La problématique comme compétence académique en recherche universitaire : analyse des problématiques des mémoires de master en didactique et langues appliquées

Research problem formulation as an academic competency in university research: analysis of research problem statements in master's theses in didactics and applied languages

Dr BADI Kenza [1,*]

[1] Laboratoire Pragmatique et Analyse Du discours, Université d'El Oued, (Algérie)

Date de soumission: 12/06/2026 *Date d'acceptation : 20/09/2026* *Date de publication: 10/10/2026*

Résumé:

La présente recherche s'inscrit dans le cadre de l'écrit universitaire, elle traite la problématisation comme une compétence méthodologique et académique centrale dans la formation à la recherche universitaire en didactique et langues appliquées. Notre objectif est d'examiner comment les étudiants construisent leur problématique et ce, afin d'identifier les besoins de formation susceptibles de favoriser le développement de cette compétence.

Pour cela, nous avons opté pour l'analyse du contenu comme outil d'investigation à dominante qualitative complétée par un traitement quantitatif descriptif des résultats obtenus. Les résultats obtenus confirment que la problématisation demeure, pour beaucoup d'étudiants, comme une compétence insuffisamment maîtrisée

Mots-clés : problématisation, problème, question centrale, questions secondaires, compétence académique

Abstract:

This study is situated within the field of academic writing and addresses problem-formulation as a central methodological and academic competence in the training of university researchers in language didactics and applied linguistics. Its aim is to examine how students construct their research problem in order to identify training needs likely to foster the development of this competence.

For this purpose, we adopted content analysis as our main, predominantly qualitative investigative tool, complemented by a descriptive quantitative treatment of the results obtained. The findings confirm that, for many students, problem-formulation remains a competence that is still insufficiently mastered.

Key words: problem formulation, problem, central research question, secondary research questions, academic skill.

* Auteur correspondant.

Introduction

Dans le domaine de la didactique et langues appliquées, la construction d'une problématique scientifiquement pertinente et méthodologiquement rigoureuse constitue aujourd'hui un enjeu majeur à la recherche, en particulier au niveau master. De nombreux travaux montrent, en effet, que l'entrée en littéracie scientifique suppose non seulement l'appropriation de contenus théoriques, mais aussi la maîtrise de formes spécifiques de discours de recherche, parmi lesquelles la formulation de la problématique occupe une place prépondérante (Grossmann, 2010).

En effet, la problématisation occupe une place centrale dans tout travail de recherche en sciences humaines et sociales, et la didactique et langues appliquées n'échappe pas à cette exigence. Loin de se réduire à un simple exercice formel en début d'un mémoire de master, elle constitue l'opération par laquelle un thème d'intérêt général, souvent issu d'un constat personnel, d'une expérience de classe, d'un dispositifs institutionnels ou d'un questionnements professionnels, etc., est transformé en véritable problème de recherche, susceptible d'alimenter la construction de savoirs scientifiques.

Partant de notre expérience d'encadrement de mémoires de master, option : didactique et langues appliquées à l'université d'El Oued, nous avons constaté des difficultés récurrentes dans les sections consacrées à la problématique du mémoire, tels que : confusion entre thème et problème, élargissement excessif de l'objet, juxtaposition d'axes sans mise en tension, formulations générales de type « importance de » ou « impact de » dépourvues de questionnement réel. Ces constats rejoignent les travaux de Guidère (2006), Halimi (2016) et Olivier, Bérard & Ferron (2000) qui soulignent les difficultés et enjeux sous-jacents rencontrés par les étudiants dans la formulation de la question de recherche et, plus largement, dans l'acculturation à la problématique en didactique du FLE.

Dans cette perspective, il nous semble que l'analyse ciblée de la problématique de recherche des mémoires de master apparaît comme un observatoire privilégié des rapports que les étudiants entretiennent avec les exigences épistémologiques et discursives de la recherche.

L'objectif de cet article est de décrire et d'analyser les difficultés de problématisation repérables dans cette section, à partir d'un corpus de mémoires de master en didactique et langues appliquées soutenus à l'université d'El Oued, afin de dégager des implications pour la formation méthodologique.

La recherche s'articule autour de la question suivante : quels types de difficultés de problématisation pouvons-nous repérer dans les mémoires des étudiants de master et comment pouvons-nous intégrer ces constats dans la conception de la formation méthodologique ?

La démarche méthodologique adoptée dans cette étude est analytique et s'inscrit principalement dans une approche qualitative à visée descriptive complétée par une démarche quantitative, centrée sur l'analyse de textes académiques, notre corpus est constitué de sept mémoires en trinôme (21 étudiants) de master en didactique et langues appliquées, soutenus à l'université d'El Oued, dont seule la section consacrée à la problématique (explicitement intitulée ou repérée comme telle) est retenue pour l'analyse.

1- Cadre théorique et conceptuel

1-1- Problématiser en didactique et langues appliquées : fondements épistémologiques et implications méthodologiques

La recherche scientifique en sciences humaines et sociales, est généralement considérée comme un processus ou une démarche méthodique et rationnelle visant à expliquer, analyser et résoudre des phénomènes de recherche en s'appuyant sur des méthodes et outils d'investigation rigoureusement choisis en fonction des objectifs visés et de l'objet d'étude .

Selon N'da (2015) la première étape à suivre pour mener une recherche scientifique serait automatiquement de nommer sa recherche, il s'agit d'une démarche qui demande beaucoup de réflexions et d'attention, car se tromper dans le choix de son sujet pourrait avoir de conséquences sur la réalisation du travail de recherche. Chose pour laquelle, il faut accorder une attention particulière au choix de sujet pour pouvoir démarrer sa recherche dans de bonnes conditions. La deuxième étape serait de problématiser sa recherche, une étape cruciale qui demande beaucoup de rigueur de la part de l'étudiant-chercheur, mais il s'agit d'une étape qui reste encore vague pour la majorité des étudiants.

Concernant la problématique, Beaud (1998) souligne qu'elle est souvent définie comme un « *ensemble construit autour d'une question principale, d'hypothèses et de lignes d'analyse permettant de traiter l'objet de recherche* », elle se distingue ainsi du simple thème ou du sujet par la mise en tension de données empiriques, de cadres théoriques et des enjeux scientifiques : il s'agit de transformer un centre d'intérêt en un problème de recherche situé, argumenté et potentiellement discutable.

La base de toute recherche scientifique et universitaire réside dans l'élaboration d'une problématique fiable et correcte, en d'autres termes, il est primordial de soumettre le sujet à un ensemble de questions, car une recherche qui ne repose pas sur un questionnement devient tout simplement une compilation d'informations.

Pour sa définition, le sens accordé au syntagme nominal « problématique de recherche » diffère d'un auteur à un autre.

Pour Quivy et Compenhoult cité par N'da (2015), ils considèrent la problématique comme un espace idéal de conceptualisation et théorisation sur le sujet, ils suggèrent de faire d'abord le point sur la question de départ formulé, de préciser le champ de la recherche avant d'expliciter ou de formuler la problématique tout en exposant les concepts fondamentaux de la recherche.

Boutillier et al (2024) reprennent la même manière de procéder pour élaborer une problématique que celle élaboré par Quivy et Compenhoult, ils indiquent en d'autres termes, et d'une manière plus précise et méthodologique que construire une problématique revient à expliciter les principaux repères théoriques qui organisent la recherche : il s'agit de formuler la question centrale qui en assure la cohérence, de préciser le cadre conceptuel retenu pour aborder l'objet, ainsi que les idées directrices qui orienteront l'analyse. Autrement dit, problématiser consiste à rendre visible une manière particulière de considérer un problème et à esquisser les grandes lignes de la réponse que l'on se propose d'apporter à la question de départ.

Ceci pour dire que le questionnement est un élément crucial et primordial de la recherche scientifique et en particulier pour ce qui est de l'élaboration de la problématique.

Lawrence et al (2005) explique à ce sujet que la problématique peut être définie, d'une manière générale, comme le travail de repérage et de construction de ce qui fait effectivement question dans une situation donnée, il ne s'agit pas, pour autant, d'interroger indistinctement « tout ce qui pose problème », mais de circonscrire ce questionnement à un objet précis et à un champ déterminé. En d'autres termes, la problématisation implique de délimiter un sujet et de l'inscrire, le cas échéant, à l'intérieur des cadres conceptuels et méthodologiques d'une discipline scientifique donnée.

Affirmer que la problématique consiste en l'identification de ce qui pose problème, revient à insister sur sa dimension de repérage et de construction d'un objet probélamtique, il ne s'agit pas seulement de constater que « quelque chose ne va pas », mais de déterminer précisément où se situe la difficulté, en quoi elle est problématique et pour qui. En effet, plusieurs auteurs en méthodologie soulignent que problématiser, c'est passé d'un thème général à un ensemble de problèmes articulés qui orientent la recherche et appellent des hypothèses.

À ce sujet, Grawitz (2001) définit la problématique comme « *un ensemble de problèmes qui orientent la recherche et un corps de concepts qui directement ou indirectement débouchent sur des hypothèses* », de façon similaire. Beaud (1998) la décrit comme « *l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi* ». Ainsi ces définitions montrent que l'identification de « ce qui pose problème » n'est pas un simple geste intuitif, mais une construction intellectuelle et scientifique qui organise le champ des questions et des concepts mobilisés

D'ailleurs les manuels de méthodologie de la recherche soulignent qu'avant de formuler la problématique de recherche, il est primordial d'identifier un domaine de problème général puis le restreindre progressivement à un aspect précis qui fera l'objet de l'enquête.

La problématique est jugée pertinente lorsqu'elle définit clairement ce qui suit :

- Quel est le problème
- Où il se pose
- Et dans quel champ de savoir il est traité

En sciences humaines et sociales, la problématisation est conçue comme une opération épistémique centrale qui consiste à délimiter un objet de recherche, à le situer dans un champ théorique donné et à expliciter le type de questionnement que nous portons sur lui. Dans le cas spécifique de la didactique du FLE, les objets de recherche émergent le plus souvent de difficultés de terrain ou de questionnements professionnels (pratiques enseignantes, dispositifs de formation, manuels, modalités d'évaluation) et requièrent un déplacement de ces « problèmes pratiques » vers de véritables problèmes de recherche, construits et interprétés à la lumière de cadres théoriques explicites (interactionnisme, approche actionnelle, perspectives socioculturelles, entre autres).

La qualité de toute recherche scientifique et universitaire repose d'abord sur l'élaboration d'une problématique rigoureuse et pertinente, de ce point de vue, le sujet doit faire l'objet d'un véritable travail de questionnement, sans quoi la recherche en question se réduit à une simple compilation d'informations dépourvue de portée scientifique.

1-2- Processus de construction de la problématique

Construire une problématique de recherche constitue une étape essentielle dans toute démarche de recherche universitaire, elle ne se limite pas à l'énoncé d'une question de recherche, mais renvoie à tout un processus scientifique et intellectuel complexe permettant au chercheur de transformer un constat ou un intérêt général en un problème scientifique susceptible d'être étudié et résolue de manière rigoureuse et pertinente.

Dans le cadre des sciences humaines et sociales, la problématique représente l'axe central autour duquel s'articulent les différentes composantes de la recherche, Paquin (2015), rajoute qu'elle constitue l'élément central de toute recherche scientifique car elle permet :

- De justifier la pertinence de l'étude
- De délimiter son champ d'investigation
- D'orienter les choix méthodologiques du chercheur

En effet, elle joue un rôle structurant dans la mesure où elle assure la cohérence entre les fondements théoriques, les objectifs poursuivis et les démarches d'investigation mises en œuvre pour la recherche en question.

La compréhension de cette notion nécessite toutefois de distinguer entre plusieurs concepts souvent confondus dans les travaux scientifiques et surtout universitaires, à savoir :

- Le thème correspond à un domaine général de réflexion
- Le sujet de recherche désigne un aspect particulier de ce domaine.
- L'objet de recherche renvoie quant à lui au phénomène précis que le chercheur souhaite analyser.

En effet, une fois le sujet est délimité, l'étudiant chercheur doit continuer sa recherche documentaire dans le but de savoir réinvestir les recherches antérieures sur ce qu'il compte étudier, dans cette démarche émerge l'objet de recherche, c'est-à-dire, ce à quoi il veut répondre.

A ce sujet, selon Bonneville (2007, p.37-38) l'objet de recherche peut être déterminé de trois manières principales :

- en concevant une des dimensions du sujet comme un problème spécifique qui a besoin d'être approfondi par rapport aux recherches antérieurs ;
- en dégageant du sujet de recherche un problème particulier à résoudre ;
- en orientant les questionnements qui accompagnent le sujet dans une direction particulière pour faire émerger de nouvelles connaissances dans un domaine déjà étudié mais pour lequel nous n'avons pas de réponse ou de conclusion claire.

Lors de cette étape, l'étudiant transforme sont sujet en objet de recherche, en délimitant cet objet d'étude, il l'appréhende comme un problème scientifique issu d'un ensemble de réflexions nourries par la recherche documentaire, c'est-à-dire les lectures préliminaires et par l'observation ordinaire du terrain. Ce processus conduit à la formulation d'un problème de recherche qui prend la forme d'un questionnement systématique sur une réalité génératrice d'insatisfaction intellectuelle. Pour apporter des éléments de réponse à ce problème, le chercheur mobilise alors un ensemble structuré de démarches, de stratégies et de méthodes au service de l'investigation scientifique.

Selon N'da (2015, p, 53), « *quel que soit le type de recherche, la recherche naît toujours de l'existence d'un problème à résoudre, à clarifier* », ceci pour dire que toute démarche de recherche prend sa source dans l'identification d'un problème bien précis. Qu'il s'agisse d'une recherche fondamentale, appliqué ou expérimentale, il y a toujours, à l'origine un problème à résoudre ou à clarifier et c'est dans cette nécessité de résoudre ou de clarifier une question qui donne sens, direction et légitimité à la recherche en question, ceci dit, sans problème identifié, il n'y aura pas une véritable question de recherche.

Quant à la question de recherche, une fois le problème est identifié et formulé dans un énoncé affirmatif par l'étudiant chercheur, il est temps de formuler de manière claire et explicite la question centrale et les questions secondaires qui la complètent et clarifient.
À travers ce questionnement explicite, il y a lieu de comprendre les centres d'intérêt du chercheur, sa façon d'appréhender le problème ainsi que les investigations empiriques à mettre en pratique afin de répondre à cet ensemble de questionnement.

À ce sujet, N'da (2015) souligne que, sans question centrale clairement formulée et sans questions secondaires qui ont découlent, il ne peut y avoir de véritable recherche, ni de mémoire de recherche rigoureux, car les mémoires de recherche doivent être guidés et animés par l'ensemble de ce questionnement qui découle du problème initial.
Concernant les critères à prendre en considération lors de la rédaction de la question de la recherche, d'après Gauthier et Bourgeois (2016) trois critères principaux à respecter, à savoir :

- La clarté : la question ne doit pas être floue et vague et elle doit bien énoncer et définir les éléments conceptuels du travail en question.
- La faisabilité : il s'agit d'un critère essentiel dans la formulation de la question de la recherche, en effet, celles-ci doit être suffisamment réaliste et ce pour permettre la réalisation effective de l'étude en tenant compte des contraintes temporelles, matérielles et méthodologiques auxquelles l'étudiant chercheur est confronté.
- La pertinence : la question de recherche doit s'inscrire dans une réalité observable, c'est-à-dire qu'elle doit porter sur un problème qui existe réellement ou qui pourrait exister à l'avenir car il ne servira à rien de se pencher sur une situation problématique qui a peu de chance de se concrétiser.

Les questions de recherche ont pour fonction d'expliciter et d'approfondir le sujet de recherche et en particulier le problème de l'étude, autrement dit, elles traduisent le problème initial en un ensemble de clarifications ciblées, qui déterminent et orientent le choix du cadre théorique, de la démarche méthodologique ainsi que les outils d'analyse mobilisés.

1-3- La problématisation comme une compétence académique

Pour comprendre la problématisation en tant que compétence académique nous nous référant aux travaux de Quivy et Compenhoult (2011) qui nous expliquent qu'elle renvoie à la capacité de transformer un thème général en un problème pertinent, opératoire et bien précis, en effet, ce problème constitue le véritable fil conducteur de la recherche scientifique.

L'élaboration de la problématisation implique pour l'étudiant chercheur de constater au sein d'un champ bien précis une situation insatisfaisante que nos connaissance nous ne permettent pas de la résoudre, puis par la suite, la formuler sous format de questionnement scientifique explicite.

Dans le contexte universitaire, il est à savoir que cette compétence conditionne la qualité de l'intégralité du travail de recherche, dans la mesure où elle oriente et conditionne le choix du cadre théorique, des outils méthodologiques et modalités d'analyse à entreprendre dans la recherche en question afin de répondre à l'ensemble de questionnement posé et confirmer ou infirmer les hypothèses émises au préalablement.

En réalité un mémoire de recherche dont la problématique est foule, implicitement formulée ou insuffisamment élaboré risque d'être considéré comme un travail descriptif ou même complitoire, sans véritable apport scientifique.

La maîtrise de la problématisation peut, en revanche, être considérée comme un indicateur majeur de la maturité académique, scientifique et intellectuelle de l'étudiant chercheur dans la mesure où elle permettrait la réalisation d'un véritable travail de recherche rigoureux et cohérent et qui répond surtout aux exigences de la rédaction scientifique et universitaire.

C'est dans cette optique, considéré la problématisation comme une compétence académique permettrait de mieux comprendre les enjeux qu'elle sous-tend spécifiquement dans la formation de master, car elle ne constitue pas seulement une étape formelle lors de la rédaction de mémoire, il s'agit plutôt d'un processus intellectuel, scientifique et méthodologique mobilisant la capacité de l'étudiant chercheur à organiser, interroger et hiérarchiser son travail de recherche en question.

De ce fait, l'analyse des problématiques formulées dans les mémoires de master, spécialité didactique et langues appliquées, représente un terrain d'étude pertinent afin d'observer le niveau de maitrise de cette compétence chez les dits-étudiants. En effet, dans ce contexte, l'étude et l'analyse des problématiques des mémoires, de leur clarté, de leur pertinence et de leur cohérence avec le cadre théorique et méthodologique permet d'identifier certaines tendances récurrentes, des défaillances méthodologiques ainsi que des lacunes formatives.

À présent, à travers cette étude, nous proposons d'analyser les problématiques des mémoires de master de manière méthodique et rigoureuse afin d'évaluer leur conformité avec les exigences de la rédaction scientifique et universitaire, d'identifier les tendances récurrentes et enfin d'en dégager les implications didactiques didactique pour la formation universitaire.

2- Cadre méthodologique de l'étude

La présente recherche s'inscrit dans une démarche descriptive et analytique qui vise à analyser la qualité des problématiques formulées dans les mémoires de master, spécialité didactique et langues appliquées, l'étude s'appuie sur une approche qualitative fondée sur l'analyse de contenue comme principale technique d'investigation afin d'examiner le corpus étudié, complétée par un traitement quantitatif descriptif des résultats obtenus.

Le choix méthodologique se justifie par la nature de notre objet d'étude, à savoir ; la formulation des problématiques dans les textes des mémoires de master.

2-1- Terrain et corpus d'analyse

Notre corpus d'analyse est composé de mémoire de master soutenu au sein du département des lettres et langues françaises à l'université d'El Oued, spécialité : didactique et langues appliquées, sur une période allant de l'année universitaire 2022/2023 à l'année 2024/2025, ce contexte institutionnel a été retenu en raison de la richesse et de l'intensité des ateliers méthodologiques

organisés au sein du dit département durant cette période. Cela nous offre un terrain particulièrement propice pour observer la compétence de problématisation chez les étudiants de master.

Le corpus est composé de 7 mémoires, élaborés en trinômes (c'est-à-dire 21 étudiants) sélectionnés selon les critères suivants :

- La spécialité : les mémoires appartiennent au champ de la didactique et langues appliquées.
- Soutenance effective des mémoires choisis.
- Disponibilité intégrale du document.
- La présence d'une section identifiée comme problématique, explicitement ou implicitement

Afin de garantir une certaine représentativité, nous avons opté pour des thématiques variées (enseignement hybride, le jeu en classe de FLE, insertion des citations dans les mémoires de master, les innovations pédagogiques, etc.) ainsi qu'une variété d'encadrants.

Il est à préciser que pour chaque mémoire, uniquement la partie textuelle explicitement consacré à l'identification du problème, la formulation de la question centrale et des questions secondaires est prise en considération pour l'analyse, en effet, cette délimitation nous permet de focaliser l'étude sur la manière dont les étudiants construisent le problème et les questions de recherche indépendamment des autres composantes du mémoire de recherche.

2-2- Grille d'analyse des problématiques

Notre grille d'analyse est élaborée en se basant sur la littérature en méthodologie de la recherche en sciences humaines et sociales et en didactique et langues appliquées, pour son élaboration nous nous sommes focalisé sur les travaux de Cislaru et al (2017), Gauthier et Bourgeois (2016), Guidère (2006), N'da Paul (2015), N'da Pierre (2015), Quivy et Compenhouldt (2011).

Notre grille d'analyse est la suivante :

Tableau 1 : Grille d'analyse des problématiques des mémoires de master

Critère / Niveau	Niveau 1 : Très faible	Niveau 2 : Faible à moyen	Niveau 3 : Satisfaisant	Niveau 4 : Maîtrisé
1. Formulation du problème de recherche	Aucun problème explicite n'est formulé ; le texte se limite à présenter un thème ou un contexte général.	Un problème est suggéré, mais reste vague, implicite ou confondu avec le thème ; la difficulté centrale n'est pas clairement dégagée.	Le problème est formulé de manière globalement claire, mais demeure encore large ou insuffisamment circonscrit.	Le problème est formulé de façon précise, délimitée et intelligible ; il met nettement en évidence une difficulté, une tension ou un manque à élucider.
2. Qualité de la question centrale de recherche	Absence de question centrale, ou question sans lien réel avec le problème formulé.	Question centrale présente, mais floue, trop large, descriptive ou ambiguë	Question centrale globalement claire et reliée au problème, mais nécessitant une reformulation partielle.	Question centrale précise, non ambiguë, faisable dans un mémoire de master et directement dérivée du problème de recherche.
3. Cohérence et fonction des questions secondaires	Questions secondaires absentes, ou bien juxtaposées sans lien identifiable avec la question centrale ou le problème.	Quelques liens avec la question centrale sont perceptibles, mais on observe des redondances, des décalages ou des questions hors-sujet.	Les questions secondaires sont globalement cohérentes avec la question centrale ; elles décomposent le problème, malgré certaines imprécisions ou chevauchements.	Les questions secondaires sont hiérarchisées, complémentaires et chacune éclaire un aspect spécifique du problème ; l'ensemble est cohérent et non redondant.
4. Articulation : problème question centrale questions secondaires	Aucun fil conducteur ne se dégage ; problème, question centrale et questions secondaires	Une articulation partielle existe, la structure globale du projet demeure floue.	La chaîne logique est globalement lisible, le passage du problème à la question centrale est clair puis aux questions secondaires, malgré quelques fragilités.	L'articulation est nette et rigoureuse : le lecteur saisit clairement comment le problème de recherche se traduit en question centrale, puis se décline en questions secondaires structurantes pour l'étude.

3- Résultat d'analyse

En se basant sur la grille mentionnée ci-dessus, nous allons aborder à présent l'analyse de chaque problématique individuellement.

Problématique 1 :

Concernant le premier critère, la formulation du problème de recherche, le texte met clairement en évidence une tension entre les exigences de la rédaction académique, en particulier l'insertion des citations, et les difficultés rencontrées par les étudiants, ceci dit, le problème est distinct du thème et formulé de manière correcte.

Quant au deuxième critère, la question centrale comment améliorer la maitrise de l'insertion des citations chez les étudiants de master afin de renforcer leur engagement et leur compétence dans la rédaction du mémoire ?, est formulée d'une manière claire mais elle reste assez englobante.

Pour le troisième critère, trois questions secondaires portent sur les obstacles, les pratiques effectives et voies d'amélioration, elles sont cohérentes avec la question centrale et couvent les principales dimensions du problème, en dépit d'une proximité de formulation avec la question centrale et la troisième question secondaire.

Le dernier critère porte sur l'articulation logique entre les trois composantes, concernant cette première problématique l'articulation suit une logique claire : constat de difficulté →formulation du problème → question centrale → questions secondaires.

Problématique 2 :

Le problème, bien qu'assez clair, reste formulé de manière générale et gagnerait à être davantage condensé et resserré autour d'une tension centrale précise.

La question centrale (*l'enseignement hybride transforme-t-il les pratiques pédagogiques et l'apprentissage du FLE chez les étudiants de master département du langue française ?)* est insuffisamment délimitée, car elle mélange simultanément transformation des pratiques enseignantes et effets sur l'apprentissage des étudiants

Les questions secondaires sont nombreuses et ambitieuses, ce qui risque de disperser l'enquête (effets, avantages/inconvénients, perceptions, stratégies, outils) pour un seul travail.

Quant au dernier critère, certaines questions secondaires se recoupent partiellement (perceptions étudiantes et avantages/inconvénients), et leur hiérarchisation reste insuffisamment nette.

Problématique 3 :

Le problème reste formulé de manière assez large (*comprendre les pratiques pédagogiques innovantes et évaluer leur réception, leur efficacité et les conditions de leur pérennisation*), ce qui cumule plusieurs enjeux dans une seule phrase.

La question centrale est longue et générale : elle articule à la fois (*efficacité des dispositifs*), (*perception et adoption*) par les acteurs, ce qui correspond quasiment à trois objets de recherche distincts.

La première question secondaire (*À quelle mesure la digitalisation peut-elle contribuer à l'innovation pédagogique ?)* n'est pas directement alignée sur la question centrale, qui porte sur l'efficacité et la réception des dispositifs déjà mis en place dans un contexte donné ; elle ouvre un débat plus général sur la digitalisation, qui déborde le terrain circonscrit, les deux autres questions secondaires reprennent, en partie, des éléments déjà contenus dans la question centrale (*traduction concrète dans les pratiques, effets et représentations*), ce qui crée des recoupements et un certain flou dans la hiérarchie du questionnement.

L'ensemble des trois questions secondaires ne distingue pas clairement ce qui relève d'un axe descriptif (*quels dispositifs, quelles pratiques*), d'un axe évaluatif (*quels effets*) et d'un axe représentationnel (*quelles perceptions*), ce qui risque de disperser l'enquête.

Quant au dernier critère, le lien logique entre la formulation initiale du problème (*comprendre les pratiques innovantes et évaluer leur réception, leur efficacité et leur pérennisation*) et la première question secondaire sur la digitalisation n'est pas pleinement clair, un passage rapide du contexte spécifique (*dispositifs concrets à El-Oued*) à une interrogation plus générale sur le rôle de la digitalisation.

Problématique 4 :

Aucun problème n'est identifié, la formulation est proche d'un appliqué (*le jeu et la grammaire au cycle* moyen) plutôt que d'un problème construit par exemple : inefficacité relative des pratiques traditionnelles, difficultés persistantes des élèves, etc., aucune formulation claire du problème de recherche.

Quant à la question centrale, elle est claire, mais formulée de manière binaire et assez fermée (*L'intégration du jeu, a-t-elle un impact positif sur le développement de la compétence grammaticale chez les élèves de la deuxième année au cycle moyen ?),* ce qui réduit la richesse du questionnement à une logique oui/non, peu adaptée à un mémoire de recherche.

L'ensemble des sous-questions est donc pertinent, mais insuffisamment hiérarchisé et marqué par des chevauchements entre question centrale et questions secondaires.

Pour le dernier critère, e passage du constat de départ (ce mémoire s'intéresse à l'adoption du jeu) à la question centrale n'est pas suffisamment préparé par une mise en évidence explicite d'un problème dans les pratiques actuelles (difficultés des élèves, faible motivation, insuffisance des résultats, etc.).

Problématique 5 :

Le texte décrit surtout un potentiel (les enseignants peuvent aider…, il est opportun de promouvoir…) plutôt qu'un problème construit, nous ne voyons pas clairement quelle difficulté, tension ou insuffisance dans les pratiques actuelles justifie la recherche en question. Cependant les limites du manuel sont évoquées (« contourner les éventuelles limitations du manuel scolaire »), mais de façon allusive et sans explicitation d'un véritable dysfonctionnement observé (résultats faibles, compréhension orale défaillante, manque de compétences interculturelles, etc.).

Concernant la question centrale : (*La vidéo touristique favorise-t-elle le développement des compétences linguistico-culturelles des élèves de 4e année moyenne lors d'une séance de l'oral ?),* la question est formulée de manière binaire (oui/non), centrée sur l'idée d'un effet positif, ce qui réduit la complexité de l'analyse et enferme la recherche dans une logique de validation.

Quant aux questions secondaires, pas de questions explicites, chose qui limite la décomposition analytique du problème, la problématique reste concentrer sur une seule interrogation très générale.

Pour le dernier critère, le lien entre le constat initial (*utilité potentielle des ressources audiovisuelles en général pour dépasser les limites du manuel*) et la focalisation soudaine sur la seule « vidéo touristique » n'est pas suffisamment justifié : pourquoi ce genre de vidéo plutôt qu'un autre support

audiovisuel. L'absence des questions secondaires laisse la progression logique incomplète, la recherche est insuffisamment problématisée.

Problématique 6 :

Le problème est présent, mais formulé de manière très générale et redondante : (*grand problème pour tous les apprenants), (devenu difficile),* sans précision sur la nature exacte des difficultés (linguistiques, textuelles, discursives, motivationnelles, méthodologiques, évaluatives…). Le constat empirique (*apprentissage par cœur de modèles de production*) est intéressant, mais il n'est pas transformé en véritable problème de recherche construit à titre d'exemple : effets de cette pratique sur l'autonomie scripturale, la créativité, la compétence textuelle, etc.

La question centrale est peu académique : (*Quels sont les défis couramment rencontrés… ?)* reste une formulation très générale et descriptive, proche d'une enquête de type sondage plutôt que d'un questionnement scientifique précis.

Aucune des trois questions ne reprend explicitement la question de la mémorisation de modèles et de l'absence d'effort personnel, pourtant centrale dans votre description initiale ; il y a donc une déconnexion entre le constat de départ et les sous-questions.

Le passage du constat (*pratiques d'apprentissage par cœur, absence d'effort personnel*) à la problématique est mal assuré : la question centrale ne reformule pas ce noyau problématique, mais se contente d'interroger de façon vague les « défis » rencontrés.

Problématique 7 :

Le problème est formulé de manière très générale et répétitive : « ils rencontrent des obstacles… au niveau méthodologique ou rédactionnel », sans précision sur la nature exacte de ces obstacles (construction de la problématique, citation, plan, style, etc.

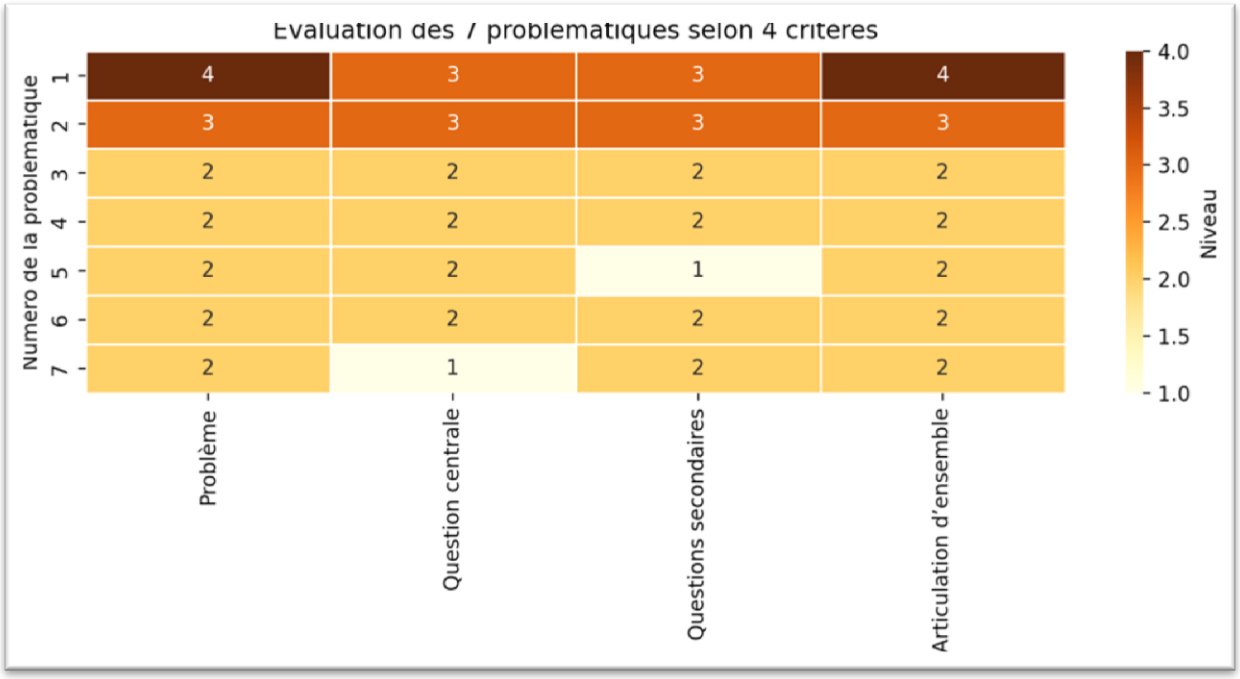
La question centrale telle que formulée est à la fois floue et mal structurée : (Quelles sont les idées à surmonter ces difficultés… ?) n'est pas idiomatique en français académique et ne dit pas clairement de quel type d'« idées » il s'agit (pistes didactiques, dispositifs d'accompagnement, stratégies d'écriture, etc.), elle ne reprend pas de manière précise les termes du problème initial à savoir ; obstacles méthodologiques et rédactionnelles, besoins méthodologiques, etc., il existe un écart entre le problème posé et la question centrale.

L'ensemble des questions secondaires ne distingue pas nettement les niveaux descriptif (quelles difficultés), explicatif (pourquoi) et prescriptif (comment y remédier), ce qui fragilise la structuration du questionnement.

Quant au dernier critère, l'ensemble donne impression d'un sujet pertinent mais malheureusement insuffisamment problématisé, chose qui nuit à la lisibilité et la structure scientifique de la problématique.

Tableau 2 : Niveau de maîtrise de la compétence de problématisation

Problématique	Problème	Question centrale	Questions secondaires	Articulation d'ensemble	Moyenne	Niveau global
1	4	3	3	4	3,50	**Niveau 4**
2	3	3	3	3	3,00	**Niveau 3**
3	2	2	2	2	2,00	**Niveau 2**
4	2	2	2	2	2,00	**Niveau 2**
5	2	2	1	2	1,75	**Niveau 2**
6	2	2	2	2	2,00	**Niveau 2**
7	2	1	2	2	1,75	**Niveau 2**



Graphique 1 : Évaluation des problématiques selon les 4 critères de la grille d'analyse

4-Discussion

À partir de la lecture du tableau 2, nous pouvons dire que la problématique 1 se distingue nettement avec une moyenne de 3,5/4, ce qui la situe au niveau 4 selon la grille d'analyse et cela témoigne d'une bonne maitrise des quatre composantes évaluées (problème, question centrale, questions secondaire et articulation entre l'ensemble des composantes).

La problématique 2 a eu une moyenne de 3/4correspondant ainsi au niveau 3, ce qui traduit une structuration du questionnement mais qui nécessite encore des améliorations.

Quant aux problématiques 3, 4, 5,6 et 7 se situent toutes autour d'une moyenne proche de 2/4 ce qui les place au niveau 2, en effet, l'ensemble de ces problématique manifestent une intention de

problématiser cependant le travail effectué reste marqué par des formulations générales, un déficit de formulation et de précision dans la question centrale et une articulation incomplète entre problème/ question centrale et problème/questions secondaires.

Le graphique de répartition confirme également les résultats présentés dans le tableau 2, il montre qu'une seule problématique relève de niveau 4, une de niveau 3 et 5 de niveau 2, ce qui correspond respectivement à 3 étudiants de niveau 4, 3 étudiants de niveau 3 et 15 étudiants de niveau 2. En effet, la prédominance du niveau 2 indique que la majorité des étudiants possède les bases à la construction d'un questionnement scientifique mais quant à l'ensemble de ses éléments, ils ne sont pas encore suffisamment articulés.

Didactiquement parlant, l'analyse effectuée a émergé deux enjeux fondamentaux, d'une part, consolider les acquis méthodologiques des étudiants présentant une maîtrise satisfaisante de la construction de la problématique. Et d'autre part, les résultats soulignent la nécessité d'un accompagnement méthodologique plus ciblé, favorisant le développement progressif des compétences de problématisation et renforçant la capacité des étudiants à identifier un problème de recherche pertinent, à formuler une question centrale claire et concise et à construire un ensemble de question secondaire cohérent en corrélation avec le problème identifié et la question centrale formulée.

Conclusion

Cette étude avait comme objectif d'appréhender la problématique comme une compétence méthodologique et académique dans le cadre de la recherche universitaire, et ce en l'abordant à la fois comme objet théorique et comme objet observable empirique à partir d'un ensemble de mémoire de master en didactique et langues appliquées soutenus à l'université d'El Oued.

En articulant un cadrage théorique conceptuel relatif à la problématisation et à ses différentes composantes à savoir ; le problème, la question centrale et les questions secondaires avec une grille d'analyse critériée appliquée à un corpus de mémoire de master, l'étude a montré que la capacité à transformer un thème en problème et en questionnement de recherche témoigne d'un niveau avancé du développement des compétences méthodologiques et réflexives de l'étudiant-chercheur. Cependant, les résultats obtenus ont montré également que la problématisation demeure une compétence en cours d'acquisition pour la majorité des étudiants, alors qu'un nombre restreint parvient à construire un questionnement structuré, la majorité des mémoires présentes des problématiques insuffisamment élaborées.

Sur le plan didactique, cette recherche invite à reconnaitre la problématique comme une compétence méthodologique et académique et lui accorder une place plus importante dans les dispositifs pédagogiques. Chose qui nécessite de concevoir des dispositifs de formations spécifiques tels que : ateliers de méthodologie, séminaire de formation en matière de méthodologie spécifique à l'élaboration de la problématique et ses éléments constitutifs.

Bibliographie

Angers, M. (2015). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Alger: Casbah éditions

Beaud, M., Gravier, M., De Toledo, A. (2006).*L'art de la thèse : comment préparer et rédiger un mémoire de recherche, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du net.* La Découverte

Boch, F., & Pollet, M.-C. (2023). *Construire un objet de recherche : quelle(s) dynamique(s*) ? Université de Mons.

Boutillier, S et al. (2014). *Méthodologie de la thèse et du mémoire*. Studyrama, coll. Principes

Cislaru, G., Claudel, C., Vlad, M. (2017). *L'écrit universitaire en pratique*. Paris: De Boeck.

Fabre, M. (2009). « *Qu'est-ce que problématiser ? Genèses d'un paradigme* ». In, Recherches en éducation, 6, 22-36.

Gauthier, B et Bourgeois, I. (2016). *Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données*. 6e éditions. Presses de l'université de Canada

Grawitz, M. (2001).*Méthodes en sciences sociales*. (11e éd.). Paris : Dalloz

Grossmann, F. (2010). «*L'Auteur scientifique, des rhétoriques aux épistémologies ».* Présentation du vol 4, n°3 de la Revue d'anthropologie des connaissances, p.410-426

Guidère, M. (2006). *Méthodologie de la recherche : guide de jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales*. Paris : Ellipses

Halimi, A. (2016). « *L'élaboration d'une problématique de recherche : des idées à la formulation* ». In, Revue HAL

Lamoureux, A. (1995). *Recherche et méthodologie en sciences humaines*. Montréal : Éditions Études Vivantes.

N'da, P. (2015). *Manuel de méthodologie et de rédaction de la thèse de doctorat et du mémoire de master en lettres, langues et sciences humaines*. Paris : L'Harmattan

N'da, P. (2015). *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines. Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel et son article.* Paris : L'Harmattan

Olivier, L., Bérard, G. & Ferron, J. (2000). *L'élaboration d'une problématique de recherche : sources, outils et méthodes*. Montréal : éditeur universitaire

Paquin, L. C. (2015). *La problématique*. Québec : Université du Québec.

Portelance, L., & Giroux, L. (2010). *La problématisation dans un processus de recherche collaborative*. Recherches en éducation, 6, 95-108.

Quivy et Compenhouldt. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod