

La spécification de la problématique

PROLOGUE : ELUCIDATION

- **Pas de recherche sans problème**

Quel que soit le type de recherche, la recherche naît toujours de l'existence d'un problème à résoudre, à clarifier.

Il y a problème lorsqu'on ressent la nécessité de combler un écart conscient entre ce qu'on sait et ce qu'on devrait savoir. Et résoudre un problème, c'est trouver les moyens d'annuler cet écart, de répondre à une question. Autrement dit, il n'y a pas de recherche là où l'on ne pose pas de question. Einstein a pu dire que la science est bien moins dans la réponse que dans les questions que l'on se pose. Il est certes important de trouver, mais pour trouver, il faut avoir perçu et posé une question à laquelle la recherche doit répondre. La simple accumulation de faits ou d'informations ou la tabulation de données numériques qui n'est pas guidée par des hypothèses, qui ne vise pas à apporter une solution à un problème, ne saurait constituer par elle-même une recherche scientifique.

Ainsi, la formulation du problème est une étape essentielle de la recherche scientifique: elle permet de spécifier (la ou) les questions pertinentes par rapport à l'objet d'étude et de construire cet objet en lui donnant un sens ou en intégrant des faits qui, pris isolément ou en eux-mêmes, n'ont pas grande signification.

- **Le choix du thème, du sujet et du problème**

Le chercheur commence par laisser naître en lui une idée avec laquelle il «jungle» pour orienter sa recherche. L'idée peut lui venir d'une observation, de ses expériences personnelles dans la vie courante ou dans la vie professionnelle, ou des écrits se rapportant au domaine d'étude, ou d'une insatisfaction par rapport à ce domaine particulier. La connaissance des travaux existants lui permet de savoir si une recherche est envisageable dans le domaine et peut lui suggérer le type de question à poser et le sujet précis à étudier empiriquement.

Ainsi, le choix d'un thème implique des lectures qui donnent une vue d'ensemble des différents sujets parmi lesquels il pourra choisir de privilégier un. Et pour ce sujet, le chercheur identifie le problème qui se pose.

• Du problème à la problématique

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. C'est une étape essentielle du processus de la découverte scientifique. On ne peut en faire fi si l'on ne veut pas naviguer à l'aveuglette.

Cet aspect de la recherche ne saurait se réduire à l'habitude de faire des lectures en vue de se livrer à quelques réflexions ou même de faire le point sur un sujet (revue de la littérature) et de poser des questions. Il s'agit d'une opération qui vise à identifier l'ensemble des éléments qui posent problème, à expliciter les dimensions du problème, la nature du problème, tout ce qui révèle qu' « *il y a problème en la demeure* ». Il s'agit de toute une construction de « ce qui pose problème », d'une problématisation.

La problématisation d'une question (au sens de sujet à traiter) peut être fécondée par les lectures faites, et par la revue de la littérature dûment établie. Mais on n'en déduit pas qu'on ne saurait élaborer une problématique sans avoir au préalable cerné «ce qui fait problème» dans la littérature portant sur ce sujet, comme le prétendent Lawrence Olivier et *al.* (2005). En effet, le contenu de cette revue, la manière d'interroger les ouvrages, les pensées et les théories peuvent dépendre du problème identifié. Il n'y a pas lieu de faire occuper de manière péremptoire une place primordiale à la revue de la littérature dans le processus d'élaboration d'une problématique.

La problématique relève de la conception, de la conceptualisation, du traitement théorique de l'objet d'étude et précisément du problème de recherche.

• Définition et présentation de la problématique : un fil d'Ariane pour sortir des ambiguïtés et confusions

Selon François Dépelteau (2011 : 128), la problématique est le temps des conjectures qui prépare au test empirique (de corroboration ou de réfutation des hypothèses). Ce chapitre est dans cette logique. Il reste que dans le contenu développé de la problématique, 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. Pour rendre ses concepts opérationnels, le chercheur n'a-t-il pas besoin de déterminer et de définir leurs dimensions, leurs composantes et leurs indicateurs, et si nécessaire, leurs indices ? L'auteur s'inspire de Luc Van Campenhoudt et de Raymond Quivy (2011 : 81-138). Toutefois, ceux-ci séparent la construction de la problématique de la construction du modèle d'analyse. Ils traitent « le concept comme outil de problématisation » (idem : 90). Pour eux, une manière efficace de définir la problématique ne consiste-t-elle pas à préciser le ou les concepts clés qui pourraient orienter le travail (interaction, zone

d'incertitude, système, champ, réseau d'acteurs sociaux, fonction, action collective)? Ils écrivent : « La problématique est l'approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ. Elle est l'angle sous lequel les phénomènes vont être étudiés, la manière dont on va les interroger. » Quant au modèle d'analyse (qui aurait pu correspondre à ce que d'autres auteurs nomment : « le cadre de référence », « le champ théorique », « l'approche théorique particulière » sous-tendant la recherche à entreprendre), il consiste d'une part en la construction des concepts pour en déterminer les dimensions, les composantes et les indicateurs, et d'autre part en la construction des hypothèses, donc à l'opérationnalisation des pistes théoriques dégagées dans la problématique.

Les lecteurs et les utilisateurs du *Manuel de recherche en sciences sociales* des deux auteurs ont fait état à plusieurs reprises de leurs difficultés pratiques et de compréhension. Dans l'avant-propos de la troisième édition revue et augmentée, les auteurs expliquent qu'ils ont apporté « davantage d'exemples plus diversifiés, un ensemble de repères théoriques et conceptuels présentés dans un souci d'utilisation pratique et des indications plus précises sur le sens [de la problématique] ». Mais ...

Peut-être le problème gît-il au fond de la conception même de la problématique et dans la démarche pour la construire. Celle-ci paraît pour le moins compliquée. Difficile, elle n'est pas à la portée du premier doctorant ou chercheur à ses débuts. Il n'est pas sûr que n'importe quel enseignant universitaire l'assimile d'un coup et devienne capable d'en faire un usage sans peiner et sans risquer de faire des confusions.

Comment procèdent Campenhoudt et Quivy tout comme Dépelteau, Gordon Mace et François Pétry (2011), Luc Bonneville *et al.* (2007) ? Ils ignorent totalement la revue de la littérature en tant que telle et ne s'approprient les données recueillies de la recherche documentaire que pour construire tout uniment la problématique et le cadre théorique associés. Et pour l'élaboration d'une stratégie de recherche, ils engagent le processus général d'opérationnalisation, avec formulation d'une hypothèse, identification et définition des concepts, identification des dimensions, identification des indicateurs.

Comment Mace et Pétry (*idem* : 22-34) qui s'inspirent eux aussi du texte de Jacques Chevrier, « La spécification de la problématique », dans Benoît Gauthier (1993 : 49-78) conçoivent-ils la formulation du problème de recherche ? Ils circonscrivent un problème général de recherche en cernant les éléments et les dimensions du problème, donc en identifiant les concepts utiles, puis en énonçant la question générale de recherche et en choisissant le thème particulier de recherche. Ensuite, ils déterminent le problème spécifique de recherche et donc l'approche théorique particulière qui sous-tend la recherche à entreprendre et énoncent la question spécifique de recherche qui donne son sens au futur travail.

Toute cette architecture de construction du problème ou de la problématique paraît pour le moins compliquée. Tout cet exercice complexe en raison de son niveau d'abstraction est-il à la portée des étudiants ? Suffit-il, comme le font Mace et Pétry (op. cit. : 28), de leur recommander de se préoccuper des concepts sans nécessairement tenter de les circonscrire de façon définitive pour que le tour soit joué ? De leur demander d'être au fait de l'existence des concepts et de leur rôle précis en recherche pour qu'ils deviennent capables de « définir méticuleusement les principaux termes utilisés dans leur recherche » ?

Derrière les mots, que révèle le contenu des textes de construction de la problématique et de construction du modèle d'analyse, donc de l'effort de conceptualisation ? Comment se présente-il ? Il est dans le ton voulu aujourd'hui, qui sied, d'un point de vue théorique et méthodologique : user de l'instrument fondamental qu'est le concept, pivot de la méthode scientifique, s'appuyer sur l'obtention d'indicateurs numériques afin de « mesurer » la réalité, bref rechercher l'efficacité de la mesure, la rationalité du processus d'opérationnalisation des concepts à l'étude pour obtenir des indicateurs.

Or si toute la construction de la problématique telle qu'elle se présente a un talon d'Achille, c'est précisément de finir par recouvrir, oblitérer, rendre évanescent, peu visible le problème précis de recherche à élucider. Lui qui devait être lumineux devient fumeux des scories dont les textes n'ont pas pu être débarrassés.

Ne faut-il pas dégager le problème de recherche du trop-plein de cendre dont les élaborations théoriques et les arrangements de concepts et sous-concepts le recouvrent ? Il est utile d'aller à l'essentiel, de retrouver un fil d'Ariane qui sorte des ambiguïtés, des complications qui entretiennent les confusions.

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) n'apporte-t-il pas un enrichissement éclairant en précisant que la problématique prend soin de définir un problème auquel la recherche s'attaque et fournit les éléments nécessaires pour justifier la recherche ? Il 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* ». Il souligne avec Gauthier que l'examen de « *l'ensemble des éléments formant problème* » doit engendrer chez le chercheur une insatisfaction, un malaise

causé par l'écart entre ce qu'on sait et ce qu'on devrait savoir, doit conduire à un étonnement, à un questionnement qui motive justement la recherche et stimule le chercheur.

A la vérité, une problématique exprime et explicite les préoccupations en termes de vide à combler, de manque à gagner par rapport à la connaissance et aux enjeux mis en jeu par l'étude d'un sujet.

Présenter la problématique d'une recherche, c'est réellement répondre à la question: en quoi a-t-on besoin d'effectuer cette recherche et de connaître ses résultats? En fait, il s'agit de fournir des éléments pour justifier la recherche en définissant le problème auquel on s'attaque, en disant où réside et en quoi consiste le problème. La problématique est donc un *texte argumentatif élaboré* qui comprend plusieurs points. Les chercheurs, surtout débutants, ont intérêt à les présenter clairement l'un après l'autre, comme cela va être exposé.

1. Justifications du choix du sujet

1.1. Motivation et intérêt pour le 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. Par cette étude, le chercheur peut viser au fond à se rendre plus compétent, plus efficace et utile dans sa profession, à mieux comprendre une situation où il est impliqué. Mais il devra passer de « son » intérêt pour ce sujet à l'intérêt « du » sujet, à l'intérêt objectif de ce sujet, par rapport à la science et aux retombées sociales.

1.2. Pertinence scientifique du sujet

Le chercheur exprime la pertinence scientifique du sujet, sa portée scientifique, en indiquant en quoi ce sujet s'inscrit dans les préoccupations scientifiques d'autres chercheurs ou simplement a fait l'objet de travaux, de thèses ou de mémoires de devanciers. Cela revient à souligner l'intérêt des chercheurs pour ce thème (nombre de publications, de livres, d'articles, de conférences...). Sans commencer ici la revue de la littérature, il a recours simplement à quelques auteurs et ouvrages concurrents ou appartenant au même univers de référence : il en souligne les approches et les apports ; il situe son étude par rapport à eux, en indique la spécificité et sa contribution particulière à l'avancement des connaissances, surtout sous l'angle qu'il l'aborde.

1.3. Pertinence sociale et enjeux du sujet

La pertinence sociale, politique ou autre d'une recherche s'établit en montrant en quoi elle apporte réponse aux préoccupations des décideurs sociaux (directeurs), des hommes politiques, des praticiens (parents, enseignants, communicateurs, consommateurs etc.). La question de la pertinence sociale intervient lorsque le chercheur justifie le choix qu'il fait d'un sujet, lorsqu'il décide d'aborder ou non tel sujet, de l'aborder sous tel angle ou de telle façon plutôt que de telle autre, pour indiquer son importance par exemple du point de vue de la collectivité ou de la vie de la société. Autrement dit, le chercheur peut exprimer une conscience claire des conséquences sociales ou de l'utilité pratique que sa recherche peut avoir, au moment où il choisit son sujet; il en justifie ainsi la pertinence sociale. Il n'a pas à évoquer les retombées sociales de son étude au moment où il en formule les objectifs; ceux-ci doivent rester des objectifs exclusifs de recherche. A ce niveau précis, il dit ce qu'on (la société, par exemple) gagne sur le plan pratique à voir se réaliser cette recherche.

Le chercheur peut évoquer aussi l'enjeu de son travail, ce qui est en jeu. Il peut par exemple relever, comme Kouakou Oi Kouakou Benoît¹ dans sa thèse sur la réussite paradoxale, que sa recherche est par elle-même un procès et un défi qui apportent un démenti à la fatalité qui conduirait inexorablement les élèves de conditions mauvaises à des résultats scolaires mauvais. Elle lève l'ambiguïté. L'auteur indique clairement que dans sa thèse il y a la préoccupation de ne pas séparer le travail savant (académique) de l'inquiétude citoyenne (le souci de réussir coûte que coûte dans la vie grâce à l'école), d'ouvrir l'horizon des possibles aux « damnés de la terre » en clarifiant et en faisant prospérer l'idée qu'on peut toujours faire davantage ou mieux que ce qu'impose de fait une situation ou une condition.

C'est l'enjeu à la fois intellectuel et social sous-jacent à ce travail de sociologie de l'éducation. Son enjeu politique est de faire comprendre que l'avenir au XXI^e siècle est celui d'une « société des égaux » se fondant sur une « égalité-relation » selon les termes de Pierre Rosanvallon (2011) et menant à un approfondissement sociétal de l'idéal démocratique.

¹ Kouakou Oi Kouakou Benoît a consacré, sous ma direction, toute une thèse de doctorat à cette question. Le titre exact : *Métier d'élève, rapport au savoir et réussite paradoxale en Côte d'Ivoire. Cas d'élèves en situation de grande pauvreté matérielle*, soutenue le 06 novembre 2012 à l'ENS d'Abidjan sous la tutelle de l'Université de Bouaké.

2. Le problème de recherche

Le chercheur identifie clairement un problème, le désigne, puis le formule, dit en quoi il consiste, et cela dans un énoncé sans questions puisqu'il est prévu un espace pour la formulation des questions, juste après le problème.

2.1. Choisir un problème de recherche. Qu'est-ce qu'un problème de recherche ?

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.

Sa préoccupation première est donc de montrer clairement qu'il y a « problème en la demeure », d'indiquer en quoi consiste ce problème, quelle est sa nature. Il s'agit donc de présenter la situation, avec les faits qui s'y attachent, et de dire ce qui fait problème.

Une recherche vise à élucider un « problème », à identifier « ce qui pose problème » par rapport à un sujet retenu. Un problème est une question à résoudre, une difficulté théorique ou pratique dont la solution n'est pas encore trouvée, dont la solution n'est pas évidente, certaine. Et cela est source de malaise. Ce malaise vient justement de ce qu'on n'arrive pas à cerner et à maîtriser d'emblée cette solution: il impose qu'une investigation soit menée pour élucider le problème dont on attend une meilleure compréhension.

C'est au chercheur qu'il appartient de faire « apparaître » ce problème, de le révéler, de le formuler clairement par rapport à un champ cognitif donné, de le rendre accessible et saisissable, visible.

2.2. Formuler un problème de recherche

Formuler le problème, c'est exprimer en termes sans équivoque, dans *un énoncé non interrogatif*, la situation qui exige qu'une recherche soit menée pour que la lumière soit apportée aux brouillards des interrogations. C'est montrer à l'aide d'une argumentation que l'exploration empirique du problème est nécessaire, pertinente, et qu'elle peut contribuer à l'avancement des connaissances.

En d'autres termes, le chercheur doit se concentrer sur la situation pour découvrir ce qui constitue le problème, ce qui est à l'origine du problème (sur les personnes, les milieux, les politiques, l'environnement...impliqués). Le chercheur peut ici introduire la perspective de sa discipline et expliquer en quoi elle est susceptible d'aborder et de résoudre le problème en question.

Evoquons quelques situations qui peuvent être à l'origine de problème de recherche, autant dire quelques exemples de problème.

- Le problème peut résider dans *l'absence totale* ou *partielle de connaissances* concernant un domaine précis ou concernant un élément de réponse à une question générale (par exemple l'attitude des élèves à l'égard de leurs études dans la question générale de l'abandon scolaire). Il peut s'agir d'un aspect curieusement négligé, omis ou ignoré d'un thème global et on veut connaître les facteurs qui déterminent, influencent ou maintiennent le problème. Il peut s'agir d'événements habituels ou de pratiques courantes sur lesquels on n'a pas d'informations systématiques ou de connaissances assurées.

- On peut aussi faire état de situation concernant des *phénomènes curieux ou étonnants*. Il peut s'agir par exemple de changements introduits dans le fonctionnement habituel d'une institution, d'un groupe de personnes (changements de programmes, innovation technologique, suppression d'un poste, remplacement soudain d'un enseignant). Il peut s'agir d'événements insolites ou d'événements problématiques récurrents ou de pratiques qui s'établissent difficilement ou échouent ou au contraire qui réussissent; et on veut savoir pourquoi, en connaître «le secret».

- Le problème peut concerner *une lacune* ou *des contradictions repérées* dans les travaux antérieurs portant sur un même sujet. Il peut s'agir d'une incertitude dans les conclusions d'une recherche à cause de problèmes d'ordre méthodologique, ou d'une absence de vérification d'une interprétation, d'un modèle ou d'une théorie.

- Le problème peut surgir à la lumière, au *croisement de plusieurs constats*, généralement de deux, un premier, général, et un second, plus spécifique. Le premier concerne par exemple le champ qui intéresse la recherche et décrit la situation générale ordinaire (ou admise). Le second marque une particularité que l'on observe dans ce champ général, et qui suscite des questions. Il peut s'agir du caractère exceptionnel d'une situation (constat particulier) par rapport à une situation générale (constat général).

En tout état de cause, le chercheur est conduit à analyser la situation à l'origine du problème. Il devra s'interroger sur les manifestations observables (à travers des personnes, des objets, des faits, des écrits, etc.) qui laissent supposer qu'il y a un problème à résoudre. Par exemple, il doit être capable de formuler un problème précis que lui suggèrent les manifestations du chômage chez les individus, au plan financier par la privation de la consommation courante, des loisirs et de l'épanouissement personnel, et au plan de la dépendance, de l'insécurité, du découragement, etc.

2.3. Exemples de problème de recherche

1^{er} sujet : « La justice dans le processus de paix et de réconciliation: le cas de la Sierra Leone».

Aujourd'hui, dans les sociétés sortant de périodes de conflits armés, le pardon et la réconciliation en vue de la paix sont des maîtres-mots et des leitmotivs. Et on se fait à l'idée que le processus de réconciliation commence par des mesures d'amnistie. En effet, l'amnistie pour les violations des droits de l'homme commises à l'occasion des conflits armés semble, à première vue, une mesure d'apaisement et un facteur de retour à la paix.

L'histoire récente révèle que l'amnistie a souvent été la porte ouverte à d'autres violations des droits humains. Et alors il y a comme un besoin de justice qui se manifeste. On sent et ressent qu'il ne peut y avoir de paix véritable sans justice. Aussi, a-t-on vu dans les pays en situation de post-conflit la mise en place de différents modes de règlement et de répression des crimes. L'ONG internationale « No peace without justice » intervenant dans le domaine de la protection et de la promotion des droits de l'homme, de la démocratie, est là qui affirme hautement que la paix après un conflit ne peut se faire sans qu'on s'assure que la justice sera rendue pour les crimes de guerres. Il s'agit de mettre fin à l'impunité et d'individualiser les responsabilités.

En Sierra Leone, le gouvernement et la communauté internationale ont fait le choix d'un système mixte de justice transitionnelle avec l'existence parallèle d'une Commission Vérité et Réconciliation et d'un tribunal international, le Tribunal Spécial pour la Sierra Leone.

Cette forme de justice post-conflit existe et fonctionne depuis plus de deux ans. On est sans aucun début de bilan de cette expérience, du moins à notre connaissance. On ne sait pas de manière vérifiable ses difficultés, ses obstacles, ses problèmes, ni ses éléments de facilitation, ses avancées. On n'a pas étudié les rapports entre ces deux instances de cette justice pour prendre la mesure de leur coopération ou de leur concurrence.

L'objet de cette étude est la question de cette justice transitionnelle mixte instaurée à Sierra Leone. Le problème réside à la fois dans le caractère novateur de cette justice, dans son irruption dans une société meurtrie par le conflit armé, avec tout ce que cette justice comporte d'inhabituel et d'insolite comme changement, comme pesanteurs et contraintes; et dans l'absence quasi totale de connaissances assurées de ses mécanismes de fonctionnement, de ses résultats et de son impact sur les citoyens et sur les criminels justiciables de son ressort.

Cette préoccupation conduit inévitablement à un certain nombre d'interrogations.

2° sujet : « La réussite paradoxale à l'école »

La réussite scolaire dépend pour beaucoup - selon plusieurs théoriciens de la sociologie de l'éducation - d'un certain nombre de conditions aussi bien matérielles, économiques que socioculturelles.

Par exemple dans un milieu pauvre, le contexte familial est d'autant peu favorable aux apprentissages et acquisitions des enfants que les parents sont eux-mêmes analphabètes, ploient sous le poids des besoins et que les enfants manquent de temps, d'espace et de calme pour faire les devoirs et apprendre leurs leçons. Dès lors qu'on est en présence d'une situation de handicap social, culturel, c'est-à-dire d'une situation rendant difficile la marche normale des études, comme c'est le cas des situations de manque, de précarité ou de grande pauvreté et de leur corollaire au plan familial, psychologique, on s'attend régulièrement à un résultat défavorable, à l'échec scolaire programmé.

Mais force est de constater que certains élèves qui triment, connaissent la misère, le dénuement, vivent effectivement, en situation de grande pauvreté matérielle, d'expédients, de débrouillardises, de bricolages, sans parents ni tuteurs pour les héberger, les protéger, déjouent - comme miraculeusement - les pronostics en leur défaveur. Ils réussissent et ont parfois de meilleurs résultats que certains de leurs camarades qui vivent dans des conditions plutôt enviables. Des élèves qui se confinent ou s'entassent à plusieurs dans des bâtisses vétustes, insalubres, à l'abandon, car n'ayant personne pour les accueillir s'en sortent dans les études malgré tout et obtiennent de bonnes moyennes pour passer en classe supérieure et se font classer au tableau d'honneur.

L'objet de cette étude est bien cette réussite paradoxale. Le problème réside dans le caractère surprenant du succès de ces élèves, des disqualifiés sociaux. Il faut examiner de près le contexte d'accueil scolaire et tout ce qu'ils mettent en œuvre pour réussir coûte que coûte là où beaucoup de leurs pairs échouent, comme naturellement, eu égard aux conditions qui sont les leurs.

Des questions surgissent immédiatement à l'esprit.

3. La question cruciale de recherche et ses éléments

3.1. La formulation des questions

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.

Sans question, il n'y a pas de recherche, il n'y a pas de bon mémoire, de bonne thèse. Les travaux de recherche doivent être «armés», à la fois guidés et animés par des questions. *Celles-ci sont suscitées, provoquées, imposées par le problème de recherche; elles découlent du problème.*

Elles ne sont nullement des questions spontanées, générales. D'ailleurs, à en croire Lawrence Olivier et al. (2005 : 27), les questions spontanées renferment des dangers qui peuvent devenir des obstacles à la connaissance, dont «celui de faire de la question de départ (...) l'objet même de la recherche ». Si elles justifient le désir d'entreprendre une recherche, «... elles sont davantage des interrogations révélant l'intérêt d'un chercheur pour un sujet que de véritables questions de recherche ». Les questions de recherche explicitent et approfondissent le sujet et précisent le problème à l'étude. L'objet même de la recherche, c'est le problème identifié qui subit un questionnement élaboré et dont l'étude est susceptible de contribuer à l'avancement des connaissances.

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 ». Cette question essentielle peut être développée, explicitée, complétée par les questions suivantes :

« Comment est dépeint et présenté l'adversaire politique ? Sous quel angle ? Quels sont les traits saillants les plus montrés et de quelle manière ? Sur quoi se fonde la construction de son image ? Et bien plus, pourquoi la focalisation sur des images de l'adversaire par rapport à des différences, à des positions, et jamais par rapport à des traits d'union, par rapport à des intérêts communs en jeu lorsqu'on fait des comparaisons avec les autres acteurs politiques ? ». Il ne s'agit point de questions secondaires, subsidiaires, qu'on peut secondairement poser à l'occasion, si l'on veut, et qu'on sépare visuellement et visiblement d'une question principale.

3.2. Exemples de questions de recherche

1^{er} sujet : La justice dans le processus de paix et de réconciliation : le cas de la Sierra-Leone

Qu'en est-il de cette justice transitionnelle mixte instaurée en Sierra Leone ? Répond-elle et correspondant-elle précisément aux attentes et espérances ? Parvient-elle à résoudre le problème pour lequel elle a vu le jour ? Quelles sont les difficultés, les obstacles, les freins sur la route mais aussi les avancées qui ouvrent des perspectives ? La création de deux instances pour cette justice est-elle une chance ou plutôt un point d'achoppement ? Et comment les Sierra Léonais vivent ils cette justice ? Qu'en font-ils ? Et qu'est-ce que cette justice fait d'eux ?

2^{ème} sujet : La réussite paradoxale à l'école

D'où vient-il que des enfants en situation précaire, de grande pauvreté matérielle difficile, qui ne devaient pas en principe réussir réussissent et parfois parviennent à un niveau de performance auquel on ne s'attend pas normalement ? Comment ces élèves se battent-ils avec la vie et l'école pour s'en sortir ? Quelles stratégies particulières mettent-ils en œuvre ? Les bons résultats à l'école les stimulent-ils au point de faire passer en arrière-plan le quotidien des épreuves matérielles avec ses incidences sur le plan psychologique et autres. Bref, comment s'explique leur réussite ?

4. Les objectifs de recherche

Il s'agit de déclarations affirmatives qui expliquent ce que le chercheur vise, cherche à atteindre. Les objectifs expriment l'intention générale du chercheur ou le but de la recherche et spécifient les opérations ou actes que le chercheur devra poser pour atteindre les résultats escomptés.

4.1. L'objectif général

L'objectif général indique le but recherché, l'intention globale visée par la recherche. C'est un objectif de recherche. Il ne porte pas sur la pertinence sociale, sur les conséquences sociales (améliorer telle situation par exemple).

4.2. Les objectifs opérationnels

Les objectifs opérationnels précisent l'objectif général en insistant sur les points ou les aspects du problème étudié à observer et les opérations à mener par le chercheur pour atteindre l'objectif général formulé.

N.B. : Objectif général et objectifs opérationnels se formulent avec des verbes d'action pouvant conduire à des observations. Ce sont des verbes comme: étudier, décrire, observer, énumérer, définir, vérifier, identifier, construire, mesurer, évaluer, analyser, comparer. La définition des objectifs permet de conduire la recherche à bon port et de vérifier que toutes les opérations nécessaires ont été menées et que la recherche achevée correspond au dessein initial. Les objectifs doivent d'ailleurs correspondre au problème de recherche et concerner les résultats attendus, et avoir un rapport avec les hypothèses. **Cela ne signifie pas qu'il faille rédiger autant d'objectifs qu'il y a de questions et autant d'hypothèses.**

4.3. Exemple d'objectifs de recherche

Sujet : La réussite paradoxale à l'école

Objectif général

Etudier la question de la réussite scolaire dans des situations de grande pauvreté matérielle, donc la réussite paradoxale d'élèves qui ne devraient pas en principe réussir.

Objectifs opérationnels

- *Vérifier la réussite de ces élèves en examinant les notes et les classements dans les livrets ou les bulletins scolaires ;*
- *Décrire leurs conditions matérielles de vie et d'étude ;*
- *Identifier les éléments de motivation et de stimulation à la base de leur réussite ;*
- *Analyser les moyens qu'ils utilisent, c'est-à-dire les stratégies qu'ils mettent en jeu pour contourner ou affronter les situations difficiles et réussir ;*
- *Etudier l'effet de leur performance et du sens qu'ils donnent à l'école sur les enseignants et conséquemment sur leurs résultats scolaires.*

5. La thèse et les hypothèses

5.1. La position de thèse

Une thèse est une proposition, un énoncé théorique particulier relatif au problème à l'étude identifié et qu'on s'engage à défendre par des arguments. On parle de position de thèse pour affirmer que ce qu'on soutient est posé d'office comme vrai ou en tous cas vérifiable. Et tout le travail de recherche consiste à le démontrer.

La position de thèse doit être claire dans sa formulation et orienter rapidement le lecteur sur la pensée centrale défendue à l'effet de convaincre qu'on a des arguments solides pour soutenir ce qu'on prétend et défend.

Position de thèse du sujet : La réussite paradoxale à l'école

L'appartenance à un milieu défavorisé ou défavorable ne renvoie pas de facto, comme inexorablement, à l'échec, tout comme l'appartenance à un milieu aisé n'est pas la garantie immanquable de réussite scolaire.

Pris en effet par le « métier d'élève » et dans le jeu scolaire, certains élèves ont un rapport au savoir, aux enseignants, un sens du vécu scolaire qui les conduisent à s'adonner aux activités scolaires avec une détermination qui fait passer l'épreuve de l'existence matérielle difficile au second plan. En d'autres termes, leur réussite est peut-être avant tout le triple fruit, des résultats qu'ils obtiennent en classe (qui les valorisent et les surdéterminent), des stratégies de travail et de survie qu'ils bâtissent avec acharnement et du contexte scolaire qui les accueille favorablement et les valorise.

Ainsi, la thèse défendue ici est que l'école, lieu de valorisation par la réussite mesurée à l'échelle des performances attestées par les résultats obtenus, offre à des élèves, même en situation défavorable sur le plan matérielle, peut-être en déréliction parce que privés de tout soutien, l'opportunité de travailler, de réussir, de se valoriser et donc de s'accomplir pour échapper à leur destin social.

C'est soutenir que la réussite scolaire dépend peut-être moins des seules conditions sociales et économiques qu'en premier lieu du rapport au savoir, aux enseignants, de la manière de vivre l'école et à l'école.

5.2. Les hypothèses

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.

5.2.1. 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?

- *L'énoncé de 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.

- 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.

- 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 on soit certain de la vérifier.

- 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.

- 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.

- 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

5.2.2. Différents types d'hypothèses

Loubet Del Bayle (1986) désigne les hypothèses en termes d'*hypothèse-interaction* (qui sous-tend une relation entre concepts ou phénomènes) et 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)

Dans le domaine de la communication surtout, des auteurs comme Luc Bonneville *et al.* (op. cit.: 71-72) sont sensibles à deux types d'hypothèses en recherche quantitative : celles qui énoncent des différences entre des événements ou des faits et celles qui énoncent des liens de concomitance entre des événements ou des faits. En plus de la distinction par rapport au contenu (différence ou lien de concomitance), l'hypothèse varie également en fonction du degré de précision.

Ainsi, un chercheur peut formuler l'hypothèse suivante : « Il existe une différence entre les hommes et les femmes quant à la communication au moyen des expressions faciales ». Voulant préciser davantage son hypothèse à propos de la nature de cette différence, il la reformule de la façon suivante : « Les femmes utilisent davantage les expressions faciales pour communiquer que les hommes ». De la même manière, une hypothèse énonçant des liens de concomitance pourrait se traduire ainsi : « Il existe un lien entre l'âge et le degré d'ouverture personnelle ». Si le chercheur veut préciser davantage son hypothèse au sujet de la nature de ce lien, il écrira : « Plus l'âge augmente, plus le degré d'ouverture personnelle augmente ».

Les deux reformulations fournissent un degré de précision relatif à la nature de la différence et au lien de concomitance.

On en déduit qu'un type d'hypothèse énoncée avec un degré de précision oriente mieux le type de test à utiliser pour mettre à l'épreuve cette même hypothèse.

C'est pourquoi, pour les thèses et les mémoires, on parle de plus en plus en termes d'*hypothèse générale* et d'*hypothèses opérationnelles* en lieu et place d'« hypothèse principale » et d'« hypothèses secondaires » ou « subsidiaires », d'« hypothèse générale » et d'« hypothèses spécifiques ». Il y a là une volonté de rendre opérationnelles les hypothèses, donc de disposer d'hypothèses qui permettent de savoir les opérations concrètes à mener afin de procéder à la vérification empirique.

L'hypothèse générale traduit le sens et la portée de la recherche en affirmant la proposition globale de relations entre variables à vérifier à l'épreuve des faits. Les

hypothèses opérationnelles sont des déclinaisons, des décompositions de l'hypothèse générale en des termes plus clairs par rapport aux opérations de vérification empirique à faire. Bien plus, elles gagnent à afficher si possible la direction attendue de la relation entre les variables, en prédisant non seulement l'existence de la relation mais aussi sa nature. Exemples : « Il y a une corrélation positive entre l'utilisation de l'Internet et une augmentation de la capacité de s'approprier le savoir » ; « Plus l'estime de soi est élevée chez des adolescents, moins ils font usage de la drogue ».

Dans tous les cas, les énoncés déclaratifs de relation entre phénomènes sont rédigés avec des verbes permettant l'observation, traduisant bien le sens des propositions ou présomptions, identifiant clairement les variables en jeu dans l'hypothèse. Et l'opérationnalisation des concepts à l'étude fait obtenir des indicateurs de variables afin de « mesurer » la réalité.

5.2.3. Comment se construit une hypothèse ?

Construire une hypothèse n'est pas seulement imaginer une relation entre deux termes clefs, deux variables isolées, c'est peut-être davantage expliciter la logique des relations qui unissent les concepts déjà évoqués dans la problématique et précisément dans les hypothèses.

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.

Dans ces deux formes, l'hypothèse est en réalité une réponse provisoire à la question cruciale de la recherche. Pour connaître la valeur de cette réponse, il est indispensable de la confronter à des données d'observation (ou d'expérimentation, plus rarement en sciences humaines et sociales).

Luc Van Campenhout et Raymond Quivy (op. cit : 129) écrivent : « Dans sa formulation, l'hypothèse doit être exprimée sous forme observable. Cela signifie qu'elle doit nous indiquer directement ou indirectement le type d'observations à rassembler ainsi que les relations à constater entre ces observations afin de vérifier dans quelle mesure cette hypothèse est confirmée par les faits. Cette phase de confirmation de l'hypothèse et de données d'observation se nomme *la vérification empirique* ». Autrement dit, une opérationnalisation du cadre théorique est nécessaire pour que le chercheur puisse préparer ses conjectures à soumettre à des tests empiriques. Pour procéder à ces tests, le chercheur aura traduit l'hypothèse de recherche en données observables, concrètes qui permettent de se rendre compte que les phénomènes se comportent comme l'hypothèse le

prédit. L'opérationnalisation conduit à l'identification des éléments de la réalité grâce auxquels il est possible de répondre à une question posée. Maurice Angers (op. cit: 102) peut donc écrire que l'opérationnalisation des conjectures théoriques « désigne le processus de concrétisation de ce que l'on veut étudier scientifiquement ». Ainsi, si l'on fait l'hypothèse que « Dans le contexte de la Côte d'Ivoire post-crise électorale, la violence dans la presse en favorise la consommation », il faut traduire les concepts et variables « contexte de la Côte d'Ivoire post-crise électorale », « violence dans la presse », « la consommation » en données observables, concrètes et précises. Sinon, on ne sera jamais en mesure d'aller voir si la réalité se conforme aux conjectures théoriques.

Avec la démarche hypothético-déductive on construit des hypothèses à partir des concepts de toute l'élaboration théorique. La démarche inductive produit des hypothèses empiriques, directement à la suite de l'observation de la réalité. Elle précède l'élaboration conceptuelle qui pourra par la suite être comparée à la réalité au moyen des hypothèses formulées.

5.2.4. Comment vérifier une hypothèse ?

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

5.2.5. Exemples et contre-exemples d'hypothèses

5.2.5.1. 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 surdéterminent 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 scolaire,

- 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.

5.2.5.2. Contre-exemples d'hypothèses (non vérifiables)

Une hypothèse rend possible la vérification empirique en affirmant une relation entre une variable indépendante et une variable dépendante qui en résulte. Ces contre-exemples, inspirés de Nicole Berthier (2014 : 52 et 58-59), qui suivent font prendre conscience des difficultés et de la nécessité d'écrire des hypothèses vérifiables.

Ainsi des formulations comme « Les Ivoiriens sont heureux », « Les femmes devraient exercer une profession » ou « Les capitalistes exploitent les travailleurs » sont des jugements personnels et non de vraies hypothèses. Il est par exemple difficile de faire une évaluation dans l'absolu de ce qu'est « être heureux » ; cela dépend du jugement de chacun. L'énoncé avec l'auxiliaire modal « devrait » correspond plus ou moins à un souhait; la recherche ne peut le soumettre à vérification. Une hypothèse n'est pas non plus un jugement de valeur. Exemple: « Les enfants des meilleures mères de familles travaillent le mieux à l'école ». Que signifie « meilleure mère » ? Sous quel rapport ?

Par ailleurs, dans une enquête par questionnaire menée selon un plan transversal, l'hypothèse suivante « Il y a une montée du nationalisme dans la société actuelle » n'est pas acceptable, si l'on veut être rigoureux ; car elle est tout compte fait non vérifiable empiriquement. En effet, cette hypothèse fait état d'une évolution dans le temps. Il faudrait alors disposer de plusieurs enquêtes avec les mêmes questions posées à différents moments pour étudier l'évolution. De même, si l'on demande aux répondants, dans une enquête transversale, s'ils ont l'impression que la participation politique augmente dans la société actuelle, leur sentiment ne pourra être considéré comme une preuve du phénomène.

Un autre contre-exemple d'hypothèse: « L'intérêt des jeunes (15 - 20 ans) pour la mode vestimentaires est très important ». Cette soi-disant hypothèse est un jugement et elle n'est pas opérationnelle. Si l'on pose des questions à des jeunes, on pourra décrire leurs réponses. Mais l'on ne pourra pas déduire de leurs réponses une marque d'intérêt plus grand que dans le reste de la population ni soutenir que les plus âgés répondraient sensiblement de la même manière.

5.2.5.3. Deuxième série d'exemples d'hypothèses vérifiables

En précisant le contenu des deux concepts en relation dans chaque hypothèse, les hypothèses opérationnelles suivantes (sans rapport) sont vérifiables empiriquement.

A - L'intérêt des jeunes (15 - 20 ans) pour la mode vestimentaire est plus grand que dans les autres classes d'âge

B - Les enfants des milieux désunis ont une attitude plus négative face au mariage que les enfants des milieux unis.

C - L'intérêt des parents pour les études de leurs enfants est lié à leur niveau socioculturel.

6. Le cadre opératoire : les variables et leurs indicateurs

6.1. Pourquoi le cadre opératoire entre l'hypothèse et la vérification empirique ? L'opérationnalisation.

De la formulation des hypothèses à la vérification empirique il y a cette étape importante qu'on nomme le cadre opératoire. Le langage utilisé à l'étape de la formulation de l'hypothèse est somme toute *abstrait* pour l'essentiel. Par un certain nombre de propositions avancées qui établissent des relations entre des phénomènes par le truchement de notions, de concepts, on affirme par exemple que l'excès d'ordre provoque le désordre. Le langage de la vérification est *concret* et se fonde sur l'observation empirique des phénomènes : on examine par exemple les résultats des élèves au Bac pour découvrir si les enfants des milieux défavorisés sont à la traîne. « Les deux langages sont indispensables à l'ensemble de l'opération. La recherche n'est possible que si l'on a des « idées » sur la réalité, idées qu'on confronte avec l'information que nos sens nous fournissent. La difficulté provient du fait que les deux langages ont des logiques différentes, qui rendent fort délicate leur articulation l'un dans l'autre » (André Blais, 1997 : 175).

Le passage des hypothèses à la « vérification » empirique implique la traduction (ou la conversion) des *concepts* en *indicateurs*.

Le cadre opératoire « consiste essentiellement à représenter l'arrangement des variables et des indicateurs que l'on doit construire pour isoler des équivalents empiriques aux concepts opératoires de l'hypothèse » (Gordon Mace et François Pétry, op. cit: 51-52).

Il fournit un premier niveau de précision par rapport à l'hypothèse en construisant des variables. Le cadre opératoire sert à l'opérationnalisation, à l'isolement concret des faits observables qu'il faudra traiter pour effectuer l'analyse. Il se positionne entre l'hypothèse et le travail empirique de vérification.

Un exemple avec l'hypothèse suivante : « Dans le contexte post-crise électorale de la Côte d'Ivoire, plus la violence est présente dans la presse ivoirienne, plus sa consommation augmente ». La définition conceptuelle de la « violence dans la presse », c'est : ce qui se manifeste, de façon excessive, avec brutalité et agressivité. La définition opérationnelle de la « violence dans la presse » c'est : l'attaque personnelle, la diffamation, l'injure, la menace, etc. qui sont des indicateurs concrets.

Cet exercice d'opérationnalisation se fait pour chacun des concepts à l'étude dans l'hypothèse. Ainsi, dans l'exemple, il est aussi nécessaire de donner une définition opérationnelle du concept « consommation », c'est-à-dire une définition en fonction de laquelle les caractéristiques concrètes de la consommation pourront être observées et mesurées.

Bref, le processus d'opérationnalisation des concepts spécifie ce qui est analysé précisément pour vérifier l'hypothèse ; il fournit les référents empiriques les plus concrets au moyen de la construction des variables et des indicateurs ; dès lors devient possible l'ensemble de la vérification de l'hypothèse.

Au fond, qu'est-ce qu'une variable ? Quels en sont les différents types ? Comment passe-t-on de la variable à l'indicateur ?

6.2. La variable. Relation logique entre les variables

Gordon Mace et François Pétry (idem : 54) écrivent : « Une variable est un groupement logique d'attributs ou de caractéristiques qui décrivent un phénomène observable empiriquement ». Ainsi la variable sexe regroupe deux attributs (masculin et féminin), la nationalité, plusieurs (par exemple : Ivoiriens, Béninois, Français, Russe, Chinois, etc.).

La *variable* concerne un groupement d'attributs ou de caractéristiques qui décrivent une personne, un objet. Elle n'est pas à confondre avec ce qu'on nomme *l'unité d'observation* ou *l'unité d'analyse*. L'unité d'observation peut être un groupe ethnique, une organisation, même l'Etat, peut être un objet préfabriqué ou un artefact (les curricula universitaires, les programmes des partis politiques) ou un phénomène d'interactions humaines qui a une signification sociale (par exemple les décisions du Conseil constitutionnel).

Comment éviter la confusion ? Les auteurs sus cités recommandent : « Pour clairement séparer l'unité d'analyse et les variables dans une hypothèse, il suffit souvent de distinguer les acteurs agissant des attributs qui caractérisent ces acteurs » (idem : 55).

Ainsi, dans l'hypothèse affirmant que la consommation des quotidiens par les Ivoiriens est fonction de leur appartenance politique, l'unité d'analyse porte sur les Ivoiriens en tant qu'individus ; la consommation des quotidiens et l'appartenance politique sont les variables.

Cette clarification entre variable et unité d'analyse laisse percevoir le rôle central joué par la variable dans le processus de recherche. Une variable peut en effet prendre des connotations différentes selon la place qu'elle occupe dans l'arrangement logique de la relation supposée. Il faut toujours découvrir la logique entre les variables.

On distingue plusieurs sortes de variables : d'une part les *variables qualitatives* pour désigner des catégories, des modalités, des qualités qui initialement ne s'expriment pas en termes de nombre ou de grandeur quantifiable (exemple : sexe, profession...); d'autre part les différents types de *variables quantitatives* qui expriment une grandeur mesurable à l'aide d'une unité (la *variable discrète* repose sur un nombre limité de valeurs numériques isolées les unes des autres, nombre d'enfants par exemple ; en revanche la *variable continue* prend un nombre infini de valeur, l'âge en est le type).

Dans une recherche, les variables quantitatives fonctionnent en tant que variables indépendantes et variables dépendantes. Entre ces deux variables peut être intercalée une *variable intermédiaire* (appelée aussi *variable test* ou *variable intervenante*). Avant la variable dépendante, peut entrer en ligne de compte une *variable précédente*.

Une *variable dépendante* est une variable dont la valeur varie en fonction de celle des autres. C'est l'effet présumé dans une relation de cause à effet,

et en recherche expérimentale, c'est la variable qu'on ne manipule pas mais qu'on observe pour évaluer l'incidence sur elle des changements intervenus dans les autres variables.

Une *variable indépendante* est celle dont le changement de valeur influe sur celui de la variable dépendante. C'est la variable qu'on manipule dans l'expérimentation et qui évoque la cause qui produit l'effet lorsqu'on postule une relation de cause à effet.

Une *variable intermédiaire* est une variable introduite dans le cadre opératoire parce qu'elle conditionne la relation entre la variable indépendante et la variable dépendante. Par exemple on peut découvrir que c'est en introduisant la variable intermédiaire (ou variable test) de niveau d'instruction (inférieur / supérieur) entre l'âge et l'écoute d'émissions politiques qu'on se rend compte que l'âge joue un rôle différent aux deux niveaux d'instruction. Il y a une interaction entre les deux variables indépendantes (ou explicatives) : leur présence concomitante offre la possibilité d'une analyse correcte de l'écoute des émissions politiques. Ainsi les personnes les plus âgées de niveau supérieur écoutent plus souvent les émissions politiques que les autres.

Il arrive qu'une variable ait le rôle à la fois dépendant et indépendant. Ainsi l'hypothèse selon laquelle l'adhésion active à l'école et à ses activités est prédite par l'«amour» élevé pour l'école et détermine aussi les résultats scolaires. Lisons-la dans sa formulation : «L'amour élevé pour l'école détermine l'adhésion à l'école et à ses activités, laquelle explique les résultats scolaires. La variable «adhésion active à l'école et à ses activités scolaires» est tout autant indépendante que dépendante.

Une *variable antécédente* est une variable qui agit avant la variable indépendante dans une chaîne causale. Une variable antécédente (une variable intermédiaire joue parfois le rôle de variable antécédente) peut rendre caduque, donc fallacieuse, la relation espérée entre la variable indépendante et la variable dépendante.

Gordon Mace et François Pétry (ibidem : 59-60) donnent un exemple. Des résultats de recherche avait établi un lien étroit entre la consommation du café et l'incidence de maladies cardiovasculaires. Une autre équipe de recherche a repris les mêmes données et a introduit une variable intermédiaire, en l'occurrence la consommation du tabac. Ces derniers chercheurs ont abouti à la conclusion que c'est la consommation du tabac qui déterminait principalement l'incidence des maladies cardiovasculaires et non directement la consommation du café. Disparaît donc le lien causal entre consommation de café et incidence des maladies cardiovasculaires.

En général, la variable intermédiaire et la variable antécédente sont regroupées sous le vocable commun de *variables-contrôles*. Une variable contrôle est une variable dont l'effet doit être contrôlé (en le gardant constant) dans l'examen d'une relation entre variable indépendante et variable dépendante. Conscient qu'il n'est pas aisé (notamment en sciences humaines et sociales) d'établir avec certitude une relation causale, le chercheur a des raisons de s'efforcer de neutraliser les variables qui ne sont pas incluses dans l'étude mais qui risquent

d'exercer une influence sur la variation de la mesure des variables étudiées. Il se montrera vigilant en ce qui concerne un certain nombre de *variables étrangères*, telles que l'âge, l'état de santé, le niveau d'instruction quand elles n'entrent pas directement en ligne de compte dans la mesure de la relation entre deux variables. Le contrôle des variables étrangères se fait par l'échantillonnage probabiliste, la répartition aléatoire dans les groupes, l'homogénéité des sujets, l'appariement, les blocs appariés, le contrôle statistique.

6.3. De la variable à l'indicateur

La formation des variables est la première étape de la construction du cadre opératoire. Les variables déterminent un premier niveau de précision des concepts opératoires contenus dans l'hypothèse. Certes les variables constituent des référents empiriques, mais elles sont des référents trop larges pour orienter la vérification empirique de l'hypothèse. Il faut introduire un deuxième niveau de précision dans l'opérationnalisation des concepts. Il s'agit de la construction ou de la formation d'indicateurs qui préciseront les variables prédéterminées.

Autrement dit, les questions de recherche et les hypothèses portent malgré tout sur des concepts ou des notions, c'est-à-dire des objets plus ou moins abstraits (comme niveau socioculturel, croyance religieuse, appartenance politique, intérêt publicitaire, impact social, etc.). La définition opérationnelle d'une variable est construite de telle sorte que la variable puisse être mesurée ou manipulée dans une situation concrète, puisse être reconnue empiriquement. L'indicateur est ce qui indique, permet de reconnaître une variable, un concept plus abstrait et vaste. Ainsi la profession du père est souvent traitée comme indicateur d'une origine sociale, le diplôme comme indicateur de niveau d'instruction ou même du niveau culturel.

Certains concepts peuvent être suffisamment précis pour devenir automatiquement des variables (par exemple l'âge, le sexe). D'autres concepts possèdent de multiples dimensions qu'il faut préciser si l'on veut mesurer et avoir des données statistiques. Il y a lieu de considérer les diverses valeurs que le concept ou plus directement la variable peut prendre, telles que l'absence ou le degré de présence d'une caractéristique. Plusieurs indicateurs peuvent être choisis pour mesurer chacune de ses dimensions.

Pour que l'étude soit opérationnelle, il faut mesurer, quantifier certaines caractéristiques d'un objet. Par exemple les réactions d'une personne malade. Les caractéristiques mesurées sont des variables et peuvent prendre différentes valeurs. En d'autres termes, pour que l'étude soit opérationnelle, il faut traduire les concepts et précisément les variables en indicateurs observables et mesurables. Il s'agit de rechercher les indicateurs qui mettent à découvert le contenu des concepts, et précisément des variables dépendantes et indépendantes. La variable représente un attribut ou une dimension du phénomène à étudier.

L'indicateur constitue un référent empirique plus précis que la variable qui elle-même est un référent empirique du concept.

D'ailleurs, les définitions opérationnelles des variables précisent les activités ou opérations nécessaires à leur mesure. C'est là aussi un volet du processus de clarification de l'objet d'étude.

L'indicateur «précise les variables et permet de classer un objet dans une catégorie par rapport à une caractéristique donnée» (ibidem :62). Il doit refléter autant que possible, adéquatement, la caractéristique abstraite à laquelle renvoie le concept. Sa tâche est de traduire, dans l'univers empirique, cette caractéristique, et seulement celle-ci. C'est dire que l'indicateur vise à mesurer une dimension de la réalité, la dimension dénotée par le concept auquel elle se rapporte. Ainsi, dans une recherche donnée, un indicateur ne peut faire référence qu'à une seule variable. L'inverse n'est pas vrai ; une variable peut contenir plusieurs indicateurs. En effet la conversion de l'abstrait au concret n'est jamais parfaite et on imagine souvent plusieurs signes différents qui sont autant d'approximations du concept de départ.

Ainsi la construction des indicateurs est quelque chose de crucial dans un travail de recherche d'autant que l'indicateur vise à classer les différents objets d'étude par catégorie. Les catégories correspondent aux différentes situations où peuvent se retrouver les objets par rapport à la caractéristique retenue.

Généralement trois types de catégorisations sont établis selon que le niveau de mesure de l'indicateur de la variable est nominal, ordinal ou numérique.

La catégorisation nominale (qui fait parler de variable nominale) consiste simplement en la juxtaposition des attributs sans tenir compte du rang, de l'ordre, de la proportion ou de l'intervalle. Ainsi, les attributs de la variable nationalité (Ivoiriens, Béninois, Ghanéens, Français, Chinois) sont distincts et indépendants les uns des autres. On dit variable nominale lorsque les modalités d'une variable qualitative sont un ensemble de réponses simplement distinctes. On pourrait écrire cette liste dans n'importe quel ordre.

La catégorisation ordinale (qui fait parler de variable ordinale) prend en considération la hiérarchisation des attributs d'après un ordre quelconque de grandeur d'une variable qualitative, pouvant aller par exemple, selon un continuum, du plus grand au plus petit (ou vice versa). Ainsi l'intensité de la consommation médiatique peut être forte, moyenne ou faible.

La catégorisation numérique (qui fait parler de variable numérique ou quantitative) comprend les niveaux intervalle et proportionnel. Cette catégorisation numérique est de loin plus précise, d'autant que les catégories correspondantes à des nombres : par exemple le niveau de revenu exprimé en dollars. Quand en plus, les attributs ont la propriété d'avoir un zéro absolu, on a une *variable de ratio*. L'âge et le revenu en dollars sont des variables de ratio.

6.4. Les critères d'appréciation de l'indicateur

L'indicateur vise à représenter, au niveau empirique, un concept. Mais cette traduction n'a pas de solution parfaite. Fort à propos, André Blairs (1993 : 183) écrit : « Le chercheur tente de construire l'indicateur le moins mauvais possible, celui qui semble correspondre le mieux à ce qu'il veut mesurer. Cette opération se fait par approximation, de sorte qu'on peut difficilement se prononcer de façon définitive sur la qualité d'un indicateur ». Des critères d'appréciation habituellement convoqués aident à faire paraître l'indicateur le plus satisfaisant possible. Gordon Mace et François Pétry (op. cit. : 51-67) sont dans cette logique et exigence. Ils n'ont pas suivi François Dépelteau (op. cit. : 181-190) qui s'est engagé entièrement derrière Luc Van Campenhout et Raymond Quivy (op. cit. : 122-126) : ils demandent de définir au préalable les dimensions puis les composantes des concepts avant d'en arriver aux indicateurs. Autant que faire se peut, il suffirait à l'indicateur de pouvoir indiquer la place de chaque objet étudié dans une catégorie en obéissant à des critères.

- Critère de précision

Un indicateur doit être suffisamment *précis* pour permettre la réplique exacte par d'autres chercheurs. Il s'agit en somme de renseigner le lecteur, avec les détails utiles, sur toutes les opérations faites pour passer du concept à l'indicateur. Ainsi un indicateur de la variable nationalité spécifique comment seront classés les sujets à plusieurs nationalités. Un autre exemple. La mesure de l'intensité de la pratique du jogging à l'aide de trois attributs (faible, moyen, fort) de course mensuelle, implique de distinguer clairement les valeurs critiques qui séparent les attributs les uns des autres, en demeurant mutuellement exclusifs et sans se chevaucher.

- Critère de fidélité

Un indicateur doit fournir des résultats stables dans le temps et être constants (et équivalents) dans l'espace. L'indicateur étant supposé ne mesurer qu'une caractéristique particulière d'un objet et rien d'autre, chaque mesure faite à partir des mêmes opérations devrait donner un résultat identique, pour autant que l'objet demeure inchangé.

- Critère de validité

Un indicateur est valide s'il représente adéquatement le concept qu'il est censé préciser et mesurer. Parce que la traduction de l'abstrait au concret et vice versa n'est pas aisé, tout indicateur contient une part d'inférence, de jugement. Mais le chercheur doit tout faire, s'appuyer sur la littérature existante, sur les travaux antérieurs sur le même sujet pour justifier la validité des indicateurs retenus

Retenons, tout compte fait, que le cadre opératoire qui permet l'identification des variables et des indicateurs précise aussi la dynamique anticipée. Il fait savoir clairement comment doit évoluer (dans quel sens) la valeur des indicateurs pour que l'on puisse affirmer, à la fin de l'analyse, que l'hypothèse est confirmée ou est infirmée.

6.5. Exemple d'indicateurs

Dans l'hypothèse selon laquelle « Il y a une relation négative entre les croyances aux parasciences et le niveau d'instruction », il faut se donner les moyens de mesurer les concepts de croyance aux parasciences et de niveau d'instruction.

Pour la variable à expliquer (variable dépendante) « croyances aux parasciences », on peut retenir comme indicateurs :

- croire aux différents phénomènes paranormaux comme les envoûtements, les fantômes, les horoscopes ...

- avoir consulté des personnes prédisant l'avenir comme les marabouts, les cartomanciens, les "prophètes" et autres visionnaires, etc.

Pour la variable explicative (variable indépendante) « niveau d'instruction », on peut retenir :

- le niveau évalué par les diplômes obtenus (Bac, licence, maîtrise, doctorat)

- le niveau évalué par la durée des études (2 ans, 5 ans 10 ans).

QUESTIONS DE SYNTHÈSE

- 1 - Peut-on formuler un problème de recherche sans en référer à des auteurs pour en construire un cadre théorique ?
- 2 - Dans une hypothèse de recherche simple, on retrouve deux variables. Présentez-les.
- 3 - En vous servant de la typologie des hypothèses de Maurice Angers, indiquez le type des hypothèses suivantes :
 - Une augmentation de la demande suscite une augmentation de l'offre
 - Le pouvoir d'achat des Ivoiriens n'augmentera pas au cours des prochains mois
 - La dépendance économique des pays africains vis-à-vis de l'extérieur conditionne les niveaux de l'emploi et de consommation des ménages
- 4 - Quelle opération permet au chercheur de préparer ses conjectures théoriques aux tests empiriques ?
- 5 - Comment fait-on pour observer dans la réalité des concepts aussi complexes que ceux de crise économique, de conflit politique, de pays émergent ?

EXEMPLES CONDENSÉS DE PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

La problématique dans une recherche quantitative

<i>Sujet de recherche</i>	<i>L'effet Pygmalion à l'école</i>
<i>Justification du choix du sujet</i>	<i>Perplexe devant l'information sur l'effet Pygmalion à l'école aux Etats-Unis, on voudrait en savoir plus et le vérifier dans les classes ivoiriennes</i>
<i>Problème de recherche</i>	<i>La compréhension des effets des perceptions des enseignants sur les attitudes et le comportement des élèves doit s'améliorer pour que tout le monde sache à quoi s'en tenir sur la question. Or, des contradictions existent entre les conclusions de recherche: les unes affirment l'existence de l'impact des perceptions des enseignants sur la performance des élèves; les autres ne trouvent pas trace d'influence. Il apparaît nécessaire alors de reprendre les observations, surtout dans le contexte africain et notamment des classes ivoiriennes</i>
<i>Question de recherche</i>	<i>Quel est l'impact des évaluations des maîtres sur le rendement de leurs élèves? Ou précisément, quel est l'impact des perceptions des enseignants sur le rendement des élèves lorsqu'on prétend que les enseignants agissent indirectement sur le comportement des élèves en raison de la perception positive ou négative qu'ils ont des élèves?</i>
<i>Objectifs de recherche</i>	<i>Vérifier l'effet Pygmalion dans les écoles ivoiriennes</i>
<i>Hypothèse</i>	<i>Le rendement des élèves ivoiriens n'est pas affecté par la perception qu'ils ont de l'altitude des maîtres à leur égard</i>

La problématique dans une recherche qualitative

<i>Situation concrète</i>	<i>L'ordinateur fonctionne déjà dans les écoles de beaucoup de pays développés</i>
<i>Phénomène particulier</i>	<i>L'utilisation de l'ordinateur dans les écoles ivoiriennes</i>
<i>Problème de recherche</i>	<i>En fait, l'ordinateur à l'école demeure un phénomène encore mal maîtrisé.</i>
<i>Questions de recherche</i>	<i>Comment se déroule le processus d'implantation de l'ordinateur à l'école en Côte d'Ivoire? Quels sont les facteurs d'évolution ? Quels en sont les usages et quels profits tirent les élèves et les maîtres?</i>
<i>Objectifs</i>	<i>Etudier les conditions et les facteurs d'implantation et d'acceptation des innovations</i>

EXERCICE D'INTEGRATION

Sujet : Qu'est-ce que la problématique d'une thèse de doctorat? Et comment se construit-elle ?

Corrigé :

Introduction

La question de la problématique dans une thèse de doctorat est un problème, une difficulté qui préoccupe les doctorants et même les enseignants et les chercheurs.

Il faut la clarifier en l'interrogeant, en la problématisant. Trois mouvements de pensée s'articulent pour la cerner et la développer ici :

- *l'objet de la recherche, c'est un problème identifié ;*
- *la formulation du problème réside dans la traduction adéquate de la préoccupation majeure qui exige une recherche ;*
- *c'est le problème de recherche qui est problématisé.*

Des illustrations apportent leur complément d'explication et aident à la compréhension. La conclusion portera sur le rapport entre la problématique et la revue de la littérature.

1 - L'objet de la recherche, c'est un problème identifié

Une recherche démarre avec un sujet qui conduit le chercheur à se documenter et à exploiter ce qui existe sur la question pour développer une réflexion. De là émerge un objet de recherche, c'est-à-dire ce sur quoi le chercheur veut se pencher. Le chercheur transforme son sujet en objet de recherche. Et lorsqu'il identifie un objet de recherche, par-delà le sujet, il le voit en fait comme un problème, lequel émane d'un ensemble de réflexions construites sur la base de lectures et d'observations. C'est bien de ce problème que découle un ensemble structuré de questions.

Poser un problème de recherche consiste pour le chercheur, avant tout, à s'interroger sur une réalité qui fait surgir en lui une certaine ignorance. Il comblera cette ignorance en mettant en œuvre une procédure, une stratégie, autant dire une méthode.

La transformation du sujet en objet et en problème de recherche constitue une démarche intellectuelle spécifique qui exige du temps et un effort d'élaboration.

Avant de pouvoir choisir une technique de recherche, de formuler une hypothèse, le chercheur doit avoir perçu en amont un « problème » à résoudre, à élucider par sa recherche. C'est une étape essentielle du processus de la découverte scientifique. On ne peut pas en faire l'économie

si l'on ne veut pas naviguer à l'aveuglette. Il s'agit là d'une opération qui vise à identifier l'ensemble des éléments qui posent ou font problème, à expliciter les dimensions du problème, la nature du problème, tout ce qui révèle qu'« il y a problème en la demeure ».

En fait, 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 « défie » le chercheur et attend que celui-ci lui trouve une solution, l'appréhende et le comprenne.

La préoccupation première du chercheur est donc de montrer clairement qu'il y a « problème en la demeure », d'indiquer en quoi consiste ou réside ce problème. Il s'agit de présenter la situation, avec tous les éléments s'y référant et de dire ce qui fait problème. Un problème est une question à résoudre, une difficulté théorique ou pratique dont la solution n'est pas encore trouvée, dont la solution n'est pas évidente, certaine. Et cela est source de malaise. Ce malaise vient justement de ce qu'on n'arrive pas à cerner le problème et à trouver d'emblée une solution : il impose qu'une investigation soit menée pour élucider le problème dont on attend une meilleure compréhension.

C'est au chercheur qu'il appartient de faire « apparaître » ce problème, de le révéler, de le formuler clairement par rapport à un champ cognitif donné, de le rendre accessible, visible, saisissable. Au départ, le chercheur doit identifier lui-même le problème de recherche, mettre à découvert « ce qui pose problème », « ce qui fait problème ».

Cela ne veut pas dire qu'il doive d'emblée s'embarquer pour s'y embourber dans une question spontanée, de départ, telle que « Pourquoi les femmes sont-elles peu présentes sur la scène universitaire ? », « Quelles sont les causes de la tricherie à l'université ? », « Pourquoi les étudiants, y compris ceux de Lettres, lisent-ils peu en général ? », « Quelles sont les origines générales de la guerre en Côte d'Ivoire ? ».

Ces questions traduisent ce qui motive le désir d'entreprendre une recherche sur ces sujets. Il reste qu'elles sont davantage des interrogations exprimant l'intérêt du chercheur pour un sujet que de véritables questions de recherche. « Plus encore, ces questions renferment un certain nombre de dangers qui peuvent devenir des obstacles importants pour la suite de la démarche scientifique. Parmi ceux-ci, il y a celui de faire de la question de départ (par exemple la recherche de causes) l'objet même de la recherche » (Lawrence Olivier et al. (2005 : 27). D'ailleurs, ce type de recherche, trop générale et sans grande originalité ne sait pas toujours tenir compte de la littérature existante sur le sujet, qui offre de multiples réponses parfois contradictoires à ces questions.

L'objet de la recherche, ce n'est pas la question dite de départ, c'est le problème identifié, formulé, élaboré à partir de travaux qui ont déjà été effectués sur le sujet. Il faut un questionnement précis qui laisse imaginer en quoi la recherche peut contribuer à l'explication et à la compréhension des phénomènes, à l'avancement des connaissances.

2 - La formulation du problème réside dans la traduction adéquate de la préoccupation majeure qui exige une recherche

Formuler le problème, c'est exprimer en des termes sans équivoque, dans un énoncé affirmatif (et non interrogatif), la préoccupation qui exige qu'une recherche soit menée afin que la lumière dissipe les ténèbres de l'inconnaissance.

Evoquons quelques situations qui peuvent être à l'origine de problème de recherche, autant dire quelques exemples de problèmes, problèmes ressentis comme nécessité de combler un écart conscient entre ce qu'on sait et ce qu'on devrait savoir.

- Le problème peut résider dans le constat d'une absence totale ou partielle de connaissances assurées concernant un domaine précis ou concernant un élément de réponse à une question générale (par exemple l'attitude des élèves à l'égard de leurs études dans la question générale de l'abandon scolaire). Il peut s'agir d'un aspect curieusement négligé, omis ou ignoré d'un thème global. Il peut s'agir de pratiques ou d'évènements habituels courants sur lesquels on n'a pas d'informations systématiques ou de connaissances vérifiées.

- Le problème peut partir du constat d'une situation de nouveauté, d'innovation, de changement. Il peut s'agir par exemple de modifications introduites dans le fonctionnement habituel d'une institution.

- Le problème peut concerner une lacune ou des contradictions repérées dans des travaux antérieurs portant sur un même sujet. Il peut s'agir par exemple d'une incertitude dans les conclusions d'une recherche à cause d'un problème d'ordre méthodologique ou d'une absence de vérification d'une interprétation, d'un modèle théorique.

- Le problème peut surgir à la lumière, au croisement de plusieurs constats, généralement de deux, un premier, général, et un second, plus spécifique. Le premier concerne par exemple le champ qui intéresse la recherche et décrit la situation générale ordinaire (ou admise). Le second marque une particularité que l'on observe dans ce champ général, et qui suscite des questions. Il peut s'agir du caractère exceptionnel d'une situation (constat particulier) par rapport à une situation générale (constat général).

1^{er} exemple simplifié :

Constat général : Habituellement à l'université d'Abidjan (Côte d'Ivoire), les étudiants parcourent les 1^{er} et 2^{ème} cycles de formation avec au moins un an de retard sinon plus (redoublement).

Constat particulier : Des étudiants parcourent ces cycles d'un trait, sans aucun retard.

Formulation du problème : Le caractère exceptionnel du succès de ceux qui vont droit leur chemin, sans encombre, dans le contexte difficile sur tous les plans des universités africaines.

2^e exemple simplifié :

Constat général : Sur les routes d'Abidjan, un observateur placé à un lieu précis voit passer vingt voitures toutes les cinq minutes

Constat particulier : Sur la route X, toutes les cinq minutes, on ne voit aucune voiture passer.

Formulation du problème : La situation curieuse de l'interruption automobile sur cet axe routier.

Bien entendu, dans un travail de recherche élaboré (mémoire ou thèse) les éléments ne sont pas formulés aussi sèchement. Il faut fournir des données (des statistiques, des sources documentaires, des rapports du Ministère des Transports, des assurances, de la police et de la gendarmerie, des études menées par des géographes et d'autres chercheurs, etc.) qui apportent de la consistance aux constats.

Notons aussi que l'observation générale peut rester implicite surtout quand le cas particulier observé prend lui-même suffisamment du relief. Par exemple, pour l'énonciation du problème précis concernant les adeptes d'une secte, qui se sont suicidés collectivement, on n'a pas besoin de rappeler que le suicide collectif est un comportement inhabituel chez les croyants. Le fait observé a un relief particulier important pour constituer un problème. Et le chercheur essaiera de donner à ce suicide une forme d'intelligibilité en interrogeant la doctrine et les pratiques rituelles des membres de ce groupe religieux, en tentant de déceler les éléments de doctrine, les différentes représentations ainsi que les interactions régulières liant le gourou et ses adeptes, qui peuvent inspirer les idées de suicide chez les adeptes.

Bref, il y a problème dès lors qu'on éprouve le besoin d'expliquer, de comprendre une situation. Le problème est dans le contraste entre ce qui est censé être, que l'on observe généralement, et ce qui se passe dans une circonstance précise, voire particulière.

3 – C'est le problème de recherche qui est problématisé

La problématisation d'une question (au sens du sujet à traiter), et précisément d'un problème de recherche, est un effort d'élaboration, de construction /objectivation de « ce qui pose problème ». Le problème se distingue de la problématique elle-même au sens strict, en ce sens qu'il existe, pourrait-on dire, sur le terrain, sur le champ d'étude, dans la société, pour évoquer le cas des sciences sociales. Quant à la problématique, elle est dans la réflexion du chercheur, elle est dans la manière dont il organise la réflexion pour résoudre le problème ou au moins pour mieux le comprendre afin de lui trouver une solution. Elle est l'amorce de la réflexion que lui inspire le problème qu'il a identifié. Elle traduit de quelle manière le problème sera abordé, sous quels angles, avec quelles interrogations.

En d'autres termes, la problématique réside dans l'effort de problématisation, de construction, d'agitation d'idées, de pensées, de théories sur « ce qui fait problème » dans un sujet donné. Elle concerne donc un problème, c'est-à-dire un objet de préoccupation identifié, passé au crible des questions. Pour faire court, disons que la problématique c'est le problème identifié, clairement énoncé, agité, interrogé par des questions correspondant à ses différentes dimensions, à ses différents angles, sous toutes ses coutures. Les questions sont suscitées, provoquées, imposées par le problème de recherche ; elles en découlent. Elles expliquent et approfondissent le sujet et précisent le problème à l'étude. La problématique n'est donc pas un baratin suivi de quelques questions générales, spontanées, vagues. Il faut le répéter : l'objet de la recherche, c'est le problème identifié dont l'élucidation contribue à l'avancement des connaissances.

La problématique est une élaboration du problème de recherche enrichi, explicité par des questions essentielles, cruciales par rapport à lui. Celles-ci ne doivent pas être des préoccupations à côté du sujet ou décalées, désaxées par rapport à lui. Voilà pourquoi l'on parle de questions de recherche, liées nécessairement au problème à élucider.

4 - Illustrations : exemples de problèmes de recherche et de questions qui en découlent

1^{er} sujet : « La justice dans le processus de paix et de réconciliation : le cas de la Sierra Leone ».

Aujourd'hui, dans les sociétés sortant de périodes de conflits armés, le pardon et la réconciliation en vue de la paix sont des maîtres-mots et des leitmotifs. Et on se fait à l'idée que le processus de réconciliation commence par des mesures d'amnistie. En effet, l'amnistie pour les violations des droits de l'homme commises

à l'occasion des conflits armés semble, à première vue, une mesure d'apaisement et un facteur de retour à la paix.

L'histoire récente révèle que l'amnistie a souvent été la porte ouverte à d'autres violations des droits humains. Et alors il y a comme un besoin de justice qui se manifeste. On sent et ressent qu'il ne peut y avoir de paix véritable sans justice. Aussi, a-t-on vu dans les pays en situation de post-conflit la mise en place de différents modes de règlement et de répression des crimes. L'ONG internationale « No peace without justice » intervenant dans le domaine de la protection et de la promotion des droits de l'homme, de la démocratie, est là qui affirme hautement que la paix après un conflit ne peut se faire sans qu'on s'assure que la justice sera rendue pour les crimes de guerres. Il s'agit de mettre fin à l'impunité et d'individualiser les responsabilités.

En Sierra Leone, le gouvernement et la communauté internationale ont fait le choix d'un système mixte de justice transitionnelle avec l'existence parallèle d'une Commission Vérité et Réconciliation et d'un tribunal international, le Tribunal Spécial pour la Sierra Leone.

Cette forme de justice post-conflit existe et fonctionne depuis plus de deux ans. On est sans aucun début de bilan de cette expérience, du moins à notre connaissance. On ne sait pas de manière vérifiable ses difficultés, ses obstacles, ses problèmes, ni ses éléments de facilitation, ses avancées. On n'a pas étudié les rapports entre ces deux instances de cette justice pour prendre la mesure de leur coopération ou de leur concurrence.

L'objet de cette étude est la question de cette justice transitionnelle mixte instaurée à Sierra Leone. Le problème réside à la fois dans le caractère novateur de cette justice, dans son irruption dans une société meurtrie par le conflit armé, avec tout ce que cette justice comporte d'inhabituel et d'insolite comme changement, comme pesanteurs et contraintes; et dans l'absence quasi totale de connaissances assurées de ses mécanismes de fonctionnement, de ses résultats et de son impact sur les citoyens et sur les criminels justiciables de son ressort.

Cette préoccupation conduit inévitablement à un certain nombre d'interrogations.

Qu'en est-il de cette justice transitionnelle mixte instaurée en Sierra Leone ? Répond-elle et correspondant-elle précisément aux attentes et espérances ? Parvient-elle à résoudre le problème pour lequel elle a vu le jour ? Quelles sont les difficultés, les obstacles, les freins sur la route mais aussi les avancées qui ouvrent des perspectives ? La création de deux instances pour cette justice est-elle une chance ou plutôt un point d'achoppement ? Et comment les Sierra Léonais vivent ils cette justice ? Qu'en font-ils ? Et qu'est-ce que cette justice fait d'eux ?

2° sujet : « La réussite paradoxale à l'école »

La réussite scolaire dépend pour beaucoup - selon plusieurs théoriciens de la sociologie de l'éducation - d'un certain nombre de conditions aussi bien matérielles, économiques que socioculturelles. Par exemple dans un milieu pauvre, le contexte familial est d'autant peu favorable aux apprentissages et acquisitions des enfants que les parents sont eux-mêmes analphabètes, ploient sous le poids des besoins et que les enfants manquent de temps, d'espace et de calme pour faire les devoirs et apprendre leurs leçons. Dès lors qu'on est en présence d'une situation de handicap social, culturel, c'est-à-dire d'une situation rendant difficile la marche normale des études, comme c'est le cas des situations de manque, de précarité ou de grande pauvreté et de leur corollaire au plan familial, psychologique, on s'attend régulièrement à un résultat défavorable, à l'échec scolaire programmé.

Mais force est de constater que certains élèves qui triment, connaissent la misère, le dénuement, vivent effectivement, en situation de grande pauvreté matérielle, d'expédients, de débrouillardises, de bricolages, sans parents ni tuteurs pour les héberger, les protéger, déjouent - comme miraculeusement - les pronostics en leur défaveur. Ils réussissent et ont parfois de meilleurs résultats que certains de leurs camarades qui vivent dans des conditions plutôt enviables. Des élèves qui se confinent ou s'entassent à plusieurs dans des bâtisses vétustes, insalubres, à l'abandon, car n'ayant personne pour les accueillir s'en sortent dans les études malgré tout et obtiennent de bonnes moyennes pour passer en classe supérieure et se font classer au tableau d'honneur.

L'objet de cette étude est bien cette réussite paradoxale. Le problème réside dans le caractère surprenant du succès de ces élèves, des disqualifiés sociaux. Il faut examiner de près le contexte d'accueil scolaire et tout ce qu'ils mettent en œuvre pour réussir coûte que coûte là où beaucoup de leurs pairs échouent, comme naturellement, eu égard aux conditions qui sont les leurs.

Des questions surgissent immédiatement à l'esprit.

D'où vient-il que des enfants en situation précaire, de grande pauvreté matérielle difficile, qui ne devaient pas en principe réussir réussissent et parfois parviennent à un niveau de performance auquel on ne s'attend pas normalement ? Comment ces élèves se battent-ils avec la vie et l'école pour s'en sortir ? Quelles stratégies particulières mettent-ils en œuvre ? Les bons résultats à l'école les stimulent-ils au point de faire passer en arrière-plan le quotidien des épreuves matérielles avec ses incidences sur le plan psychologique et autres. Bref, comment s'explique leur réussite ?

Conclusion

L'élaboration du fondement théorique de l'étude passe par la spécification de la problématique et par la revue de la littérature, deux moments ou aspects importants complémentaires. Il y a un va-et-vient constant entre la construction de la problématique et la rédaction de la revue de la littérature. L'accord est presque total sur ce point. Le désaccord vient de ce que certains auteurs ou chercheurs font découler ou dépendre la problématique de la revue de la littérature (qui a évidemment une place primordiale dans le processus d'élaboration de la problématique : pas de problématique pertinente sans solide revue de la littérature). D'autres, faisant une différence entre recherche documentaire et revue de la littérature, soutiennent que c'est le problème identifié, problématisé à partir d'interrogations et des travaux existants, qui oriente le choix et le triage des lectures pour rédiger la revue de la littérature ajustée au problème à l'étude.

Une certaine logique justifie de commencer par la spécification de la problématique. En effet, c'est du problème clairement identifié et explicité par des questions pertinentes, par une thèse et des hypothèses éclairantes que dépendent la sélection et l'orientation ajustées des écrits pertinents en vue d'une rédaction adaptée et cohérente de la revue de la littérature, qui ne va pas dans tous les sens. Bien entendu, la rédaction de la revue éclaire et conduit à un peaufinage de la problématique élaborée à partir de la recherche documentaire. Il y un processus itératif en ce sens que le chercheur est toujours appelé à procéder de façon non nécessairement linéaire.

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.
- CHEVRIER Jacques, «La spécification de la problématique», Benoît Gauthier dir., 1993, *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 49-77.
- FORTIN Marie-Fabienne, 1996, «Formulation d'un problème de recherche», *Le processus de la recherche, de la conception à la réalisation*, Québec, Decarie Editeur, p.61-71
- MACE Gordon et PETRY François, 2011, « Formuler le problème », *Guide d'élaboration d'un projet de recherche en sciences sociales*, Bruxelles, De Boeck, p.23-40
- MACE Gordon et PETRY François, 2011, « Poser l'hypothèse », *Guide d'élaboration d'un projet de recherche en sciences sociales*, Bruxelles, De Boeck, p. 41-50
- OLIVIER Lawrence *et al.* 2005, *L'élaboration d'une problématique de recherche. Sources outils et méthode*, Paris, L'Harmattan.
- VAN CAMPENHOUDT Luc et QUIVY Raymond, 2011, «La problématique », *Manuel de recherche en sciences sociales*, 4^e edit. entièrement revue et augmentée, Paris, Dunod, p.81-108

