critiques mais elle m'a appris à défendre mon travail avec assurance. » (E1).

Certains ont aussi regretté le manque de temps pour interagir : « *Je n'ai pas eu le temps, ce qui me stress aussi. » (E 11).*

3.1.5. Complémentarité des JM et du rôle central de l'encadreur

86,7% des étudiants soulignent que l'encadrement personnalisé reste décisif pour surmonter les blocages à chaque étape du mémoire : « *Après les JM, j'ai tout repris avec mon encadrante pour réorganiser mes idées. » (E10) ; « J'ai été bien accompagné par mon encadrant, ce qui m'a permis de ne pas rencontrer de blocages majeurs. » (E1).*

Le dispositif collectif apparaît ainsi comme un appui complémentaire, mais ne saurait se substituer au suivi individualisé assuré par l'encadrant.

3.1.6. Diversité disciplinaire et linguistique

La diversité disciplinaire et des langues représentées a été largement saisie comme une richesse, favorisant les échanges transversaux et l'élargissement des perspectives.

Toutefois, elle a parfois été une source de confusion chez certains étudiants, en raison de commentaires jugés trop généraux, de barrières linguistiques ou d'un manque d'adéquation avec les spécificités disciplinaires : « *Beaucoup de présentations étaient en anglais [...] je n'ai pas pu en tirer pleinement profit. » (E6).* Les interventions méthodologiques spécialisées ont été particulièrement appréciées.

3.1.7. Dynamique participative

L'approche participative des JM a été bien accueillie (10/12), avec une distinction marquée entre le distanciel, centré sur les enseignants, et le présentiel, propice aux échanges entre pairs : « *En ligne, c'était plus limité [...] En présentiel, on discutait plus entre nous. » (E7).*

Cette dimension appelle à un renforcement de la collaboration horizontale plus active entre étudiants.

3.1.8. Réajustements en fin de parcours

Les retours issus des JM ont été largement intégrés par les étudiants (10/12), pour clarifier leurs problématiques, affiner leurs titres et recentrer leur méthodologie : « *J'ai retravaillé mes questions après les JM.* » (E5).

Cependant, deux étudiants, déjà très avancés, n'ont pu effectuer de modifications significatives : « *J'étais déjà presque à la fin. Il n'y avait plus le temps pour modifier.* » (E2).

3.2. Analyse des rapports de participation : cohérence et impact des retours

L'examen de quelques rapports de retour confirme l'impact concret des JM sur les travaux des étudiants, en cohérence avec les témoignages.

Plusieurs ont révisé leur titre pour l'aligner aux objectifs (E7), affiné leur terminologie et ajusté leur méthodologie (grilles d'analyse, E10), ou renforcé leurs considérations éthiques (anonymat, E12). Ces ajustements traduisent une intégration effective des retours critiques dans la démarche scientifique.

3.3. Analyse des entretiens des enseignants : un dispositif d'accompagnement et d'ouverture pédagogique

Les retours des enseignants ayant participé aux JM apportent un éclairage précieux qui vient non seulement soutenir, mais aussi compléter les autres résultats obtenus dans le cadre de cette recherche. Leur perception positive des échanges met en avant la fonction d'accompagnement pédagogique de ce dispositif, au-delà d'une simple évaluation académique.

3.3.1. Rétroactions comme levier de progression

Les enseignants perçoivent les JM des moments propices à une remédiation ciblée. Le feedback, loin d'être un jugement, est envisagé comme une opportunité de développement : « *Il ne s'agit pas de pointer des lacunes.* » (Ens A). Ce cadre bienveillant favorise un climat de confiance et soutient les ajustements à des étapes clés du parcours.

3.3.2. Richesse de la pluridisciplinarité

La diversité disciplinaire constitue une ressource permettant une rencontre et un croisement de perspectives. Chaque enseignant mobilise sa grille de lecture, ce qui nourrit une compréhension globale du processus de recherche. Cette hétérogénéité soutient une ouverture intellectuelle propice à un apprentissage intégratif : « *Une discussion centrée sur la recherche, ça donne du sens au parcours.* » (Ens B).

3.3.3. Rôle d'accompagnement renouvelé

Durant les JM, les enseignants adoptent une posture de médiateur didactique face aux exigences de la progression pédagogique. Ces journées deviennent un véritable espace de réflexion critique, favorisant la professionnalisation, l'engagement des étudiants ainsi que la maturation intellectuelle pour que chacun devienne acteur de son cheminement. Ce rôle s'inscrit dans une logique de formation continue, fondée sur le feedback, l'accompagnement et la co-construction : « *Ce n'était pas un moment de jugement, mais un espace d'accompagnement.* » (Ens A).

3.3.4. Ajustements concrets dans l'accompagnement

S'appuyant sur des rétroactions issues des JM, plusieurs enseignants rapportent avoir modifié avec leurs étudiants des éléments clés du mémoire, tels que le titre ou les questions de recherche, en réponse aux retours formulés : « *Après les JM, j'ai retravaillé le titre du mémoire avec mon étudiante.* » (Ens A). Ce processus renforce la pertinence scientifique tout en impliquant activement l'étudiant.

3.4. Suggestions et pistes d'amélioration

Les retours soulignent trois axes principaux pour optimiser les JM :

3.4.1. Structuration du format et du calendrier

Les étudiants recommandent une répartition plus équilibrée des sessions sur l'année, alignée sur les étapes du mémoire. La réduction du nombre de présentations par journée permettrait des échanges plus riches et moins de surcharge. Une planification anticipée est également jugée essentielle.

3.4.2. Renforcement de l'encadrement disciplinaire et méthodologique

Le besoin d'enseignants issus des mêmes disciplines et maîtrisant la même langue est fortement souligné, pour garantir la pertinence des retours. Des ateliers ciblés sur la problématique, le cadre théorique ou le Proposal sont également demandés.

3.4.3. Interactions plus équilibrées et dynamiques

Une plus grande place aux échanges horizontaux entre pairs est attendue, avec au moins 2 à 3 intervenants, au-delà du format centré sur les enseignants, afin de favoriser la dynamique collaborative. Des ajustements pratiques tels que la relecture préalable des présentations, et la remise immédiate des rapports sont également évoqués pour optimiser l'efficacité.

Ces propositions traduisent une volonté de transformer les JM en un espace structuré, participatif et ancré dans les besoins concrets des étudiants tout au long de leur parcours de recherche.

4. Discussion

JM comme réponse aux besoins méthodologiques et motivationnels

Les JM apparaissent un dispositif structurant, répondant aux objectifs de cette étude. Les données révèlent que ces journées ont contribué à surmonter un flou méthodologique initial, souvent source de découragement. Cette clarification rejoint les constats de Lomé (2014) sur le déficit d'encadrement, et s'inscrit dans une logique où la maîtrise du projet intellectuel constitue un socle fondamental (Guidère, 2004 ; Reuter, 1996). Le rôle des échanges des acteurs dans cette dynamique, fait également écho à l'analyse de Goody (1977) sur la médiation sociale en tant que levier de stabilisation de la pensée académique.

Feedback comme moteur de régulation et de progression

Le rôle du feedback s'avère central dans ce processus, favorisant un réajustement continu. Les participants soulignent son effet régulateur et structurant, en cohérence avec les travaux de Kuh et Kinzie (2007) et Tinto (1993) sur son impact dans l'engagement académique. L'approche réflexive induite par les échanges entre pairs et enseignants rejoint les analyses de Cox (2005) et Eckenschwiller (1995) sur le potentiel transformateur de l'encadrement interactif. Vincent (2020)

illustre d'ailleurs comment cette autorégulation réflexive renforce la projection dans l'écriture et la régulation personnelle, validant ainsi l'utilité des JM comme espace d'ajustement.

Rupture de l'isolement et émergence d'une communauté d'apprentissage

Un effet notable des JM réside dans leur capacité à rompre l'isolement fréquemment ressenti en phase d'élaboration. La confrontation collective des difficultés contribue à une normalisation des blocages, soulignée par Coulon (2005) et Romainville (1998) qui considèrent ce retrait tel un frein majeur en master.

La dynamique créée par les JM favorise l'émergence d'une communauté d'apprentissage informelle, levier de persévérance lorsque les étudiants se reconnaissent dans les expériences partagées. Ce sentiment d'appartenance, également illustré dans le recueil *Nouaisons* (Esperluette, 2025), est renforcé par les apports de Sadeghi et Khajepasha (2020) sur le soutien entre pairs face à la solitude rédactionnelle.

Vers une posture plus réflexive

Au cœur de ce dispositif se trouve la figure de l'enseignant-encadrant, dont le rôle évolue vers celui d'un accompagnateur réflexif, facilitant l'avancée des étudiants tout en respectant leurs rythmes. Cette posture s'inscrit dans le référentiel d'encadrement proposé par Khalil et al. (2024), fondé sur la co-construction, l'écoute et la guidance adaptative. Elle rejoint les recommandations d'El-Khatib (2019) en faveur d'une méthodologie active et contextualisée, valorisant la qualité du dialogue pédagogique par rapport à la simple normativité (Delamont et al., 2004 ; Jansen et Van der Meer, 2018).

Dynamique motivationnelle renouvelée

Les JM stimulent la motivation intrinsèque en renforçant les compétences de progression, de confiance en soi et d'appartenance. En lien avec la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan) et les travaux de Gérard, Gremmo et Cox (2008-2005), elles soutiennent l'autonomie intellectuelle dans un cadre collaboratif. Cette dynamique s'intègre à une pédagogie innovante, portée notamment par les initiatives récentes du Manuel de Pédagogie Universitaire (USJ, 2020) et de Campus Matin (2024).

Limites à dépasser et pistes d'amélioration

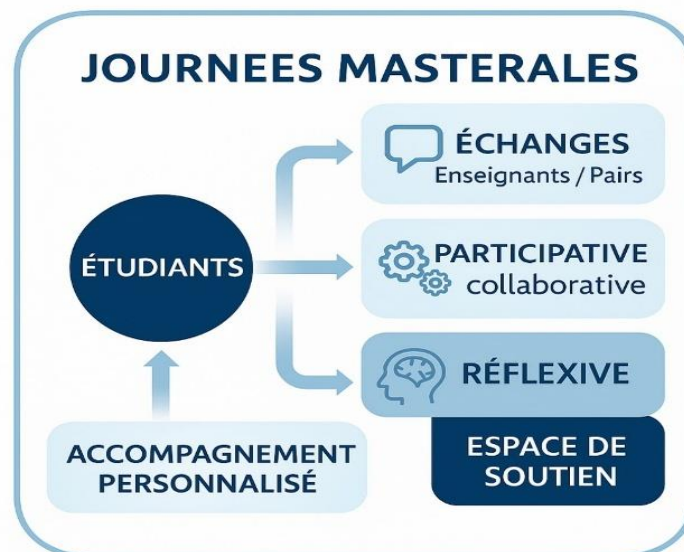
Toutefois, certaines limites du dispositif doivent être prises en compte, telles qu'un temps restreint pour les présentations et une absence de différenciation disciplinaire. Des solutions concrètes sont envisagées, incluant l'organisation régulière d'ateliers méthodologiques et la création de groupes de travail disciplinaires interactifs mieux intégrés dans les parcours. Ces propositions rejoignent les travaux de Terras (2023), qui appelle à une modularisation de l'accompagnement, mieux adaptée à la diversité des besoins étudiants. Cette vision organisationnelle traduit une demande croissante d'espaces de réflexion collective.

Vers une consolidation durable du dispositif

L'étude montre que les JM, bien que récentes, constituent un levier efficace pour le développement de la recherche scientifique, pour dépasser les obstacles méthodologiques, émotionnels et motivationnels du mémoire. Leur intégration dans une logique collective et réflexive d'accompagnement justifie pleinement leur consolidation au sein du parcours académique. Il serait pertinent d'étendre le dispositif à d'autres disciplines et d'en évaluer les effets dans une perspective longitudinale, au service d'une pédagogie inclusive et adaptative.

La dynamique des JM, axée sur un accompagnement étudiant complet et efficace, est d'ailleurs illustrée dans la Figure 4.

Figure 4. Modèle conceptuel des Journées Mastérales et leur dynamique d'accompagnement



5. Conclusion

Cette recherche met en lumière l'impact positif des Journées Mastérales en tant qu'outil d'accompagnement pour les étudiants de master à la FPUL, alliant soutien méthodologique, dynamique collaborative et clarification des attentes. Les échanges entre pairs et enseignants renforcent la motivation, rompent l'isolement, contribuant ainsi à la persévérance académique.

Pour optimiser leur efficacité, une recommandation centrale, issue des témoignages, souligne la nécessité d'une intégration plus structurée des parcours. Cela passerait par des ateliers continus et une différenciation disciplinaire, fondée sur les retours d'expérience. Cependant, les limites identifiées, telles qu'un temps restreint et un manque de pertinence de certains ateliers, rappellent l'importance d'une amélioration continue et contextualisée.

Bien que cette étude s'ancre dans un contexte institutionnel particulier, elle ouvre la voie à une réflexion plus large sur les dispositifs participatifs dans l'enseignement supérieur. Les JM méritent d'être étudiées plus en profondeur, notamment via des recherches longitudinales et comparatives, afin d'analyser leurs effets sur la réussite académique et la construction de l'identité de chercheur. Une telle démarche permettrait ainsi de consolider les fondements d'un accompagnement pédagogique durable, centré sur les besoins réels des étudiants.

Références

- Antoninis, M. (2023). *Les technologies dans l'éducation : qui est aux commandes ?* Rapport GEM 2023, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386165_freUNESCO Documents+1UNESCO+1
- Benammar, N. (2012). Le projet de fin d'études de l'élève-professeur : Contenu et portée du mémoire professionnel. *Revue de l'Éducation et de la Formation*, 5(2), 89–102.
- Bouthiba, F. Z. (2020). L'impact des représentations de l'écrit académique sur la réalisation d'un projet de recherche en Master 2. *Revue des Sciences Humaines*, 15(1), 55–68.
- Bocar, A. C. (2011). Difficulties encountered by the student-researchers and the effects on their research output. *La Salle University – Ozamiz*.
- Biswas, S. S. (2023). ChatGPT for research and publication: A step-by-step guide. *Journal of Pediatric Pharmacology and Therapeutics*, 28(6), 576–584. https://doi.org/10.5863/1551-6776-28.6.576Meridian+2J_Pediatr Pharmacol Ther+2Patient Safety Learning - the hub+2
- Campus Matin. (2024, janvier 8). *Un référentiel pour mieux encadrer les mémoires de master : cap sur l'innovation pédagogique au Liban*. <https://www.campusmatin.com/numerique/pedagogie/un-nouvel-outil-pour-accompagner-l-encadrement-de-la-recherche-en-master-et-doctorat.html>
- Delcambre, I. (2006). Le mémoire de master : Ruptures et continuités. Points de vue des enseignants, points de vue des étudiants. *Revue Française de Pédagogie*, 157, 67–78.
- Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2012). Les littéracies universitaires : nouveaux objets nouvelles approches *Pratiques*, (153-154).
- Dillenbourg, P. (1999). *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. Elsevier.
- Djarmika, D., Prihandoko, L. A., & Nurkamto, J. (2022). Lecturer supervisors' perspectives on challenges in online thesis supervision. In *Proceedings of the 67th TEFLIN International Virtual Conference & the 9th ICOELT 2021* (pp. 270–276). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220201.048>
- Eco, U. (2015). *L'art de la thèse : Comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du Net* (Édition révisée, mise à jour et élargie). Flammarion.
- El-Hage, U. (2021). Le design thinking, une approche primordiale dans le contexte multicrise au Liban. *L'Orient-Le Jour*.
- El-Khatib, W. (2019). Les mémoires professionnels à la Faculté de Pédagogie de l'Université Libanaise : quelle méthodologie pour la recherche-action ? Methodol. <https://methodol.net/Les-memoires-professionnels-a-la-Faculte-de-Pedagogie-de-l-Universite-libanaise-258>
- Ermiaati, E., Widiastih, R., Suryati, Y., & Murtianingsih, M. (2021). Student experience in completing thesis and its implications for international students in Indonesia. *Open Access Macedonian Journal of Medical Sciences*, 9(T6), 45–51. <https://doi.org/10.3889/oamjms.2021.7367>
- Gharib, Y., & Hamdan Saadé, N. (2017). L'enseignement supérieur au Liban : un paysage complexe. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (76), 18–23, 44(2), 18–35.
- Hatahet, T., Alkhaledi, A., Tell, A., Jarade, L., Al Shihabi, A., & Campbell, K. (2023). Extracurricular activity based

- on undergraduates–postgraduates peer learning to promote student’s academic research skills in developing countries higher education: Experiences from Syria. *Educational Research and Evaluation*, 28(1–3), 42–59. <https://doi.org/10.1080/13803611.2023.2259872>
- Khalil, I., Hajj, S., Yammine, A., & Sylvestre, E. (2024). Vers un référentiel de compétences de l’enseignant chercheur en méthodologie et encadrement de recherche. *Revue internationale de pédagogie de l’enseignement supérieur*, 40(2). <https://doi.org/10.4000/ripes.5808>
- Matin, M. A., & Khan, M. A. (2017). Common problems faced by postgraduate students during their thesis works in Bangladesh. *Bangladesh Journal of Medical Education*, 8(1), 22–27. <https://doi.org/10.3329/bjme.v8i1.32245>
- Mehrabi, M., & Eyvazi-Abhari, Z. (2020). Analyse des problèmes dans la préparation/rédaction d’un mémoire de master : Le cas des étudiants iraniens en didactique du FLE. *Language Related Research*, 11(5), 269–278. [ResearchGate](https://www.researchgate.net/publication/354111111)
- Nurkamto, J., Djatmika, & Prihandoko, L. A. (2022). Students’ problems of academic writing competencies, challenges in online thesis supervision, and the solutions: Thesis supervisors’ perspectives. *TEFLIN Journal*, 33(1), 123–147. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v33i1/123-147>
- Rahmani, K. (2015). Les écrits universitaires des étudiants étrangers : Quelles normes présenter ? Analyse des problèmes dans la préparation/rédaction d’un mémoire de master : Le cas des étudiants iraniens en didactique du FLE. *Le Feu*, Université Kasdi Merbah Ouargla.
- Rahmani, K., & Bendahmane, Y. (2019). Pour une optimisation de la qualité de la formation doctorale à l’université algérienne : Rôle du processus d’évaluation. *Revue de l’Enseignement Supérieur*, 25(3), 112–125.
- Reuter, Y. (2004). Analyser les problèmes de l’écriture de recherche en formation. *Pratiques*, (121–122), 9–27. https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_2004_num_121_1_2029
- Romero, M., & Heiser, L. (Dirs.). (2023). *Enseigner et apprendre à l’ère de l’intelligence artificielle*. Canopé. <https://edunumrech.hypotheses.org/8664>
- Royer, C. (1998). *Vers un modèle de direction de recherche doctorale en sciences humaines*. Presses de l’Université du Québec, p. 78.
- Saidouni, D. E., & Bouznada, M. (2010). Vers un système robuste d’évaluation des projets de fin d’étude. *Revue des Nouvelles Technologies de l’Information*, 10(1), 45–56.
- Terras, I. (2023). Analyse des difficultés rencontrées lors de la rédaction des dissertations en contexte universitaire : Cas des étudiants de la deuxième année licence de français à l’Université de Saïda (Algérie). *Studiile de Gramatică Contrastivă*, 40, 227–236. [Zenodo](https://zenodo.org/record/7684441)
- Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68(3), 249–276.
- UNDP. (2021). *Lebanon's education system: Challenges and opportunities*. United Nations Development Programme.
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* UNESCO Publishing. Université Saint-Joseph de Beyrouth. (s.d.). *Manuel de pédagogie universitaire* (Chapitre 3 : L’encadrement des mémoires). https://www.usj.edu.lb/mpu/manuel/manuel_pu_c3.php

Wang, X., & Yang, L. (2012). Problems and strategies in learning to write a thesis proposal: A study of six M.A. students in a TEFL program. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 35(3), 324–341.
<https://doi.org/10.1515/cjal-2012-0024>