

La recherche qualitative : le cadavre est-il sorti du placard?

Jean-Pierre Deslauriers

Département de travail social, Université du Québec à Hull, courriel

Dans cet article, l'auteur décrit le renouveau de la recherche qualitative au Québec. Puisant dans sa propre expérience d'étudiant de maîtrise et de doctorat, il démontre que dans les années 60, la recherche qualitative était devenue inconnue alors qu'à l'Université Laval, elle fleurissait encore en sciences sociales dix ans auparavant. Toutefois, les années 70 verront émerger une autre façon de faire de la recherche, grâce à la recherche-action. Puis, les années 80 consolideront cette avancée à laquelle contribuera l'Association pour la recherche qualitative, fondée en 1985. À vrai dire, ce sera seulement dans la décennie de 1990 que la recherche qualitative sera reconnue comme une méthode de plein droit. Il a fallu plus de temps que prévu pour montrer que loin d'être un cadavre dans le placard, la recherche qualitative était toujours bien vivante.

Quand l'ex-président de l'Association pour la recherche qualitative, Pierre Paillé, m'a demandé de prendre la parole à l'occasion du colloque d'automne, il l'a fait avec tant de gentillesse que je n'ai pu refuser. Par contre, lorsque que j'ai reçu quelques précisions sur la rencontre, quelques semaines plus tard, j'ai lu avec un peu de surprise, «La parole est aux étudiants». Excellente idée, me suis-je dit, mais ai-je le droit de prendre la parole? Évidemment, je me considère encore comme un étudiant, mais il y a belle lurette que je ne suis plus aux études! Serai-je accusé d'usurpation? Quoi qu'il en fut, il était trop tard pour reculer. Tel que promis, je me suis lancé dans l'aventure de vous donner mon point de vue sur la recherche qualitative. Est-ce que les conditions des étudiants actuels sont différentes de ce qu'elles furent? Les étudiants ont-ils plus de liberté que jadis dans le choix de leur méthodologie de recherche? Qu'en est-il aujourd'hui? Lors du dixième anniversaire de fondation de l'Association, nous nous posions ces questions et elles demeurent d'actualité.

Les années 60, les années d'ignorance

Le terme est peut-être un peu fort mais il dit bien ce que je pense. Lorsque j'ai fait ma maîtrise en travail social (je l'ai obtenue en 1968), nous ne connaissions rien de la recherche qualitative, ou si peu. Pourtant, nous lisions des travaux faits par des sociologues qui avaient été des adeptes de la recherche qualitative. Par exemple, notre professeur de sociologie nous avait fait analyser les rôles dans la société québécoise en lisant la monographie d'Horace Miner (1939) à Saint-Denis de Kamouraska. Il avait aussi porté à notre attention la monographie de Gérin-Lajoie sur l'habitant de Saint-Justin, et je l'avais lue aussi. Il nous avait parlé de la recherche faite par Everett Hugues (1945) sur Drummondville et présentant la transition du Québec de la société agricole à la société industrielle. J'ai lu tous ces travaux avec intérêt et j'ai beaucoup appris sur l'évolution de la société québécoise; de ce point de vue, le choix de mon professeur était judicieux.

Cependant, il ne nous serait pas venu à l'esprit de penser que nous lisions des travaux de recherche, que leurs auteurs avaient recueilli des informations, les avaient classées et analysées, selon une méthodologie un peu grossière peut-être mais néanmoins ordonnée. Nous ne savions pas que Gérin-Lajoie était allé étudier à Paris où il avait appris de Frédéric Le Play comment faire une monographie; nous ne savions pas qu'Horace Miner provenait de l'Université de Chicago où la recherche qualitative avait été à l'honneur. Des professeurs qui l'avaient jadis pratiquée l'avaient maintenant délaissée. Par exemple, le professeur de recherche empirique attiré au Département des sciences sociales avait beau avoir une formation d'anthropologue et avoir fait du terrain chez les Navajo, ça ne l'empêchait pas de nous enseigner la recherche expérimentale comme étant synonyme de recherche empirique.

D'autres professeurs ne connaissaient tout simplement pas la recherche qualitative. Par exemple, au cours d'un travail d'été, deux de mes confrères sont allés passer une couple de mois à la réserve de Pointe-Bleue. Ils avaient vécu avec la nation montagnaise, ils avaient interviewé beaucoup de personnes, ils avaient recueilli beaucoup de données mais, en revenant au mois de septembre, ils ne savaient pas quoi faire pour en tirer un mémoire de maîtrise, et leur professeur non plus. C'est seulement par le plus grand des hasards qu'un autre professeur leur a suggéré sans le savoir d'organiser leurs données selon les valeurs qui étaient véhiculées par leurs interlocuteurs. Pourtant, au début des années 50, en sciences sociales, à l'Université Laval, la recherche était entièrement qualitative. Pour toutes sortes de raisons, l'héritage ne s'est pas transmis: quelque dix ans plus tard, rien ne subsistait de la tradition qualitative.

Au cours de mes études de doctorat, ce fut la même chose. Encore une fois, mon professeur de recherche ne connaissait pas la recherche qualitative. Évidemment, le livre de Glaser et Strauss était sorti depuis quelques années (1967), mais je n'en avais pas entendu parler et lui non plus. D'autres auteurs comme Becker (1970) avaient publié mais ils nous étaient également inconnus. Règle générale, on ne savait pas quoi faire avec les données qualitatives. La situation a-t-elle changé tant que ça? Peut-être pas: je retrouve la même lacune dans certains livres de recherche publiés actuellement (Bouchard, 1998). Comme l'indique le titre de la conférence, la recherche qualitative

était comme le cadavre dans le placard: on savait qu'il est là, mais on fait comme s'il n'y était pas.

Les années 70: les fissures dans le piédestal

Par contre, les années 70 ne sont pas semblables à la décennie qui l'avait précédées: le modèle dominant en recherche est remis en question et principalement par des projets de recherche-action qui portent sur la pratique. Colette Baribeau a démontré comment ce processus s'est enclenché, comment le secteur de l'éducation a été actif dans cette remise en question et le rôle qu'y a joué l'Université du Québec à Trois-Rivières (Baribeau, 1997). Par la remise en question de la recherche traditionnelle dans le milieu de la pratique en éducation, on a commencé à faire de la recherche autrement. Il y eut des projets de recherche-action, on a commencé à en parler et à publier sur le sujet.

Dans ces années, la formation des étudiants à la recherche qualitative est assez restreinte. Les professeurs commencent eux-mêmes à la connaître, à l'apprendre et à la maîtriser sous la forme de la recherche-action. Ils sont peu nombreux, on ne les connaît pas trop. Il n'y a pas de cours, ou si peu: c'est davantage par leur pratique de recherche que certains professeurs commencent à attirer des étudiants de maîtrise et de doctorat. Cependant, il me semble qu'on en parle plus qu'on en fait.

Les années 80: la pratique de la recherche-action et l'émergence de la recherche qualitative

Comme le souligne Colette Baribeau (1997) dans l'historique de la recherche qualitative au Québec, le début des années 80 est marqué par des publications sur la recherche-action. Il y a des colloques, des rencontres de chercheurs sur la question de la recherche-action, ainsi que des travaux de recherche. La recherche-action commence à s'enseigner, timidement, parfois sans en porter le nom. Par exemple à l'École de service social de l'Université Laval, on parle de technique non quantitative de recherche au lieu de parler de recherche qualitative. Le terme viendra plus tard. À cette époque, les professeurs qui commencent à enseigner la recherche-action et la recherche qualitative sont des autodidactes: ils ont appris la recherche qualitative sur le tas, en lisant, en discutant, en réalisant quelques travaux, en prenant de la formation là où ils le pouvaient.

On pourrait penser que les années 80 représentent le véritable envoi de la recherche qualitative. Pas tout à fait. Par exemple, en 1989, l'Association pour la recherche qualitative (1990) tient un colloque sur la formation des jeunes chercheurs et invite des représentants de la jeune génération à parler de leur expérience. Après coup, en relisant le compte rendu de leur cheminement, je me rends compte que nous n'avions pas fait autant de progrès que nous le pensions:

-au dire des étudiants qui viennent de terminer leur thèse de doctorat, la principale, sinon la seule, méthode de recherche qui leur fut enseignée était la recherche dite quantitative ou expérimentale;

- ces étudiants de doctorat avaient découvert la recherche qualitative presque par hasard;
- on leur a suggéré d'aller rencontrer un professeur de recherche qualitative en désespoir de cause (échantillon trop petit, impasse dans la recherche, etc.);
- presque tous les jeunes chercheurs ont éprouvé des problèmes de communication avec leurs professeurs ou leurs collègues. (Où sont vos hypothèses? Quelles sont les corrélations que vous pensez établir? Avez-vous un groupe contrôle?);
- plusieurs ont été stimulés par la confrontation mais par contre, certains ont été découragés par l'incompréhension qu'on manifestait à l'égard de leur approche;
- il y avait peu d'écrits en français.

Comme ces jeunes collègues avaient terminé leur thèse de doctorat en 1989, c'est dire qu'ils avaient suivi leur programme d'études vers le milieu des années 80. À vrai dire, en relisant ces textes, il m'a semblé y retrouver un peu de ma propre expérience d'étudiant! S'il est vrai que la recherche qualitative avait fait quelque progrès, elle n'était pas encore rendue au bout de ses peines, même au milieu de la dernière décennie.

L'Association pour la recherche qualitative (ARQ) est fondée en novembre 1985 pour «mettre sur pied un réseau d'échange, organiser des actions concertées, et mettre sur pied un réseau d'évaluation des projets de recherche qualitatifs», comme il est dit à l'article 4 de nos règlements. Grâce à l'action et à la force de rayonnement de cette association, la recherche qualitative prendra de plus en plus de place et on en entendra de plus en plus parler. Il faut dire que les professeurs et chercheurs d'obédience qualitative sont plutôt actifs et ils démontrent beaucoup de zèle; le nom de l'association est plutôt militant et est à l'image de ses membres. Comme Madeleine de Verchères, leur efficacité est inversement proportionnelle à leur nombre.

À cette époque, on entendait dire que la distinction quantitatif-qualitatif était un faux débat. Sur papier, l'argument est juste: une méthodologie est utile pourvu qu'elle soit adaptée à son objet, non à cause de ses qualités intrinsèques. Par contre, c'est facile de dire que le débat est faux quand on se place dans le camp du plus fort: en effet, il n'y avait plus de débat depuis longtemps dans le camp des adeptes des groupes contrôle, de la mesure statistique et du questionnaire. Depuis des années, la recherche qualitative ne s'enseignait plus à l'Université, ou rarement. L'ouverture et la tolérance qui devaient exister dans le milieu intellectuel n'étaient pas aussi réelles que prétendues. Pourtant, sur le terrain de la pratique de recherche, d'après l'expérience même de ces nouveaux chercheurs, il y avait une opposition très forte à la recherche qualitative. La fondation de l'ARQ pour la recherche qualitative répondait donc à un besoin réel en même temps qu'elle indiquait que le vent commençait à tourner.

Cependant, à la fin des années 80, la recherche qualitative n'est plus une cause qu'on défend mais un outil dont on se sert; il y a non seulement davantage de travaux de réalisés mais aussi des travaux davantage reconnus par la communauté scientifique. Les demandes de subvention de recherche présentées par des chercheurs qualitatifs sont plus facilement acceptées: on peut s'identifier comme chercheurs qualitatifs sans

encourir les foudres de l'orthodoxie. On voit apparaître des cours de recherche qualitative dans les curriculum. Il faut y voir l'influence de l'ARQ qui a organisé des colloques, suscité des discussions, publié des actes. Notre association a été un carrefour important, un lieu de rencontre où des personnes entendaient parler de la recherche qualitative souvent pour la première fois, et dans une atmosphère agréable.

Les années 90: la consolidation

Au cours des années 90, il me semble que la recherche qualitative poursuit son avance et consolide ses positions. De fait, l'ARQ tient un autre colloque, en 1993, pour discuter de l'enseignement des méthodes qualitatives au collège et à l'Université. Là, on note un changement de ton. Tout d'abord, les étudiants entendent parler de la recherche qualitative beaucoup plus tôt dans leur formation. En effet, le programme d'enseignement au niveau collégial prévoit deux cours de recherche; depuis 1991, les étudiants suivent un cours intitulé Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines. Dans ce cours, les étudiants abordent la recherche qualitative (Angers et Lamarre, 1994). De plus, au tournant des années 90, toujours dans la foulée de cette réforme, avec le soutien de la Direction générale de l'enseignement collégial, l'Association pour la recherche au collégial (ARC) organise des séminaires de formation aux méthodes de recherche qualitative et quantitative destinés aux professeurs des collèges (Lafortune, 1994). Je ne sais pas si l'expérience s'est poursuivie mais elle a débuté en 1991-92 et elle était encore au programme en 1993. À cette date, un nombre croissant de professeurs s'y inscrivait. Bref, la recherche qualitative s'enseigne davantage et plus tôt, de sorte que lorsqu'ils arrivent à l'Université, les étudiants en ont entendu parler et ont discuté des sujets qu'ils continueront de creuser plus tard: est-ce objectif? est-ce que je pourrai me servir des mathématiques? est-ce qu'on peut comparer? Déjà se pointe le débat quantitatif et qualitatif.

Et, à l'Université, la situation a aussi évolué. En plusieurs endroits, la recherche qualitative se pose comme une méthodologie de recherche à part entière, comme en sciences de l'éducation. Par exemple, j'ai agi comme professeur assistant au cours de synthèse du programme de doctorat de l'Université du Québec, où les étudiants devaient présenter leur méthodologie. Même si les préférences méthodologiques des professeurs étaient assez claires et que personne ne les cachait, je n'ai pas senti de discrimination à cette occasion: on semblait reconnaître assez facilement du bel ouvrage. Les commentaires plus critiques s'adressaient à la qualité des travaux des étudiants, non à leur méthodologie. À cette occasion, je n'ai pas été sans remarquer que la méthodologie qualitative était très très employée. Et en sociologie, il n'y a pas si longtemps, une collègue me confiait qu'elle aimerait bien de temps en temps voir un étudiant de maîtrise qui fait passer un questionnaire dans son mémoire!

Il y a d'autres secteurs où la recherche qualitative fait aussi des progrès, comme en relations industrielles. Traditionnellement, on a fait beaucoup de recherches avec force questionnaires. Un collègue me disait que, dans son domaine, il faut avoir un échantillon de 1 000-1 500 sujets pour être pris au sérieux. Par contre, on ne sait pas encore pourquoi, dans une situation particulière, les employés se syndiquent; pour ce faire, on

commence à faire des études de cas, des observations directes, des entrevues semi-dirigées. Tiens, tiens. En travail social, la recherche qualitative occupe une très grande place, et, dans certains programmes comme celui de l'Université du Québec à Hull, toute la place. En psychologie et en psycho-éducation, la résistance semble plus forte, si je peux me permettre ce jugement: la recherche expérimentale continue de triompher. Mais ce n'est qu'une question de temps!

Conclusion

Pourquoi les étudiants choisissent-ils l'approche qualitative de préférence à telle autre? Je ne suis pas vraiment capable de répondre à cette question et je compte sur nos jeunes collègues pour me donner quelques idées. En même temps, comme n'importe quel choix, celui d'une méthodologie est complexe et souvent fort étranger à la science comme telle; c'est un mélange de sensibilité, de personnalité, d'affinités, d'expériences personnelles, de perceptions. C'est un écheveau fait de brins à grosseur variable que je renonce à démêler! Je peux risquer quelques hypothèses cependant.

Tout d'abord, j'ai le sentiment que la relation professeur-étudiant y fait pour beaucoup. Si l'étudiante ou l'étudiant rencontre un professeur qui aime ce qu'il fait, qui a produit des travaux intéressants, bref, un professeur qui pratique ce qu'il enseigne, qui a l'air abordable et qui a le tour de présenter sa matière, j'ai le sentiment que les étudiants en sont influencés, quelle que soit l'obédience méthodologique de ce professeur. Ensuite, en sciences humaines, beaucoup d'étudiants (et de professeurs!) n'aiment pas les chiffres, ce qui fait que la recherche qualitative leur paraît plus abordable et plus à leur portée. Enfin, j'ai le sentiment que la recherche qualitative est dans l'air du temps. Lorsque j'enseigne et que je peux communiquer aux étudiants comment, grâce à la recherche qualitative, ils peuvent dénicher l'insolite dans l'habituel, l'extraordinaire et l'exemplaire dans l'ordinaire, lorsqu'ils découvrent à leur tour que la vie quotidienne peut être plus complexe qu'elle ne le paraît, il me semble à ce moment-là que la recherche qualitative touche la sensibilité de la nouvelle génération.

Ceci dit, même si j'aime pratiquer la recherche qualitative et que je suis heureux de voir les étudiants la choisir, je me méfie de tout monopole, y compris celui que la recherche qualitative pourrait exercer. Rien n'est plus néfaste pour le développement de la pensée que la découverte de la voie, la vérité et la vie. Bien au contraire, au lieu de rechercher la synthèse ultime, la coexistence de différences permet le développement de plusieurs tendances qui, chacune à sa manière, nous permettent de nous approcher de la vérité. Le plus important est de poursuivre le débat dans la tolérance, l'ouverture et la franche discussion. C'est dans ces conditions que la pensée fleurit.

Références

Angers, M., et I. Lamarre (1994). «L'utilisation de la méthodologie qualitative en sciences humaines: l'ordre collégial», in Association pour la recherche qualitative, L'enseignement des méthodes qualitatives aux ordres collégial et universitaire, volume 10, hiver, 17-26.

- Association pour la recherche qualitative (1990). La formation de jeunes chercheurs aux méthodes qualitatives, volume 3, printemps.
- Baribeau, C. (1997). «Le développement d'un réseau de chercheurs: l'Association pour la recherche qualitative», in Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives, La méthodologie qualitative: diversité des champs et des pratiques de recherche au Québec, Rapport présenté au Conseil Québec de la recherche sociale, juin, 192-228.
- Becker, H. (1970). *Sociological Work: Method and Substance*, New Brunswick, Transaction Books.
- Bouchard, S., et C. Cyr (1998). *Recherche psychosociale*, Sillery, Presses de l'Université du Québec.
- Glaser, B. G., et A. Strauss (1967). *The Discovery of Grounded Theory*, Chicago, Aldine.
- Hugues, E. (1945). *French Canada in Transition*, Chicago, University of Chicago Press.
- Lafortune, L. (1994). «Séminaires de méthodes qualitatives offerts dans les cégeps», in Association pour la recherche qualitative, L'enseignement des méthodes qualitatives aux ordres collégial et universitaire, volume 10, hiver, 6-17
- Miner, H. (1939). *St. Denis. A French Canadian Parish*, Chicago, University of Chicago Press