

**Université Hassiba Ben Bouali Chlef**

**Faculté des langues étrangères**

**Département de français**



**Polycopié pédagogique de cours**

**PRÉPARATION DU MÉMOIRE**

**Cours destiné aux étudiants de 2 ème année Master, Semestre 3, Sciences Du Langage**

**Préparé par :**

**Dre. DEMBRI Kawther, MCA, HDR**

**Année Universitaire : 2020/2021**

### **Présentation du module**

Le module intitulé : « Préparation du mémoire » est un module adressé aux étudiants de Master II durant le semestre 3, spécialité Sciences Du Langage, a pour but de guider et d'orienter les étudiants dans leur parcours afin de préparer leur mémoire de master. Il se compose de 12 cours dispensés pendant le semestre en question.

**Module : Préparation du mémoire  
Kawther**

**Assuré par Dre. Dembri**

**Niveau : M 2 SDL S3**

**2020/2021**

### **Programme de la matière**

Présentation de la matière

Fiche technique de la rédaction du mémoire

**Cours 1** : Choisir le sujet et construire la bibliographie

Cours 2 : Choix du corpus

**Cours 3** : Formulation de la problématique

**Cours 4** : Elaborer l'hypothèse de la recherche

Cours 5 : Objet de la recherche

Cours 6 : Que doit contenir l'introduction du mémoire ?

**Cours 7** : Construire un cadre théorique

**Cours 8** : Considérations d'ordre méthodologique

**Cours 9** : Traitement et dépouillement des données (analyse qualitative et quantitative)

Cours 10 : Enjeux éthiques, scientifiques et sociaux des recherches de terrain

Cours 11 : : Rédiger la conclusion et finaliser l'introduction générale

Cours 12 : L'appareil d'information et de référence

## **Présentation de la matière**

### **Objectifs de l'enseignement**

- Amener l'étudiant à développer un raisonnement réflexif et pratique, de recherche et de méthodologie.
- Amener l'étudiant à suivre une formation méthodologique lui permettant de rédiger son mémoire correctement.
- Amener l'étudiant à maîtriser le processus de la recherche ainsi que les outils d'investigation nécessaires en sciences sociales et humaines.

### **Introduction**

Ce module se présente comme un guide universitaire, réflexif et pratique, de recherche et de méthodologie. La méthodologie de la recherche, écrit Benoît Gauthier (1993 :8-9), « englobe à la fois la structure de l'esprit et la forme de la recherche et les techniques utilisées pour mettre en pratique cet esprit et cette forme ... ».

« Elle se rapporte à la logique des principes généraux qui guident la démarche d'une investigation systématique dans la poursuite des connaissances » (Yves Poisson, 1991 : 16). Ce cours s'adresse aux étudiants de la 2<sup>ème</sup> année Master, Spécialité Sciences Du Langage SDL appelés à rédiger un mémoire de master.

Bref, la recherche est l'ensemble des normes, des étapes et procédures et des instruments auxquels on recourt ces étudiants pour conduire des travaux qui se veulent scientifiques. C'est le chemin, l'itinéraire à emprunter, avec des indications et des exigences requises, pour réaliser un travail de recherche. Le cœur de la méthodologie est l'acte d'observation lié à un cycle de théorisation (établissement de l'objet de recherche et structuration de la recherche) pour déboucher sur la collecte des informations.

### **Prérequis**

Pour pouvoir suivre le cours en question, l'étudiant est censé maîtriser les éléments suivants :

- l'esprit critique et la réflexion épistémologique ;
- l'expérience du terrain

- une ligne de conduite et des repères structurants d'autres manières de voir, de penser et de faire dans le domaine de la recherche.

### **Public cible**

Ce module est destiné aux étudiants de Master 02 en langue française, spécialité Sciences Du Langage SDL.

Semestre 03

UE méthodologie

UEM1 (O/P) Stage et mémoire

Matière : préparation du mémoire

VHS / 45h C : 01h30 / TD :01h30

Crédits : 04

Coefficient : 2

Mode d'évaluation : Continu : 50% Examen : 50%

### **Contenu de la matière**

Le module en question s'adresse à tous les étudiants qui doivent entreprendre et réaliser une recherche, notamment les étudiants et tous ceux qui sont assujettis à la rédaction d'un mémoire de master. Il se veut un outil disponible, pratique et efficace pour conduire à bonne fin un travail de recherche.

Il est une mise au point et à jour qui prolonge la méthodologie de la recherche : De la problématique à la discussion des résultats. Comment réaliser un mémoire, d'un bout à l'autre.

Il actualise les concepts, les paradigmes, les instruments de collecte et d'analyse des informations et fournit davantage d'illustrations pour les traduire. Il précise par exemple la construction du cadre opératoire, du cadre de référence, apporte des réponses claires aux trois questions fondamentales de la méthodologie (Observer quoi ? Observer sur qui ? Observer comment ?) en indiquant comment se justifie le choix de la stratégie de vérification empirique, le choix des instruments d'observation et de collecte des informations, explique comment se font l'analyse des informations et la discussion des résultats.

### **Fiche technique de la rédaction du mémoire**

Il est communément admis qu'un projet de recherche peut être comparé à « une carte routière » dans laquelle sont décrites l'ensemble des étapes à suivre. Le projet de recherche doit impérativement s'insérer dans une tradition théorique et doit préciser l'état des connaissances actuelles sur un sujet particulier. L'étudiant-chercheur est tenu de procéder à une revue de la littérature rattachée à son domaine de recherche afin d'identifier les théories et les hypothèses pertinentes. Il doit ensuite en retenir certaines et justifier son choix dans le but de préciser sa question de recherche et de formuler ses propres hypothèses pour mener à bien son travail de recherche. Celles-ci doivent être vérifiées selon une méthodologie qu'il doit tout aussi préciser. Dans une thèse ou un mémoire de maîtrise, l'étudiant revendique en quelque sorte une position qu'il a à défendre.

Par ailleurs, il y a lieu en mettre en exergue la différence entre le mémoire et la thèse. En effet, la thèse est une œuvre originale produite par l'étudiant sous forme écrite. [...] La thèse de maîtrise doit révéler que l'étudiant possède vraiment une méthode de travail scientifique et est au courant des principaux ouvrages sur le sujet de sa thèse. Autant que possible, la thèse doit être une contribution originale. [...] Une bonne thèse comprend une recherche exhaustive, analysée de façon critique et rigoureuse. Elle doit inclure une description détaillée de la méthodologie utilisée. Elle doit aboutir à des résultats précis et implique une vérification systématique de toute affirmation. Quant au mémoire, il est moins long que la thèse et il consiste en un travail de recherche approfondi qui s'appuie sur une méthode de travail rigoureuse. L'étudiant doit faire preuve d'autonomie et d'esprit scientifique comme pour un mémoire. Comme dans certaines autres disciplines [...], le mémoire peut consister en une étude de cas ou en un travail de type théorique ». Or, dans les deux cas, le but général est de réaliser une étude sur un sujet en lien avec les contenus du programme de maîtrise et sous la supervision d'un professeur. Et avant de procéder à la réalisation de tout travail de recherche, le bon chercheur est tenu de se poser les questions suivantes :

- Y'a-t-il un défi dans le travail de recherche que j'ai l'intention de réaliser ?
- Est-ce que le travail de recherche en question est directement relié à un sujet actuel et dynamique ?
- Est-ce que je suis en mesure de fournir des solutions à n'importe quel problème ?

Il y a plusieurs façons de structurer un travail de recherche. Nous recommanderons celle-ci :

- Page de couverture
- Remerciements.
- Dédicace.
- Table des matières.
- Introduction.
- Développement (divisé en chapitres).
- Conclusion.
- Bibliographie.
- Annexes

Le plan en question peut être disséqué de la manière qui suit :

### **REMERCIEMENTS :**

Rédiger un mémoire ou une thèse exige beaucoup d'énergie, de motivation et de conviction. Or un mémoire ou une thèse ne se réalise pas toujours « seul(e) ». Ainsi est-il d'usage de remercier les gens autour de soi qui ont contribué, de manière directe ou indirecte, au mémoire ou à la thèse. Bien entendu, les remerciements sont facultatifs. Ils représentent généralement une marque de reconnaissance envers ses proches et envers son ou sa superviseur(e) de mémoire ou de thèse. L'étudiant(e) qui souhaite le souligner pourra le faire de manière simple et efficace, en un ou deux paragraphes sur une page à part tout avant la table des matières.

### **DÉDICACE :**

Quant à la dédicace, qui est également rédigée avant la table des matières, elle représente un hommage à un(e) ou plusieurs personne(s) qui apparaissent aux yeux du ou de la candidat(e) de grande importance. Elle est aussi, bien évidemment, optionnelle.

**INTRODUCTION** Il s'agit de présenter la problématique générale (motivation, contexte, actualité du sujet, questions générales et spécifiques, pertinence). La structure de l'introduction doit être comme suit :

Quelle est la question de recherche ?

Quel est l'arrière-plan/contexte historique ? (Il faut éviter de transformer ceci en un essai historique ou, dans le cas d'un travail qui trouve son origine dans une expérience personnelle, en un essai de type autobiographique).

Quel est le cadre théorique ? (Il ne faut pas développer des arguments, mais plutôt préciser le contexte théorique dans lequel la thèse s'inscrit).

- Quelle est ou quelles sont les questions générales de recherche ?
- Opérationnalisation ou méthodologie permettant de répondre à la question générale de recherche.
- Présentation du plan général de la thèse en dégagant les éléments importants de chaque chapitre (un paragraphe par chapitre).

**CHAPITRE 1 : Expositions des travaux antérieurs qui soient en rapport avec le domaine duquel relève le thème de recherche choisi.**

L'objectif général de cette section consiste à démontrer que vous avez une bonne connaissance du domaine étudié et des principales questions qui y sont débattues. Dans cette partie du projet de recherche, il est important de jeter les bases de votre cadre théorique en définissant les concepts clés qui seront utilisés pour guider la recherche. Les objectifs spécifiques sont les suivants :

- Présentation d'une revue de la littérature (6 250 mots/20-22 pages) permettant de spécifier les questions ou les hypothèses de recherche. Il s'agit d'opérer une sélection parmi les travaux et théories entourant la question et de préciser en quoi ceux-ci contribuent à la formulation du projet.
- Présentation du cadre conceptuel de la recherche (1 250 mots/3-4 pages) : définitions des concepts, modèles ou approches théoriques.
- Présentation des questions et des hypothèses de recherche.
- Présentation d'une argumentation claire et concise (750 mots/2-3 pages) qui expose en quoi la recherche contribue à la compréhension du phénomène étudié et à l'avancement des connaissances dans le domaine.
- La Démarche à suivre :
  - Structurer le chapitre selon le modèle « de type entonnoir » (c'est-à-dire du général au particulier).
  - Connaître les positions courantes de la littérature rattachée à votre domaine d'étude (le sujet sur lequel vous vous penchez).
  - Établir clairement les liens entre les éléments théoriques issus de la littérature et vos objectifs dans le domaine étudié. Ceci nécessite peut-être l'inclusion d'éléments contextuels historiques.
  - Formuler clairement les hypothèses et leur opérationnalisation (transformer les concepts en indicateurs).

## **CHAPITRE 2 : Considérations méthodologiques :**

Une première partie du chapitre (2 500 mots/6-8 pages) est une justification de la démarche. Elle décrit la stratégie de recherche utilisée et justifie l'approche choisie pour étudier et répondre aux questions de recherche. Il ne s'agit pas de décrire dans les moindres détails les techniques de collecte de données et les résultats obtenus, mais plutôt de développer une argumentation claire et convaincante qui justifie la pertinence des stratégies mises en œuvre et des instruments de recherche utilisés.

Une deuxième partie (1 250 mots/3-4 pages) présente une synthèse des méthodes et des procédures utilisées. Quel que soit le type de recherche entreprise (empirique ou théorique), il importe de justifier le recours aux approches choisies en identifiant les critères ayant présidé au choix de l'approche retenue et les raisons qui l'ont fait prévaloir sur d'autres. Le chapitre se termine sur la présentation des limites de la recherche en en précisant les contraintes et la portée.

### **La recherche empirique :**

La recherche empirique implique d'opérationnaliser les questions de recherche, c'est-à-dire qu'elles puissent être soumises à une investigation empirique à partir des données disponibles. Pour ce faire, deux étapes sont requises :

#### **A. La collecte des données :**

Si la recherche implique une analyse du contenu, une expérience, une enquête ou des entretiens qualitatifs, la collecte de données doit être précisée ;

- Pour des enquêtes : sélection justifiée d'un échantillon de la population.
- Pour des entretiens qualitatifs : sélection justifiée des sujets.
- Pour l'analyse documentaire ou l'analyse des médias : sélection justifiée du matériel

(corpus).

#### **B. Élaboration des instruments de recherche :**

Les instruments de recherche sont des questionnaires, des grilles ou guides d'entretiens et des procédures de codage pour l'analyse de contenu. Un soin particulier doit être accordé à l'élaboration de ces instruments de recherche ;

- Validation des instruments par des tests.
- Description des procédures adoptées.
- La recherche théorique :

La recherche théorique implique d'aborder les questions de recherche à partir de l'analyse des concepts et théories qui s'y rapportent. Ce type de recherche peut comporter les éléments suivants :

- Analyse critique de théories pertinentes au domaine de recherche ;
- Analyse de la logique interne de l'œuvre d'un ou de plusieurs auteurs ;
- Etude comparative de différentes écoles de pensée ;

Approche interprétative.

Il est important que l'étudiant démontre comment la mise en œuvre de la méthodologie proposée conduira à cueillir des données et à proposer une analyse qui fournira des réponses (ou pistes) aux questions posées en amont. Description de la méthodologie proposée dans la recherche comme suit :

- Identification des forces, faiblesses et limites de la méthodologie.
- Identification des sources d'information ou des données qui seront utilisées.
- Mise en exergue des instruments de collecte de données.
- Mise en exergue de la valeur et la disponibilité de ces données ».

#### **Chapitre 4 : Résultats et analyse (10 000 mots/30-33 pages) :**

Il n'y a pas une seule manière de présenter les résultats et l'analyse. Le modèle de présentation adopté est principalement lié à la nature quantitative ou qualitative des résultats. Les étudiants sont encouragés à solliciter les conseils de leur superviseur avant de décider du format de présentation à adopter. Indépendamment de la façon dont les données et l'analyse sont présentées, les résultats doivent être discutés dans le contexte des questions de recherche et du cadre théorique. Des explications à propos de ces résultats doivent être données. Une analyse de la pertinence des hypothèses et du choix des méthodes utilisées doit être faite à la lumière des résultats obtenus. C'est ici que l'on fait un retour sur la méthode, mais il ne s'agit pas ici d'émettre des idées nouvelles n'ayant pas été préalablement soumises à l'analyse.

- Analyse quantitative :
- Résultats :

Cette partie présente les résultats quantitatifs de la recherche (statistiques descriptives, graphiques appropriés, tableaux, tests).

Discussion :

Les résultats sont discutés à la lumière des hypothèses et questions de recherche, et dans le contexte de la revue de la littérature. En d'autres termes, ce qui a été empiriquement observé

est replacé dans le contexte des objectifs, de la problématique et de la méthodologie. Des explications devraient être données pour les hypothèses qui n'ont pas été confirmées et des analyses concernant la méthodologie de recherche. Enfin les implications pratiques et théoriques de la recherche devraient être discutées ainsi que les pistes de recherches futures.

**Analyse qualitative :**

Généralement, les résultats et l'analyse qualitative sont présentés simultanément. Les résultats peuvent être obtenus selon une méthode d'analyse de contenu traditionnelle ou électronique. La présentation des résultats est structurée en fonction des principaux thèmes dégagés, lesquels sont illustrés par des citations justifiées relevées dans le corpus. Si les résultats et l'analyse sont présentés séparément, les principaux résultats peuvent faire l'objet d'un tableau ou d'une grille. Par exemple, les questions qui ont guidé les entrevues peuvent constituer les en-têtes des colonnes et les rangées les résultats des entrevues. Chacune des cases du tableau ou de la grille comprend un résumé concis propos des interviewés. Les thèmes liés aux questions de recherche dégagés du tableau ou de la grille sont développés et illustrés par les citations appropriées.

**Chapitre 5 : Conclusion (1 250 mots/3-5 pages)** Cette section doit comporter un sommaire concis sur les implications principales (théorique, méthodologique, empirique) de la thèse ou du mémoire. Elle doit également fournir un aperçu des perspectives futures de la recherche.

Éléments abordés dans la conclusion :

Sommaire des résultats ;

Rappel de l'importance des résultats (confirmation ou infirmation des résultats prévus) ;

Discussion sur les implications pratiques des résultats ;

Réflexions sur les limites et les perspectives futures de la recherche.

**Bibliographie :**

La bibliographie doit respecter les normes de présentation. Toutes les références bibliographiques dans le texte devraient être citées entièrement et uniformément dans l'ordre alphabétique. « Pour citer la source, il existe deux méthodes :  La méthode classique : utilisée souvent en arts et lettres, selon laquelle la source est citée en tant que note de bas de page. Il faut placer un appel de note en exposant, juste après le mot ou le groupe de mots, avant la ponctuation finale et avant les guillemets. Et s'il s'agit d'une citation, l'appel de note renvoie à

la référence en bas de page ou en fin du texte. □ La méthode auteur-date : utilisée souvent en sciences naturelles et en sciences sociales, et tend à se généraliser. Elle consiste à insérer la source dans le texte lui-même, en citant l'auteur et la date entre parenthèses. La référence complète est présentée dans la liste bibliographique, à la fin du document.

**Remarque** : Il faudrait ensuite inscrire la référence complète dans la section bibliographie à la fin du travail : □ Source papier.

**Ouvrage** : nom de l'auteur, initiales du prénom, année d'édition, nom de l'ouvrage, maison d'édition, lieu d'édition, nombre de pages ou page exacte de la citation.

**Ouvrage collectif** : nom de l'auteur, initiales du prénom, année d'édition, nom de l'article, nombre de pages de l'article ou page exacte de la citation, nom du coordonnateur de l'ouvrage, nom de l'ouvrage, maison d'édition, lieu d'édition, nombre de pages de l'ouvrage.

**Article de revue** : nom de l'auteur, initiales du prénom, année d'édition, nom de l'article, nom de la revue, numéro de la revue, nombre de pages ou page exacte de la citation. L'auteur peut ajouter, s'il le souhaite, une bibliographie comportant des ressources électroniques (adresses de sites Internet, forums Usenet...) permettant d'approfondir le sujet de l'article.

#### □ **Source électronique**

Les standards ISO (International Standards Organization) DIS 690-2 recommandent que les citations provenant de documents électroniques regroupent dans la section bibliographique les éléments suivants :

- responsable (premier auteur) ;
- titre ;
- type de médium (c'est-à-dire en ligne ; cédéroms) ;
- responsables secondaires (autres auteurs) ;
- édition ;
- identification du numéro (pour des séries) ;
- lieu de publication ;
- éditeur ;
- date de publication ;
- date de mise à jour ou de révision ;
- date de la consultation par l'auteur (ex. : page consultée le 27 mars 2005).

Numéros de série ;

- notes (description physique, matériel annexé, système informatique nécessaire
- pour lire le document, fréquence de la publication, langage, autres notes);
- disponibilité et accès (e.i. URL) ;
- numéro d'enregistrement (e.g. ISBN, ISSN, DOI). Certains de ces éléments peuvent s'avérer non-disponibles ou encore non-usuels. Néanmoins, il est bon que l'auteur puisse avoir rapidement accès à ces informations si un réviseur ou un lecteur les lui demande. (Guillemette Lauters, 2006).

□ **Annexes :**

Toutes les annexes doivent inclure les documents ayant servi à la collecte de données (questionnaires, tableaux et procédures statistiques, transcriptions, grilles ou guides d'entrevues, procédures de codage)

Présentation d'une brève discussion sur l'importance et la pertinence du problème de recherche (en quoi les résultats de la recherche contribuent éventuellement à l'avancement des connaissances dans le domaine étudié).

## **Cours 1 : Choisir le sujet et construire la bibliographie**

### **Introduction**

L'élaboration d'un projet de recherche est un moyen de mettre en exergue les différentes découvertes dans un domaine donné et d'informer d'autres chercheurs évoluant dans ce même domaine de recherche ou dans un domaine connexe des avancées réalisées ou des données récoltées.

#### **1- Qu'est-ce qu'un projet de recherche ?**

Le projet de recherche doit impérativement s'insérer dans une tradition théorique et doit préciser l'état des connaissances actuelles sur un sujet particulier. L'étudiant-chercheur est tenu de procéder à une revue de la littérature rattachée à son domaine de recherche afin d'identifier les théories et les hypothèses pertinentes. Le mot « projet » indique clairement qu'il ne s'agit pas de la réalisation ou de l'actualisation de la recherche, mais plutôt de ce que l'on veut entreprendre comme recherche et de la méthode qu'on utilisera pour ce faire ; ce sont en fait les étapes préliminaires de la recherche au cours desquelles seront tracés les paramètres de l'étude.

*Un projet de recherche est l'étape préliminaire de la recherche au cours de laquelle il faut établir les limites de l'objet d'étude et préciser la manière de réaliser chacune des étapes du processus.*

#### **1-1- Les tout premiers moments d'une recherche**

Le degré de maturation d'un thème de recherche s'évalue au nombre de ces éléments pris en compte et au nombre des relations établies entre eux. J'appelle ici « thème » (ou « sujet » : j'utiliserai ici « thème » pour mieux marquer la différence de degré de maturité entre un « thème » et une « thématique ») l'énoncé initial de l'étudiant définissant sur ce quoi il se propose de travailler : ce peut être un titre, ou une phrase du type « Je voudrais travailler sur... » où « J'aimerais travailler sur la question de... ». La première phase de la recherche consiste à travailler sur son thème – ce qui peut exiger de revenir sur son choix ou de le modifier profondément – de manière à passer du thème à une thématique.

#### **1-2- Le thème initial : trois grands cas de figure**

Pour le choix d'un thème de recherche, trois grands cas de figure peuvent se présenter :

##### **1-2-1-Premier cas : aucun thème**

Il arrive qu'un étudiant n'ait au départ aucune idée d'un thème quelconque de recherche, ou se déclare disposé à en changer complètement pour un autre. Cette situation est la moins favorable. D'une part parce que c'est un signal d'alarme fort : en règle générale, en effet, on n'est moins motivé par la recherche en elle-même, que par des intérêts et des objectifs personnels qui doivent normalement orienter vers certains thèmes de recherche, même s'ils sont pluriels et plus ou moins imprécis. D'autre part parce que, par principe, un directeur – dans notre discipline tout au moins – ne proposera jamais de lui-même un thème de recherche « clés en mains ». Ce serait pour lui prendre un risque majeur (se sentir responsable d'un éventuel abandon ultérieur de l'étudiant), et, plus encore, sans doute, aller à l'encontre de la « philosophie » de la formation disciplinaire : en effet, l'élaboration du projet de recherche est le premier moment de la recherche, et elle commence par un travail sur le thème initial.

### **1-2-2- Deuxième cas : thème d'emblée précis et arrêté**

L'étudiant a déjà choisi son thème et défini son projet de recherche de manière plus ou moins détaillée, il y tient et veut s'y tenir. Les avantages sont qu'il est certainement très motivé et qu'il va économiser un temps précieux dépensé par d'autres étudiants en hésitations, remaniements, voire parfois réorientations en cours de recherche. Les (éventuels) trois inconvénients sont les suivants :

- a) L'étudiant aura éventuellement plus de mal à trouver un directeur à qui ce thème précis convienne d'emblée sans qu'il ait à le réorienter en fonction de ses propres critères, intérêts et compétences.
- b) Parmi ces critères du directeur figure en premier, bien sûr, ce qu'il considère comme relevant de l'intérêt de l'étudiant), de l'intérêt de la recherche disciplinaire en général, « critères techniques », mais aussi de ses propres intérêts : le meilleur thème de thèse est celui qui est considéré intéressant tout autant par l'étudiant que par son directeur, et cela passe généralement par une négociation qui assure au directeur une certaine participation à l'élaboration initiale du projet de recherche.
- c) S'il survient des problèmes importants ultérieurs dans l'avancement de son travail, l'étudiant aura du mal à modifier son thème, et risquera d'aboutir à un blocage que son directeur ne pourra guère l'aider à dépasser.

### **1-2-3-Troisième cas : thème vague et non arrêté**

L'étudiant a une idée assez vague de son thème de recherche, et est très demandeur d'aide et de conseil pour le préciser, le réorienter voire le modifier.

L'avantage est que le directeur pourra faire valoir ses propres compétences et intérêts, et ainsi « s'approprier » le thème conjointement avec son étudiant.

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

## **2- Phases et étapes du processus de la recherche**

### **2-1- Phase de conception /construction**

La tentation d'une recherche « en aveugle », « pour voir », est régulière, récurrente. Sous le nom de sociographie sont désignés les travaux qui suggèrent de « décrire » les phénomènes sociaux observés tels qu'ils se « donnent » à voir ou à entendre. La sociologie lutte pour s'en distinguer et reprend la critique adressée à tous les « empirismes » et à tous les « réalismes », en affirmant : il n'y a pas de description qui n'engage de point de vue, étant entendu, comme le note Bachelard, que toute représentation est une construction.

Combessie écrit : « Expliciter les représentations, les questions, les hypothèses et leur articulation (problématique) est une des voies de l'objectivation dans la mesure où il devient alors possible de les prendre elles-mêmes pour objet d'analyse critique. Cette voie s'ouvre dès le début de la recherche et pendant tout son déroulement qui, nécessairement, les fait évoluer » (op. cit. : 9).

Concevoir, conceptualiser, construire et objectiver l'objet d'étude, c'est se référer à un processus, à une façon ordonnée de formuler les idées, de les organiser de manière documentée autour d'un sujet précis, pour l'explicitier et parvenir à une conception claire et opérationnelle de l'objet d'étude. Cela signifie que pour mener à bonne fin une recherche, il faut bien penser, bien réfléchir, bien identifier un problème précis, poser une question centrale (fortifiée par d'autres), imaginer les réponses appropriées (hypothèses) et en envisager la validité. Les étapes de cette phase de construction de l'objet sont à suivre et à respecter.

### **2-2- Phase méthodologique**

Le choix d'une méthode ou d'un instrument de recherche s'inscrit en fait dans une stratégie de recherche. Combessie fait remarquer que les méthodes ne sont pas isolables des voies ouvertes par les « intérêts » du chercheur (questions, valeurs, idéologies ou théories orientant ses objectifs) ni des caractéristiques de l'information accessible. Une méthode est pertinente lorsqu'elle s'ajuste aux questions posées et aux informations recherchées.

Les instruments de recherche permettent de disposer d'observations plurielles et variées. A chaque méthode et à chaque technique, correspond un mode de saisie, donc de constitution de l'objet. La diversification des méthodes et des techniques crée les conditions de multiplication des informations et d'une meilleure objectivation de la construction sociale du phénomène à l'étude.

Au cours de la phase méthodologique, le chercheur explique (justifie) les méthodes et les instruments qu'il utilisera pour appréhender et collecter les données, en réponse aux questions posées et aux hypothèses formulées. Le chercheur précise aussi les caractéristiques de la population (groupe humain ou non) sur laquelle il va travailler et auquel il va arracher les informations. Il décrit le déroulement de la collecte des données et indique le plan d'analyse des données.

### **2-2-1- Choisir les paradigmes et les instruments de collecte des données**

A cette étape, le chercheur présente ou expose les paradigmes auxquels il recourt, puis décrit la stratégie de vérification et les instruments qui seront utilisés. Divers instruments servent à mesurer les variables d'une étude. Ces instruments peuvent fournir des informations de type qualitatif (entretiens, observation, etc.) ou des informations de type quantitatif (questionnaire, échelles de mesure, etc.).

### **2-2-2- Définir la population et l'échantillon d'étude / ou le corpus d'étude**

Le chercheur caractérise la population en établissant les critères de sélection pour l'étude, précise l'échantillon et en détermine la taille. La population cible réfère à la population que le chercheur désire étudier et à partir de laquelle il voudra faire des généralisations. La population accessible est la portion de la population cible qui est à la portée du chercheur. Elle peut être limitée à une région, à une ville, à un établissement, etc. Un échantillon est un sous-ensemble d'éléments ou de sujets tirés de la population, qui sont sélectionnés pour participer à l'étude.

Le corpus d'étude, c'est le support qui représente la matière, le matériau, qui sera pétri, qui fera l'objet d'investigation. Exemple : les œuvres poétiques de Bernard Dadié.

### **2-2-3- Décrire le déroulement de la collecte des données**

Le chercheur prévoit et décrit autant que possible les problèmes que pourrait soulever le processus de collecte des données. Dans tous les cas, un plan de recherche doit avoir prévu la façon d'organiser le déroulement : quelle population sera interrogée, qui précisément sera soumis par exemple à l'enquête, quelle sera la taille de l'échantillon, de quelle façon on interrogera, quelles dispositions administratives ont été prises, de combien d'enquêteurs disposera-t-on, quels sont les véhicules à disposition ? Quels sont les obstacles prévisibles à contourner ? etc.

### **2-2-4- Présenter le plan d'analyse des données recueillies**

Le chercheur précise les types d'analyse qu'il prévoit de faire. Pour les données chiffrées, quantitatives, il expliquera comment il établira les classements et les liaisons statistiques entre deux variables (distributions, tableaux de contingence, liaison par hasard, X<sup>2</sup>, etc.). Il expliquera également comment il traitera les données qualitatives (analyse thématique, analyse de contenu de données textuelles tirées de documents divers, d'entretiens, de comptes rendus, d'articles de presse, etc.).

### **2-3- Phase empirique et de traitement des données**

Une masse de données recueillies (par exemple deux cartons de mille questionnaires remplis, dix bandes enregistrées d'un entretien) ne constitue pas en soi une recherche. La collecte des données débouche sur le traitement. Traiter les données consiste à y exercer un travail, d'abord un travail d'analyse pour isoler des unités significatives (thèmes, figures, variables ...) abstraites de leur contexte pour en opérer la comparaison terme à terme, ensuite un travail de synthèse par leur mise en relation.

S'agissant du traitement, la perspective analytique prévaut dans la mesure où il faudra bien procéder à la vérification du lien, entre les éléments d'informations recueillies, procéder à l'examen des résultats obtenus par rapport à leur authenticité. Mais lorsque des liens sont établis, analysés terme à terme, il s'agit alors d'opérer la synthèse de ces liaisons partielles, de faire une synthèse globalisante ou structurée de leur configuration d'ensemble qui conduit à évoquer la question de la signification, de la portée et de la généralisation des résultats. Cette phase comprend trois étapes :

#### **2.3.1. Collecter les données**

La collecte des données s'effectue selon un plan établi. Cette collecte systématique d'informations auprès des participants ou dans des documents est faite à l'aide des instruments choisis.

### **2.3.2. Analyser les données**

L'analyse des données est fonction du type d'étude et de son but, selon qu'il s'agit d'explorer ou de décrire des phénomènes et de comprendre ou de vérifier des relations entre des variables. Les statistiques permettent de faire des analyses quantitatives. L'analyse qualitative réunit et résume, sous forme narrative, les données non numériques. Elle peut par exemple faire des catégorisations.

L'analyse des données permet de produire des résultats qui sont interprétés et discutés par le chercheur. On peut dire simplement « discutés » puisqu'en fait la discussion comprend l'interprétation.

### **2.3.3. Interpréter et discuter les résultats**

Les données étant analysées et présentées à l'aide de textes narratifs, de tableaux, de graphiques, de figures et autres, le chercheur les explique dans le contexte de l'étude et à la lumière des travaux antérieurs. En partant des résultats qu'il discute en vérifiant leur authenticité, en revenant sur les hypothèses, en convoquant justement les théories et les auteurs qui ont abordé la question étudiée, il pourra faire des inférences, tirer des conclusions ou élaborer une théorie et faire des recommandations.

## **3- Choisir le sujet**

Une recherche universitaire débute normalement par le choix d'un sujet. Ce choix d'un sujet de recherche doit cependant être fait en tenant compte d'un certain nombre de considérations qui augmenteront les chances de succès. Les quatre principales sont : l'intérêt porté au sujet ; l'ampleur et la qualité du corpus nécessaire à la recherche : la pertinence sociale et politique du sujet, et enfin les instruments de recherche disponibles. Ce corpus est composé premièrement des travaux existants sur le sujet et, deuxièmement, de l'information brute dont on aura besoin pour faire l'analyse. Dans le premier cas, on doit se demander si des études ont déjà été produites sur le thème choisi et à quelles conclusions elles sont arrivées. Toute recherche prend racine dans des recherches antérieures, soit pour en confirmer ou en amplifier les résultats, soit pour les réviser ou même les contredire. Dans les deux cas, il faut tirer profit des travaux antérieurs pour identifier le problème de recherche. Tirer profit des travaux antérieurs ne veut cependant pas dire qu'il faille reproduire ces travaux. Mais comme un sujet

peut être abordé sous de très nombreux angles, il est profitable de voir comment les autres ont procédé afin de choisir une façon originale de mener l'étude et d'évaluer les chances de succès de l'approche à privilégier. Une troisième considération porte sur la pertinence politique et sociale du sujet choisi. C'est une considération particulièrement importante pour qui veut faire une demande de bourse ou de subvention de recherche parce que les organismes subventionnaires demandent maintenant qu'on en fasse état car ils en tiennent compte au moment de l'allocation des fonds. Même si on ne fait pas de demande de bourse ou de subvention de recherche, il faut se préoccuper de la pertinence ou de l'impact de sa recherche sur le public cible. Cela permet de se convaincre soi-même et de convaincre le lecteur du mérite de la recherche et du bien-fondé de l'effort à réaliser.

Une quatrième et dernière considération concerne l'utilisation d'instruments de recherche. Ces instruments constituent le pilier méthodologique de l'approche scientifique, permettant de faire le lien entre l'attente logique de certains résultats (c'est-à-dire la théorie) et l'observation empirique. C'est l'utilisation d'une méthode qui permet de dire, avec un certain degré de certitude, si l'on s'est trompé ou non. La disponibilité des instruments de recherche a un caractère moins urgent que les facteurs qui précèdent à l'étape du choix du sujet parce que, dans bien des cas, le chercheur aura la possibilité de tailler ces instruments à la mesure de la recherche à entreprendre. Les instruments de recherche peuvent toutefois se révéler un facteur déterminant du choix du sujet pour certains types de recherche.

### 3-1- Construire et présenter la bibliographie du projet de recherche

Il importe, dès que le sujet de recherche a été choisi, de constituer la bibliographie la plus exhaustive possible et d'entamer un effort de lecture des principaux titres de cette bibliographie. La tâche du chercheur, au moment de la phase préparatoire du choix du sujet, est de repérer à peu près tous les documents éventuellement utiles à sa recherche. Nous disons « à peu près » parce qu'il est normal de ne pas avoir pu consulter tous les textes pertinents à cette étape. On s'attend donc à ce que certains textes soient ajoutés à la liste et que d'autres soient retranchés de la liste entre l'étape initiale du processus (le choix du sujet) et l'étape finale (la présentation du projet de recherche).

La bibliographie du projet de recherche est habituellement plus volumineuse parce que la recherche est loin d'être terminée au moment où l'on met le projet en route. C'est au terme de la recherche que l'on est en mesure d'épurer la bibliographie du projet de recherche pour ne

retenir, à la fin du rapport de recherche, que les textes qui ont été immédiatement utiles pour le travail d'analyse.

La bibliographie du projet de recherche remplit donc un double rôle. D'une part, elle nous permet de savoir s'il existe un matériel suffisant pour mener la recherche à terme. C'est une information qu'il vaut mieux posséder avant d'être rendu trop loin en recherche et l'appréciation à cet égard sera d'autant plus sûre que l'on aura constitué la bibliographie avec méthode en consultant d'abord les répertoires généraux et spécialisés. D'autre part, elle nous informe sur le type et les catégories de documents disponibles par rapport au sujet à traiter. Il est important de posséder cette information dès le départ afin d'orienter plus facilement ses recherches.

### 3-2- Comment présenter la bibliographie

Il existe quatre principaux systèmes de présentation des citations et bibliographies utilisés dans le monde (Franklin, 2013, p. 254-257 ; Weselby, 2014) : celui de l'APA (American Psychological Association), utilisé principalement en psychologie, le format Vancouver, présent surtout en médecine et dans les sciences naturelles, le format Harvard et le format Chicago. Les sciences sociales et les sciences humaines privilégient ces deux derniers formats ou des variations de ces deux formats selon les universités et les maisons d'édition.

La méthode Harvard, appelée aussi système auteur-date ou encore système abrégé, est généralement utilisée dans le réseau universitaire nord-américain. On indique entre parenthèses dans le texte le nom du ou des auteurs auxquels on fait référence, suivi de la date de publication et du numéro de la ou des pages, le cas échéant. L'information complète à propos de la publication apparaît alors dans la liste des ouvrages cités en fin de chapitre ou en fin d'ouvrage. Le format Chicago (University of Chicago Press Staff, 2010), qu'on nomme parfois système classique puisqu'on l'utilise depuis une centaine d'années, est un système où la référence apparaît dans une note de bas de page ou de fin de chapitre. On indique alors, dans le cas d'un livre, le nom de l'auteur, le titre du document, le lieu de publication, la maison d'édition et la date de publication. On regroupe toutes les références dans une bibliographie placée en fin de chapitre ou, plus généralement, en fin d'ouvrage.

La façon la plus répandue de présenter une bibliographie est de placer tous les titres par ordre alphabétique d'auteurs :

Ouvrage : NOM P., année, Intitule de l'ouvrage, maison d'édition.

Article scientifique : NOM P., année, « Intitulé de l'article » In nom de la revue, Numéro de la revue, Nom de l'université ou du laboratoire, Edition.

**TD :**

Exercice de bibliographie

1. Corrigez les références bibliographiques en vous aidant du document Comment rédiger une bibliographie,

1. Améliorez la mise en page.

LAVEAULT, Dany. GREGOIRE, Jacques. Introduction aux théories des tests en psychologie et en éducation. Bruxelles : De Boeck, 2002. 384 p. Méthodes en science humaine. ISBN-13: 978-2804170752

STORA, Jean-Benjamin. Le Stress. Paris : PUF, 2002. Que sais-je? ISBN : 978-2-13-058272-4.

COLLET, Marie. L'apprentissage du système en base dix chez les enfants au début de la scolarité primaire. Louvain-la-Neuve : 2004. Thèse de doctorat. 328p. ISBN : 9782804158675

MARJEB, Elaine Nicpon. Anatomie et physiologie humaines. St-Laurent : Pearson Education, 1999. 1300. Classroom in the book. ISBN : 2761369327

BRION, S. PLAS, J. Données historiques sur la neuropsychologie de la mémoire. Dans Eustache, F., Lechevalier, B., Viader, F. (Eds.) (1996) La Mémoire. Bruxelles : De Boeck Université (pp. 11-36).

DEHAENE, Stanislas. L'imagerie cérébrale en psychologie cognitive : Deuxième Cours. [en ligne] [http://www.college-de-france.fr/media/psy\\_cog/UPL53907\\_cours2sd.pdf](http://www.college-de-france.fr/media/psy_cog/UPL53907_cours2sd.pdf) (page consultée le 26 janvier 2014)

FORTIN, L. & MERCIER, H. Psychologie et Psychométrie. 1994. Questionnaire sur le fonctionnement familial à l'adolescence : Epreuve de standardisation d'une mesure de santé psychosociale de la famille pendant l'adolescence, p18, p1, p5-16. ISBN : 0296-8770

ROSKAM, I. Enfance. 2003. Evolution des théories implicites des mères à propos du développement de leur enfant : impact d'un programme de guidance, p. 4, p. 379-399. ISBN : 2130533647

PORTELANCE, L. Vie pédagogique. 2000. En quoi consiste le savoir des enseignants ? Comment les praticiens acquièrent-ils toutes leurs connaissances ? vol. 114, p. 43-46. ISBN ; 2105-157962481

LAROCHE, S.E. LEMETAYER, F. Psychologie française. : Elsevier Masson SAS 2006. Approches sociocognitives du développement des enfants, volume 51, numéro 4, p. 377-380.

...

## **Cours 2 : Choix du corpus**

Tout le travail théorique mené par Saussure pour délimiter les caractéristiques intrinsèques et extrinsèques des différentes dichotomies qu'il a pu analyser a constitué les jalons du corpus en linguistique structurale. Comme nous l'avons signalé plus haut, la notion de corpus n'a pas été citée ni définie dans l'ouvrage de Saussure explicitement. Mais, il est à préciser que toutes les définitions saussuriennes ont été déterminées sur la base d'un corpus, celui des Anagrammes qu'il avait analysées et décrit. D'où les premières prémices d'une linguistique textuelle.

### **1- Le corpus : Essai de définition**

La notion de corpus a fait l'objet d'étude de différentes disciplines telles que la linguistique, l'analyse de discours, la sociolinguistique, la linguistique de corpus, etc.

En linguistique, le corpus est défini comme est un ensemble de données recueillies pour répondre à des questions de recherche relatives à un phénomène linguistique, discursif ou sociolinguistique.

#### **1-1- Le corpus en analyse du discours**

En analyse de discours, Charaudeau avait consacré un de ses articles à la question du corpus intitulé « Dis-moi quel est ton corpus, je te dirai quelle est ta problématique » publié en 2009, puis mis en ligne sur le site de la revue Corpus en 2010. Il y affirme que la construction du corpus dépend du substrat théorique et de l'objectif de l'analyse. Il y distingue les textes proprement dits (textes journalistiques, scolaires, administratifs, programmes politiques) et les textes conversationnels (entretiens, échanges téléphoniques, débats, etc.).

Pour bien définir la notion de corpus, Charaudeau prend en considération ces différentes distinctions : le discours comme forme oral du texte/le texte comme forme écrite du discours ; et le contexte sous ses trois aspects « paratextuel, interdiscursif et situationnel » (Charaudeau, 2010, p. 27). Le corpus de discours est donc toujours construit à partir de divers types de données : corpus selon le paratexte (de mots, d'énoncés, d'énonciation), corpus selon l'interdiscours (connaissance, croyance), corpus selon la situation (destinateurs, buts et moyens). Ces données sont regroupées en fonction de la problématique, de l'analyse adoptée et de la mise en contraste élaborée par le chercheur. Grâce à cette démarche diverses typologies de discours voient le jour et nécessitent une théorisation.

#### **1-2- Le corpus en linguistique de corpus**

Dans le cadre de ce qu'est appelée la « linguistique de corpus », Rastier (2004) évoque quatre niveaux pour construire le corpus à analyser. Notons que Maingueneau propose, quant à lui, une autre terminologie pour ces quatre niveaux : Il nomme univers discursif l'archive, champ discursif le corpus de référence et espace discursif le corpus d'étude.

1) L'archive, selon Rastier, est l'ensemble des données accessibles. On ne peut la considérer comme corpus puisqu'il s'agit des documents bruts. Elle ne peut constituer l'objet d'une recherche déterminée.

2) Le corpus de référence renferme l'ensemble de textes choisis de l'archive.

Le corpus d'étude est conditionné par les besoins de l'application. En d'autres termes, l'échantillon de l'étude.

4) Le sous-corpus de travail en cours contient les exemples tirés du corpus d'étude pour analyser un phénomène linguistique donné.

### **3-3- Le corpus en sociolinguistique**

Il est à noter que l'avènement de la sociolinguistique avec les travaux de Ferguson

(1959) et Fishman (1967) sur la diglossie ont bouleversé les théories linguistiques. La norme linguistique n'attire plus les linguistes qui se concentrent sur l'étude de l'usage des langues dans différents contextes sociaux. De nouvelles caractéristiques sont ainsi exigées dans la construction des corpus.

Les sociolinguistes tels J.-B. Marcellesi et B. Gardin (1974, p. 240) ont d'ailleurs clairement réagit à la notion d'homogénéité, qui était posée comme condition sine qua non à la construction des corpus en linguistique structurale. Or, dans cette même discipline, le corpus a également fait l'objet de changement de nature et de statut, et ce avec l'avènement des sous-disciplines de la sociolinguistique : la micro sociolinguistique et la macro sociolinguistique. Le schéma ci-après met en avant les principales caractéristiques en matière d'objet d'étude, de corpus et d'analyse.

Bref, en fonction de nos lectures et de nos études de terrain, le corpus en sciences du langage est a priori l'ensemble des productions langagières sur la base desquelles se conduisent des analyses quantitatives et qualitatives. Ce corpus relève, en premier lieu, des données construites et/ ou en construction : il s'agit d'un certain nombre de discours recueillis grâce à divers procédés pour des objectifs bien précis. Le corpus est ainsi de l'ordre des données pertinentes et ciblées. Par ailleurs, le contexte joue un rôle déterminant pour la construction du corpus et son interprétation.

Donc, un corpus est un ensemble de données hétérogènes, construites et pertinentes dont l'objectif est la validation d'une hypothèse émise (Bedjaoui & Berghout, 2016).

Le corpus peut être de nature diverse et peut répondre à des objectifs divers dans différentes disciplines.

Nous avons tenté de mettre en exergue la notion du corpus relatif aux sciences du langage avec les principales disciplines qui étudient le langage comme objet de recherche. À partir de notre analyse, nous avons pu définir le corpus comme un construit hétérogène et que sa construction fait partie intégrante du prisme théorique à travers lequel le chercheur entend appréhender le réel. D'un point de vue méthodologique, nous avons défini le corpus dans le cadre de deux disciplines différentes, mais complémentaires (linguistique générale et sociolinguistique).

Notre analyse a démontré que le corpus répond à divers modes de recueils de données conformément à des critères préétablis du domaine de recherche.

En nous référant à toutes ces définitions que nous venons de présenter au sein des sciences du langage, depuis pratiquement plus d'un quart de siècle, sur la notion de corpus, nous avons pu constater qu'une évolution relative au paradigme épistémologique dans lequel est traité le corpus. Selon les objectifs de la recherche et les exigences de la discipline, le corpus se construit en obéissant à certaines règles telles que l'homogénéité ou l'hétérogénéité, clôture ou ouverture. La notion d'ouverture de corpus trouve en effet ses échos dans d'autres disciplines qui ont intégré de nouveaux paramètres répondants aux exigences de l'apparition de corpus non traditionnels comme les corpus numériques. Il s'agit actuellement d'éclatement de corpus. Ce qui ouvre des perspectives de recherches interdisciplinaires.

Au terme de cette lecture relative au statut du corpus dans quelques disciplines des sciences du langage, il est indéniable de constater l'apport de chaque discipline en matière d'appréhension d'un seul et même corpus. Un texte journalistique, en guise d'exemple, peut faire l'objet de la linguistique structurale dans la mesure où il s'attarde sur la structure des phrases sur le plan paradigmatique et syntagmatique.

En linguistique de corpus, le phénomène linguistique est appréhendé en diachronie afin d'étudier les différentes constructions phrastiques. En analyse du discours, les différentes approches (énonciative, pragmatique et textuelle) offrent un éventail d'approches analytiques. En sociolinguistique, les phénomènes de contacts des langues sont à traiter sous la perspective des représentations et des pratiques langagières. La présentation de ces exemples ne prétend

aucunement l'exhaustivité, mais tente d'esquisser les grandes lignes du corpus en sciences du langage.

## **2- Points de repère théoriques en linguistique de corpus**

Johns (1991) proposait d'utiliser la linguistique de corpus, en particulier l'étude des concordances, dans une salle de classe, comme laboratoire pratique pour l'apprentissage des langues. Il parlait alors d'un processus qui, pour reprendre ses mots, « needs to be driven by access to linguistic data<sup>2</sup> » et créait l'expression « data-driven learning » (DDL) pour décrire cette approche. Bernardini (2004 : 17) a souligné comment « lo studio della lingua può essere visto come un processo induttivo nel quale il significato e la forma devono essere associati<sup>3</sup> », et cela selon des schémas que l'étudiant se construit lui-même en associant ses connaissances du monde à la langue/culture qu'il est en train d'étudier. A ces schémas pragmatiques correspondent des formes d'expressions établies, auxquelles l'étudiant est exposé grâce aux corpus et à l'analyse des concordances qui deviennent ainsi des instruments idéaux pour observer et apprendre les associations entre formes et contenus qui sont adoptées par une communauté linguistique donnée. Avec cette approche l'étudiant interroge ses propres intuitions, pose ses propres hypothèses et les vérifie par l'analyse de données réelles. Les avantages d'une telle approche sont nombreux sur le plan de l'intérêt suscité chez l'étudiant qui est amené à faire des observations à partir de ses intuitions ; il devient alors acteur dans la construction de son propre savoir. Certes, le travail de l'étudiant ne pourra se faire qu'en semi-autonome : il sera guidé par son professeur dans la découverte de la langue étrangère et il « apprendra à apprendre » (Bernardini, 2004 : 16) grâce à des exercices L'utilisation des corpus dans l'analyse linguistique et dans l'apprentissage du FLE qui développent ses capacités d'observation et d'interprétation des patterns ou patrons d'emploi des mots.

Mais quels sont les principes épistémologiques sur lesquels se basent cette discipline et cette approche didactique qui requièrent, en quelque sorte, une attitude de « chercheur » de la part des étudiants ?

### **2.1. La linguistique de corpus et l'école contextualiste britannique**

Le courant britannique de la linguistique de corpus trouve ses fondements théoriques dans l'école contextualiste dont le précurseur est Firth. Son point de départ est le fait qu'aucun énoncé ne peut être compris en dehors du contexte culturel et situationnel dans lequel il est produit, sans tenir compte des informations d'ordre sociologique (âge, sexe, milieu) ainsi que

des informations qui concernent l'acte énonciatif (genre de discours, endroit où il a été produit, buts de l'énonciation, etc.).

D'où l'exigence de fonder ses analyses linguistiques sur les observations de « ce qui est visible » (Williams, 2003 : 35).

Les disciples de Firth ont contribué à diffuser ses idées innovantes, en particulier Sinclair qui a été le premier véritable maître à penser de la linguistique de corpus et qui a permis que cette discipline prenne réellement son essor. Son approche de la langue consiste à l'observer, à faire des hypothèses sur son fonctionnement et à prêter attention à « what is going on<sup>4</sup> » (Hanks, 2008 : 220). Une autre proposition innovante de Sinclair consiste à considérer que les analyses linguistiques ne doivent pas se baser sur des textes particuliers, mais sur de grands ensembles de données dans la mesure où c'est seulement dans de très grands corpus que le chercheur peut trouver des régularités qui permettent de décrire le fonctionnement de la langue.

Certains spécialistes du domaine considèrent la linguistique de corpus comme une méthodologie applicable à différentes disciplines (McEnery & Wilson 2001) ; d'autres, au contraire, pensent que la linguistique de corpus est une discipline à part entière dans la mesure où elle a des présupposés épistémologiques évidents (Sinclair, 1991 ; Leech, 1992 ; Tognini-Bonelli, 2001). Cette dernière perspective d'analyse consiste, en effet, en une étude attentive et objective se basant sur des données linguistiques auxquelles on accède via un concordancier ; c'est donc une étude qui permet de généraliser les résultats obtenus à la totalité de la langue, à condition, bien sûr, que le type de corpus<sup>5</sup> analysé le permette. Ces deux attitudes face à la linguistique de corpus ne sont pas totalement contradictoires et peuvent être tout à fait complémentaires (Williams, 2005 : 13).

Au-delà des réflexions théoriques sur la manière d'observer la langue, il était nécessaire de mettre au point les critères à adopter pour analyser les données linguistiques. Dans les paragraphes suivants nous analyserons de plus près les concepts proposés par Sinclair pour aider le chercheur et l'apprenant-chercheur à mettre en évidence les faits de langue saillants étudiés à partir des corpus.

## **2.2. Les critères d'analyse**

L'analyse des KWIC (Key Word In Context – mot-clé en contexte) montre clairement qu'il existe des régularités observables à partir de quatre points de vue différents : un mot-clé peut être décrit selon ses collocations, ses colligations, ses préférences sémantiques et ses prosodies sémantiques.

Le concept de collocation est issu de la théorie du contextualisme firthien, selon laquelle la signification et l'emploi d'un mot peuvent être étudiés à partir de l'observation de son contexte linguistique, le co-texte, qui met en évidence les liens syntaxiques et sémantiques caractérisant le mot-clé et ses co-occurents. Les collocations sont analysées sur l'axe paradigmatique (l'axe vertical) qui met en évidence les patrons associés le plus fréquemment au mot-clé.

Associé au concept de collocation, nous trouvons celui de colligation qui concerne les relations grammaticales et syntaxiques qui s'instaurent entre le mot-clé et son co-texte. Le chercheur peut retrouver ce genre d'information sur l'axe syntagmatique, sur chaque ligne de concordance.

Quant à la notion de préférence sémantique, elle relève des « sélections » que le mot-clé opère d'un point de vue sémantique. En effet, de nombreuses recherches ont mis en évidence que le mot-clé peut avoir comme co-occurents des mots qui partagent certaines caractéristiques sémantiques (Stubbs, 2002 : 449), des co-occurents qui ont donc des propriétés sémantiques communes.

Enfin, dans une étude sur happen en anglais, Sinclair avait remarqué que ce verbe avait dans la plupart des cas des collocatifs à valeur négative. Reprenant cette constatation, Louw (1993) a avancé l'hypothèse suivante : tout comme la présence de certains phonèmes dans un mot peut exercer une influence sur les phonèmes qui l'entourent, la connotation particulière d'un mot exerce une influence sur le sémantisme des mots qui constituent son cotexte, cette connotation positive ou négative étant la prosodie sémantique. Louw définit la prosodie sémantique comme une « forme de signification » (Louw, 2000), classifiable comme étant positive ou négative, qui révèle le point de vue du locuteur dans des situations pragmatiques spécifiques. Il a de même démontré que les prosodies sémantiques sont liées aussi à des phénomènes d'ordre syntaxique (la transitivité, la réflexivité) et pragmatique (l'expression de l'ironie et du manque de sincérité).

Ces critères, ou étapes, grâce auxquels on arrive à identifier des unités de signification plus larges (Sinclair, 1991 : 110), peuvent être utilisés dans un parcours d'apprentissage des langues étrangères, dans la mesure où ils mettent en évidence des phénomènes relevant du système linguistique tels que des patrons syntaxiques, des co-occurents lexicaux ou des préférences sémantiques qui aident le locuteur à désambigüiser les synonymes.

### **3. Questions d'ordre méthodologique**

Il est important d'aborder maintenant quelques questions d'ordre méthodologique concernant l'ASC appliquée au FLE. Il existe des concepts avec lesquels les acteurs de l'enseignement/apprentissage, enseignants et étudiants, doivent se familiariser, notamment les notions-clés de l'analyse sur corpus et le traitement des données brutes issues d'un concordancier.

### **3.1. Les notions-clés de l'analyse sur corpus**

Pour que les étudiants puissent tirer profit d'un enseignement basé sur corpus, il semble nécessaire de les familiariser non seulement avec les termes qui indiquent les critères d'analyse, mais aussi avec les notions qui leur permettront d'interpréter les concordances (cf. Kübler, 2014).

Dans un premier temps, il convient d'aborder le concept de concordance. Le concordancier nous permet d'effectuer une recherche par mots-clés qu'il présente sur des lignes que l'on appelle une concordance. Une telle présentation des données nous offre la possibilité d'observer le corpus avec deux perspectives : l'une verticale correspondant à l'axe paradigmatique, l'autre horizontale correspondant à l'axe syntagmatique. L'axe vertical (Tognini-Bonelli, 2001 : 3) représente la totalité des occurrences du mot-clé dans le corpus, à savoir l'ensemble des emplois possibles de ce mot dans la langue, sa dimension paradigmatique. Par conséquent le corpus, s'il est considéré sur l'axe vertical, devient l'expression de la langue. L'axe horizontal, en revanche, représente l'emploi du mot-clé dans un contexte linguistique précis et particulier, nous sommes donc au niveau syntagmatique : une ligne de concordance correspond en effet à l'instance de parole<sup>8</sup>.

Sur le plan de la didactique du FLE, il est important que les apprenants (qu'ils soient débutants ou avancés) apprennent à observer les deux axes dans la mesure où c'est à partir de l'étude de ces deux dimensions qu'ils pourront découvrir les régularités qui leur permettront de systématiser et d'intérioriser les règles d'usage de la langue.

Mais il est bien évident que le type et le niveau de difficulté des activités varieront en fonction de la compétence des apprenants.

Une autre notion à analyser et à interpréter est la fréquence des mots ou expressions recherchés. En effet c'est la fréquence, à savoir le nombre d'occurrences d'un mot-clé, qui nous indique si tel ou tel mot est peu ou beaucoup utilisé.

### **3.2. L'extraction des concordances et le travail d'épuration**

Est-il nécessaire de filtrer le corpus en vue de l'enseignement d'une langue étrangère ? Dans les phases initiales de la « recherche » de l'apprenant en FLE, une enquête menée sur des données importantes, non filtrées, pose problème. Un nombre trop élevé d'occurrences risque, entre autres, de décourager l'apprenant qui pourrait être amené à analyser des centaines de contextes ; c'est plutôt à un étudiant en linguistique que l'on pourrait demander de faire ce type d'exercice.

Il convient donc de limiter voire de filtrer (ou tout simplement de présélectionner ou didactiser) les données auxquelles ont accès les apprenants. Il s'agit souvent de fournir à l'étudiant en FLE des lignes de concordances dans lesquelles il peut reconnaître les phénomènes d'ordre syntaxique et/ou lexical qui font l'objet de son apprentissage (cf. Kerr, 2013). À travers ses observations, conduites sur la base de questions ad hoc préparées par l'enseignant, il arrivera à expliciter la règle d'emploi de ces mots (pour les exemples voir ci-dessous). Le traitement que l'enseignant doit opérer sur les lignes de concordances avant de les utiliser avec ses étudiants consiste donc à éviter des occurrences qui pourraient poser problème.

À titre d'exemple, nous citons un travail de préparation dans lequel nous avons éliminé toutes les occurrences qui risquaient de compliquer l'interprétation des concordances, voire d'induire en erreur nos étudiants de FLE<sup>9</sup>. Cette opération de « nettoyage » a été faite sur la liste des occurrences obtenues pour le mot-clé beaucoup (de)<sup>10</sup>, avec le concordancier en ligne du site de Tom Cobb, Lextutor (<http://www.lex Tutor. ca/conc/fr>). En observant cette liste (Figure 1) nous remarquons que :

– dans les constructions des lignes de 2 à 8, beaucoup apparaît toujours suivi de la préposition à ; l'apprenant pourrait être amené à penser que cette colligation est propre au mot beaucoup, ne comprenant pas que la préposition fait partie de la locution verbale (« laisser à désirer » – « devoir à + quelqu'un ou quelque chose » – « rester à faire » – « ressembler à ») et que beaucoup se rapporte au verbe ; – dans la ligne 17 (beaucoup confiance), le mot confiance fait partie de la locution « faire confiance ». Nous avons supprimé cette occurrence du fait de l'utilisation particulière de l'intensifieur dans l'expression « faire confiance ».

#### 4. Applications

Après avoir abordé les questions de méthode, nous donnerons une série d'exemples d'activités basées sur l'ASC qui ont été proposées à un public italien. Il faut préciser tout d'abord que la réflexion sur les collocations, très utile pour un apprenant en langues étrangères

pour comprendre combien les emplois sont liés par des contraintes, ne passe pas obligatoirement par l'utilisation des corpus et concordances.

C'est le cas, par exemple, de la « Lexical Approach » introduite par Michael Lewis (1993, 1997), qui propose une approche de l'enseignement du lexique dans laquelle les collocations jouent un rôle central. L'enseignement des collocations consiste non seulement à fournir aux étudiants un échantillon de possibilités lexicales pour accroître leur vocabulaire, mais surtout à leur faire découvrir les associations qui existent entre les mots. Morgan Lewis (2000 : 20) propose un exemple d'activité à développer en classe, non pas pour corriger mais pour collecter (« don't correct – collect »). C'est le cas de la présentation des collocations du mot exam, que le professeur donne ou fait découvrir à l'apprenant sans recourir au support d'un corpus. A la fin de cette activité, l'apprenant pourra utiliser le concept exam car il aura à sa disposition l'ensemble des mots et des associations nécessaires pour pouvoir en parler (Morgan Lewis, 2000 : 21).

Voyons, pour appliquer cet exemple au français, les collocations du substantif examen qui posent problème pour un apprenant italien. L'enseignant peut écrire au tableau tous les verbes que les étudiants associent au mot-clé et contrôler que le sémantisme des différentes collocations soit assimilé. Nous aurons donc une liste comme celle-ci :

Avoir (à passer)	}	un examen
Avoir (son) = réussir (fam.)		
Passer		
Etre reçu à		
Rater (son)		
Echouer à		

À travers cette liste de collocations, écrite simplement au tableau, l'étudiant sera amené non seulement à connaître le sémantisme des diverses expressions, mais aussi les colligations des formes verbales associées au mot examen (le verbe approprié, la présence ou non du déterminant associé à un verbe donné, etc.).

Comme conclusion de l'activité, l'enseignant peut proposer un exercice à trous pour vérifier que les étudiants aient bien compris les différences sémantiques de ces expressions.

Tout en reconnaissant l'intérêt de l'approche lexicale de Michael Lewis pour l'enseignement systématique du lexique, nous nous concentrerons ici sur l'utilisation pédagogique des collocations à partir des corpus et des concordances, ce qui permet, entre autres, de fournir aux étudiants un corpus avec un minimum de contexte.

Nous avons pu constater que l'introduction du corpus en classe aide à développer le plaisir de la recherche et de la découverte en autonomie. C'est pourquoi nous préférons demander aux étudiants d'interroger les concordances à partir d'un corpus donné pour découvrir une règle de grammaire ou l'emploi d'un mot et de ses synonymes dans des contextes variés et cela en fonction de leur niveau et des objectifs de formation.

#### **4-1- Apprendre le lexique de spécialité.**

L'apprentissage du lexique de certains domaines disciplinaires est une phase incontournable dans la formation en langue de spécialité. L'analyse des lignes de concordances de mots-clés relevant d'un domaine spécifique facilite l'apprentissage du lexique et en particulier l'acquisition des collocations.

Citons, par exemple, le cas des mots développement durable, pollution, dégâts qui sont très liés au domaine de l'environnement, mots que nous avons traités pendant nos cours de français dans le cadre de la laurea specialistica (Master 1) en Sciences de la communication publique et d'entreprise<sup>14</sup>. Le cours était centré sur l'apprentissage du français de spécialité, c'est pour cela que nous avons abordé les sujets sur la base des matières fondamentales de la filière en nous appuyant sur des textes accessibles en ligne. Parmi les différents sujets abordés, il y en avait un qui concernait les problèmes de l'environnement et des énergies renouvelables.

La leçon comportait trois parties : tout d'abord, à partir du texte numérisé nous avons effectué l'extraction des mots les plus fréquents qui ont permis aux étudiants d'avancer des hypothèses sur le thème abordé dans le document. Ensuite nous avons étudié le texte pour parvenir à une compréhension globale, puis détaillée à l'aide de questions ouvertes ou à choix multiple. Nous sommes passés enfin à l'étude des concordances pour faire émerger, par induction, les collocations des mots les plus représentatifs du domaine et pour amener les étudiants à les réemployer dans des tâches de traduction ou de production écrite (essai argumentatif sur l'environnement, par exemple).

Dans cette dernière phase, nous nous sommes concentrés, par exemple, sur les collocations du mot développement. Dans le domaine de l'environnement, il existe deux adjectifs qui peuvent être associés à ce terme, durable et soutenable. Cette dernière variante est un calque de l'anglais sustainable, que nous retrouvons aussi en italien (sostenibile). Or, si au niveau de la compréhension, l'emploi de soutenable ne pose pas problème, au niveau de la fréquence d'emploi, il est beaucoup moins fréquent que durable (509 000 résultats pour soutenable et 44 900 000 pour durable dans Google). À travers les données sur la fréquence et

les listes des concordances, les étudiants ont ainsi pu apprendre le collocatif le plus utilisé du mot développement.

#### **4-2- Apprendre à désambigüiser les synonymes**

Dans notre cours de sémantique lexicale pour des étudiants en Licence de langues étrangères, nous avons abordé l'analyse de la relation de synonymie à travers l'étude des concordances en utilisant non seulement les concepts de collocation et de colligation, mais aussi la notion de préférence sémantique. En l'occurrence, nous avons proposé une réflexion sur certains verbes qui expriment la cause et nous avons montré comment ces concepts fournissent des critères efficaces pour désambigüiser certains mots qui sont traités, dans des dictionnaires de langue et de synonymes, comme des synonymes absolus mais qui en réalité ne sont que des parasynonymes.

Pour cette étude, nous avons utilisé un corpus d'environ 1 million de mots que nous avons constitué dans le cadre de notre recherche doctorale à partir d'articles tirés de la presse en ligne. Les verbes que nous avons proposés aux étudiants sont causer, engendrer, entraîner, générer, susciter et provoquer.

À travers l'analyse des concordances, les étudiants, à l'aide d'un questionnaire, ont mis en évidence les différentes collocations associées à chacun de ces verbes et ont rempli une grille en fonction de la fréquence, des collocations et des préférences sémantiques, critères qui se sont avérés les plus pertinents pour désambigüiser ces synonymes.

#### **TD :**

A partir des axes suivants, élaborez une problématique et un corpus.

#### **Axes de réflexion :**

1. Diversité linguistique, diversité culturelle ;
2. Contact de langues, bilinguisme, plurilinguisme, ...
3. Attitudes, représentations et conscience linguistique ;
4. Discrimination(s) des espaces et des langues ;
5. La sociolinguistique urbaine et les écrits de la ville ;
6. Le parler des jeunes, identité, dialectes et variations ;
7. Sociolinguistique et enseignement des langues en Algérie.

La variation linguistique dans l'espace de la classe.

- Le recours à la langue première en classe.

- Langues de socialisation Vs langues de scolarisation

- Le traitement de la langue première dans la littérature sociodidactique en contexte algérien.
- Le traitement de la variation en contexte scolaire.

Les besoins linguistiques exprimés par la communauté universitaire, enseignants étudiants, notamment dans les filières scientifiques.

- Les langues réellement pratiquées dans l'enseignement des matières techniques.
- Les langues sollicitées dans la recherche scientifique en post-graduation.
- Les besoins linguistiques exprimés par les étudiants en mobilité.
- L'intégration linguistique des étudiants en mobilité.

Les langues en usage dans les médias audio-visuels.

### **Bibliographie**

Bedjaoui, W., & Berghout, N. (2016). « Construire son corpus en sciences du langage : de la linguistique structurale à la sociolinguistique », Colloque international : La linguistique, 100 ans après De Saussure, Bilans et perspectives. Alger, Université d'Alger 2.

Boyer, H. (2008). « Sociolinguistique : faire corpus de toute(s) voix ? », Mots. Les langages du politique [En ligne], 69|2002, mis en ligne le 14 mai 2008, consulté le 16 novembre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/mots/10553> :10.4000/mots

Charaudeau, P. (2009). « Dis-moi quel est ton corpus, je te dirai quelle est ta problématique », Corpus [En ligne], 8|2009, mis en ligne le 01 juillet 2010, consulté le 16 novembre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/corpus/1674>.

Dalbera., J.-Ph. (2002). « Le corpus entre données, analyse et théorie », Corpus [En ligne], 1|2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 16 novembre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/corpus/1>

Jakobson, R., & Lévi-Strauss, C. (1962). « Les Chats » de Charles Baudelaire. In : L'Homme, tome 2 n°1.

Greimas, A. J. (1966). Sémantique structurale, Larousse.

Marcellesi, J.-B., & Gardin, B. (1974). Introduction à la sociolinguistique, Paris, Larousse.

Rastier, F. (2004). Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus. Texto ! [En ligne]. Rubrique Dits et inédits. Disponible sur : [http://www.revue-texto.net/Inédits/Rastier/Rastier\\_Enjeux.html](http://www.revue-texto.net/Inédits/Rastier/Rastier_Enjeux.html).

### **Cours 3 : Formulation de la problématique**

#### **Introduction**

Avant de pouvoir choisir une technique d'enquête, de formuler une hypothèse, le chercheur doit avoir perçu en amont un « problème » à étudier par sa recherche. La problématique relève de la conception, de la conceptualisation, du traitement théorique de l'objet d'étude et précisement du problème de recherche.

#### **1- Définition et présentation de la problématique**

Selon François Dépelteau (2011 : 128), la problématique est le temps des conjectures qui prépare au test empirique (de corroboration ou de réfutation des hypothèses). L'auteur réduit celle-ci à la construction du cadre théorique à partir duquel le chercheur propose une hypothèse et à l'opérationnalisation du cadre théorique. Finalement, qu'est-ce que la problématique ? Elle réside dans l'effort de construction, d'agitation d'idées, de pensées, de théories sur « ce qui fait problème » dans un sujet. Elle concerne un problème, c'est-à-dire un objet de préoccupation identifié, passé au crible des questions, des objectifs, des hypothèses de recherche, des indicateurs des variables en jeu, objet autour duquel s'articulent des lignes d'analyse rendant compte de la spécificité du sujet et permettant de le traiter correctement. Michel Beaud (1999 : 32) écrit : « La problématique, c'est l'ensemble construit, autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi ». Jacques Chevrier (op. cit. : 49) écrit : « En cela, elle constitue essentiellement un texte argumentatif présentant le thème de recherche, un problème spécifique se rattachant à une question générale, et les informations nécessaires pour soutenir l'argumentation servant à justifier la recherche elle-même ».

#### **2- La construction de la problématique**

Selon Guidère, la problématique est « la formulation d'une question centrale concernant ce qui pose problème dans le sujet traité »

La problématique consiste à « soumettre le sujet d'étude à un questionnement systématique de ses postulats et de ses implications »

Après avoir choisi un sujet, il faut construire celui-ci en objet scientifique. La problématique est l'ensemble construit, autour d'une interrogation principale, des questions (ou des hypothèses) qui permettent d'aborder scientifiquement le sujet choisi.

La problématique démontre que vous vous êtes approprié le sujet. Elle doit refléter votre réflexion. Celle-ci ne peut se résumer à une série de questions, mais bien la façon dont vous avez l'intention d'appréhender ce sujet.

Votre problématique pourra répondre aux interrogations suivantes :

- Pourquoi : l'objectif de l'introduction est justifier les raisons pour lesquelles vous avez choisi ce sujet. Il faut donc faire œuvre de démonstration pour emporter la conviction de votre lecteur.

- Comment : il s'agira d'explicitier comment vous avez l'intention de traiter ce sujet. Il faudra donc justifier votre protocole de recherche (utilisation de telle source et pas telle autre, utilisation de telle démarche et pas telle autre...).

- Hypothèses : devront également figurer des hypothèses, qui seront en partie ou en totalité confirmer dans vos développements. Le mémoire est un travail de recherche scientifique.

La problématique se construit à partir d'une réflexion basée sur des lectures, des entretiens, une exploration d'un secteur professionnel (analyse organisationnelle, étude d'un secteur d'activité professionnelle...).

Pour vous aider dans vos lectures, vous devez demander conseil à votre directeur (ou à d'autres enseignants). Il est exceptionnel qu'un sujet soit vierge... Cherchez encore, et vous verrez qu'au moment de la rédaction finale, votre bibliographie sera très étoffée...

Vos lectures doivent être actives. Il ne sert à rien de lire sans prendre des notes : au moment d'utiliser vos lectures, lors de la rédaction, vous auriez tout oublié et le temps passé à lire serait perdu. Il doit donc toujours rester une trace écrite de vos lectures. Le mieux est de faire une fiche dès que vous lisez un livre ou un article sur votre sujet. Notez-y le plan (c'est-à-dire le cheminement de la démonstration de l'auteur), les idées importantes, les principaux concepts employés (si possible avec leur définition). Vous pouvez aussi noter des citations, de belles formulations. Dans ce cas, n'oubliez surtout pas de noter pour chaque citation les numéros de page et les références complètes de l'ouvrage (pour la bibliographie du mémoire). Il n'y a rien de plus énervant, dans l'urgence de la rédaction, que de devoir retourner à la bibliothèque chercher une référence.

Votre problématique, en tant que telle, est l'essentiel de tout votre mémoire : c'est à partir de cette réflexion préalable – qui permet de porter une évaluation objectivée d'une situation - que vous devez apporter quelque chose de neuf : un questionnement inédit, une

manière différente de positionner un concept, etc. La problématique est l'ensemble construit, autour d'une interrogation principale, des questions (ou des hypothèses) qui permettent d'aborder scientifiquement le sujet choisi. Elle doit constituer une réponse à cette interrogation. En effet, un terrain ne suffit pas à faire un mémoire. Il faut une énigme, une « grande question », qui est un mélange de curiosité personnelle (elle vient d'abord des questions que vous vous posez spontanément) et du travail de lectures.

### **2-1- Contextualiser sa recherche**

L'un des procédés de définition-délimitation les plus utilisés dans les thématiques retenues pour la formation initiale à la recherche (mémoires de Master Recherche 2e année, et même doctorats) est de croiser une thématique générale avec un environnement particulier.

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

– La contextualisation est le meilleur antidote à l'applicationnisme abstrait qui a sévi dans notre discipline dans les années 60-70 (mais réapparaît constamment), pendant lesquelles a dominé l'idée qu'en s'appuyant sur les « vérités scientifiques » découvertes par les théoriciens de la linguistique, il était possible de définir des orientations méthodologiques universelles (épistémologie).

– La contextualisation évite que les chercheurs ne soient dépossédés de leur responsabilité professionnelle : en tant qu'acteurs de terrain, ce sont seuls à même de tenir compte de manière fine et constante des paramètres de l'environnement linguistique.

L'intérêt de combiner l'approche générale et l'approche particulière explique la haute fréquence des titres de mémoire ou de thèse en deux parties sur le modèle « [thème général], le cas de... [environnement particulier] », titres qui autorisent un réglage possible entre les deux extrêmes en cours de recherche.

### **2-2- Problématiser sa recherche**

La « problématique » d'une recherche peut être définie comme un ensemble cohérent de questions initiales (dites « questions de recherche ») dont on va s'efforcer de chercher les réponses (dans la littérature existante, par questionnaire, enquête et/ou entretien auprès des acteurs, par l'observation/analyse, par l'expérimentation personnelle, etc. L'élaboration initiale de ces « questions de recherche » est véritablement au centre de la conception du projet de recherche, puisque ce sont ces questions qui vont le guider de son début à son terme : la première

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

### **2-3- Critères de choix d'un projet de recherche**

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

#### **2-3-1- Critères personnels**

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

- intérêt personnel pour le domaine disciplinaire, la thématique, le contexte et la problématique impliqués par le thème ;
- connaissances, compétences ou expériences préalables que l'on a déjà soi-même accumulées sur le thème ;
- relations personnelles avec des acteurs importants du domaine ;
- maîtrise des méthodes et outils de recherche qui devront être utilisés ;
- stratégie de financement (en cas de demande de bourse) : intérêt de financeurs éventuels ;
- Stratégie de carrière : choix de la spécialité que l'on veut afficher sur le marché du travail, adéquation avec le contexte d'enseignement ou le type d'enseignement actuels ou visés, intérêt du thème dans la perspective d'un futur doctorat déjà envisagé, ;
- Adéquation avec son profil personnel de chercheur : certains étudiants aiment « baliser large » pour avoir une vue d'ensemble d'un large territoire ; d'autres au contraire préfèrent approfondir au maximum un thème restreint ; d'autres encore préfèrent multiplier les

perspectives ; certains cherchent à mieux connaître et comprendre ce qui se passe dans la réalité, résoudre à résoudre des difficultés repérées, d'autres encore à améliorer les pratiques existantes

- Degré d'intérêt personnel du directeur de recherche pour le thème.

### **2-3-2- Critères disciplinaires**

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

-Efficacité pour le processus de formation à la recherche par la recherche : on va écarter par exemple, sur ce critère, des thématiques de recherche qui donneraient une place excessive aux seules compilations/synthèses de recherches déjà effectuées (une recherche doit être personnelle, même si on s'appuie toujours pour la réaliser sur des recherches déjà réalisées par d'autres), ou à la seule description de dispositifs ou narration (une recherche doit permettre de s'entraîner à la problématisation, et laisser une place à l'intervention personnelle, même si elle doit parfois intégrer une part de description voire de narration nécessaires à la justification et à la compréhension du projet).

– Intérêt de la recherche en ce qui concerne l'amélioration du processus de la linguistique dans le contexte retenu : propositions d'innovation méthodologique, de nouveaux dispositifs linguistiques, ...

– Originalité (possibilité d'apports personnels à la recherche disciplinaire), en sachant que la manière la plus naturelle d'être original est d'être soi-même... : il est toujours non seulement motivant pour soi-même mais aussi profitable pour sa recherche et rentable pour sa future carrière :

– Nombre et qualité des travaux déjà réalisés sur la question : si le nombre et la qualité de ces travaux sont élevés, l'avantage est que l'on peut s'appuyer sur ces « acquis » de la recherche ; les inconvénients sont que la phase de recherche de la bibliographie de référence, et sa lecture, vont être plus longues, et qu'il va être plus difficile d'apporter une contribution originale.

– Types de liens possibles avec un éventuel futur thème de thèse : une thèse peut être conçue comme un prolongement, un l'élargissement ou un approfondissement d'un mémoire de M2R.

-interdisciplinarité.

### **2-3-3- Critères techniques**

– Faisabilité : possibilité d'accès au terrain pour le recueil des données, l'expérimentation et/ou l'intervention pendant toute la durée nécessaire à la recherche.

– Fiabilité du dispositif de recherche : il est risqué par exemple de se lancer sur une recherche en relation directe avec un pays où l'on ne sait pas combien de mois on va rester, avec un locuteur qu'on peut ne plus avoir à assurer dans quelques mois, ou encore avec un matériel dont on ne sait pas s'il sera disponible.

– Adaptation à la durée prévue et aux délais.

– Rapidité, régularité et sûreté de la « maturation » dans l'élaboration du projet de recherche : un blocage persistant, de longues hésitations ou de fréquentes remises en question de décisions déjà prises, constituent un signal d'alarme fort que l'on doit prendre en compte sérieusement, quitte à modifier radicalement son projet initial avant qu'il ne soit trop tard.

## **3- Les éléments constitutifs d'une problématique de recherche**

### **3-1- Justifications du choix du sujet**

Comme dans toute bonne introduction de dissertation classique, il faut amener le sujet, l'introduire, c'est-à-dire indiquer d'où il sort ou d'où on le sort, comment on en est venu à le choisir parmi tant d'autres du domaine de recherche. Le chercheur évoque les motivations qui ont suscité son intérêt pour ce sujet. C'est important. Car une recherche entreprise sans motivation peut devenir pénible et être vouée à la stagnation. Dans une problématique, la délimitation du sujet de recherche est considérée comme une étape indépassable. En effet, le chercheur est appelé à clarifier les limites du phénomène à explorer en l'inscrivant dans une zone de connaissance bien précise. Il faut donc en tenir compte dans l'élaboration du plan général de la problématique de recherche.

### **3-2- Question de recherche**

La question de départ est considérée comme l'élément le plus important dans l'élaboration d'une problématique de recherche. Il s'agit d'une question directrice qui reflète tout ce qui pose problème dans le sujet traité « ce que l'on veut savoir ». Elle est en relation avec d'autres questions secondaires et se présente comme le résultat d'un travail d'investigation et de traitement d'un amas d'informations réalisé par le chercheur. Toute recherche a pour point de départ une situation considérée comme problématique, c'est-à-dire cause d'un malaise, d'une insatisfaction, voire d'une irritation et qui exige par conséquent explication et élucidation. Un

problème de recherche « attend » qu'une solution lui soit trouvée, qu'une modification ou qu'une amélioration lui soit apportée. Le chercheur doit s'interroger sur une situation qui « défie » sa compréhension d'un phénomène et résoudre un problème. Le problème de recherche étant identifié et formulé dans la forme d'énoncé affirmatif, il s'agit maintenant de procéder à un retournement (conversion) du problème sous forme d'énoncé interrogatif. Il s'agit de soulever et de poser explicitement la question cruciale qui correspond au cœur du problème et les questions nécessaires qui la complètent et la clarifient, et expriment intégralement, avec elle, les différents aspects du problème. Poser des questions, c'est agiter le problème identifié sous ses différents angles ou dimensions. C'est encore une façon de l'explicitier, de mieux le comprendre pour mieux l'appréhender. Poser des questions, pour le chercheur, c'est aussi clarifier ses centres d'intérêt, et ce faisant, préciser de quelle façon il choisit d'aborder le problème à l'étude. Les questions suggèrent par elles-mêmes l'investigation empirique à faire, car c'est à ces questions que la recherche doit apporter les réponses attendues. Bref, la question doit être cruciale, essentielle par rapport au problème de recherche, et donc par rapport au sujet. Michel Beaud précise : « Elle ne doit pas être à côté du sujet, ou décalée, désaxée par rapport à lui » (op. cit. : 35). Par exemple, dans le sujet « La représentation de l'adversaire politique dans la presse ivoirienne », la question cruciale ne peut être : « Quel est le mode de figuration de l'adversaire politique dans la presse ivoirienne ? ». C'est un aspect seulement du sujet choisi, et ce peut être un autre sujet. La question cruciale peut être : « A quoi ou à quelle fin obéit la construction sociale de l'image de l'adversaire politique dans la presse ivoirienne ? ». Cette question approfondit et précise le sujet à l'étude. Elle lui apporte une dynamique avec l'expression « A quoi ou à quelle fin » reliée à l'expression « la construction sociale de l'image ».

### **3-3-Les hypothèse de recherche**

La présence d'une hypothèse de recherche dans le processus d'élaboration d'une problématique et son implication sont indispensables. En effet, elle se propose comme une réponse anticipée et provisoire à la question directrice - de la problématique- qui oriente toute la recherche « ce que l'on croit savoir ». La forme de celle-ci doit être vérifiable et testable car elle est susceptible d'être confirmée ou infirmée selon les résultats auxquels le chercheur pourrait parvenir et en fonction du type d'enquête menée. De toute façon, une hypothèse de recherche s'apprivoise au sens d'adéquation avec le cadre théorique sur lequel elle se base

### **4- Objectifs de la recherche**

Selon les méthodologues, il semble difficile de faire fi de l'inscription de l'objectif de la recherche à la fin de la problématique. En effet, ce dernier se propose d'expliquer et d'éclaircir les éléments indispensables qui orientent la recherche. La présence des objectifs de la recherche est considérée comme indispensable à l'entreprise de recherche.

Yvon Bouchard souligne dans ce sens que : « Les objectifs sont des mandats que se donne le chercheur quant à son objet de recherche. Ces mandats découlent d'un problème identifié auparavant. Les objectifs indiquent les intentions du chercheur à propos de l'objet de recherche. ».

Dans le mémoire de recherche, l'étudiant doit donner à voir la mise en œuvre d'un raisonnement, expliciter et ; le cas échéant, critiquer les choix méthodologiques.

La démarche de production d'un mémoire est un véritable travail de recherche, qui, rappelons-le, peut être abordé de deux façons :

- Une approche hypothético-déductive, la plus fréquente, qui consiste à valider des hypothèses par l'observation.
- Une approche inductive qui part de l'observation pour émettre ou préciser des hypothèses (exemples de méthode inductive : les techniques de sondage).

Définir une problématique permet donc d'apporter une réelle valeur ajoutée à une production écrite. La réussite du mémoire (et de sa soutenance) implique une méthodologie dont voici les principaux points :

- a. Organiser le travail
- b. Définir une problématique comme cadre de réflexion et fil conducteur mémoire et S'assurer de la cohérence entre titre, problématique et plan. La démarche problématique : d'un questionnement général à un cas d'espèce.

Le projet de recherche sert essentiellement à ce travail préparatoire qui peut facilement constituer la moitié de l'effort global à fournir. On peut donc dire qu'il remplit trois fonctions essentielles relativement à une activité de recherche :

Sélectionner les stratégies et les méthodes de recherche les plus appropriées compte tenu de ce que l'on veut démontrer.

Planifier les étapes de la recherche.

Préciser l'objet d'étude.

### **Conclusion**

-La considération la plus importante est de s'assurer de l'intérêt porté au sujet

-Une deuxième considération est de s'assurer de l'ampleur et de la qualité du corpus nécessaire à la recherche

On doit ensuite vérifier la disponibilité et la qualité des sources d'information qui fourniront les données pour l'analyse.

-Une troisième considération porte sur la pertinence politique et sociale du sujet choisi

-Une quatrième et dernière considération concerne l'utilisation d'instruments de recherche.

## Cours 4 : Elaborer l'hypothèse de la recherche

Une hypothèse est simplement une déclaration testable visant à trouver une réponse à une question spécifique ; une hypothèse formalisée oblige à réfléchir aux résultats à attendre d'une expérience.

Par conséquent, une hypothèse peut être utilisée pour presque tout, par exemple pour tester différents résultats dans des tâches quotidiennes, identifier une fin possible dans une recherche, former la base d'une expérience scientifique, etc.

### 1- Qu'est-ce qu'une hypothèse ?

Une hypothèse est une méthode de prévision, une tentative de trouver une réponse à quelque chose qui n'a pas encore été testé, une idée ou une proposition basée sur des preuves limitées.

Dans la plupart des cas, il s'agit de proposer des relations entre deux variables (ou plus) : la variable indépendante (le changement effectué) et la variable dépendante (la mesure). Par exemple, supposons que vous avez l'habitude d'étudier toute la nuit avant un examen, mais que vous êtes toujours trop fatigué pour comprendre clairement le sujet, ce qui entraîne de mauvaises notes.

L'hypothèse est donc que si vous étudiez pendant la journée, vous comprendrez la matière et, par conséquent, obtiendrez une bonne note. Dans cet exemple, la variable indépendante est le temps d'étude et les variables dépendantes sont la compréhension de la matière et la note.

Comme vous pouvez le constater, une hypothèse peut être utilisée dans presque toutes les situations, mais on la trouve le plus souvent dans les documents de recherche ou les expériences scientifiques.

Lors de la rédaction d'une hypothèse, il est essentiel d'être prudent et minutieux avant de commencer à l'écrire. Étant donné que toute hypothèse doit être prouvée par des faits, des tests directs et des données, même des défauts ou des malentendus mineurs dans la construction de l'hypothèse peuvent avoir un impact négatif sur la qualité de votre recherche et de ses résultats ultérieurs.

L'identification et la formulation de problème de recherche explicité par des questions précises conduisent à faire des supputations, des propositions, des réponses anticipées aux questions. C'est le sens des hypothèses. Elles découlent logiquement du problème et des questions et même des objectifs de recherche. Bien entendu la recherche documentaire et la revue de la littérature peuvent amener à les formuler, à les reformuler, à les réorienter, à les enrichir. Cela ne signifie pas qu'il faille subordonner nécessairement la formulation d'une hypothèse à la rédaction préalable de la revue de la littérature.

### **-Comment rédiger une hypothèse en six étapes**

#### **1. Posez une question**

Rédiger une hypothèse implique que vous ayez une question à laquelle répondre. Cette question doit être directe, ciblée et spécifique. Pour faciliter l'identification, encadrez cette question avec les six questions classiques : qui, quoi, où, quand, pourquoi ou comment. Mais n'oubliez pas qu'une hypothèse doit être une déclaration et non une question.

#### **2. Rassembler les recherches primaires**

La collecte d'informations de base sur le sujet peut nécessiter la lecture de plusieurs livres, de revues universitaires, d'expériences et d'observations, ou peut être aussi simple qu'une recherche sur Internet.

N'oubliez pas de considérer vos questions sous plusieurs angles ; des recherches contradictoires peuvent être extrêmement utiles lors de l'élaboration d'une hypothèse ; vous pouvez utiliser leurs résultats comme réfutations potentielles et encadrer votre étude pour répondre à ces préoccupations.

#### **3. Définissez vos variables**

Une fois que vous avez déterminé quelle sera la question, vous devez identifier les variables indépendantes et dépendantes, ainsi que le type d'hypothèse qui s'applique.

#### **4. Mettez-le sous la forme d'une déclaration "si-alors".**

Lors de l'élaboration d'une hypothèse, il peut être utile d'utiliser le format "si-alors". Par exemple : "Si je fais plus d'exercice, je perdrai plus de poids." Ce format peut s'avérer délicat lorsqu'il s'agit de variables multiples, mais en général, c'est un moyen fiable d'exprimer la relation de cause à effet que vous testez.

#### **5. Collectez d'autres données pour prouver votre hypothèse**

La priorité sur une hypothèse est de répondre à la question et de prouver qu'elle est juste ou fausse. Une fois que vous avez établi votre hypothèse et déterminé vos variables, vous

pouvez commencer vos expériences. Idéalement, vous recueillerez des données pour étayer votre hypothèse.

## **6. Écrivez-le**

Enfin, une fois que vous avez rédigé votre hypothèse, analysez toutes les données que vous avez recueillies et tirez vos conclusions sous la forme d'un document de recherche.

### **1-1- Définition et éléments à prendre en considération**

L'hypothèse est un énoncé affirmatif écrit au présent de l'indicatif, déclarant formellement une relation anticipée et plausible entre des phénomènes observés ou imaginés. C'est une supposition ou une prédiction fondée sur la logique de la problématique et des objectifs de recherche définis. C'est la réponse anticipée à la question de recherche posée.

L'hypothèse de recherche établit une relation qu'il faudra vérifier en la soumettant ou en la comparant aux faits. C'est une relation supposée entre les concepts ou précisément entre les attributs des concepts qui représentent les phénomènes observés et servent à les décrire. L'hypothèse demande à être confirmée ou à être infirmée par l'épreuve de la confrontation aux faits. Quels sont les facteurs à prendre en considération dans la formulation des hypothèses ?

#### **a- L'énoncé des relations**

Les hypothèses s'énoncent au présent sous forme affirmative (jamais sous forme de question) et sous une forme permettant la vérification empirique. Elle décrit la relation supposée exister entre deux variables, deux phénomènes, deux concepts ou plus. La relation décrite dans une hypothèse peut être causale (de cause à effet ; par exemple: «ceci explique cela», «ceci a une incidence sur cela», «ceci est la cause de cela») ou d'association (par exemple: «ceci a un lien avec cela», «ceci est en relation avec cela»). Dans la plupart des hypothèses, on considère deux principaux types de concepts : les causes (ou facteurs) qui ont des effets (ou des conséquences). Les causes sont aussi nommés variables indépendantes tandis que les effets prennent le nom de variables dépendantes. Dans une relation entre deux variables d'une hypothèse, la variable à expliquer,

C'est la variable dépendante et le facteur explicatif, c'est la variable indépendante. Par exemple dans l'hypothèse qu'il y a une relation entre l'opinion sur la culture (la culture, c'est une ouverture sur les autres) et le niveau d'études, la variable à expliquer (variable dépendante) est l'opinion sur la culture, et le facteur explicatif (variable indépendante), c'est le niveau d'études.

#### **b-Le sens de la relation**

Les termes comme « plus que », « moins que », « plus grand que », « différent de », « relié à », « positif », « négatif », etc., indiquent le sens de la relation.

### **c- La vérifiabilité.**

Il ne sert à rien de poser une hypothèse sur le sexe des anges. Une hypothèse n'en est une que parce qu'elle peut être vérifiée, c'est-à-dire qu'elle contient des variables observables, mesurables dans la réalité. Vérifiable, une hypothèse l'est si l'on peut procéder à des observations empiriques pour voir si elle est vraie ou fausse. Depuis les travaux de Karl Popper, on parle d'hypothèse falsifiable pour insinuer qu'elle peut être soumise à des tests empiriques qui pourraient la corroborer ou la réfuter sans que jamais ne on soit certain de la vérifier.

### **d- La plausibilité**

L'hypothèse doit être plausible, c'est-à-dire pertinente par rapport au phénomène à l'étude ; elle doit avoir un rapport assez étroit avec le phénomène qu'elle prétend expliquer. Cette pertinence est démontrée par la connaissance que le chercheur a du domaine d'étude. Il peut, par exemple, plus facilement penser que, chez les jeunes, les fumeurs sont plus enclins que les non-fumeurs à essayer les drogues douces par effet d'engagement.

### **e- La précision**

La formulation de l'hypothèse doit éviter toute ambiguïté et toute confusion dans les concepts ou termes-clés utilisés par rapport à la relation postulée. Les termes doivent être suffisamment clairs pour présenter le plus adéquatement possible les phénomènes ou leurs caractéristiques. La relation entre les phénomènes doit être exprimée en des expressions spécifiques qui n'offrent aucune ambiguïté.

### **f- La généralité**

Elle concerne le pouvoir d'explication de l'hypothèse, qui va au-delà du cas particulier.

- Une hypothèse doit être communicable

Elle doit être comprise d'une seule et même façon par tous les chercheurs. Cela implique que le chercheur sache lui-même ce qu'il veut révéler ou démontrer.

## **1-2- Différents types d'hypothèses**

Loubet Del Bayle (1986) désigne les hypothèses en termes d'hypothèse interaction d'hypothèse-uniformité (qui porte sur un seul concept ou un seul phénomène observé). Maurice Angers (1992 :104-105) distingue, en fonction du nombre de variables contenues dans les hypothèses, les hypothèses « univariées », « bivariées » et « multivariées ». Ainsi, « La criminalité augmente à Abidjan » est une hypothèse univariée puisqu'elle ne contient qu'une

seule variable ; « La prolifération des armes à Abidjan accroît la criminalité » est une hypothèse bivariée puisqu'elle compte deux variables (prolifération des armes, criminalité) ; « La possession d'armes et le désœuvrement favorisent la violence » est une hypothèse multivariée car elle comprend plusieurs variables (possession d'armes, désœuvrement, niveau de violence).

### **1-3- Comment se construit une hypothèse ?**

Une hypothèse se présente comme l'anticipation d'une relation qui doit être vérifiée. Elle peut prendre deux formes. Dans une première forme, elle peut être l'anticipation d'une relation entre un phénomène et un concept capable d'en rendre compte. Ainsi avec la problématique posée à partir du concept d'acteur social, Touraine (Lutte étudiante, 1978) déduit, suppose une relation entre le phénomène d'agitation étudiante et le concept de mouvement social. Dans une deuxième forme, l'hypothèse se présente comme l'anticipation entre deux concepts, entre deux types de phénomènes : ainsi l'hypothèse formulée par Durkheim selon laquelle le taux suicide dépend du degré de cohésion de la société.

### **1-4- Comment vérifier une hypothèse ?**

Pour vérifier une hypothèse, l'attitude de départ doit être celle de l'infirmier.

Une telle attitude renforce le doute, caractéristique de toute démarche scientifique, et réduit le risque d'interpréter les faits pour les orienter à tout prix dans le sens de ce qu'on attendait, dans le sens de l'hypothèse, et ce, au détriment de leur signification. L'hypothèse n'est confirmée que dans la mesure où aucune des données recueillies ne l'invalide. L'hypothèse ne saurait être confirmée uniquement sur la base de quelques données alignées habilement comme la preuve d'existence de la relation postulée. Tester une hypothèse, c'est simplement pouvoir l'infirmier (ne pas être à mesure de constater, après analyses des données, la relation postulée) ou la confirmer (retrouver dans la réalité le lien postulé en hypothèse). Le processus de vérification n'est donc pas forcément la démarche exigeante de falsification des hypothèses telle qu'elle a été développée par Karl Popper.

Valider une hypothèse, ce n'est pas demander aux sujets enquêtés s'ils adhèrent à l'idée émise. Par exemple, poser cette question : « Pensez-vous qu'il y a un lien entre la croyance à l'horoscope et la pratique religieuse ? », n'est en aucune façon un moyen de confirmer la relation. L'idée suggérée par la question permettra simplement d'avoir comme renseignement la représentation que les répondants se font de l'association.

### ***Exemple d'hypothèses vérifiables :***

À propos de la réussite paradoxale à l'école Hypothèse générale Chez les élèves de condition pauvre, le rapport au savoir et aux enseignants, le sens donné au travail surdétermine et conditionnent davantage le « métier d'élève » et provoquent la réussite scolaire, lesquels rétroagissent en boucle sur leur rapport au savoir et aux enseignants et sur le sens donné au travail.

### **Hypothèses opérationnelles**

- L'« amour » élevé pour l'école chez ces élèves détermine leur adhésion active à l'école et à ses activités, laquelle explique l'attitude des enseignants à leur égard et conséquemment les résultats scolaires,

- Plus que les élèves de condition favorable, les élèves pauvres s'impliquent et s'investissent d'autant dans le « métier d'élève » et s'approprient le savoir qu'ils donnent sens au travail scolaire,

- Ces élèves de condition défavorable, valorisés par le contexte scolaire d'accueil qui reconnaît leurs performances, s'adonnent davantage au travail et au « métier d'élève » dont il espère un bon avenir professionnel.

### **Lectures recommandées**

BEAUD Michel, 1999, « Problématique I » et « Problématique II », L'art de la thèse, Paris, La Découverte, p.32.

BIZE P.R., GOGUELIN P. et CARPENTIER R., 1967, Le Penser efficace, tome II, La problématique, Paris, Société d'édition d'enseignement supérieur, chapitre premier, p.175-194.

BLAIS André « La mesure », Benoît Gauthier, dir. 1993, Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données, Québec, Presses de l'Université du Québec.

## Cours 5 : Objet de la recherche

Avant d'expliciter clairement ce que l'on appelle généralement « objet de recherche », rappelons brièvement que son explicitation s'inscrit dans le cadre plus vaste de l'itinéraire d'ensemble de la recherche.

Quels que soient les choix épistémologiques et les stratégies de recherche utilisées, un processus de recherche<sup>4</sup> se définit comme une construction plus ou moins itérative (par exemple des allers et retours entre terrains et théories<sup>5</sup>) orientée vers des objectifs à définir clairement.

De manière très générale, tout processus de recherche est constitué d'un certain nombre de composantes et d'étapes – pas toujours séquentielles comme nous le verrons – et qui s'étale de la formation d'une première intuition à la rédaction/publication d'un document soumis à la critique : étude, mémoire, thèse (Quivy & Campenhoudt, 1995 ; Wacheux, 1996 ; Evrard & alii, 1997 ; Thiétart & alii, 1999 ; Saunders & alii, 2003). Le Tableau 1 ci-après visualise les étapes classiques d'un processus de recherche quel qu'il soit, la colonne de droite celles utilisées dans une démarche hypothético-déductive.

### 1) **Objet, contexte(s) et enjeux de la recherche**

#### 1.1 **Définition de l'objet étudié**

► L'objet est « ce sur quoi porte la recherche » : ce peut être un/des concept(s) précis, une/des notion(s) moins bien défini(s), ou un ensemble de concepts, une théorie, un phénomène, un système... que l'on veut soit : décrire (dans la recherche exploratoire /descriptive ou corrélationnelle), expliquer (dans la recherche explicative où on cherche à mieux comprendre les déterminants, les liens causaux « causes/effets » et/ou processus impliqués)

- mieux comprendre (par exemple dans la recherche compréhensive où on recherche la signification et le sens des phénomènes).

Au cours des premières lignes, il est préférable de partir du principe que le lecteur ne connaît pas votre thématique/objet et les enjeux liés. Ainsi :

##### 1.1.1 **Soit on part d'un contexte « pratique »**

► Exemple 1 : On a constaté que de « nouvelles » pratiques communicationnelles ne sont pas encore étudiées, ex : « Malgré l'augmentation du nombre d'e-publicités utilisant le

principe du ciblage comportemental sur Internet (citer des statistiques), on méconnaît leur mode de réception et les mécanismes d'influence ».

► Exemple 2 : Un cas particulier qui mérite d'être étudié, ex : « une organisation qui a des résultats spectaculaires car elle met en place des pratiques de communication particulières ».

► Exemple 3 : Un événement original « hors du commun » qui mérite d'être étudié : les réactions et les communications des fans à la mort de Mickael Jackson et leurs usages des médias sociaux.

### **1.1.2 Soit on part d'un contexte théorique : expliciter quel contexte théorique**

► Exemple 1 : il existe des modèles contradictoires sur un même phénomène (que vous définissez bien) : on souhaite contribuer à les départager ;

► Exemple 2 : il existe dans la linguistique un modèle ou une hypothèse qui n'a jamais été testé empiriquement dans telle situation... ;

► Exemple 3 : « Si le concept d'interactivité des sites Internet de marques est bien défini par plusieurs recherches préalables (citer la définition et des références), on méconnaît les effets de l'interactivité des serious games (ou des sites Internet de marque) sur les cognitions ou les comportements ».

Quand on dit qu'un « objet de recherche n'est pas assez contextualisé », cela a souvent deux significations :

1) soit qu'il n'est pas assez mis en lien avec son/ses contexte(s) pratique(s) et plus général (par ex. les aspects économiques, les aspects juridiques qui « encadrent » l'objet, les raisons pour lesquelles il est apparu, quelles significations les acteurs organisationnels lui attribuent, les réels « buts » pragmatiques liés à l'objet, les stratégies individuelles d'acteurs associés à l'objet,

2) Soit qu'il n'est pas assez mis en lien avec d'autres sources de linguistique ou d'autres théories qui en parlent également (et souvent plus macroscopiques que celles que vous avez utilisées) (théories anthropologiques, sociologiques, historiques, politiques, juridiques, psychosociales...).

Voici le Tableau 1. Qui représente Une vue synoptique générale de la construction d'un processus de recherche :

TABLEAU 1.

**Une vue synoptique générale de la construction d'un processus de recherche**

Les grandes étapes	Leur contenu	Dans l'approche hypothético-déductive
<b>Concevoir</b>  <b>Mettre en oeuvre</b>	<i>Objet ou Problématique et question(s) de recherche</i>	1 Choix de l'objet 2 Revue de littérature 3 Construire un cadre théorique 4 Dédire des hypothèses
	- Construire le canevas ou architecture ( <i>design</i> ) de la recherche ) <sup>6</sup>  - Lier concepts et données - Collecter les données, - Choisir l'échantillon - Coder et traiter les données	5 Opérationnaliser les concepts 6 Construire un plan de recherche 7 Choisir un échantillon, collecter des données et les coder

*Construire le processus*

**1.1.3 Cas particulier de la Recherche-Action**

C'est un type de recherche qui vise à provoquer un changement social (« aide à la décision pour les acteurs organisationnels », « modification de comportements néfastes en matière de santé publique... »). En matière de communication, elle vise le plus souvent au sein d'un contexte organisationnel, à réaliser un objectif, résoudre un problème ou améliorer des pratiques pour lesquels les moyens ou savoirs habituels des organisations ne sont pas pertinents. On fait alors appel aux connaissances et moyens scientifiques.

Dès lors, on cherche à utiliser des concepts théoriques et des méthodologies scientifiques (méthodes expérimentales,) validés scientifiquement et qui ont fait leurs preuves dans d'autres domaines.

Par exemple, si vous construisez votre propre contexte théorique à partir de concepts empruntés à plusieurs disciplines (recherche transdisciplinaire), expliquez bien l'intérêt qu'il y a à mobiliser ses différents concepts qui seront donc efficaces pour résoudre le problème ou réaliser l'objectif d'action.

L'idée est alors de « décrire et d'expliquer au mieux le phénomène (l'explication est souvent moins exigeant que la recherche purement scientifique) pour pouvoir agir ».

On peut noter qu'il arrive parfois que la recherche parvienne à avoir une « action sur la réalité », c'est-à-dire à provoquer ou changer des phénomènes, sans pour autant véritablement comprendre et expliquer les causes ou le processus sous-jacents aux phénomènes.

Il y a donc une différence entre la recherche scientifique (qui a une visée heuristique et cognitive, c'est-à-dire explicative ou compréhensive) et la recherche opérationnelle (qui vise à changer « efficacement » les phénomènes psychologiques, sociaux... « dans la réalité »). Un exemple emprunté à la médecine pour mieux comprendre :

On sait que l'aspirine agit efficacement sur certains problèmes de santé mais on ignore encore pourquoi et comment.

► Exemple 1 : Appliquer la communication engageante, qui a fait ses preuves sur le plan théorique et pratique en santé publique, pour telle organisation qui ne travaille pas en santé publique (expliquer ses particularités), dans tel contexte (décrire le contexte de l'organisation).

► Exemple 2 : Chercher à mettre au point un nouvel outil de mesure de l'influence non consciente des publicités sur Internet à partir des méthodes de la psychologie sociale ou des sciences cognitives.

► Le projet de thèse doit alors expliciter l'objectif à réaliser, la logique suivie et les démarches envisagées. Expliquez en détail pourquoi ces démarches.

► Si vous voulez faire une carrière d'enseignant-chercheur : attention aux sujets qui se démodent (type « sujet sur l'actualité », sur de nouvelles pratiques, dispositifs... qui vont rapidement disparaître ou sur de nouvelles TIC dont on ignore l'avenir - « les nouvelles technologies d'aujourd'hui sont les vieilles technologies de demain » -) car vous risquez de ne plus pouvoir publier d'articles sur ce sujet dans trois ou quatre ans. Attention aussi aux sujets trop pointus qui risquent de n'intéresser aucune université au moment de votre recrutement.

### **1.2. Bien montrer les enjeux sociaux, économiques, politiques, cognitifs (dans le cas d'une recherche fondamentale) ... pour montrer l'importance de l'objet.**

► Bien montrer l'originalité et /ou l'importance de la recherche

► Bien expliquer que malgré les enjeux sociaux, économiques... liés au sujet, il n'y a pas de recherche sur tels aspects précis : on méconnaît un certain nombre d'aspects du phénomène et la recherche va contribuer à mieux comprendre ces aspects. Ce qui suppose d'avoir fait une bonne analyse de la littérature préalablement.

► Exemple : « Si tel auteur a permis de mieux comprendre le phénomène dans tel contexte, la présente recherche vise à mieux comprendre le phénomène dans tel autre contexte,

tout aussi important, pour telles raisons... ». « Elle a pour objectif d'étendre les travaux de tel auteur en étudiant tel aspect encore méconnu du phénomène et c'est Il ne s'agit pas d'être présomptueux en disant que « ce sera la première recherche au monde » (ce qui peut pourtant bien être le cas), mais expliquer que l'on va travailler tel aspect, bien délimité, du phénomène, encore non connu, pour étendre les savoirs déjà existants. Pour être précis, cela suppose de bien connaître ..... sur le sujet.

## **2- contexte(s) et enjeux de la recherche**

Généralement, le contexte est présenté comme le passage obligé dans l'écriture d'un travail de recherche. Au-delà d'une injonction pédagogique, cette partie qui campe le décor est loin d'être une perte de temps. Elle est fondamentale dans la construction du sujet de recherche et de sa problématique. Dans le processus de rédaction, le contexte sert à situer sa pensée ou l'idée principale que l'on veut analyser. Ce mot vient du latin contextus qui veut dire « assemblage ». Il est aussi défini comme « Ensemble des conditions naturelles, sociales, culturelles dans lesquelles se situe un énoncé, un discours ». Faire un contexte veut dire trouver des éléments autour du sujet, notamment des faits d'actualités, qui justifient le choix de ce sujet. Il s'agit de montrer l'environnement dans lequel le sujet se situe parce que, sans ce travail, il est difficile pour le public de savoir dans quelle perspective se situe la recherche que l'on veut proposer. La présentation du contexte gagne à s'inscrire dans une approche qui permet d'aller du général au particulier. En employant la métaphore de l'entonnoir, on peut voir à quoi ressemble un contexte. Mais la part du général doit être minime. Ce chapitre présentera le contexte dans les études sur la santé et dans l'étude des projets de développement, et il explicitera les éléments-clés dans la construction d'un contexte.

### **2-1- Utilité du contexte dans la rédaction d'un travail de recherche**

Au début de la rédaction, montrer en quoi le sujet que je veux aborder est important dans ce domaine d'étude pour lequel je m'engage à faire cette recherche. Si je n'y arrive pas, le lectorat interrogera la pertinence de mon sujet et aura du mal à comprendre les développements ultérieurs que je ferai dans mon travail. On doit pouvoir préciser sous quels angles on veut aborder ce travail, quelles sont les statistiques sur la question. Ce qu'elles disent et ce en quoi elles restent silencieuses. Le contexte est donc le premier moment de rédiger la problématique du sujet. Dès le contexte, en montrant les contours du sujet que je souhaite aborder, je montre déjà que la société est confrontée à ce problème. En outre, je prends en considération les travaux déjà produits par des scientifiques et des organisations de la société

civile. Les résultats de ces études précédentes m'aident à mieux situer mon sujet et montrer la pertinence pour la recherche et la société. Dans le contexte, je fais une synthèse des résultats disponibles sur la question notamment ceux concernant les statistiques, la situation sociale, économique et politique du pays qui pourraient avoir une influence sur la manière avec laquelle j'aborde mon sujet de recherche.

Le contexte doit me servir à mieux expliciter mon sujet, à mieux montrer l'importance de mon sujet ; ainsi, chaque fois que je donne des informations, je dois me demander si ces informations aident à mieux situer mon sujet de recherche. Contribuent-elles à la pertinence de ma recherche ? Si la réponse est négative, je ne dois pas utiliser ces informations dans la rédaction de mon contexte.

Il est nécessaire de donner des informations qui permettent de mieux saisir les préoccupations politiques, par exemple, que suscite le sujet. C'est à partir de ces différentes données que le lectorat peut être convaincu de la pertinence du sujet de recherche. Dans le contexte, il est important d'avoir des éléments récents ; ils ne devraient pas, idéalement, avoir plus de 5 ans d'âge.

## **2-2- Comment construire son contexte ?**

Quatre éléments clés peuvent aider à la rédaction d'un contexte : le lieu de la recherche, le temps, la dimension sociale du sujet, sa dimension politique et sa dimension économique.

### **Le lieu**

Il est important, dès les premières phrases de son contexte, de préciser le lieu : continent, pays et par la suite revenir à la ville précise ou au village précis qui servira de cadre de la recherche. Lorsque la recherche se déroule dans une ville, il est important en quelques paragraphes de soulever les considérations liées à l'environnement urbain dans lequel se déroule la recherche et surtout mettre cela en relation avec le sujet de ma recherche. Lorsqu'il s'agit d'un environnement rural, il est tout aussi important d'avoir des données relatives à celui-ci. Il peut arriver que je ne puisse pas trouver de données sur Internet pour présenter le lieu de l'étude. Dans ce cas, je me rapproche des délégations ministérielles ou des organisations de la société civile dont les sujets d'action sont en relation avec mon sujet de recherche. Lorsqu'il est difficile de trouver les données dans les bibliothèques physiques et numériques, ce sont parfois les éléments de la littérature administrative qui peuvent aider à une présentation du contexte. Dans ce cas, je dois faire un travail d'analyse et de tri dans les documents donnés par les

institutions faïtières. Dans ce travail de précision, je dois toujours me poser la question suivante : en quoi est-ce que la description que je donne de mon lieu d'étude permet de faire le lien avec mon sujet de recherche ?

Les premières monographies, dans le champ de l'anthropologie, se présentent généralement sous une forme exhaustive où l'auteur ou l'autrice présente non seulement les gens mais aussi l'environnement physique et géographique. Aujourd'hui, en quoi est-ce qu'une présentation de l'environnement physique (montagnes, collines, cours d'eau, etc.) est pertinente pour comprendre la performance des mutuelles de santé dans un village donné ? Cette présentation permet certes à l'auteur ou l'autrice de partager avec le lectorat quelques images de son terrain de recherche, mais il ne doit pas y consacrer plusieurs paragraphes sans que l'on ne voit clairement le rapport avec son sujet de recherche. Je ne dois pas perdre de vue l'approche dynamique dans laquelle doit s'inscrire le travail de rédaction afin de permettre à mon lectorat de mieux suivre ma réflexion.

### **Le temps**

En général, un sujet de recherche peut avoir pour entrée des dates qui marquent de façon spécifique les dynamiques sociales, politiques et économiques qui entourent le sujet. Les dates permettent de situer le sujet dans un espace-temps. Les sujets de recherche en sciences sociales ont une temporalité qu'il faut prendre en compte pour éviter une analyse anachronique. En somme, la prise en compte de la temporalité aide à ne pas s'engager à faire des débats déjà connus sur le sujet.

### **La dimension sociale du sujet**

Je dois identifier les catégories sociales qui sont concernées par le sujet. Je dois mettre en évidence les informations qui existent au sein des données institutionnelles (ministères, organisations non gouvernementales nationales et internationales, etc.). Je dois aussi montrer les différentes questions qui émergent lorsque ces populations sont concernées.

### **La dimension politique du sujet**

Je peux mettre en évidence les décisions qui ont été prises au sein d'institutions nationales et internationales ainsi que les actions qui ont été menées. En outre, je dois montrer les différentes questions et solutions qui ont été trouvées par les décideurs et décideuses sur le terrain. Il faut aussi être précis-e dans le choix des documents. Parfois les documents peuvent renvoyer au contexte politique général sans que l'on ne voit concrètement le rapport avec le sujet.

### **La dimension économique**

Il est important de mettre en évidence la situation économique du pays concerné, notamment avec les statistiques qui sont fournies par les instituts nationaux. Ces données peuvent porter sur le revenu des ménages ou l'impact économique d'un problème de santé ou encore la place du secteur informel dans la richesse de l'État. Une connaissance de la situation économique aide à comprendre le rapport entre les ressources disponibles et l'accès à des services tels que : la santé et l'éducation. Ainsi, lorsque le sujet porte sur l'accès aux biens de consommation comme la nourriture, les médias, les vêtements, etc., il est utile pour le lectorat d'avoir une idée des capacités économiques du pays, du revenu des ménages et de la situation qui prévaut dans la région et la ville dans laquelle va se réaliser l'étude.

Enfin, Le contexte est un élément fondamental dans la construction de la problématique de recherche. Qu'il s'agisse d'un article de recherche ou d'un mémoire de fin d'études. Après deux ou trois paragraphes de présentation du sujet dans le mémoire, on peut placer son contexte politique, économique et social. En ce qui concerne la rédaction des articles dans des revues scientifiques, il est souvent nécessaire de présenter son contexte assez rapidement parfois après le premier paragraphe de présentation. Il faut s'assurer de la disponibilité de toutes les ressources documentaires nécessaires à la description de la situation sociale, économique et culturelle dans laquelle se déroule le fait étudié. Et surtout, il faut éviter les digressions. Je dois penser le contexte comme un outil nécessaire à la rédaction de la problématique. C'est la raison pour laquelle je dois toujours me demander si les formations fournies sont utiles à la construction de la problématique de la recherche. Je dois m'atteler à faire un travail de tri dans les informations disponibles ou de fouilles lorsque les données ne sont pas disponibles dans les rapports publiés. Dans ce second cas, je peux me rapprocher des délégations et des institutions locales susceptibles d'avoir des informations pertinentes sur le sujet.

## **Cours 6 : Que doit contenir l'introduction du mémoire ?**

L'introduction comporte obligatoirement une formulation des objectifs de la recherche et une justification de l'étude effectuée. L'introduction de l'article scientifique doit brièvement fixer l'état de l'art pour la question à résoudre et définir une situation précise dans le temps et dans l'espace. A cet égard, l'introduction doit nécessairement exposer un problème dans un domaine précis en le situant dans son contexte.

### **1- Descriptif de l'introduction**

L'étudiant doit impérativement intégrer les éléments suivants dans son introduction :

- Placer la recherche dans son contexte.
- Exposer clairement l'objet de sa recherche.
- Faire le point sur le degré d'avancement de ce travail dans le domaine que le chercheur cible.
- Situer précisément la contribution des autres chercheurs dans les travaux qu'il effectue ; dans le but de déterminer la pertinence de cette étude et son originalité par rapport à d'autres études.
- Formuler le problème sous forme de questionnement (présenter une question intéressante, permet au lecteur de visualiser l'étude dans son contexte et d'avoir un premier aperçu sur le travail dont il est question).

Il s'agit de présenter la problématique générale (motivation, contexte, actualité du sujet, questions générales et spécifiques, pertinence). La structure de l'introduction doit être comme suit :

Quelle est la question de recherche ?

Quel est l'arrière-plan/contexte historique ? (Il faut éviter de transformer ceci en un essai historique ou, dans le cas d'un travail qui trouve son origine dans une expérience personnelle, en un essai de type autobiographique).

Quel est le cadre théorique ? (Il ne faut pas développer des arguments, mais plutôt préciser le contexte théorique dans lequel la thèse s'inscrit).

Quelle est / quelles sont les questions générales de recherche ?

Opérationnalisation ou méthodologie permettant de répondre à la question générale de recherche.

Présentation du plan général de la thèse en dégagant les éléments importants de chaque chapitre (un paragraphe par chapitre).

### **1-1- Le but de l'introduction d'un mémoire**

L'introduction se rédige à la fin du travail de rédaction. Elle doit contenir les cinq éléments suivants :

Une accroche qui attire l'attention du lecteur et lui donne envie de lire l'ensemble du travail (citations, proverbes ou évènement actuel) une citation ; un évènement d'actualité ; une observation ; un extrait d'entretien ; une statistique,

Une présentation du contexte de l'étude qui amène le sujet en partant d'un thème général. D'une part, vous devez situer le travail, délimiter les différentes facettes du sujet, et d'autre part, justifier l'importance du sujet, son intérêt ainsi que son actualité.

Un paragraphe qui précise les objectifs du mémoire : énoncez clairement la problématique et les questions de recherche plus précises qui montrent au lecteur l'ambition de votre travail.

Un paragraphe qui présente la méthodologie suivie, les données utilisées et les principaux résultats de votre mémoire.

Et enfin, une annonce du plan qui montre la logique de votre raisonnement et qui justifie l'organisation des parties du mémoire.

De trois à cinq pages, l'introduction situe le cadre de l'étude en suscitant l'intérêt du lecteur car il s'agit des premières pages que va lire votre examinateur.

Par conséquent le style adopté doit être clair et précis. Une phrase d'accroche peut commencer votre introduction mais attention à ne pas adopter un style trop journalistique non opportun dans le cadre de la rédaction d'un mémoire universitaire. Plusieurs éléments doivent apparaître au sein de l'introduction :

La contextualisation du sujet : présentez le cadre spatial et temporel du sujet ainsi que le public ciblé par votre recherche. Un rappel historique de l'évolution d'un concept, un positionnement géographique permettent de situer votre sujet.

L'actualité du sujet : préciser dans quelles mesures le sujet est actuel. Est-ce qu'il y a eu un débat récent autour du sujet en question ? Y a-t-il eu un évènement particulier lié à votre sujet ?...

L'intérêt du sujet : montrer en quoi est-ce important de traiter votre sujet. Pourquoi l'étudiez-vous aujourd'hui ? Quel est le point de départ de votre réflexion ?

La polymorphie du sujet : votre sujet revête des dimensions multiples (économiques, sociologiques, financières, politiques, psychologiques...). Démontrez l'ensemble de ces aspects et précisez sur quelles facettes du sujet vous vous focaliserez.

La définition des concepts et termes de votre sujet : Déterminez les concepts clés qui sont en jeu et présentez les différentes approches et définitions des auteurs.

L'objectif du mémoire : expliquez le but du mémoire. Que cherchez-vous à démontrer ? Quels sont les résultats attendus ?

La problématique : l'ensemble de ces premières étapes est censé justifier la problématique choisie. Il faut alors la formuler clairement au sein de l'introduction.

La méthodologie de travail : présentez et justifiez le choix de la méthodologie qui vous permettra d'apporter des réponses à la problématique posée (questionnaires, entretiens, récolte et traitement des données...)

La justification de la structure du plan : expliquez pourquoi vous avez choisi telle ou telle articulation de plan.

L'annonce du plan : formulez vos principales parties en détaillant de manière succincte l'enjeu de chacune.

### **1-2- Comment écrire une bonne phrase d'introduction ?**

Rédiger une bonne introduction passe par les trois parties suivantes :

- 1 Écrire une bonne phrase d'introduction
- 2 Réfléchir sur la phrase d'introduction
- 3 Éviter les problèmes courants

Pour mener à bien la rédaction d'une dissertation, il est nécessaire de se perfectionner dans l'art d'écrire les phrases d'introduction. Habituellement, une phrase de ce type est placée au début d'un paragraphe pour informer le lecteur sur l'idée principale qui y sera traitée. Pensez-y comme s'il s'agit de la bande-annonce d'un film ou de la manchette d'un journal qui donne un aperçu sur le contenu proposé. Si votre phrase d'introduction est bien formulée, le reste de votre rédaction sera un jeu d'enfant.

### **Partie1 : Écrire une bonne phrase d'introduction**

#### **1. Exprimez votre idée principale clairement.**

Votre phrase d'introduction sera la première phrase de votre paragraphe. Par conséquent, elle doit préciser clairement et brièvement l'idée que vous traiterez. Elle doit comprendre un thème et une opinion ou une idée principale.

Gardez à l'esprit qu'il ne s'agit pas seulement d'annoncer l'objet.

## **2. Équilibrez la phrase d'introduction pour refléter l'idée principale et les détails.**

La phrase d'introduction doit établir un lien entre le paragraphe et l'énoncé de thèse de l'essai. Toutefois, assurez-vous de rédiger une phrase équilibrée qui représente le général et le particulier.

Ne soyez pas trop vague et n'évoquez pas des idées que vous ne traiterez pas en un seul paragraphe. Voici un exemple d'une phrase d'introduction trop large : « Les adolescents lisent moins qu'avant ». N'écrivez pas une déclaration trop étroite, car, dans ce cas, il n'y aura pas grand-chose à ajouter, parce qu'il s'agit probablement d'un fait. Voici un exemple d'une phrase de ce genre : « Les adolescents ont entre 12 et 18 ans. »

Au lieu de cela, essayez d'atteindre un bon équilibre : « Les adolescents entre 12 et 18 n'ont pas les mêmes besoins, ni les mêmes difficultés. » La portée de cette phrase est assez grande pour faire l'objet d'un essai, car, à l'inverse d'une phrase trop précise, elle permet à l'auteur de discuter un certain nombre d'idées.

## **3. Retenez l'attention du lecteur.**

L'un des nombreux rôles importants d'une phrase d'introduction consiste à attirer l'attention des lecteurs. Il s'agit de susciter dans leur esprit les questions auxquelles vous avez l'intention de répondre. Pour y arriver, vous pouvez introduire vos questions directement. Cette méthode est possible dans le cas d'un texte de fiction ou non et vous pouvez opérer de plusieurs façons. Donnez de l'importance aux détails. Évidemment, vous ne cherchez pas à rédiger une longue phrase d'introduction très détaillée. Cependant, essayez de retenir l'intérêt du lecteur en employant un langage sensoriel. Essayez plutôt d'encourager votre lecteur à se poser des questions au lieu de les poser vous-même.

## **4. Soyez clair et concis.**

La phrase d'introduction devrait présenter votre argument sans forcer le lecteur à l'identifier entièrement. Une phrase d'introduction concise vous aidera à vous exprimer clairement. Cherchez le juste milieu en rédigeant votre phrase d'introduction. Elle devrait être un peu plus précise que l'énoncé de thèse, mais sans contenir tous les éléments que vous exposerez dans le paragraphe. Une phrase d'introduction concise vous aidera à rédiger votre paragraphe.

## **5. Donnez une opinion raisonnable.**

Le corps de votre paragraphe vise à justifier votre phrase d'introduction. Par conséquent, cette phrase devrait exprimer une idée à laquelle vous croyez et que vous devrez étayer par des preuves concrètes. Vous pouvez émettre une opinion, mais uniquement si vous êtes en mesure de la renforcer dans le paragraphe suivant. Par exemple, prenez la phrase d'introduction suivante : « La connaissance de la psychologie des adolescents vous permettra d'avoir des contacts plus faciles avec eux. » L'expression « plus faciles » affirme quelque chose que vous croyez et vous pouvez consacrer le reste du paragraphe à justifier votre opinion.

Évitez de ne présenter que des faits. Bien qu'un fait ne soit pas dénué d'intérêt, il ne peut pas refléter le contenu du paragraphe ni retenir vraiment l'attention du lecteur. Si vous souhaitez inclure un fait dans votre phrase d'introduction, ajoutez aussi votre apport personnel. Par exemple, plutôt que d'écrire « tous les enfants ont besoin d'être aimé par leurs parents »,

### **6. Utilisez la phrase d'introduction pour faire une transition.**

Dans ce cas, une phrase d'introduction peut aider vos lecteurs à comprendre votre argumentation et suivre le fil de vos idées. Pensez à cette phrase comme à un pont entre l'idée principale du paragraphe précédent et l'idée principale du paragraphe suivant.

## **Partie2 : Réfléchir sur la phrase d'introduction**

### **1. Écrivez le plan de votre dissertation.**

Chaque paragraphe de votre dissertation doit avoir une idée principale, un point ou un but que vous essayerez d'expliquer. Par conséquent, la rédaction d'une bonne phrase d'introduction suppose la connaissance de l'objet du paragraphe en question afin de pouvoir l'identifier correctement. Un plan est de nature à vous aider à franchir cette étape.

## **Partie3 : Eviter les problèmes courants**

### **1. Veillez à la clarté de votre texte.**

Résistez à la tentation d'employer des mots pompeux et grandiloquents et efforcez-vous de ne pas rédiger une phrase confuse et artificielle. Votre lecteur doit être en mesure de comprendre immédiatement l'objet de votre paragraphe. Donc, écrivez une phrase claire et nette et évitez les phrases vagues ou déroutantes.

### **2. Ne présentez pas des renseignements sous la forme d'une liste.**

En réalité, vous cherchez à donner à votre lecteur un avant-gout sur le contenu de votre paragraphe. Cependant, ne montrez pas toutes vos cartes dès le début. Ne faites pas la liste de ce que vous allez écrire, mais au contraire donnez un petit aperçu sur la suite de votre paragraphe. Vous n'avez pas besoin de tout expliquer dans votre phrase d'introduction.

#### **4. Évitez de commencer par une citation.**

Vous avez peut-être une citation fantastique qui aurait parfaitement introduit votre sujet. Le problème, c'est qu'il ne s'agit pas de vos mots. La phrase d'introduction devrait présenter le paragraphe et inclure votre opinion, et non celle de quelqu'un d'autre. Si la citation concerne une opinion, remplacez-la par la vôtre. Si la citation est relative à des faits, mettez-la de côté et insérez-la plus tard dans votre paragraphe.

#### **2- Comment répondre à toutes les attentes concernant l'introduction de votre mémoire.**

Nous avons donc listé les éléments qui devraient être présents au sein de cette partie de votre mémoire, passons maintenant aux conseils. Pour commencer, plusieurs éléments rendent une introduction efficace et agréable à lire. D'abord, le fait d'avoir bien compris son sujet et d'avoir la capacité de l'expliquer simplement et efficacement est toujours un bon point. Cela permettra aussi de montrer que vous n'avez pas effectué le travail à moitié.

L'introduction doit répondre à la question "Pourquoi est-ce que vous avez choisi ce sujet ?", c'est donc le moment de l'« exposer ». Montrez toute l'importance de votre sujet, mais également l'ambition de votre recherche. Pour le faire, vous devrez mettre en avant l'intérêt qu'il apporte pour la recherche académique ou pour la société. Demandez-vous comment inscrire votre problématique dans un débat très actuel. Si vous y parvenez, cela donnera au lecteur l'envie de plonger dans votre mémoire car il y verra un intérêt direct : avoir plus d'informations sur un problème d'actualité.

#### **3- Respecter les conditions de forme**

Interrogez donc vos professeurs ou d'autres étudiants sur les normes qui s'appliquent à votre discipline. Chacune devra donc s'adapter à son propre champ disciplinaire. Cependant, les éléments restent les mêmes, au moins dans l'idée, car l'introduction reste une partie fondamentale des travaux de recherche. Dans notre article Comment faire une introduction réussie : 4 conseils clés nous avons détaillé pour toi la méthodologie et les bonnes pratiques à suivre. La mise en forme est également une partie importante de tous ces travaux. La rédaction d'une bibliographie est par exemple un travail à part entière. Ces tâches formelles sont souvent chronophages et peu valorisantes. C'est pourquoi nous avons créé un outil gratuit, qui s'occupera de toutes ces tâches à votre place. Laissez les tâches insipides aux ordinateurs, et concentrez-vous sur la réflexion et la création.

De ce fait, L'introduction est une partie cruciale et incontournable de toute recherche. Il ne peut y avoir de mémoire ni de thèse sans introduction.

C'est la première partie par laquelle le lecteur accède au contenu du travail effectué sur le sujet choisi. C'est pourquoi il faut lui accorder un soin particulier, tant au niveau de la rédaction que de la construction.

En principe, et en fonction de la discipline, du domaine et du sujet choisis, l'introduction doit renfermer au moins les sous-parties suivantes sans pour autant les signaler explicitement dans la rédaction (pas d'intertitres) :

- 1) Définir le cadre de l'étude et l'optique dans laquelle sera traitée la question.
- 2) Poser la problématique du sujet après analyse de l'intitulé.
- 3) Synthétiser « l'état de la recherche » sur le sujet ou la question choisie.
- 4) Présenter le corpus ou le support de l'étude et justifier son choix.
- 5) Annoncer les grandes lignes du mémoire, ainsi que les axes d'analyse retenus pour le sujet.

Enfin, il faut comprendre que selon la discipline que vous étudiez, les normes et attentes seront légèrement différentes. Par exemple, on n'attend pas toujours une revue de littérature dans un mémoire. On peut cependant attendre une mise en page bien précise en droit, contre une mise en page créative pour les étudiants en design. Les étudiants en économie sont eux obligés de présenter les données sur lesquelles ils s'appuient. D'autres pourront être confrontés à d'autres contraintes, toujours selon leur discipline.

## **Cours 7 : Construire un cadre théorique**

Après avoir établi la problématique et la (ou les) question(s) de recherche, il est important de déterminer les théories, concepts clés et les idées préexistantes en lien avec le sujet choisi. Ces informations donnent « un cadre » à vos recherches et prouve que vous connaissez les éléments théoriques liés à votre sujet, comme :

Les concepts.

Les théories.

Les données et chiffres clés.

Les auteurs centraux et leur thèse...

Le cadre théorique amène également une justification scientifique à vos recherches : il démontre que celles-ci ne « sortent pas de nulle part » et qu'au contraire, elles possèdent de solides fondations scientifiques.

Il est important de citer les théories et idées pré-existantes pertinentes dans le cadre théorique. Vous devez également définir les termes clés de votre problématique ainsi que vos questions de recherche ou hypothèses. L'une des premières étapes est donc d'identifier ces concepts.

### **1- La revue de la littérature**

La revue de la littérature n'est pas à confondre avec la recherche documentaire (ou bibliographique) ou encore avec la bibliographie annotée d'ouvrages présentés les uns après les autres. Un travail de réflexion, d'analyse, un travail de recherche, un mémoire, une thèse, exige de recevoir des informations de diverses sources sur un sujet pour l'aborder et le traiter correctement et résoudre le problème posé. Se documenter consiste à rechercher et réunir des informations là où elles se trouvent et en disposer pour le travail. La recherche documentaire est inévitable pour bien comprendre le sujet à l'étude, pour en formuler toute la problématique et les hypothèses, pour analyser et discuter les résultats obtenus. Elle permet de rédiger adéquatement la revue de

La littérature qui fait le point critique des écrits, des théories et débats sur un sujet dans un domaine de spécialité. La recherche bibliographique qui s'appuie avantageusement aujourd'hui sur la recherche documentaire informatisée (RDI) est indispensable dans le processus de la recherche, mais elle n'est pas la revue de la littérature.

La revue de la littérature n'est jamais une juxtaposition de résumés, d'ouvrages et d'articles comme on en trouve dans les bibliographies commentées. L'étude des textes pertinents

conduit à l'élaboration d'un texte de synthèse et de confrontation des idées et des théories sur « ce qui pose problème », sur les différents aspects du sujet à l'étude.

## **2-La revue de la littérature, un texte articulé logiquement**

La revue de la littérature est un texte rédigé sur la base des données recueillies par la recherche documentaire, un texte articulé logiquement, une sorte de dissertation organisée, structurée qui fait progresser dans la compréhension des idées, des théories, des débats, des convergences et divergences entre les auteurs sur un sujet. D'ailleurs, de la manière de problématiser une question à partir de la recherche documentaire peuvent dépendre la sélection des écrits et la rédaction cohérente de la revue de la littérature.

En tout état de cause, la revue de la littérature consiste à faire la recension des écrits pertinents relativement au sujet à l'étude. Et faire la recension des écrits, c'est faire le bilan critique de ce qui a été produit dans le domaine de recherche concerné. Le problème de recherche ainsi que les questions de recherche ne peuvent être correctement élucidés que dans la mesure où l'on dispose de connaissances précises sur l'objet d'étude. La recherche documentaire est donc nécessaire pour l'exploration et la maîtrise du sujet.

En se situant dans l'ensemble des études et travaux antérieurs sur un sujet donné, le chercheur se donne les moyens de circonscrire et de délimiter son problème de recherche et de cerner les concepts à l'étude.

La revue de la littérature est par conséquent l'opération par laquelle le chercheur recueille dans les écrits pertinents au problème à résoudre les renseignements utiles de tous ordres : théorique, méthodologique, technique et même statistique. Elle fait le point des connaissances, éclaire la démarche du chercheur et permet d'établir le cadre de référence théorique de la recherche.

Si la recension des écrits dit l'état des connaissances (état des lieux), elle fait aussi connaître toute la portée des concepts en jeu et met à nu les théories les plus explicatives des phénomènes observés et fait ressortir les aspects du problème peut être négligés qui sont à examiner attentivement, en les poussant plus en avant, en les mettant en exergue. Procédant au regroupement des travaux sur un même thème, elle met en évidence les éléments communs et les éléments divergents.

## **3- L'état critique des connaissances sur le sujet**

Il faut reconnaître ou identifier les éléments constitutifs, les différents aspects ou dimensions. Quels sont les aspects en termes de thèmes qui peuvent être retenus pour le sujet

sur « La représentation de l'adversaire politique dans la presse ivoirienne » ? Il peut s'agir de présenter les écrits pertinents ayant trait, de manière générale, à l'influence des médias sur l'opinion des citoyens (1), de la question du rôle des médias dans les conflits (2) ainsi que de l'image de l'altérité dans la presse en temps de conflit. (3) Et quand il s'agit du sujet sur « La justice dans le processus de paix et de réconciliation : le cas de la Sierra Leone », les thèmes suivants peuvent être abordés et analysés à la lumière de textes précis : « Guerre et paix » (1), « Amnistie et impunité » (2), « Justice post-conflit ou justice transitionnelle » (3).

Voilà quelques exemples. Il faut bien comprendre qu'il s'agit de maîtriser un sujet pour pouvoir dégager ses différents aspects à la lumière des théories qui le portent.

Cela implique une analyse critique des textes pour les regrouper, les classer sous des rubriques, et en découvrir le sens et la portée ; donc une organisation des idées et des théories tirées des écrits importants qui ont marqué et façonné une discipline sur un sujet précis.

Il faut en tout cas être capable de faire un travail d'analyse et de synthèse pour associer des thèses et classer des théories selon le type d'explication qu'elles proposent ou selon le type de questions que la recherche pose.

Bref, il s'agit de faire l'état des connaissances sur un sujet dans un espace cognitif (sociologie, psychologie, communication, etc.), d'accéder à cet espace et se faire une idée claire des débats qui existent, de connaître les fondements théoriques des problèmes qui ont déjà fait l'objet de recherche.

A la vérité, sur la base de toute la recherche documentaire bien menée, du problème identifié, de toute la problématique élaborée, il devient possible de voir les différents aspects ou dimensions d'un sujet et de construire adéquatement des rubriques ou thèmes du texte organisé, structuré, agencé et argumenté qu'est la revue de la littérature.

#### **4- Elaboration du cadre de référence ou du champ théorique**

Il s'agit pour le chercheur d'inscrire « son » problème dans un cadre de référence en montrant qu'il connaît clairement les tenants et aboutissants des théories et concepts engagés dans la formulation du problème en question. Le cadre de référence définit la perspective selon laquelle le problème de recherche sera abordé et fournit un contexte pour examiner le problème. Il sert de base pour affiner l'hypothèse, pour faire les observations, pour définir les variables, pour faire les interprétations et les généralisations. Il est le lieu où les concepts et les théories sont expliqués dans la perspective de l'étude. Autrement dit, le cadre de référence ou le champ théorique de connaissance permet au chercheur d'indiquer clairement dans quelle perspective

particulière se place son étude et quels sont les concepts, les théories et modèles d'explication qu'il entend privilégier, et pour quelles raisons pertinentes, scientifiquement parlant.

Si l'on rentre dans la logique de Marie-Fabienne Fortin (1996) qui fait de l'élaboration du cadre de référence un point de la recension des écrits, on réalise que le souci est moins ici celui de procéder à « La construction du modèle d'analyse d'une recherche », donc à la constitution de « Cet ensemble structuré et cohérent composé de concepts, avec leurs dimensions et leurs indicateurs, et d'hypothèses articulés les uns aux autres » (Luc Van Campenhout et Raymond Quivy, op. cit. : 114). Il s'agit fondamentalement de situer l'étude dans une perspective particulière, de l'inscrire dans un champ théorique, qui traduit la spécialisation à laquelle le chercheur va arrimer son objet de recherche afin de l'éclairer en même temps que celui-ci contribue à approfondir la spécialisation convoquée.

Autrement dit, le chercheur rédigeant la revue de la littérature se réserve le droit de concevoir et de conserver un espace précis où il étalera le champ théorique de l'étude, expliquera l'approche théorique particulière. Il présentera les idées, les théories et débats retenus susceptibles d'apporter des éclairages et éclaircissements sur le sujet. Il inscrira son objet d'étude, et précisément « son » problème, de manière spécifique dans une logique d'explication qui en explicite les différents aspects et dimensions, les tenants et aboutissants, tout le bien-fondé et l'arrière-plan qui donnent du relief, fournissent le plus d'explication et de compréhension.

A titre d'exemple le chercheur fait voir par exemple en quoi « son » problème de la délinquance se laisse expliquer davantage s'il l'inscrit dans la théorie de la sociologie de l'action d'Alain Touraine (1965, 1973), relative au rapport social et à l'acteur. Il dit en quoi l'explication de la délinquance par les seules caractéristiques personnelles (psychologiques, familiales, socio-économiques...) est moins productive, moins heuristique et éclairante.

Ce phénomène est apparemment mieux compris par la manière dont sont structurés (ou déstructurés) les rapports sociaux dont les jeunes délinquants sont partis prenantes et au travers desquels ils se construisent comme acteurs sociaux.

## **5- Cohérence du cadre théorique**

Le projet scientifique d'ensemble d'une recherche de ce type est de comprendre une situation de pratiques socio-langagières, c'est-à-dire de lui donner du sens, par une synthèse des significations que lui attribuent les acteurs sociaux, par une interprétation de son fonctionnement global et par une mise en perspective des interactions complexes entre les

divers paramètres variables et invariants. En ce sens, les résultats ne visent pas une prédictibilité généralisée sur un élément précis, prédictibilité explicative par des « lois » (ce type de recherche relève davantage d'une approche classique issue des sciences de la nature). Ils visent une mise en relief de stratégies humaines possibles dans certains types de contextes socio-langagiers et plus largement sociétaux. Il est indispensable de clarifier ce type d'ancrage épistémologie (qu'est-ce qu'une connaissance ?) et théorique (quel type de questionnement ? quel ensemble organisé de définitions ?) pour instaurer une cohérence réciproque entre ces ancrages et la méthode de recherche (c'est-à-dire la méthode de production de connaissance sur un champ consciemment questionné et défini). Dans cette initiation à une méthode de recherche humaine et sociale portant en priorité sur les phénomènes socio-langagiers, cette cohérence sera explicitée au fil de la présentation de la méthode.

#### **6- Établir le cadre de référence**

Le cadre de référence réfère aux assises théoriques ou conceptuelles qui permettent à un chercheur de définir, sous un certain angle, les concepts importants de son projet, de prendre un certain nombre de décisions sur les modalités de réalisation de son projet et d'interpréter les données qu'il recueillera.

On peut illustrer l'importance d'un cadre de référence lorsque l'on compare, par exemple, la définition de certains concepts selon différentes approches : selon que l'on définit l'apprentissage comme un changement de comportement (béhaviorisme) ou comme un changement dans les structures mentales (cognitivism), il est évident que l'on n'interviendra pas et n'évaluera pas de la même manière. Le cadre de référence retenu oriente donc directement certains choix en fournissant une façon particulière d'analyser et de rendre compte de certaines réalités. L'objectif de cette phase est donc de définir les assises théoriques sur lesquelles reposera le projet de recherche.

Différents termes peuvent être utilisés pour désigner ces assises théoriques : cadre de référence, cadre théorique ou cadre conceptuel. De manière générale, toutes ces expressions renvoient à la même réalité et visent le même objectif. Nous utiliserons ici l'expression « cadre de référence » parce qu'elle indique ce à quoi l'on se rapporte pour justifier, expliquer ou décider ; ce choix étant lui-même justifié par notre approche théorique axée sur la résolution de problème.

Le cadre de référence peut être explicite et énoncé par le chercheur ou implicite et provenir de ses connaissances ou de ses expériences antérieures. Un chercheur s'appuie

toujours sur un cadre de référence qui lui permet de choisir ses méthodologies, d'interpréter et d'évaluer les résultats de son étude. L'utilisation de concepts, en particulier en éducation, renvoie à une théorie ou à un modèle particulier. Il arrive très fréquemment qu'on ne retrouve pas l'explicitation du cadre de référence dans un devis de recherche. Cela ne signifie pas que l'auteur n'en a pas, mais plutôt qu'il a négligé de le rendre explicite. Il arrive aussi que des auteurs de projets prétendent utiliser un cadre de référence explicite dans la définition de leur problématique, mais sélectionnent des méthodologies d'une autre approche.

Un cadre de référence renvoie donc le plus souvent à une théorie et est constitué de concepts organisés de manière qu'ils puissent expliquer certains phénomènes. Il s'agit donc d'une généralisation abstraite qui est utile à toutes les étapes du processus de recherche. Il permet en effet de fournir :

- Des hypothèses d'explication à la situation problématique,
- Une structure d'organisation des écrits reliés à la thématique,
- Des critères de sélection de méthodologies appropriées,
- Des catégories d'analyse et d'interprétation des données recueillies,
- Des pistes de conclusion.

Le choix d'un cadre de référence correspond souvent au modèle ou à l'approche que promeut un chercheur dans l'ensemble de ses pratiques. Lorsqu'on intervient en éducation, ces cadres de référence s'appuient habituellement sur les grands modèles en éducation. Par ailleurs, des manières particulières d'organiser les diverses composantes d'une thématique peuvent constituer des cadres de références spécifiques intéressants à retenir. Par exemple, lorsqu'on traite des abandons en formation à distance, le modèle de Tinto est souvent utilisé et lorsqu'on traite de l'autonomie en formation à distance, le modèle de Moore est habituellement retenu. Un cadre de référence peut aussi provenir de disciplines connexes, par exemple on peut choisir le modèle de G. Morgan<sup>8</sup> lorsqu'on s'intéresse à l'administration. C'est grâce à la recension des écrits que l'on identifie ces modèles.

L'élaboration d'un cadre de référence se réalise habituellement en identifiant et en définissant les concepts importants du modèle choisi en relation avec le domaine, la thématique et le problème retenu. Il est aussi nécessaire de relier entre eux ces différents concepts ; ces relations rendent explicite le potentiel explicatif d'un modèle. L'utilisation d'un diagramme permet de résumer et d'intégrer les différents concepts d'un modèle et en facilite la compréhension. Grâce à l'outil méthodologique que vous retrouverez à la section Outils

méthodologiques, vous pourrez réaliser des diagrammes ou des réseaux de connaissances faisant ressortir les relations entre les concepts, ce qui devrait vous aider à camper votre cadre de référence.

Lors de la rédaction du cadre de référence, les questions spécifiques de l'étude émergent à travers la présentation des différents concepts de l'étude. Pour faciliter la rédaction du cadre de référence, la recension des écrits est un outil privilégié. Elle permet entre autres :

D'établir les cadres de référence utilisés dans les recherches antérieures en mesurant le nombre d'occurrences en lien avec les concepts de votre étude; par exemple, les modèles ou les approches pédagogiques utilisés en éducation, les définitions proposées pour les concepts à l'étude (similarité ou différence), la description des variables d'analyse en lien avec vos concepts (théorique ou opérationnelle). Cette démarche permet de justifier votre position et vos choix théoriques par rapport aux résultats d'études qui convergent ou divergent.

D'identifier les questions spécifiques ou les hypothèses spécifiques soutenant votre démarche de recherche.

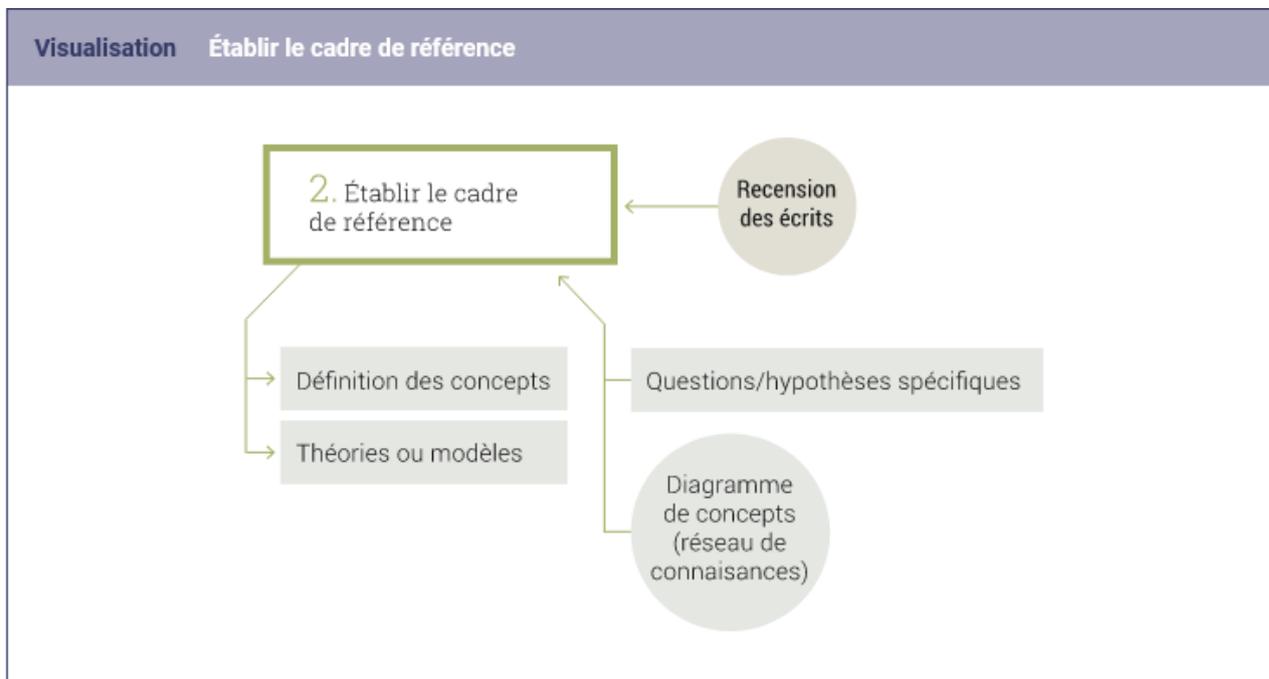
En résumé, Identifier un cadre de référence, c'est :

Identifier les assises théoriques (modèle ou approche) permettant de choisir ses méthodologies, d'interpréter et d'évaluer les résultats de son étude ;

Recenser les écrits à l'appui du cadre de référence ;

Définir les concepts importants du modèle théorique en relation avec le domaine à l'étude ;

Identifier les questions ou les hypothèses spécifiques de l'étude.



## **Cours 8 : Considérations d'ordre méthodologique**

Dans ce cours, On s'intéresse par conséquent à la structure de l'esprit et de la forme de la recherche ainsi qu'aux techniques utilisées pour réaliser cette recherche.

Concrètement, sont mis en œuvre les paradigmes, les stratégies de vérification, les instruments de recherche pour étudier un milieu, une population, un échantillon. Le déroulement de la recherche et le plan d'analyse des données sont aussi précisés.

### **1- Essai de définitions**

Les considérations d'ordre méthodologique ont pour but de permettre de recueillir toutes les informations utiles afin de résoudre le problème à l'étude grâce à une vérification empirique. Et le travail de l'observation passe par la réponse à trois questions, comme l'indiquent Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt depuis 1989 : Observer quoi ? Observer qui ? Observer comment ?

#### **1-1- Observer quoi ?**

De quelles données le chercheur aurait-il besoin pour tester ses hypothèses ? Sur quoi portera l'observation des tests empiriques ? Quels sont les faits auxquels seront confrontées les hypothèses ou qui sont susceptibles de mettre à l'épreuve les suppositions formulées face aux questions posées.

#### **1-2. Observer qui ou sur qui ?**

On peut collecter des informations auprès de personnes individuelles, auprès de groupes, de collectivités grâce à des instruments appropriés. On peut aussi rassembler des documents de diverses sources pour en faire un support d'étude, pour constituer un corpus.

#### **1- 3- Cas du corpus (ou support d'étude)**

Le chercheur doit être en mesure d'indiquer la qualité et la quantité d'informations ou de matériaux collectés qui feront l'objet de son analyse. Il constitue un corpus, c'est-à-dire un support d'étude ou encore la matière, le matériau, l'objet sur lequel porteront son investigation et son analyse. Il ne s'agit pas des résultats directs de la recherche documentaire qui vise à collecter le maximum d'informations, de documents disponibles en rapport avec un sujet donné ou même avec un domaine de connaissance. Pierre N'DA (op. cit. : 110) écrit : « Le corpus désigne l'ensemble des œuvres, des textes et des écrits sur lesquels porte précisément la recherche, l'étude ».

## **2- METHODES D'ENQUETES DE TERRAIN**

### **2-1- Les méthodes dites hypothético-déductives**

Elles consistent à proposer au départ de la recherche, à titre d'hypothèse, une réponse à une question, et à valider ou invalider cette réponse en la confrontant par expérimentation, en situation contrôlée, à des données sélectionnées (travail de bureau ou de laboratoire). Les données viennent de la sorte confirmer ou infirmer une construction rationnelle qui, d'une certaine façon, prime sur elles, en ce sens que les données sélectionnées et artificiellement organisées par le chercheur pour son expérimentation sont considérées comme confirmant l'hypothèse.

### **2-2- Les méthodes dites empirico-inductives**

Les méthodes empirico-inductives caractérisent notamment un « paradigme compréhensif » développé en science de l'Homme. Ce paradigme dit aussi « qualitatif » réintègre le Sujet et son contexte dans l'étude scientifique.

### **2-3- L'observation participante**

L'observation participante est une méthode principalement issue du champ de l'ethnologie, où elle est largement pratiquée. Ce type d'enquête consiste à réaliser des observations en participant soi-même aux situations authentiques qui les produisent, en contextes spontanés, hors de toute situation explicite et formelle d'enquête. Selon le degré de connaissance du terrain et d'insertion dans la communauté observée, les modalités de l'observation varient, progressant par paliers successifs vers une participation accrue et directe aux échanges.

Les avantages de ce type d'enquêtes sont nombreux et particulièrement efficaces en termes scientifiques :

- il permet de réduire au maximum le fameux paradoxe de l'enquêteur (la présence de l'enquêteur modifie les pratiques qu'il souhaite observer), puisque le témoin n'est pas en situation d'enquête ;
- il permet conjointement d'intégrer à l'analyse et d'assumer les effets produits par le sujet chercheur dans son interaction avec les témoins, de comparer les pratiques par rapport au discours sur les pratiques ;
- il permet d'enquêter de l'intérieur des situations étudiées(s) et donc d'observer des phénomènes habituellement cachés aux regards extérieurs.

## **3- Enquêtes semi-directives avec ou sans entretien, enquêtes directives**

Ces deux types d'enquête partagent la caractéristique fondamentale d'être organisés, présentés et réalisés auprès des informateurs en tant qu'enquêtes explicites. L'enquêteur travaille sur la base d'un questionnaire pré-établi, interroge l'informateur et recueille ouvertement les réponses, par enregistrement ou par écrit (de sa part comme parfois de celle de l'informateur). La différence entre enquête semi-directive et enquête directive tient dans la formulation et la passation du questionnaire :

- l'enquête semi-directive est constituée de questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre tout ce qu'il souhaite, lors d'un entretien, l'enquêteur se contentant de le suivre dans le dialogue (y compris si l'on s'écarte de la question pendant un certain temps) ;
- l'enquête directive est constituée de questions fermées dont les réponses sont prédéterminées et entre lesquelles, pour une question, l'informateur n'a qu'un choix limité.

L'intérêt majeur en est évidemment le recueil d'informations attendues, estimées nécessaires à la compréhension du cas étudié, selon un cadre plus ou moins précis qui permet l'addition et le traitement quantitatif des données recueillies auprès de différents et parfois nombreux informateurs. On recueille des informations préalables sur les caractéristiques ethno-sociolinguistiques des informateurs (âge, origine, profession, langues connues, etc.), qui permettront d'établir d'éventuelles corrélations avec certaines réponses, ainsi que d'établir un échantillonnage statistique (y compris à partir d'un entretien semi-directif, car les informateurs proposent en général des réponses regroupables en types communs par la méthode des classes d'équivalences). On peut ainsi choisir ses informateurs, si l'on pense qu'il est important d'équilibrer variables et invariants (par exemple, si l'on fait varier la tranche d'âge, on garde la même localisation, etc.), et sachant qu'il est toujours important de ne pas se limiter au type d'informateurs que le chercheur se représente a priori comme symptomatique de ce qu'il recherche (sinon, il confirme artificiellement ses idées pré-conçues). Enfin, l'entretien semi-directif permet également de recueillir du discours, du matériau linguistique plus autonome sinon plus spontané que lors de réponses fermées (en tenant compte de la situation d'entretien).

### **3-1- La difficulté principale en est double :**

- le pré-établissement du questionnaire induit des réponses, notamment dans le cas de l'enquête directive où même les réponses sont préparées (démarche à tendance hypothético-déductive) ; on reproche souvent à ce genre d'enquête de refléter davantage les représentations à priori du chercheur que celles des informateurs : nous avons tous fait l'expérience de notre

insatisfaction lorsque nous avons dû répondre ce genre de questionnaire (dans des sondages notamment) ;

- la situation explicite et plus ou moins formelle de l'enquête développe des attitudes et discours d'ajustement de l'informateur à cette situation même et à l'enquêteur (paradoxe de l'enquêteur) ; l'informateur est ainsi conduit à présenter de lui la facette qui lui semble le mieux convenir au rôle social qu'il joue, à proposer des réponses qu'il présuppose attendues par l'enquêteur, sollicitant même souvent de ce représentant institutionnel du « savoir » la confirmation qu'il a effectivement fourni « la bonne réponse ».

### **3-2- L'atténuation des « biais méthodologiques »**

Les préalables aux questionnaires s'avèrent donc essentiels pour en atténuer les biais, c'est-à-dire les inductions et les lacunes. La succession des étapes méthodologiques offre de bonnes possibilités.

Le problème du biais introduit par le pré-établissement des questions peut être atténué de deux façons.

L'une, méthodologique, en faisant se succéder les enquêtes dans l'ordre participante > semidirective > directive > interprétation comparative. Les questionnaires sont alors fondés sur des indices recueillis sur le terrain (et non dans les spéculations du chercheur), de façon de plus en plus cadrée.

Les enquêtes à caractère plus ou moins directif ne viennent alors que contre-vérifier sur des échantillons plus larges d'informateurs la portée plus générale des observations recueillies par interactions participantes. Elles permettent alors d'assigner à ce qui était des indices le statut d'indicateurs.

En outre, la comparaison entre les divers résultats recueillis par les différents types d'enquête sur un même terrain ou sur des terrains différents (mais comparables) met en lumière les éventuels effets d'orientation des réponses induits par le mode d'observation ainsi que les spécificités frappantes du cas examiné. Le recours à une documentation générale présentant des données globales (historiques, sociologiques, etc.) contribue à cette démarche et fournit des points de repères essentiels à la contextualisation des faits observés : le chercheur peut alors croiser les informations, les renvoyer en interrogations complémentaires auprès des informateurs, dégager une interprétation.

### **3-3- Statut et fonctions du corpus**

Davantage qu'une simple question technique, la question des « corpus » est l'une des entrées par lesquelles se pose le problème fondamental de la configuration théorique et épistémologique d'une recherche. Dans une approche qualitative / ethnographique (empirico-inductive) des phénomènes sociolinguistiques, on considère :

- qu'il n'y a pas de corpus objectivement représentatif, pas de données objectives (et surtout pas les « données quantitatives »), pas de généralisation déterministe acceptable à partir d'un corpus clos ;

- que si biais il y a, c'est dans l'absence de prise en compte, de reconnaissance et d'équilibrage de l'intersubjectivité interprétative, car on ne peut viser qu'à dégager des tendances relatives en termes de significations élaborées avec (et pour) les acteurs sociaux à partir d'un terrain investi en profondeur, d'où des biais de focalisation et d'induction.

Le rôle du « corpus » dans la recherche en Lettres et SHS peut être représenté sur un continuum entre deux polarités qui lui ont accordé des statuts et des rôles différents :

- un statut « primordial », en ce sens que le travail du chercheur est fondé en priorité sur un ensemble de « données » prélevé dans le « réel » et analysé en lui-même (voire pour lui-même), la technicité méthodologique étant alors focalisée sur l'élaboration et la présentabilité du corpus (corpus constitutif) ;

- un statut « secondaire », en ce sens que le travail du chercheur est fondé en priorité sur sa fréquentation assidue et réflexive du « terrain », dont le corpus constitue un exemplaire d'« observables » interprétables en les re-contextualisant, la technicité méthodologique étant alors focalisée sur les modalités d'investissement dans le terrain social (corpus restititif).

Ainsi, ce qui est corpus dans un cas (un matériau enregistré, organisé, nettoyé et archivé comme un produit fini de façon techniquement impeccable) ne l'est pas pour l'autre (qui préfère un matériau plus « sauvage » ou plus « brouillon » témoignant d'un processus non artificiel d'investissement du terrain, du type notes à la volée, carnet de terrain, photos sur le vif, tranches de vie, etc.). Et inversement.

Dans une méthode ethnographique, dès lors, le statut des observables réunis en un « corpus » selon une élaboration orientée par la compréhension du terrain relève du principe de significativité et non du principe de représentativité. La question n'est pas de déterminer comment et en quoi ce matériau partiel « reflète le réel » mais comment et en quoi il rend compte de certaines constructions interprétatives du monde social par certains de ses acteurs (y compris le chercheur qui en est un acteur en méta-position). A l'échantillonnage statistique

(qui présuppose un déterminisme généralisant et une universalité transcendantale des catégories), on préfère la saturation significative d'un terrain singulier (les divers comportements et interprétations ont été pour la plupart observés et l'investigation ne permet plus d'en rencontrer de nouveaux sur ce terrain pour l'instant).

#### **4- Principes de traitement des « données » ou d'assemblage des observables**

Il est préférable de parler d'assemblage des observables plutôt que de « recueil de données », car les éléments en question ne sont pas des dons spontanés déposés au bord du chemin par des informateurs et qu'il ne resterait plus qu'à « cueillir » ou « collecter ». Ce sont des phénomènes ordinaires, plus ou moins spontanés, activés dans la vie sociale et, en Une fois l'assemblage des observables effectué, en allant de la prise globale d'informations et d'indices par observation participante de micro-situations jusqu'à l'éventuel échantillon quantitatif constitué par enquête directive, arrive la phase d'analyse de ces « données » ouvrant aussitôt sur l'élargissement que va produire la synthèse interprétative. Cette phase analytique fonctionne comme un crible où chaque élément est examiné en détail, catégorisé et corrélé à un ensemble. Cependant, et c'est là notamment qu'une approche systémique complexe interprétative diffère d'une approche analytique structurale classique, le travail du chercheur ne s'arrête pas là.

Du point de vue méthodologique, en effet, en cohérence avec le cadre théorique, le fonctionnement global de l'ensemble est considéré comme rétroagissant sur celui des parties (et non exclusivement le contraire). Il faut donc rapporter l'analyse du fonctionnement des éléments à celle du fonctionnement du tout. Dans notre cas, le tout, c'est le contexte global de la ou des situation(s) socio-langagières.

De plus, le projet scientifique d'ensemble étant de comprendre une situation, c'est-à-dire de lui donner du sens, par interprétation de son fonctionnement et mise en perspective des interactions complexes entre les divers paramètres variables et invariants, la phase analytique conduit nécessairement aussitôt à une synthèse qui met l'accent sur la globalité contextuelle du cas examiné.

En ce sens, les résultats visent moins une prédictibilité généralisée sur un élément précis, prédictibilité explicative de type causal qui relève davantage d'une approche structurale classique, qu'une mise en relief de stratégies humaines possibles dans certains types de contextes ethno-sociolinguistiques et plus largement sociétaux. L'analyse ne présente ici qu'un intérêt technique, préalable à la synthèse interprétative complémentaire, de la même façon que

les données chiffrées obtenues par enquêtes directives sont secondairement complémentaires à l'observation participante. Il faut donc plus largement faire appel à des procédures de comparaison, de synthétisation et d'interprétation des données. L'occurrence, plus ou moins par le chercheur qui les rassemble de façon volontaire pour leur donner le statut d'informations à observer.

### **5- Qu'est-ce que l'interdisciplinarité ?**

L'interdisciplinarité constitue une option méthodologique, théorique et épistémologique fondamentale. Il ne s'agit pas d'une simple pluridisciplinarité. La pluridisciplinarité, c'est la présence simultanée de plusieurs disciplines dans un cadre institutionnel ou scientifique donné. Elle fonctionne par juxtaposition de points de vue sur une question donnée. Premier stade avant l'interdisciplinarité, elle n'en est pas la garantie absolue. L'interdisciplinarité consiste à croiser, à tisser ensemble, des apports venus de diverses disciplines, ce qui implique au minimum d'explicitement comment telle information ou tel concept pris dans tel autre domaine enrichit notre recherche, même s'ils sont issus d'un courant scientifique « antagoniste ». Elle est facilitée par le fait de réunir des travaux partageant explicitement un paradigme de base, des méthodes, des modèles transdisciplinaires (cas le plus fréquent). Pour qu'un travail réellement interdisciplinaire ait lieu, il faut que des chercheurs de cultures disciplinaires distinctes coopèrent effectivement sur une recherche effectivement commune, chacun apportant de sa discipline une culture (et donc un langage), des objets, des terrains, des méthodes, des outils conceptuels, des cadres théoriques. L'interprétation, la reformulation et le repositionnement de propositions scientifiques émanant d'un champ disciplinaire via le point de vue, le langage, le cadre d'une autre discipline, la confrontation d'observables construits selon des méthodes différentes, produisent des appropriations effectives et de réels recadrages innovants. L'interdisciplinarité produit une synthèse des apports de démarches complémentaires considérées comme portant toutes, pour notre champ de recherche, sur le même objet / sujet, l'Homme et la Société, mais y travaillant par des entrées différentes, et permettant conjointement d'éclairer la complexité de cas observés.

En ce sens l'interdisciplinarité n'est pas une indisciplinarité : il faut des disciplines distinctes pour et suffisamment différentes pour qu'elles puissent se croiser et réaliser des apports mutuels, au fond dans une démarche comparatiste, dont on sait qu'elle s'applique nécessairement à des éléments à la fois suffisamment semblables et dissemblables pour être comparés.

## **Cours 9 : Dépouillement et traitement des données (Analyses quantitatives et qualitatives)**

Le dépouillement des enquêtes statistiques relève, par nature, du. Traitement automatique de l'information : traitement clairement défini et en général assez simple à appliquer à un grand nombre de dossiers au stade du contrôle, de la correction et de la codification des données ; comptages nombreux, selon des critères très variés au stade de l'exploitation des résultats, etc.

De prime abord, une enquête semble simple à conduire, cependant l'affaire est plus compliquée que nous puissions le penser.

Une enquête par sondage, c'est observer une petite partie d'une population (l'échantillon), et extrapoler les résultats pour les généraliser à la population entière.

Derrière cet aspect bien connu du public, se cache un savoir-faire de haute technicité et une science en plein développement. Les applications sont importantes et multiples : il n'est guère un secteur d'activité qui n'ait besoin, un jour, d'échantillonner afin d'observer, de comparer, de déduire ou de prévoir.

### **1- Classer et analyser les données**

Pour l'essentiel l'analyse des données comprend deux étapes : la classification de l'information et l'analyse proprement dite des données.

Les informations recueillies sur un objet de recherche grâce à des protocoles ordonnés d'exploitation des observations que sont les techniques de recherche constituent malgré tout autant d'éléments fragmentaires du phénomène observé et doivent être structurées et articulées de façon cohérente dans un système de relations explicatives. Il faut les analyser d'abord ; plus tard, on les discutera. L'analyse des données vise à montrer leurs liens avec le problème de recherche.

Mais concrètement, comment traiter la quantité d'informations recueillies ? Il faut les ordonner, les classer ou les regrouper pour pouvoir les analyser à proprement parler. Les informations recueillies ou les faits observés doivent être isolés, regroupés et classés dans des catégories, dans des tableaux, des graphiques (diagrammes, histogrammes, courbes, etc.).

C'est la seule manière de permettre à la quantité importante d'informations de prendre sens en laissant découvrir les liens qui n'étaient pas toujours évidents. Il faut donc traiter les

informations ou les faits pour les transformer en données analysables. En principe le terme de « donnée » est réservé pour qualifier l'information traitée.

Les informations recueillies subissent un traitement quantitatif par l'analyse statistique descriptive et par l'analyse statistique explicative. Les informations qualitatives sont recueillies et traitées par l'analyse documentaire ou par l'analyse de contenu.

## **2- Apprendre à lire un tableau**

Le texte de François De Singly (1992 : 95-110), très pertinent, convient à cet effet. Les données sont collectées afin de répondre à une problématique de recherche, pour résoudre un problème posé. En recherche quantitative surtout, les tableaux et les figures (diagrammes, histogrammes, courbes, etc.) sont utiles pour représenter les données. Celles-ci peuvent concerner les modalités d'une seule variable : on peut décrire la distribution des effectifs et les pourcentages des modalités de réponses. Dans une perspective d'explication sociologique, il est possible de construire un tableau qui croise deux variables pour mettre en lumière l'action éventuelle d'un facteur social, l'effet d'un déterminant social. La variable indépendante est celle qui représente, selon l'hypothèse, un facteur qui influe sur... La variable dépendante (qui dépend de l'action de la première) est celle qui est censée subir l'action de ce facteur.

Habituellement, les réponses à la partie du questionnaire par exemple qui porte sur l'objet explicite de la recherche sont considérées comme des variables dépendantes. Ces dernières sont croisées avec les réponses empruntées à la partie du questionnaire cherchant à approcher les facteurs supposés être influents. Le tableau croisé veut rendre visible l'action supposée de la variable indépendante sur la variable dépendante. C'est d'ailleurs par rapport à la variable indépendante qu'on calcule les pourcentages. Par exemple, si l'on pense que le niveau d'étude est un des éléments qui intervient dans la pratique religieuse, on établit un tableau croisant la variable indépendante « niveau d'étude » et la variable dépendante « pratique religieuse ». La structure du tableau doit supposer la relation et fournir des pourcentages calculés par rapport à la variable indépendante.

Il arrive qu'une variable test entre en ligne de compte pour permettre de vérifier une relation observée entre deux variables, de mesurer l'effet de la variable indépendante. C'est le cas de l'analyse multivariée.

Pour en rester au tableau croisé avec deux variables, considérons, avec tout le sérieux requis, les « règles » que François De Singly fixe pour disposer un tableau (pour une lecture

rapide, par l'accoutumance de l'œil, cf. les deux premières règles) et pour analyser les données du tableau.

### **2-1- règles à respecter**

→ « Première règle

Variable indépendante doit être disposée en lignes, et la variable dépendante en colonnes

→ « Deuxième règle

Les pourcentages doivent être calculés en fonction de la variable indépendante (ou jouant cette fonction). [...] »

→ « Troisième règle

L'effet de la variable indépendante sur la variable dépendante est approché par l'éventuelle variation des pourcentages lus, modalité par modalité, de la variable dépendante. Dans chaque colonne, est souligné le plus (ou les plus) fort pourcentage.

→ « Quatrième règle

En première lecture, une règle d'équivalence entre nombre est décidée : sont considérés comme équivalents deux nombres dont l'écart est égal inférieur à cinq points.

### **3- Analyse des données en recherche quantitative**

Marie-Fabienne Fortin (1996 : 326) écrit : « Normalement, présenter des résultats consiste à fournir tous les résultats pertinents relativement aux questions de recherche ou aux hypothèses formulées. Lorsque le chercheur présente les résultats de son étude, il doit s'en tenir strictement à une présentation sous forme narrative des résultats qu'il a reproduits dans les tableaux et les figures. L'interprétation des résultats se fera ensuite par une discussion ». L'analyse des résultats peut se situer à trois niveaux : les tris à plat (examen d'une seule variable à la fois), les tris croisés (deux variables prises en compte simultanément) et l'analyse multivariée (plus de deux variables à la fois). Voir à ce propos, le chapitre 9 Traiter les données du livre de Nicole Berthier (1998, 2014). En fait, selon le type d'étude, la présentation des résultats peut être une analyse descriptive des données (description des variables et de leurs relations pour dégager un portrait de l'ensemble des caractéristiques des sujets) ou être une analyse explicative ou inférentielle des données recherchant la confirmation ou non des hypothèses qui ont été mises à l'épreuve au moyen de tests statistiques.

#### **3-1- Les représentations graphiques des données**

Les tableaux résument utilement les données sur les répondants ou permettent de comparer les réponses ; ils donnent beaucoup d'informations détaillées et chiffrées alors que les

graphiques ont un impact visuel plus important. Les graphiques permettent de saisir d'un coup d'oeil les tendances qui découlent des données collectées, regroupées et classées. Leur utilité est de présenter au lecteur des données sous une forme visuelle, descriptive et synthétique. On peut utiliser les tableaux ou les graphiques dans un travail mais pas pour la même information : en effet un graphique ne saurait être la simple répétition sous une autre forme d'un tableau (on ne convertit pas mécaniquement un tableau en graphique).

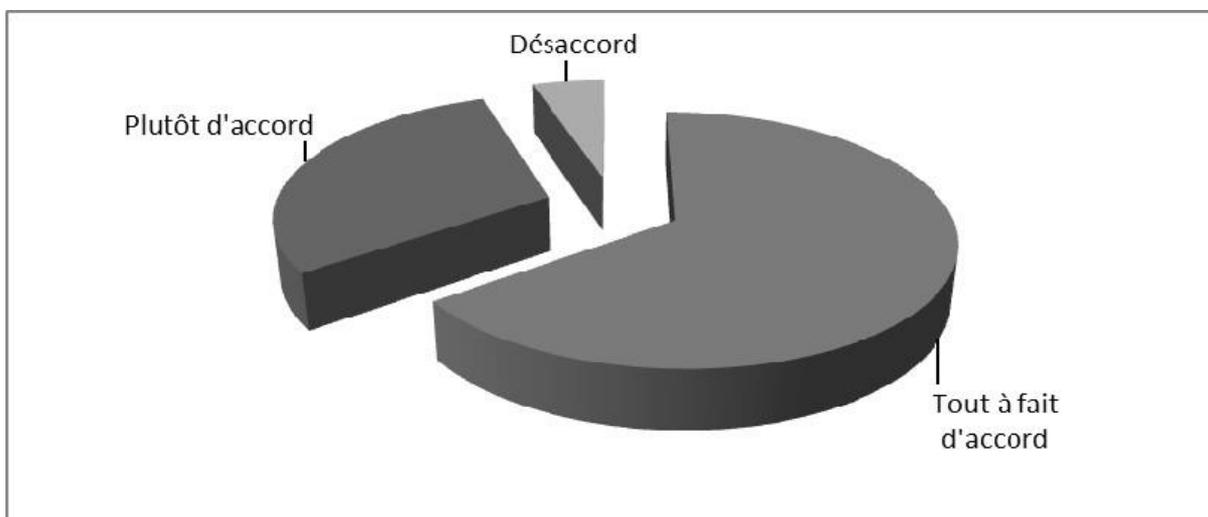
### 3-1-1- Les diagrammes

Les diagrammes sont utilisés pour représenter la distribution des valeurs d'une variable discrète. Voici deux exemples avec les données fournies par Nicole Berthier : 67%, 28%, 5%.

#### a- Diagramme à secteurs (« Camembert » ou « pie »)

Ces diagrammes décrivent la distribution des pourcentages à une question. Des logiciels permettent de les obtenir aisément. Ils présentent l'intérêt de situer les répondants d'une modalité par rapport aux autres en attirant l'attention sur une « tranche ». Lorsque le nombre de modalités augmente, dépasse six, on évite de faire un diagramme en secteurs pour ne pas rendre ces représentations illisibles.

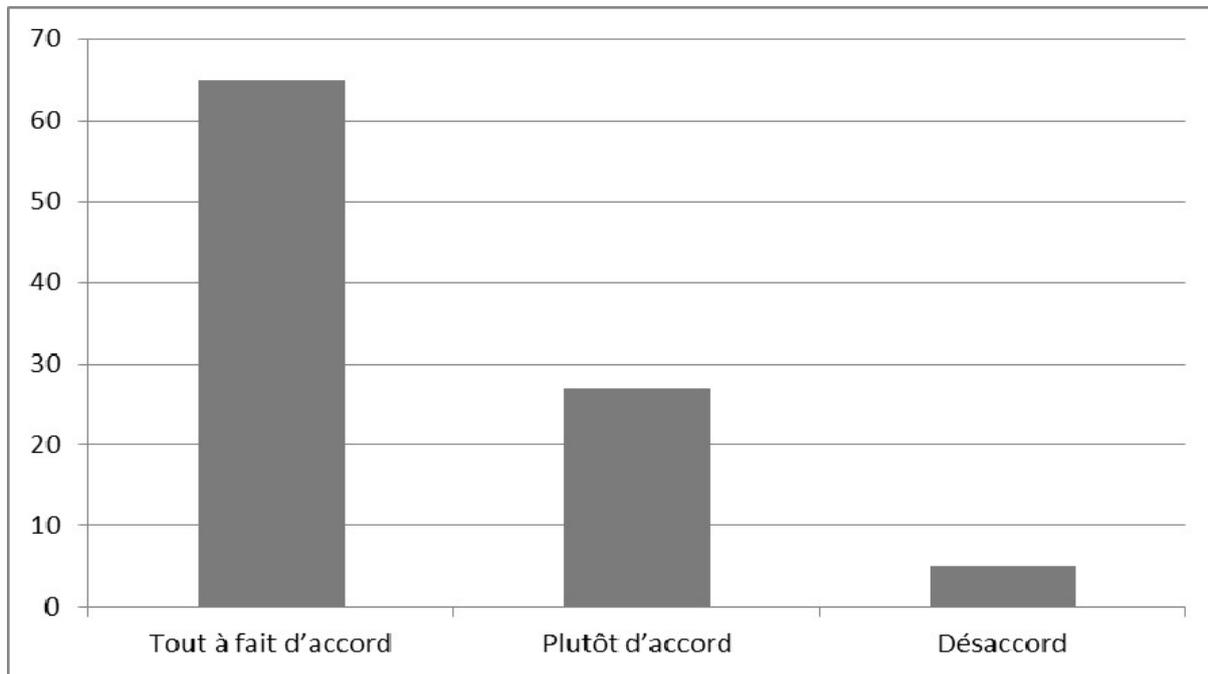
Exemple : Opinion des étudiants sur «la culture, c'est une ouverture aux autres ».



#### b- Diagrammes en bâtons ou en barres disjointes

Ils sont faciles à lire et à interpréter d'un coup d'œil. Les barres ou les bâtons sont généralement présentés verticalement. Mais on peut les présenter horizontalement si nécessaire, surtout quand les barres sont nombreuses, au-delà de six, sept.

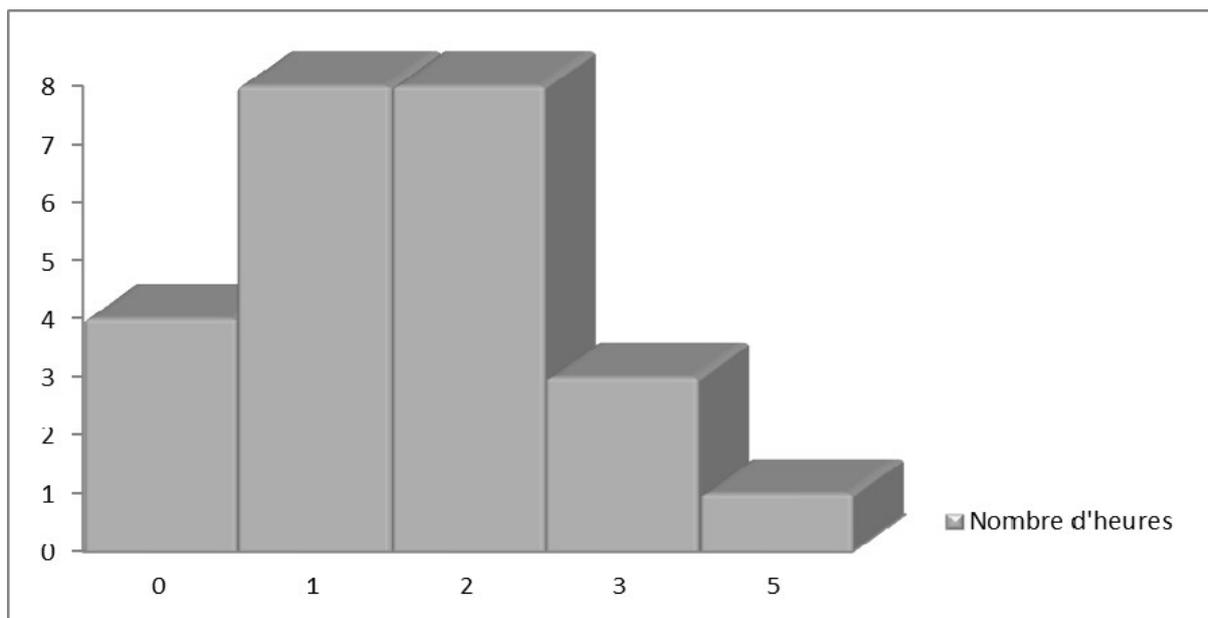
Exemple : Opinion des étudiants sur « La culture, c'est une ouverture sur les autres ».



### c- Les histogrammes

Pour rappel, les histogrammes sont utilisés pour représenter la distribution des valeurs groupées (les classes) d'une variable continue.

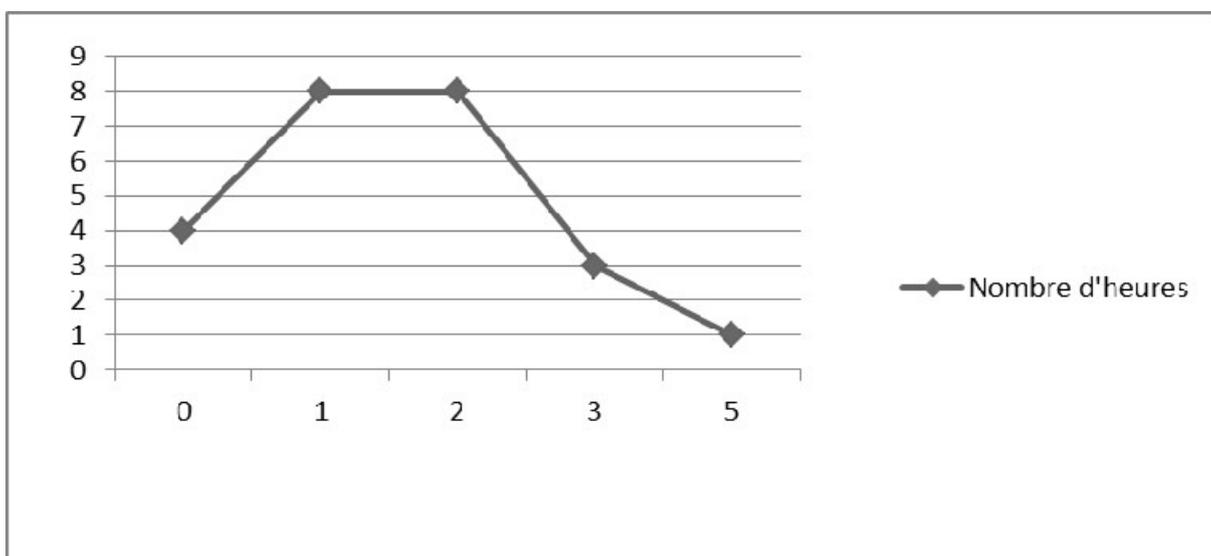
Exemple : L'histogramme des fréquences de la variable nombre d'heures passées sur Internet (Luc Bonneville.)



#### d- Les polygones de fréquences ou courbes

Les informations peuvent aussi être représentées sous forme de courbes ou de polygones de fréquences en reliant le point milieu de chacun des intervalles de classes par un segment de droite.

Exemple : Le polygone des fréquences de la variable nombre d'heures passées sur Internet.



#### 4- Analyse mixte des données

Une recherche concrète peut procéder par une approche méthodologique mixte en combinant divers instruments de collecte et disposer de données quantitatives et de données qualitatives à analyser.

##### 4-1- Analyse des données en recherche qualitative

Quand la recherche est de type qualitatif, fondée surtout sur l'étude de cas, sur l'analyse d'œuvres littéraires, d'articles de journaux, de comptes rendus d'entretien, de discours politiques, de programmes audiovisuels, de documents de différentes sources, etc., il n'est pas aisé de faire une présentation des résultats en termes d'analyses descriptives et d'analyses inférentielle. Le chercheur ne prétendant pas ici établir un lien causal entre des variables opérationnalisées doit analyser les données collectées et en tirer une description riche et détaillée. Il se livre à un traitement des données de façon inductive afin de faire émerger des régularités et de découvrir des liens entre les faits accumulés. L'analyse de contenu par exemple

lui permettra de traiter des matériaux riches, des informations et des témoignages profonds et complexes. Il s'attachera à examiner les aspects formels en tant qu'ils sont des indicateurs de l'activité cognitive du locuteur ainsi que les significations sociales et politiques de son discours ou l'usage social qu'il fait de la communication (par exemple la logique de fonctionnement d'un parti dont il étudie les documents internes).

L'analyse des données doit déboucher sur l'élaboration de catégories susceptibles de produire du sens pour la situation. La catégorisation établit une relation entre plusieurs concepts qui sont présents dans le phénomène à l'étude. Les catégories « conceptuelles » constituent des matrices de signification. Le traitement devra aboutir à une modélisation qui organise les données de façon structurée pour rendre compte de la réalité étudiée dans ses composantes constitutives et dans la dynamique des interactions entre les différentes composantes.

L'essentiel est que l'élucidation des thèmes et des catégories permette de mettre à nu le fil d'Ariane qui parcourt les propos tenus par exemple dans l'entretien ou dans le récit de vie. Ces catégories seront bien mises en rapport avec la société et le temps qui ont marqué la vie des personnes qui ont fourni les informations.

L'effort du chercheur est de mettre en évidence le sens global des données, donc d'identifier des unités de significations, de développer le contenu des unités de significations et de synthétiser l'ensemble des unités de significations.

#### **4-2- - Analyse des données en recherche quantitative**

En recherche quantitative, il est relativement aisé de faire une présentation des données en deux points :

- les résultats d'analyse descriptive
- et les résultats d'analyse inférentielle

Le découpage des données en unités de sens, leur classification et leur synthétisation, leur catégorisation, débouchent sur l'identification de thèmes par rapport auxquels s'organise la structuration aussi cohérente que possible.

De façon générale, le bon sens et la nécessité commandent de procéder à des articulations des résultats par rapport à des axes ou des thèmes dégagés, comme en témoignent des thèses réalisées sous ma direction.

La thèse de Kouakou Oi Kouakou Benoît sur Métier d'élève, rapport au savoir et réussite paradoxale en Côte d'Ivoire, structure les résultats en quatre points, par rapport aux instruments utilisés :

- les résultats de l'observation
- les résultats de l'étude de document
- les résultats des entretiens
- les résultats des récits de vie

Un autre exemple. La thèse de Mme Ouattara Kanndanan Insata épouse Goïta, intitulée Filles et femmes des filières et des carrières scientifiques en Côte d'Ivoire, soutenue le 29 janvier 2011, organise les résultats en deux points :

- origine du déficit des filles dans les filières scientifiques
- explication de la différence entre filles et garçons dans les filières scientifiques

Un troisième exemple. La thèse de Touré-Krouélé sur L'échec en philosophie au Bac en Côte d'Ivoire, soutenue le 04 avril 2009, présente des résultats en quatre points, par rapport aux objectifs de recherche fixés au départ :

- les représentations de la philosophie et l'échec des lycéens
- l'épreuve de la philosophie et l'échec des lycéens
- l'évaluation en philosophie et l'échec des lycéens
- les élèves, les professeurs, les encadreurs et les inspecteurs devant l'échec.

Un quatrième exemple. La thèse de Bouabré Zobo, intitulée Les inégalités à l'école en Côte d'Ivoire. Le poids des déterminants sociaux, des facteurs scolaires et des stratégies d'acteurs, soutenue le 28 mars 2009, articule les résultats par rapport à deux axes principaux :

- L'accès à l'école ivoirienne, de la maternelle à la terminale
- la réussite et le parcours à l'école, du primaire au lycée.

#### **4-2- La structuration de l'analyse des données**

Ainsi, l'organisation et de structuration des données d'analyse obéissent à une recherche de cohérence ; ce qui permet d'avoir diverses présentations des résultats en recherche quantitative, en recherche qualitative et en recherche mixte.

## **Cours 10 : Enjeux éthiques, scientifiques et sociaux des recherches de terrain**

Le terme éthique est ici plus approprié que déontologie, car ce dernier se limite au champ de l'activité (professionnelle ou apparentée) du chercheur en tant que chercheur, alors que le premier terme recouvre l'ensemble des activités et des idées du chercheur en tant qu'être social, individu et citoyen.

### **1- Moyens de mise en œuvre d'une éthique de la recherche**

Généralement, en « science classique » on se préoccupe d'une éthique « interne » (une déontologie : principes anti-fraude scientifique) mais peu ou pas du tout d'une éthique « externe » : beaucoup de chercheurs refusent de prendre parti sur l'activité scientifique ou sur d'autres activités dans le cadre plus large d'une éthique de la responsabilité sociale, où la science serait considérée comme une activité humaine parmi d'autres. Cela peut paraître cohérent avec les principes épistémologiques de ce type d'activité scientifique. Les postulats d'objectivité, de rationalité universelle et de vérité positive laissent peu de place à un jugement nécessairement subjectif. Le statut classique de la connaissance autonome (le savoir pour le savoir) isole l'activité scientifique des réalités sociales, au double sens positif (« protège ») et négatif (« enferme ») du terme isoler. Dans la tendance la plus « dure » de cette position, les conséquences pratiques des « découvertes » scientifiques ne regardent pas l'homme de science, dont le seul but est de « découvrir la vérité », qui reste « Vérité » supérieure quoi qu'en fassent les autres.

Le débat scientifique (interne ou externe), incluant parfois un « candide », est constitutif de la scientificité d'une connaissance de façon ancienne et générale. C'est une forme bienvenue de réflexivité qui confirme l'intuition partagée de la nécessité d'une pratique réflexive dans la communauté scientifique. Mais il ne suffit pas, car, d'une certaine façon, il reste « en interne », entre chercheurs, entre scientifiques, entre professionnels, souvent liés davantage encore par des interdépendances, des présupposés, des objectifs communs. Si les regards interdisciplinaires et interinstitutionnels favorisent une activité réflexive moins orientée, d'autres regards sont indispensables : ceux des individus et des groupes sociaux concernés par la recherche, ceux des instances sociopolitiques demandeuses ou destinataires — en tout cas exploitant potentiel ou avéré — des connaissances produites, ceux des médiateurs potentiels du discours scientifique (éditeurs, médias, enseignants...), etc.

C'est en posant explicitement des principes éthiques que les éventuels biais introduits dans la recherche par une prise de position éthique et téléologique (éventuellement tacite) seront désamorçés.

Assumer et expliciter sa subjectivité est la seule forme possible de ce qu'on appelle souvent, à tort, l'objectivité. Il s'agit de produire une Science avec conscience, pour reprendre le beau titre d'un ouvrage d'Edgar Morin (1982).

Du côté de la démarche (en amont), l'exercice d'une telle réflexivité permet d'interroger les motivations individuelles et collectives d'un chercheur, d'une équipe de chercheurs, pour un projet de recherche. Mettre à jour les intérêts personnels et/ou collectifs, idéologiques, politiques, culturels, professionnels, économiques, etc., amène à resituer la recherche et sa finalité (la connaissance produite et son pouvoir d'action), à la relativiser, à la mettre en question, autant d'éléments qui contribuent à lui octroyer un degré plus élevé de fiabilité : une subjectivité assumée est plus pertinente qu'une subjectivité ignorée. Il permet également de s'interroger sur ses modalités concrètes de mise en œuvre (la méthode ou la méthodologie, les partenariats divers, les relations avec les personnes grâce auxquelles on produit un savoir (enquêtés, informateurs ou témoins, selon des variations terminologiques qui ne sont pas anodines).

Du côté des résultats (en aval), l'exercice d'une réflexivité permet d'interroger les focalisations des chercheurs vers la cible qu'ils se sont donnée et les effets de sélection même inconsciente que cela induit. La réflexivité permet également de poser la question de ce qui est dicible et ce qui ne l'est pas, contextes donnés. Elle engage à être vigilant sur les modalités de sa restitution et de sa diffusion, soit pour anticiper des interprétations et des instrumentalisation que réprouvent les auteurs (autant que faire se peut...), soit pour stimuler des appropriations et des transferts souhaités. Elle souligne, enfin, la relativité du « récit de recherche » que l'on écrit a posteriori lorsqu'on en publie les résultats et, à partir d'eux, la méthode suivie (et non l'inverse), récit en forme de reconstruction qui tend à idéaliser une méthode au moins partiellement réinventée après coup.

Une précision importante doit être faite. Quand on envisage comme finalité d'une recherche l'exploitation pratique, les retombées concrètes, les interventions sur le terrain, il ne s'agit pas de subordonner l'activité de recherche scientifique à un quelconque « utilitarisme » exclusivement pragmatique et intéressé. Il ne s'agit pas de rechercher, concevoir ou proposer des « recettes miracles » qui règleraient à coup sûr les problèmes des personnes et des sociétés,

ou, pire, qui assureraient à certains profits, pouvoir et contrôle sur d'autres. On sait qu'au contraire de fréquentes attentes du grand public et des médias, les scientifiques – surtout en sciences de l'Homme – ne formulent jamais de sentences tranchées, définitives, en termes de blanc ou noir. Il s'agit plutôt, précisément, au lieu de laisser n'importe qui s'emparer du savoir produit (ou l'ignorer) pour faire n'importe quoi, d'impulser plus ou moins fortement et explicitement un certain type de suite pratique, de programme d'action, d'en refuser d'autres, dans un certain cadre éthique. Il s'agit d'implications plutôt que d'applications ou, pire encore, que d'utilisations.

## **2- Un exemple d'implication et d'intervention : recherches socio-langagières et didactique des langues**

Prenons un exemple, celui des retombées des recherches sociolangagières et plus précisément sociolinguistiques sur l'enseignement des langues.

L'histoire récente de la didactique des langues peut être analysée comme globalement marquée par un processus de changement des référents théoriques, issus de recherches scientifiques. Jusque dans les années 1950, les méthodes traditionnelles s'appuient sur la grammaire traditionnelle héritée des grammaires latines et enseignent les langues dites « vivantes » comme des langues « mortes », à coup de règles de grammaire ancienne, d'apprentissage par cœur de vocabulaire, de phrases décontextualisées et dépourvues de sens, voire avec usage de textes et de traductions pour les formations de haut niveau. La vision sous-jacente de la langue est celle d'un code homogène (la « langue littéraire de qualité ») dépourvue de variations internes dont il faut d'abord maîtriser les règles pour ensuite éventuellement s'en servir (cet objectif n'étant ni prioritaire, ni souvent explicite).

Dans les années 1960-70, le référent change, mais l'esprit demeure, les structuro-linguistiques remplacent la grammaire latine, mais on reste convaincu que la langue est avant tout un code, et un code homogène. Et si l'oral occupe une place progressivement plus importante, cela reste pour des énoncés standardisés, peu ou pas contextualisés.

On en dresse un vaste constat d'échec au moment de l'explosion des besoins sociaux, à partir des années 1970 : ces méthodologies ne permettent pas d'apprendre à se servir des langues, à se les approprier, à les vivre et à communiquer. On a confondu la mécanique automobile et le permis de conduire, le solfège et le jeu d'un instrument, la notice technique et le mode d'emploi : apprendre une langue, c'est comme apprendre à conduire (on n'a pas besoin de savoir comment marche le moteur pour conduire), à jouer de la guitare (ni Robert Johnson,

ni Eric Clapton n'ont appris le solfège), à lancer son lecteur DVD (la télécommande suffit, on laisse la notice technique au réparateur éventuel).

A ce constat d'échec on a répondu, de façon de plus en plus affirmée depuis les années 1980, par le recours à des recherches sociolinguistiques et sociopragmatiques, croisés depuis les années 1990-2000 avec ceux de l'anthropologie interculturelle. De la publication du Niveau-Seuil en 1977 à celle du Cadre Européen Commun de Référence entre 1996 et 2001, une révolution communicative a eu lieu.

Et le terme n'est pas trop fort : c'est bien un renversement copernicien qui a considéré que la langue n'est qu'un satellite de la communication, devenue prioritaire non seulement comme objectif mais surtout comme moyen d'apprentissage (procédure immersive ou apparentée), la grammaire et autres aspects « codiques » pouvant être acquis implicitement et/ou de façon secondaire. Et les évaluations du passage à ces méthodologies (pour autant que les enseignants / formateurs aient été formés à leur mise en oeuvre pédagogique cohérente) confirment leur efficacité. On n'imagine plus aujourd'hui par exemple une formation linguistique pour adultes en situation professionnelle qui ne soit pas communicative et interculturelle.

Car en étudiant les processus d'apprentissage et les pratiques sociales des plurilingues, ce vers quoi on tente en fait de conduire les apprenants, on en est progressivement venu à glisser de la notion de compétence linguistique (dans une langue) à celle de compétence plurilingue, selon cette définition désormais célèbre :

« On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné » (Coste, Moore et Zarate, 1997, 12).

Parallèlement à la mise en place de cette didactique sociolinguistique de la pluralité linguistique, s'est posé la question des obstacles collectifs et contextuels au développement de cette compétence.

Différents rapports ont montré qu'un contexte où domine l'idéologie du monolinguisme, de l'homogénéité linguistique et du purisme perfectionniste est un obstacle sérieux. Ici encore, c'est à une compréhension de l'hétérogénéité linguistique et à une intervention pour en développer la prise en compte que nous sommes invités : une politique linguistique éducative adaptée à ces objectifs.

On n'enseigne donc pas du tout la même chose ni de la même façon ni avec les mêmes finalités sous l'intitulé « langue » selon qu'on y travaille en s'appuyant sur des approches scientifiques et éthiques structuralinguistiques ou sociolinguistiques.

### **Bibliographie**

[COLLECTIF], 2008, Séminaire international sur la méthodologie d'observation de la langue française dans le monde, Paris, Organisation Internationale de la Francophonie et Agence Universitaire de la Francophonie, 2008. En, ligne sur :

<http://www.auf.org/communication-information/actualites/actes-du-seminaireinternational-sur-la-methodologie-d-observation-du-francais.html>

[COLLECTIF], Colloque « Le poids des langues » (Aix, 2007), vidéos, diaporamas et textes sur : <http://tice.univ-provence.fr/document.php?pagendx=4884&project=dsiitice>

+ dossier sur <http://www.francparler.org/dossiers/cecr.htm>

+ Guide d'utilisation sur <http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/documents/guide-pourutilisateurs-avril02.doc>

AGIER, M., 2004, La sagesse de l'ethnologue, Paris, L'œil neuf.

BARBIER, R., 1996, La recherche-action, Paris, Anthropos.

BEACCO, J.-C. & BYRAM, M., Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe, Conseil de l'Europe, 2003. Rapport téléchargeable en version intégrale ou de synthèse que le site :

[http://www.coe.int/T/F/Coopération\\_culturelle/education/Langues/Politiques\\_linguistiques/Activités\\_en\\_matière\\_de\\_politique/Guide/](http://www.coe.int/T/F/Coopération_culturelle/education/Langues/Politiques_linguistiques/Activités_en_matière_de_politique/Guide/)

BENIAMINO, M. et GAUVIN, L., 2005, Vocabulaire des études francophones. Les concepts de base, Limoges, Presses Universitaires de Limoges.

BERTHIER N., 1998, Les techniques d'enquêtes. Méthodes et exercices corrigés, Armand Colin, Paris.

BLANCHET, A et GOTMAN, A., 2007 [1992], L'enquête et ses méthodes. L'entretien, Paris, A. Colin.

## Cours 11 : Rédiger la conclusion

### 1. La conclusion

La conclusion d'un travail est très importante. Grâce à elle, on peut rapidement se faire une idée de l'intérêt et de la valeur d'une recherche. Elle comprend souvent trois parties : une synthèse, une présentation des nouveaux apports de connaissance dont le travail est à l'origine et enfin des propositions.

#### 1.1. Rappel des grandes lignes de la démarche et des résultats

La conclusion rappelle les grandes lignes de la stratégie globale, en particulier la problématique, les questions, les instruments de recherche mis en œuvre, rappelle l'essentiel des résultats obtenus sans oublier de dire si les objectifs sont atteints.

#### 1.2. Nouveaux apports de connaissance

La conclusion prend soin de préciser les apports nouveaux qui s'ajoutent aux connaissances relatives au phénomène étudié. Elle dit en quoi les apports nouveaux éclairent, nuancent ou remettent en question les connaissances établies sur ce phénomène en en donnant une autre image. C'est par exemple le cas du suicide vu par Durkheim. Celui-ci corrige le suicide comme phénomène strictement individuel. Bref une conclusion exprime ce que son auteur sait de plus sur l'objet d'analyse et ce qu'il sait d'autre sur cet objet (Van Campenhoudt / Quivy, op. cit. : 223).

En dernier ressort, il explique la possibilité que le travail effectué conduise à de nouvelles connaissances, ouvre des perspectives théoriques nouvelles relatives à des facettes, à des aspects peu connus du phénomène étudié, et aussi peut-être à la manière dont ont été construites la problématique et les analyses. Cet examen critique permet d'envisager des recherches ultérieures avec d'autres yeux.

#### 1.3. Propositions et recommandations pour d'autres recherches

Toutes les recherches ne conduisent pas à des résultats pratiques qui pourraient servir de guide pour les décisions et l'action. Mais autant que faire se peut, des propositions ou recommandations doivent être faites visant à indiquer des remédiations ou des solutions à des situations pratiques (cas d'études de caractère technique ou professionnel) ou/et des pistes de recherches nouvelles (pour continuer encore à enrichir et à approfondir les connaissances dans

un champ cognitif et à modifier au besoin la manière d'étudier de nombreuses questions et problèmes ainsi que la vision qu'on en a).

## **2- Synthèse de la conclusion**

Tout le mémoire est fortement orienté vers la conclusion qui représente un résumé ou un récapitulatif de l'enchaînement des étapes de l'expérimentation et des conclusions exposées dans le corps du travail. Elle énumère les propositions qu'en déduit l'auteur, constituant ainsi le terme de la démonstration. Ce qui intéresse le plus souvent le lecteur est de savoir si l'hypothèse de départ a réellement été confirmée.

Les perspectives qui dérivent de la recherche sont souvent mentionnées dans la conclusion, cela pourrait être donc une ouverture sur d'autres études.

Cette section doit comporter un sommaire concis sur les implications principales (théorique, méthodologique, empirique) de la thèse ou du mémoire. Elle doit également fournir un aperçu des perspectives futures de la recherche.

### **2-1- Éléments abordés dans la conclusion**

Sommaire des résultats ;

Rappel de l'importance des résultats (confirmation ou infirmation des résultats prévus)

Discussion sur les implications pratiques des résultats ;

Réflexions sur les limites et les perspectives futures de la recherche.

Enfin, elle résume les principaux résultats en les situant dans le contexte scientifique actuel et donne les réponses aux questions posées dans la partie introduction. Pour la rédiger, posez-vous la question : « Qu'est-ce que le lecteur devrait retenir de ce travail ? » Cette partie est aussi l'occasion de proposer une ouverture du sujet en proposant éventuellement des analyses supplémentaires.

## Cours 12 : L'appareil d'information et de référence

L'écriture d'un mémoire conduit à citer des auteurs et d'autres sources. Les notes bibliographiques font partie intégrante du travail de recherche. On doit les présenter d'une manière complète et précise. Il faut se fonder pour un même texte (de mémoire, de thèse, d'article) sur un modèle unique malgré la diversité des habitudes personnelles ou des traditions disciplinaires. Il faut éviter deux usages de référence dans le même travail : par exemple la citation nominale et la citation numérique, par exemple la séparation des zones de la référence bibliographique tantôt par un point, tantôt par une virgule, tantôt par les deux.

Le travail peut aussi comporter des notes de contenu apportant des informations (à un chapitre ou à une partie du texte). Il faut les présenter correctement. De même, le sommaire et la table des matières.

### 1. Les citations

Une citation nourrit et consolide un argument ; mais il n'y a pas lieu de citer à tout prix. Il vaut mieux parfois reformuler des idées empruntées sans omettre cependant de référer à leurs auteurs (afin de ne pas donner l'impression de faire du plagiat). Les citations doivent être insérées de manière heureuse. En principe, les citations courtes restent dans le corps du paragraphe, en écriture normale, et introduites entre guillemets. Au-delà de trois lignes, il est suggéré que les citations se placent en dehors du paragraphe en style citation prédéfinie. On tend aujourd'hui à ne pas se soumettre à cette pratique.

### 2. Appel de notes et notes correspondantes

- L'appel de note est signalé dans le texte par un chiffre entre parenthèses, placé en exposant d'un mot. L'appel de note et la note correspondante se trouvent sur la même page. Mais les pratiques de regroupement des notes en fin de chapitre sont courantes, surtout dans les livres édités.

- La numérotation des appels de note se fait par page ou alors de manière continue, tout au long du chapitre.

### 3. Les références bibliographiques dans le texte

Trois usages sont courants : les références bibliographiques en bas de page, les références bibliographiques en fin de chapitre et les références à l'intérieur du texte central.

La configuration de base d'une référence bibliographique en bas de page est la suivante : Prénom Nom, année de publication, Titre (en italique), lieu d'édition, éditeur. Exemple :

Université Hassiba Ben Bouali, Chlef/ Faculté des langues étrangères/ Département de langue française

2020/2021

Marie-Fabienne Fortin, 1996, *Le processus de la recherche*, Ville Mont-Royal, p.69. On omet volontiers le sous-titre (s'il existe) et la collection. S'il s'agit d'un article, la configuration de base est : Prénom Nom, année de publication, mois, « titre de l'article » (entre guillemets), Titre du périodique (en italique), volume (en chiffre romain ou arabe), numéro (en chiffre arabe), puis les pages de début et de fin d'article. Exemple : Annick Percheron, 1971, février, « La conception de l'autorité chez les enfants français », *Revue française de science politique*, vol. 21, n°1, p.103-128.

Les références bibliographiques en fin de chapitre respectent la même configuration.

La configuration de base d'une référence bibliographique dans le texte central. Par souci d'efficacité et de brièveté, se généralise aujourd'hui la technique dite auteur-date (ou la citation nominale). On cite au texte le nom de l'auteur et entre parenthèses la date de l'ouvrage ou de l'article. Exemples :

Marie-Fabienne Fortin (1996), Pierre N'DA (2007). Quand il est nécessaire de préciser la page ou les pages concernées, on les ajoute à l'année après deux points (:). Exemple : Pierre N'DA (2007 : 155). Le bloc de référence (auteur-date) ne renvoie plus à une note de bas de page mais directement aux références bibliographiques à la fin du livre ou de l'article.

L'usage existe aussi de remplacer le bloc de référence par un chiffre entre parenthèses (10) renvoyant à la numérotation dans la bibliographie de fin d'article. Cette formule concise est expéditive pour autant qu'elle est très peu informative sur le document en question. Elle est malgré tout rendue obligatoire par certaines revues importantes ; et elle était recommandée, pour les articles, par le séminaire sur la communication scientifique tenu à Abidjan les 18 et 19 juin 1998.

Lorsqu'il y a des références successives au même document ou à la même partie du document, on remplace la référence complète de l'ouvrage décrit dans la note précédant immédiatement par *idem* ou *id.* (= le même) ; s'il s'agit des fois suivantes ou de la même page, on écrit *ibidem* ou *ibid.* (= ici même, au même endroit). Si la référence précédente est éloignée de quelques pages et s'il y a d'autres citations d'ouvrages, on utilise *op. Cit.* (*Opere citato* = dans l'œuvre citée) ; s'il s'agit d'un article, on utilise *loc. cit.* (*Lococitato*=dans la revue citée).

En ce qui concerne la présentation d'un ouvrage de plus de deux ou trois auteurs, tous les auteurs sont cités ou seul le premier l'est, suivi de *et al.* Exemple : Boutillier Sophie *et al.* (2014). « Cette simplification est impérative au-delà de quatre auteurs », soutient Jean-Claude

Rouveyrans (1989 : 139). L'abréviation *et al.* Vient du latin *et alii*, pluriel nominatif du singulier *alium* et signifie les autres.

L'abréviation *etc.* vient du latin *et caetera*, pluriel nominatif neutre du singulier *caeterum* ; il signifie le reste. Habituellement, on ne substitue pas à *etc.* un correspondant français. Rien n'oblige à remplacer *et al.* Par « *et coll.* » ou « *and Al.* », c'est-à-dire « *et collaborateurs* », « *et associés* ». Remarquons qu'*etc.* et *al.* Sont des abréviations suivies de point (.). Tout comme l'abréviation *etc.* se prononce avec sa formulation entière de *et caetera*, l'abréviation *et al.* Se prononce aussi de droit avec sa formulation entière de *et alii*. Des libertés se prennent de ne pas mettre en italique : *etc.*, et *al.*

NB : Dans les références bibliographiques à l'intérieur du texte, les noms propres n'ont pas besoin d'être mis en majuscules, sauf bien entendu la toute première lettre. Par exemple, on n'écrira pas Pierre BOURDIEU, mais Pierre Bourdieu. Et si à l'intérieur du texte, on peut par facilité abrégé le prénom (P. Bourdieu), il est préférable qu'à la bibliographie finale on écrive le prénom en entier, pour faire connaître le nom et le prénom de l'auteur et aussi à l'effet de distinguer deux auteurs qui ont la même initiale de prénom. Sinon, comment savoir en effet si N'DA P., c'est N'DA Pierre et non N'DA Paul ? Comment deviner que J-B ce n'est pas Jean-Baptiste mais Jean-Brice ?

#### **4. La bibliographie en fin d'ouvrage**

Pour la présentation des références bibliographiques, le lecteur peut se référer à Pierre N'DA (2007 : 155-173) et à Jean Claude Rouveyran (1989 : 129-144). Il s'agit d'apporter ici quelques éclaircissements et de faire des mises au point.

##### **4.1. Bibliographie ou références bibliographiques ?**

Une mode aujourd'hui est de faire une différence tranchée entre bibliographie et références bibliographiques. Selon la norme AFNOR 41-006 d'octobre 1983 la bibliographie est la liste des références des ouvrages non cités dans le texte, classées dans l'ordre alphabétique ; les références bibliographiques sont la liste des références des documents cités dans le texte, classées dans leur ordre d'apparition. Ces deux listes commencent chacune sur une nouvelle page, l'une à la suite de l'autre.

L'inconvénient de cette manière de procéder est d'alourdir la rubrique et d'obliger à consulter deux listes différentes pour la recherche des caractéristiques d'un document. Aussi certains auteurs préfèrent-ils substituer à ces termes des expressions plus ou moins significatives comme « orientations bibliographiques », « indications bibliographiques », «

bibliographie sélective », « références », « sources consultées », « livres consultés », « les principaux ouvrages utilisés ».

Pour l'essentiel, le répertoire bibliographique doit comprendre les références de deux types de documents, sinon trois (édités ou non) :

- les documents d'analyse cités dans le texte central et qui se rapportent au sujet du mémoire ;
- les documents non cités dans le texte central mais qui se rapportent à des aspects du sujet et qui ont été lus ou consultés par le chercheur ;
- le corpus d'ouvrages, objet de l'étude (notamment dans les études littéraires et philosophiques).

Le chercheur évite d'encombrer et d'allonger la bibliographie de documents qu'il n'a pas lus ni consultés réellement.

A la vérité, qu'on utilise l'expression « références bibliographiques » (surtout dans les articles) ou le terme « bibliographie » (que l'habitude a consacré chez les auteurs et dans les maisons d'édition), un ouvrage de caractère scientifique, un mémoire doit comporter les ouvrages, les articles et autres documents lus et cités dans le texte, ainsi que ceux qui se rapportent au sujet et qui ont été utilisés pendant le travail de recherche. Ils sont présentés dans l'ordre alphabétique des noms.

#### **4.2. Normes multiples de présentation des références bibliographiques. La question de la séparation des zones**

Il existe une diversité de normes bibliographiques. Les plus courantes sont : Norme ISO (International Standard Organisation), Norme AFNOR (Association Française de Normalisation), Norme UNESCO, Norme CNRS.

A ces normes, il faut ajouter des normes bibliographiques et de citations de facultés de spécialité, telles que National Library of Medicine (NLM) et American Psychological Association (APA). Il est possible d'avoir une préférence pour telle ou telle norme. Ce qu'il faut éviter, c'est de les mélanger en passant d'une norme à une autre dans le même travail.

Certains enseignants et chercheurs ou directeurs de thèse et de mémoire s'efforcent de recommander les normes bibliographiques suggérées par l'UNESCO, il y a déjà quelques décennies. Nom de l'auteur (en capitales), prénom (entre parenthèses), point tiret. Titre du livre (en minuscule et en italique). Ensuite vient une parenthèse comprenant (lieu d'édition, virgule,

nom de l'éditeur, année de publication). Exemple : LEVI-STRAUSS (Claude). -Le cru et le cuit (Paris, Plon, 1964).

Vancouver des recommandations d'écriture. La NLM est devenue depuis lors l'International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). L'ICMJE a fait le point sur les meilleures pratiques et normes éthiques en matière de conduite et de présentation d'une recherche et d'autres types d'informations publiées dans les revues médicales ; il a fait une mise à jour des recommandations en décembre 2013. Se référant aux recommandations de la NLM et de l'ICMJE, des enseignants et des chercheurs conseillent la configuration suivante, avec une allure d'exigence : Nom de l'auteur ou des auteurs, Initiale du prénom ou des prénoms suivi(s) d'un point (.) Année de publication suivie d'un point (.) Titre de l'ouvrage (en italique) suivi d'un point (.) Maison d'édition suivie d'un point (.) Lieu d'édition. En ce qui concerne l'article, la configuration est pratiquement la même : Nom de l'auteur ou des auteurs. Initiale du prénom ou des prénoms suivi(s) d'un point (.) Année de publication suivie d'un point (.) Le titre complet de l'article dans la langue d'origine suivi d'un point (.) Le nom de la revue en italique suivi d'une virgule (,) le volume, le numéro suivi de deux points (:) avec la première et la dernière page de l'article. Exemple d'article : Camus JP., Oberlin F. 1987. Diagnostic d'un tassement vertébral non traumatique. *Revue du Praticien*, 37, 27 : 1575-1584. Exemple d'ouvrage non médical : Affou Y.S. 1990. La relève paysanne en Côte d'Ivoire. Etude d'expériences vivrières. Editions Karthala et Orstom. Paris. Ceux des enseignants et chercheurs qui s'attachent à la norme American Psychological Association (APA) s'en tiennent à cette autre configuration : Nom (uniquement la première lettre du nom en majuscule), virgule puis initiale du prénom suivie d'un point(.), Année (entre parenthèses) suivie d'un point (.) Titre de l'ouvrage en italique suivi d'un point (.) Lieu de publication suivi de deux (:) et de la maison d'édition. Exemple : Rock, I. (1975). Introduction to perfection. New-York : Macmillan. On peut faire remarquer que toutes les normes, celle de l'UNESCO, celle de la National Library of Medicine (NLM) ou de l'International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE), celle de l'American Psychological Association (APA) n'ont pas été suivies et adoptées par toutes les universités ni par la plupart des maisons d'édition, notamment aux Etats-Unis, au Canada, en Angleterre, en France, etc.

#### **4.3. Pour une présentation complète et simplifiée**

Devant la diversité des pratiques et des formes compliquées de séparation des zones et des éléments de références bibliographiques (point, point-tiret, point-virgule, deux points,

virgule) qui s'avèrent « de médiocre usage » (Rouveyrans, 2011 : 79), le « choix fondamental de la simplification » (idem : 82) apparaît pratique : simple et commode, la virgule, d'usage aisé et adéquat, est devenue courante.

Exemples : N'DA Jean-David, 2013, Médias colons et mondialisation : le cas de la Côte d'Ivoire, Paris, L'Harmattan.

N'DA Jean-David, 2012, Le nouvel ordre ivoirien, Paris, L'Harmattan.

Ainsi se présente la configuration inspirée de la norme CNRS, avec la virgule comme séparateur unique des zones. " Pour les ouvrages Nom (en majuscules), Prénom (en minuscules, en entier si possible et non séparé du nom par une virgule), année (sans parenthèses), titre et sous-titre (en italique), lieu de publication, maison d'édition, nombre de pages (pas obligatoire).

Exemples : BERTHIER Nicole, 2014, Les techniques d'enquête en sciences sociales. Méthodes et exercices corrigés, Paris, Armand Colin, 350 p.

N'DA Paul, 1999, Le drame démocratique africain sur scène en Côte d'Ivoire, Paris, L'Harmattan, 288 p.

Cette formule avec l'année près du nom permet, d'un coup d'œil sur la bibliographie, de constater que l'auteur cite des ouvrages récents ou non.

Elle est aujourd'hui courante et fait école. " Pour les articles de périodique

Nom (en majuscules), Prénom (en minuscules, en entier si possible et non séparé du nom par une virgule), année (sans parenthèses), avec indication du mois, titre de l'article entre guillemets, titre du périodique en italique, numéro de la publication, pages concernées.

Exemples : N'DA Paul, 1987 mars, « Proverbes, ordre et désordre, société et individu », Notre Librairie, n°86, p. 31-37.

N'DA Paul, 1990, « Ruse et dérision dans le conte africain, armes de la lutte sociale et politique », Revue de littérature et d'esthétique négro-africaines, n°10, Abidjan, Université Nationale, p 39-50

ADON Kouadio Patrick, 2010, « La couverture vaccinale chez les Akyié », Cahier de santé publique, n°1, p. 39-46.

#### **4.4. Présentation selon l'ordre d'apparition ou selon l'ordre alphabétique ou par thèmes ?**

Il y a des partisans d'une présentation par ordre d'apparition des noms et de la bibliographie numérique. D'une façon générale, la présentation des références bibliographiques

est linéaire dans l'ordre alphabétique des noms. Elle est aisée et permet de fournir une bibliographie de 4, 5, 7, 10 pages, s'il le faut.

Le séminaire sur la communication scientifique d'Abidjan (juin 1998) semblait recommander que pour les mémoires de DEA et les thèses, ainsi que pour les articles dans les Annales, « les noms et prénoms soient sur la première ligne, le titre sur la deuxième ligne, la source et l'année sur la troisième ligne ». Le moins qu'on puisse dire d'une telle présentation est qu'elle prend énormément de place et n'initie pas à la pratique des maisons d'édition.

Une question soulevée aujourd'hui est celle-ci : faut-il s'en tenir à l'ordre alphabétique ou à l'ordre d'apparition des noms, de la première à la dernière page de la bibliographie finale ? La réponse est selon. Il reste que, de plus en plus, se développent l'idée et la pratique de bibliographie structurée, organisée avec des thèmes ou des rubriques correspondant aux différents axes de réflexion ou de préoccupation du travail (thèse, livre).

A titre d'exemple, l'ouvrage paru en 2008 chez l'Harmattan sous la direction de Camille Laville, Laurence Leveneur, Aude Rouger, intitulé Construire son parcours de thèse. Manuel réflexif et pratique, présente une bibliographie thématique des ouvrages consacrés à l'art de la thèse, aux méthodes d'enquête en sciences humaines et sociales, à la rédaction d'une recherche, avec les axes suivants : 1. Le déroulement d'une recherche, 2. La recherche documentaire, 3. La comparaison, 4. Le corpus : constitution et analyse, 5. Les enquêtes quantitatives, 6. Les enquêtes qualitatives, 7. La rédaction de la thèse, 8. Epistémologie des SIC. Kouakou Oi Kouakou Benoît en fait autant avec la bibliographie et la webographie de sa thèse sur la réussite paradoxale à l'école en situation de grande pauvreté matérielle : 1. Ouvrages et articles de méthodologie, 2. Ouvrages et articles relatifs à l'éducation et à la pauvreté, 3. Ouvrages, thèses et articles relatifs à la pauvreté et aux inégalités de réussite, 4. Ouvrages, thèses et articles relatifs à la motivation, à l'effort au mérite et à la réussite paradoxale, 5. Ouvrages et articles relatifs au métier d'élève, au rapport au savoir et aux enseignants, au sens donné à l'école et à l'activité scolaire, 6. Ouvrages et autres documents d'intérêt général.

Lorsqu'on n'est pas habitué à cette pratique, on déplore qu'une simple bibliographie alphabétique ne fasse pas retrouver rapidement un auteur cité grâce à l'ordre alphabétique. L'intérêt de la formule de bibliographie thématique réside dans le fait que les découpages facilitent les recherches par thèmes, que le lecteur peut aller directement consulter dans l'ordre alphabétique les ouvrages de l'axe d'intérêt qui lui importe, sans attendre de rechercher un auteur parmi les cent ou les deux cent ou plus d'une liste alphabétique générale des noms. En

fait, l'ordre alphabétique des noms est exigé à l'intérieur des thèmes selon un classement analytique.

Il faut souligner aussi qu'il n'y a pas lieu de regrouper d'un côté les livres et de l'autre les thèses, les articles et ailleurs les sources électroniques et autres documents.

## **5. Sommaire et table des matières**

La table des matières détaillée se place traditionnellement à la fin du document ; sous l'influence anglo-saxonne, elle se place aussi en début du document.

Le sommaire est obligatoirement bref et synthétique : il présente la structure générale de l'étude en une demi-page ou en une page ; il indique uniquement les titres des parties, des chapitres et des sections. On trouve aujourd'hui dans les ouvrages édités des sommaires en guise de tables des matières, détaillés, placés en début ou même à la fin. Rien n'empêche d'avoir un sommaire court en début de l'ouvrage et une table des matières détaillée à la fin. Cet usage est fréquent.

## **6. Le résumé et les mots clefs**

### **6.1. Le résumé**

L'essentiel de la thèse doit être résumé en une demie page environ. Il doit être clair par rapport au problème étudié, à la manière de le traiter (méthodologie), aux résultats significatifs et à la conclusion relative à l'hypothèse formulée.

### **6.2. Les mots clefs**

Environ 5 à 6 mots parmi les plus significatifs.

NB : Le résumé et les mots clefs rédigés en français se placent de plus en plus à la 4e page de couverture, c'est-à-dire au dos du travail universitaire, avec une traduction en Anglais.

## **7. Index**

Il y a deux types d'index : l'index thématique (c'est la table alphabétique des notions ou des thèmes abordés dans l'étude, avec référence aux pages où ils sont traités) et l'index des noms (liste alphabétique de tous les noms propres, accompagnés de la référence aux pages où ils apparaissent).

Les index sont importants, car après la consultation de la table des matières, on peut s'y référer pour chercher rapidement une information précise contenue dans le texte.

## **8. Annexe**

Des documents intéressants (d'information et/ou d'illustration), mais quelque peu encombrants pour être mis dans le texte, sont regroupés dans un espace précis des annexes.

Toute annexe doit être annoncée et même justifiée dans le texte (exemple : cf. Annexe 10). Les annexes sont rangées et numérotées selon un ordre raisonné (chronologie du texte, regroupement par thèmes ou tout autre critère pertinent)

## **9. Appendice**

C'est un ajout délibéré qui prolonge le corps du texte.

## **10. Remerciements**

L'usage veut qu'on remercie, sur une page spécialement affectée à cet effet, des personnes qui ont aidé effectivement à l'élaboration du travail de recherche. Le texte de remerciements, relativement court, ne doit pas verser dans le banal ou le pathos. Il suffit que les remerciements traduisent simplement la gratitude à l'égard de personnes ou parfois d'institutions.

## **11. Dédicace et épigraphe**

### **11. 1. Dédicace**

La dédicace est un texte court où l'auteur exprime une reconnaissance, un sentiment d'affection ou d'admiration envers des personnes qui lui sont chères. Il n'a pas d'intérêt universitaire fort mais l'usage l'a consacré ; il provoque la sympathie du ou des dédicataire (s).

Le mot dédicace n'a pas besoin d'être écrit comme un titre, contrairement aux remerciements qui apparaissent sous forme de titre.

### **11. 2. L'épigraphe**

C'est une courte citation qu'un auteur met en tête d'un livre, parfois d'un chapitre pour en indiquer l'esprit ou pour placer son œuvre sous la houlette d'un auteur aux idées qui font autorité.

## **12- Le texte de soutenance**

La soutenance se prépare. C'est l'occasion de dégager du mémoire, les grandes lignes et les conclusions, voire d'apporter des explications supplémentaires, de faire des mises au point.

Le texte de présentation ne doit pas être un long et lourd résumé, les membres de jury ont déjà lu le mémoire ; il faut donc leur parler d'autres choses. Généralement, le candidat dispose de 15 minutes pour un mémoire.

Le texte de soutenance doit être une sorte de dissertation organisée qui insiste sur les points suivants :

- le problème précis à résoudre tel qu'il a été posé dans ses différentes dimensions, avec insistance sur son intérêt et les enjeux auxquels il renvoie ;

- les paradigmes et les instruments de collecte et d'analyse des données mis en œuvre ;
- les principaux résultats et conclusions, comparés aux hypothèses de départ,
- ce que cette recherche a apporté de nouveau ;
- les questions qu'elle a suscitées ;
- les points qui mériteraient d'être approfondis.

Le texte doit comporter des clarifications, des mises au point nécessaires et anticiper sur certaines questions ou préoccupations que le jury pourrait avoir.

Dans tous les cas, le jury et l'assistance doivent être éclairés et édifiés sur quatre points

:

- le problème de recherche avec son intérêt et son enjeu
- la méthodologie suivie pour résoudre le problème
- quelques résultats significatifs
- apports de ce travail à la connaissance

## **2. La soutenance**

À un moment ou à un autre (souvent au début) de l'exposé de présentation, le candidat adresse quelques mots de remerciements aux membres du jury pour leur participation à cette soutenance, ou pour tel autre motif sérieux. Il faut être bref et modéré.

L'exposé de soutenance doit viser à « impressionner » le jury par sa densité, sa clarté, son caractère intelligent et brillant, à lui montrer qu'on maîtrise son sujet dans ses tenants et aboutissants et qu'on en parle avec sérénité et liberté. Le support visuel (Powerpoint par exemple) doit susciter l'intérêt du jury et de l'auditoire et les aider à suivre le fil de la présentation.

Il a pour rôle de supporter l'exposé oral et non de se substituer à lui. En aucun cas, il ne doit être une visualisation du texte écrit lu oralement.

Après l'exposé, le jury apprécie le travail. Les membres du jury peuvent évoquer les qualités du travail mais s'appesantissent volontiers sur les défauts de fond et de forme, relèvent des erreurs matérielles, des données inexactes, s'attachent à quelques thèmes pour les examiner ou les critiquer de près ; ils peuvent suggérer aussi ce qui aurait pu ou dû se faire ici ou là.

Le candidat a ensuite la parole pour répondre aux questions en se montrant intelligent ; entre temps, il a pris note des observations et critiques.

Le candidat peut parfois être troublé quand les critiques sont vives ou acerbes ; mais il doit essayer de garder son calme pour répondre correctement aux questions et critiques. Il a

intérêt à choisir de répondre avant tout aux questions qui lui permettent de se mettre en valeur, sans toutefois donner l'impression de fuir les questions pertinentes mais difficiles.

Il est habituel qu'une collation ou un rafraîchissement soit servi après la soutenance d'une thèse ou même la présentation d'un mémoire, surtout de fin de cycle de formation. Cependant, rien ne doit être mis en œuvre pour amener les étudiants à se mettre en frais pour offrir un vrai repas et pour donner un présent à chaque membre du jury. La sobriété doit être de mise et être reconnue comme une qualité de la « bonne fête » de soutenance académique sérieuse.

### **Lecture recommandées**

ROUYEYRAN J-C., 1989, Mémoires et thèses, Paris, Maisonneuve et Larose, p.179-182.

N'DA P., 2007, « L'organisation de la soutenance », Méthodologie et guide pratique de mémoire de recherche et de la thèse de doctorat, Paris, L'Harmattan, p.189-197

### Références bibliographiques

BERTHIER N., 1998, Les techniques d'enquêtes. Méthodes et exercices corrigés, Armand Colin, Paris.

BLANCHET, A et GOTMAN, A., 2007 [1992], L'enquête et ses méthodes. L'entretien, Paris, A. Colin.

BLANCHET, Ph., 1995, La Pragmatique d'Austin à Goffman, Paris, Bertrand Lacoste.

BLANCHET, Ph., 2000, Linguistique de terrain, méthode et théorie (une approche ethnosociolinguistique), Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

BLANCHET, Ph. Et CHARDENET, P. (Dir.), 2011, Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées, Paris/Montréal, Agence Universitaire de la Francophonie / Editions des Archives Contemporaines, 509 p.

BOUDON R et Lazarsfeld P (1969), L'analyse empirique de la causalité, Edition Mouton  
CEFAÏ Daniel (2003), L'enquête de terrain, Paris, La Découverte (Recherches)

BOURDIEU, P., 1982, Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques, Paris, Fayard.

BOURE, R., 2007, Les sciences humaines et sociales, Fernelmont (B.), EME.

BRUYER, R., (Dir.), 1984, Les sciences humaines et les droits de l'Homme, Bruxelles, Mardaga.

CHAZEL F et al, (1970), L'analyse des processus sociaux, édition mouton CIBOIS Ph (1984) L'analyse des données en sociologie, PUF, Collection le Sociologue

CALVET, L-J., et DUMONT, P. (Dir.), 1999, L'enquête sociolinguistique, Paris, L'Harmattan.

CANDELIER, M. (Dir.), 2007, Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures, en ligne sur [http://www.ecml.at/mtp2/html/ALC\\_Fmat.htm](http://www.ecml.at/mtp2/html/ALC_Fmat.htm) CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues. Strasbourg, Conseil de l'Europe. En ligne sur <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

COSTE, D., MOORE D., et ZARATE, G., 1997, Compétence plurilingue et pluriculturelle, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

CUQ, J.-P. (Dir.), 2003, Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, Paris, Clé International / ASDIFLE.

DABENE, L., 1994, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Paris, Hachette.

DEMAIZIERE F., NARCY-COMBES J.-P., 2007, « Du positionnement épistémologique aux données de terrain », dans Méthodologie de recherche en didactique des langues, LES CAHIERS DE L'ACEDLE n°4, Strasbourg, 20 pages, en ligne [[http://acedle.ustrasbg.fr/IMG/PDF/Demaiziere-Narcy\\_cah4.pdf](http://acedle.ustrasbg.fr/IMG/PDF/Demaiziere-Narcy_cah4.pdf)]

De LAGARDE J (1983), Initiation à l'analyse des données, Paris, Dunod.

Guillemette Lauters, AERIS (Aide aux étudiants pour la recherche d'information scientifique) : Site de recherche de références bibliographiques d'articles, de périodiques, etc., Université de Namur. [En ligne] [Création 1999-2006 ; consulté le 2-10-13]. Disponible au : <http://aeris.11vm-serv.net/outils/ref.html>.

FERREOL G. et JUCQUOIS G. (Dir.), 2003, Dictionnaire de l'altérité et des relation interculturelles, Paris, A. Colin.

FIOUX P. et De ROBILLARD D., 1996, « Français régionaux et insécurité linguistique. Essai de synthèse et de mise en perspective », dans Bauvoux C. (Ed.), Français régionaux insécurité linguistique, L'Harmattan/ Université de La Réunion, Paris, 181-192.

GAJO, L., MATTHEY, M., MOORE, D. et SERRA, C. (éds), 2004, Un parcours au contact des langues, textes de Bernard PY commentés, Paris, Didier.

GRESLE, F., PANOFF, M., PERRIN, M. et TRIPIER, P., 1994, Dictionnaire des sciences humaines (sociologie / anthropologie), Paris, Nathan.

JUCQUOIS, G., 1987, De l'égoцентризм à l'ethnocentrisme ou les illusions de la bonne conscience linguistique, Louvain, Cabay.

JUCQUOIS, G., 1989, Le Comparatisme : généalogie d'une méthode, Louvain, Peeters.

FORTIN M-F., 1996. « Conclusions et implications », Le processus de la recherche, de la problématique à la réalisation, Ville Mont-Royal (Québec), Decarie Editeur, p.332-333.

FRAGNIERE J. P. (1986), Comment réussir un mémoire, Paris, Dunod.

N'DA Paul (2006), Méthodologie de la recherche, 3e édition, Abidjan, EDUCI.

PAILLE Pierre, MUCCHIELLI Alex (2003), L'analyse qualitative en sciences humaines et sociale, Paris, Armand Colin (U).

PIAGET J, (1970), Epistémologie des sciences de l'homme, Edition Gallimard, Collections Idées.