

Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques

Joséphine Mukamurera, Ph.D

Université de Sherbrooke

France Lacourse, Ph.D

Université de Sherbrooke

Yves Couturier, Ph. D

Université de Sherbrooke

Résumé

La recherche qualitative a longtemps été la cible de critiques, lui reprochant de manquer d'objectivité, de validité, voire de scientificité. Aujourd'hui, si ce type de recherche semble mieux se positionner sur l'échiquier de la recherche scientifique tant dans le cadre des recherches subventionnées, commanditées ou institutionnelles, c'est qu'elle a connu, au fil des ans, des développements notables qui lui ont permis de se positionner plus clairement et d'asseoir sa pertinence quant à ses fondements, ses *designs* et ses procédures systématiques. Notre objectif n'est pas de dresser un bilan exhaustif de ces développements. Nous voulons plutôt faire le point sur quelques savoirs, pratiques et enjeux qui sont au cœur du processus d'analyse de données, en mettant à contribution des éléments de notre expérience personnelle en recherche. Une brève conclusion permettra de dégager de nouvelles préoccupations éthiques posées par certaines pratiques favorables de la part de la communauté scientifique.

Mots clés

ANALYSE QUALITATIVE, CODAGE, VALIDATION, TRANSPARENCE, TRANSFÉRABILITÉ, APPORTS TECHNOLOGIQUES.

But et force de l'analyse qualitative

Les critiques à l'endroit de la recherche qualitative ont souvent été teintées d'une logique positiviste postulant une réalité objective, finie et mesurable et

qui privilégie une démarche de recherche expérimentale classique ou quantitative. Or, s'inscrivant dans un paradigme plutôt compréhensif, dit aussi interprétatif ou holistique, la recherche qualitative conçoit différemment son objet et poursuit des visées bien différentes. Elle considère la réalité comme une construction humaine, reconnaît la subjectivité comme étant au cœur de la vie sociale et conçoit son objet en terme d'action-signification des acteurs (Boutin, 2000 ; Deslauriers, 1991 ; Lessard-Hébert, Goyette & Boutin., 1995 ; Savoie-Zajc, 2000). En outre, la visée de l'analyse qualitative est de donner sens, de comprendre des phénomènes sociaux et humains complexes. Par conséquent, les enjeux de l'analyse qualitative sont ceux d'une démarche discursive et signifiante de reformulation, d'explicitation ou de théorisation de témoignages, d'expériences ou de pratiques (Muchielli, 1996 ; Paillé, 1996). Il faut donc la distinguer des données qualitatives qui, bien que constituant son matériel, peuvent être analysées de façon quantitative ou quasi qualitative.

Ainsi définie et compte tenu des échantillons d'étude restreints, l'analyse qualitative tirera sa force de sa capacité à susciter la conviction tout en conservant la complexité du phénomène à l'étude. Passeron, qui est un qualitatifiste rationaliste, considère la nécessité de créer « de la présomption » (1991 : 84), soit la forme que prend la preuve dans la recherche qualitative. Cette présomption trouvera sa robustesse dans sa capacité à engager la conviction de la communauté scientifique en dépit du caractère local ou contextuel de l'étude. C'est la qualité et la transparence du discours scientifique qui crée la présomption, en suscitant un accord ou une adhésion. Cet accord émerge autant de la conviction intersubjective que, dans une perspective bourdieusienne ou grangérienne, de la nécessité d'exposer le mouvement de la pensée, la théorie, la méthode, bref d'exposer ce qui se passe dans la boîte noire de l'analyse scientifique. Vu ainsi, il va s'en dire que l'analyse elle-même constitue un moment fort important à éclairer et à formaliser.

De la logique linéaire au modèle itératif de l'analyse: retombées et avenues potentielles.

Huberman et Miles (1991, 1994) définissent globalement le processus d'analyse en trois étapes consistant : 1) à condenser les données (réduction, codage), 2) à présenter les données et 3) à formuler et vérifier les conclusions. Si pour des raisons idéologiques ou de contraintes diverses ces opérations analytiques ont souvent été menées de façon linéaire et séquentielle, on admet de plus en plus qu'une dynamique itérative est plus féconde et qu'elle « colle » mieux à la réalité du processus (Desgagné, 1994 ; Glaser & Strauss, 1967 ;

Huberman & Miles, 1991, 1994 ; Rocha-Vieira, 2004). Précisons que dans la perspective développée par Huberman et Miles (1991, 1994) sur le modèle itératif ou circulaire de l'analyse de données, le travail d'analyse est un processus progressif qui intervient tôt durant la phase même de cueillette de données et il y a forcément un va-et-vient entre les différentes composantes de l'analyse. Desgagné (1994, p.80) résume bien la démarche de ce va-et-vient inhérent au modèle interactif de l'analyse :

le codage de certains éléments du discours incite le chercheur à faire une première tentative d'organisation des données (à se les représenter d'une certaine façon qui peut être un premier schéma) et ensuite à retourner aux données mêmes pour en apprécier la pertinence, c'est-à-dire pour voir comment cette re-présentation se confirme, se modifie ou se contredit. Lors de ce retour aux données, le chercheur reprend sa codification et le processus itératif se poursuit jusqu'à ce qu'une organisation plausible et cohérente, assurant l'intelligibilité du discours, permette de conclure à la saturation des diverses significations codifiées.

Selon notre expérience, l'aller et retour entre d'une part la cueillette de données et leur analyse et d'autre part entre les composantes analytiques elles-mêmes, a effectivement des apports importants tant au niveau de la qualité des données recueillies qu'au niveau de la profondeur et de la vraisemblance des interprétations faites. Tout d'abord, il est possible de détecter à temps les données manquantes et de préparer la prochaine cueillette de données en conséquence. Ensuite, il permet d'obtenir des précisions nécessaires à une bonne compréhension des processus en jeu et de vérifier les premières conclusions sur les données de façon à s'assurer de leur plausibilité. Enfin, elle nous paraît même un passage obligé pour s'assurer de l'atteinte de la saturation des données (Bertaux, 1980 ; Deslauriers, 1991 ; Glaser & Strauss, 1967 ; Pourtois & Desmet, 1997 ; Savoie-Zajc, 2000) sans quoi la crédibilité et la transférabilité de la recherche (Pourtois & Desmet, 1997) sont à questionner.

Nous constatons que jusqu'à présent, l'itération telle qu'elle est pratiquée consiste souvent en une itération entre le chercheur et les données. Mais d'autres possibilités s'avèrent fructueuses et leur utilisation est à encourager voire à consolider. À titre d'exemple, mentionnons les procédures d'itération entre le chercheur et les participants durant le travail même d'analyse. À cet égard, mentionnons entre autres une expérience d'itération pertinente menée par Couturier (2001) dans sa thèse de doctorat. À l'occasion de sa thèse en effet, le chercheur a retourné individuellement et lors de rencontres de groupe ses premières analyses aux sujets de recherche. La mise en mots, la réception

des résultats, leur mise en contexte par les vrais experts des terrains, c'est-à-dire les praticiens, lui auront permis d'ajuster ses travaux. En définitive, une nouvelle avenue d'itération se dessine, c'est ce que nous appelons l'itération tri-directionnelle. Il s'agit d'une itération qui a lieu non seulement entre le chercheur et les données, mais aussi et en complémentarité entre le chercheur et les participants, entre le chercheur et d'autres chercheurs. En d'autres termes, le modèle itératif peut permettre aux sujets de participer à l'analyse et au chercheur de mieux tirer profit de la validation inter-juges suite à l'implication d'autres chercheurs. De plus, les discours des sujets d'étude sur la recherche sont alors réintroduits au corpus à analyser, l'augmentant considérablement. Nous reviendrons plus loin sur la question de la validation et sur les retombées des pratiques de co-analyse ou de travail en équipe.

L'analyse qualitative : un moment qu'on peut maîtriser et rendre moins fastidieux ?

L'analyse est un moment à la fois excitant et angoissant du processus de recherche qualitative. Elle fait face à d'importants défis (Huberman & Miles, 1991) qu'il nous semble important de rappeler afin de pouvoir par la suite faire apprécier à juste titre, d'une part, l'importance de baliser, de formaliser et de systématiser le travail d'analyse et, d'autre part, les apports de l'essor des technologies de traitement des données. Tout d'abord, en analyse qualitative le chercheur fait face à une masse importante de données, organisées selon une séquence temporelle et pragmatique plutôt que par thème. Or, cela ne correspond pas nécessairement au mouvement même de l'analyse qui cherche à découper, organiser, etc. De plus, on travaille souvent avec des mots et leur sens est généralement mouvant (plusieurs sens) selon le contexte d'énonciation ainsi que les mots qui les précèdent ou les suivent. Il en est de même des comportements, des dessins ou des images comme corpus à analyser, car le sens de ceux-ci n'est pas donné mais fortement lié, entre autres, au contexte et à toute l'histoire de la personne. Enfin, le fait que lors de l'analyse tout peut sembler intéressant à première vue constitue un autre défi non moins important et qui, sans aucune mesure prise, peut conduire à l'incompréhension du phénomène à l'étude. On voit déjà ici que non seulement la rigueur méthodologique et la systématisation du processus d'analyse s'imposent, mais aussi que le travail d'analyse doit être balisé pour une meilleure efficacité. Commençons par ce dernier point.

Un travail à baliser

On a longtemps estimé que les théories initiales du chercheur ainsi que des méthodes explicitement déterminées n'ont pas de place en recherche qualitative

et que donc la théorie ou le cadre conceptuel devrait émerger empiriquement des données recueillies suite à un long séjour sur le terrain. Cette logique correspond à une démarche inductive pure où l'investigation s'inscrit entièrement dans un contexte de la découverte à son plus fort, un peu comme dans le cas des premiers travaux ethnographiques et anthropologiques centrés sur l'exploration et la description exhaustive des cultures exotiques et des groupes humains dans leur contexte naturel. Mais au fil des ans, on assiste à l'élargissement de la recherche qualitative à plusieurs champs disciplinaires et à l'émergence d'une diversité de pratiques (Poupart, Groulx, Mayer, Deslauriers, Laperrière & Pires, 1998.) La recherche qualitative a donc progressivement connu des développements idéologiques, théoriques et méthodologiques importants qui distinguent ou proposent différentes perspectives constituant autant de possibilités d'aborder l'objet d'étude et d'encadrer le travail d'analyse.

Avant d'examiner les différentes balises pouvant encadrer le travail d'analyse qualitative, mentionnons que la théorie (connaissances initiales du chercheur sur le sujet, concepts et théories formelles, etc.) n'est pas tout à fait exclue de la recherche qualitative mais que tout simplement sa place et son usage diffèrent de ce qu'elle est pour la recherche quantitative/positiviste (Creswell, 1994; Poisson, 1991; Savoie-Zajc, 2000, 2004.) À cet égard, voyons l'intéressante clarification apportée par Savoie-Zajc (2000, 2004) sur la démarche inductive et corrélativement le statut de la théorie et de l'instrumentation en recherche qualitative contemporaine. Selon cette auteure trois logiques existent. Celle dite pure voulant qu'on arrive sur le terrain avec le moins possible d'influences théoriques tel que le proposent Glaser et Strauss (1967) ou Paillé et Mucchielli (2003.) Puis, celle identifiée comme modérée voulant qu'on reconnaisse l'influence du cadre théorique par la définition opérationnelle des concepts étudiés, bien qu'on les mette temporairement de côté le temps de l'analyse. Quant à la logique délibérative, elle utilise le cadre théorique pour guider le processus de l'analyse. Ce cadre indique les modèles ou concepts ou caractéristiques à travers lesquels l'interprétation se produit. Toutefois, cette grille initiale d'analyse peut être enrichie d'autres éléments qui émergent des données. La force de chaque type de logique inductive réside dans l'organisation, l'interprétation et la création de sens, autrement dit, elle permet l'ouverture de la boîte noire à l'aide d'une logique énonçable, et donc discutable par le champ scientifique. Revenons maintenant aux balises que le chercheur doit clarifier pour encadrer son travail d'analyse.

Comme première balise, le chercheur est convié à expliciter ses référents théoriques préalables sur le sujet à l'étude. En effet comme le soulignent Paillé

et Mucchielli (2003) ainsi que Poisson (1991), le chercheur ne peut pas ne pas avoir de référents interprétatifs implicites. Or, si on admet qu'il est difficile de faire complètement abstraction de ses *a-prioris* théoriques et que donc ceux-ci interfèrent d'une certaine façon avec toutes les phases de la recherche et notamment le travail d'analyse (comme le démontrent clairement Paillé et Mucchielli, 2003, p.129-131), il apparaît primordial de composer avec ce fait en explicitant dès le départ ses éléments théoriques et en étant conscient de ses propres biais. Cela n'est aucunement en contradiction avec la nécessité pour le chercheur « qualitatif » de rester toujours disponible aux événements nouveaux et aux catégories émergentes, c'est-à-dire empiriquement enracinées (Poisson, 1991.)

Comme deuxième balise, le chercheur est convié à expliciter son approche qualitative de référence, à préciser pour lui et pour les autres avec quelles lunettes de lecture ou sous quel angle il aborde le phénomène à l'étude et anticipe l'analyse. À cet égard, Boutin (2000, p. 17) parle même de « nécessité d'un positionnement idéologique », c'est-à-dire épistémologique. Cela nous semble pertinent voire incontournable dans un processus de quête de sens. On sait en effet qu'au moment de l'analyse du *corpus* de données, le chercheur « qualitatif » est en mode de quête de sens. Non pas du sens commun visible dans l'action ou le discours, mais du sens reconstruit à travers les détours de l'introspection et de l'explicitation de l'implicite du discours des sujets et des zones d'ombre dans l'action. Le chercheur efficace explicitera ce sens à lui-même et à quelques destinataires. Il le modélisera pour caractériser l'implicite du métier, de la compétence, de la pratique, du contexte et ce, au regard de l'approche de référence. On conviendra également que les unités de sens à repérer et à retenir dans la masse de données qualitatives sont fonction de l'approche de référence. Par exemple, ce qui retiendra l'attention de l'analyste sera différent selon qu'il aborde l'analyse dans une perspective ethnographique, phénoménologique, interactionniste, ethnométhodologique ou autre (Atkinson & Hammersley, 1994 ; Bouchard, 1994 ; Deschamps, 1993 ; Gohier, 2004, Holstein & Gubrium, 1994 ; Poisson, 1991, Poupart, Mayer, Deslauriers, Laperrière & Pires, 1998 ; Durant & Weil, 1997).

Une autre balise qui oriente le chercheur est la clarification du niveau d'analyse qu'il désire atteindre, ce qui permettra de déterminer entre autres le niveau d'inférence approprié à utiliser. S'agit-il de décrire les caractéristiques d'un phénomène (aspect descriptif) et/ou de découvrir sa nature (réflexion, but interprétatif)? Dans le même ordre d'idée, veut-on faire une analyse structurale, une analyse thématique, une analyse par théorisation ancrée, etc. (Demazière, 1997; Mucchielli, 1996 ; Paillé, 1996 ; Paillé & Mucchielli, 2003). Somme

toute, selon le niveau ou le type d'analyse qu'on veut faire, la démarche et la nature du résultat seront différentes. Le chercheur gagne donc à se positionner clairement s'il souhaite que son œuvre soit mieux comprise et appréciée pour ce qu'elle est et non pour ce qu'elle ne prétend pas être.

Enfin, l'analyse qualitative invite le chercheur à la création de sens à travers l'intercompréhension, l'intersubjectivité et la transparence, car nos façons de comprendre le monde sont fortement influencées par notre sensibilité théorique et expérientielle, termes que nous empruntons à Paillé et Mucchielli (2003). L'intercompréhension qui enchâsse l'intersubjectivité dans le processus descriptif/interprétatif est une balise ou démarche particulièrement privilégiée dans la recherche contemporaine, par exemple par les équipes de recherche pluricatégorielle comme, entre autres, celles en santé avec divers disciplinaires, celles en éducation entre des formateurs de divers domaines de formation et, par les équipes de recherche-action en éducation. Cette démarche, lorsque privilégiée au plan méthodologique, suppose des allers et retours entre diverses prises de conscience et vérifications sur le terrain et à travers l'intercompréhension des individus dans les échanges.

Pour progresser dans cette création de sens à travers l'amoncellement de données qualitatives, les chercheurs sont conviés à considérer comme autre balise, la compétence réflexive des acteurs pour reconstruire leur propre action, ce qui les conduira aussi vers l'intercompréhension et l'intersubjectivité. Nous commençons donc ici, à identifier un processus itératif, un savoir de méthode qui mérite le développement d'une structure pour ordonner la réflexion, la rendre transparente en vue de faciliter son explicitation. Bien que certains chercheurs en recherche qualitative souhaitent une pleine liberté procédurale, nous considérons nécessaire d'engager les chercheurs dans une démarche d'explicitation et de formalisation de leurs procédures en vue, d'une part, de répondre aux besoins de transparence et de validité intersubjective et, d'autre part, d'établir un savoir-faire énonçable et communicable en recherche qualitative/interprétative.

Un processus à formaliser et à systématiser

Le travail d'analyse est encore souvent laissé dans l'ombre et ressemble davantage à une opération bricolée. Or, le trait d'union entre la création de sens, l'intercompréhension, l'intersubjectivité et le processus itératif de la logique inductive, c'est la transparence. Pour s'engager vers cette transparence, la formalisation et la systématisation du processus d'analyse sont indispensables. Cette partie illustrera donc, à l'aide de deux exemples récents

de recherche qualitative/interprétative, ce processus d'analyse formalisé auquel nous convions les chercheurs.

Un premier exemple d'analyse qualitative formalisée à partir d'une approche exploratoire

Au cours de son étude doctorale sur La construction des routines professionnelles chez de futurs enseignants de l'enseignement secondaire: intervention éducative et gestion de la classe (Lacourse, 2004), notre collègue a systématisé le processus d'allers et retours de l'analyse, en quatre temps. Au préalable, partant de la théorie d'investissement/formalisation des savoirs dans l'action de Malglaive (1990)¹, elle a défini dans son cadre conceptuel la notion de construire et déterminé les observables que comporte un processus de construction de routines professionnelles. Elle a établi qu'ils permettraient d'inférer la construction de routines effectives chez de futurs professionnels en enseignement secondaire. Lors des entretiens avec les 30 répondants de l'étude, son travail a consisté à les guider à l'aide de questions, dans la décomposition et la recomposition des routines qu'ils avaient utilisées lors de leur pratique d'enseignement filmé sur vidéo.

Les 30 entretiens semi-dirigés qui sont à la base de la collecte de données ont mis la chercheuse en présence d'une masse considérable de données. L'ensemble des entretiens compte environ 75 heures d'enregistrement audio, représentant 898 pages de transcription intégrale, soit une moyenne de 30 pages par participant. Certes le logiciel *Nvivo* (programme d'analyse qualitative de données) a facilité le travail de codification et de réduction des données. Toutefois, l'analyse informatisée du discours des participants n'est qu'une partie du travail à effectuer. Il faut en outre une stratégie d'analyse avec laquelle il est possible de questionner le *corpus*.

Dans l'étude en question, cette stratégie a été amorcée dès le moment où la chercheuse a identifié les observables nécessaires à l'atteinte de ses objectifs; observables autour desquels un guide d'entretien semi-dirigé a été construit. Cette façon de faire a permis de compter sur un ensemble de questions à poser qui avaient été formalisées, développées, subdivisées et rédigées de manière à ce qu'elles puissent être utilisées dans une grille d'analyse ancrée dans le cadre conceptuel et la logique inductive délibérative.

Comme susmentionné, l'analyse des données a été réalisée en quatre temps. Il s'agissait d'abord (temps 1) de procéder à la saisie informatique des informations recueillies (transcriptions intégrale et pré-analyse). Cette première étape a permis d'obtenir une première vue d'ensemble des données à analyser et un ensemble d'informations contextuelles. Le temps 2 consistait à repérer

dans le corpus des segments du discours en fonction des dimensions et indicateurs tirés de son cadre conceptuel. Le temps 3 était réservé au regroupement et à la catégorisation des segments du discours précédemment identifiés. Enfin, le temps 4 consistait à interpréter les données sur la base des objectifs de recherche. Ces quatre étapes ne correspondent pas à des opérations devant être effectuées de façon séquentielle et linéaire ; il s'agissait plutôt « [d'opérations] à réaliser dans une fécondité réciproque » (Hasni, 2001, p. 194). La Figure 1 illustre cette démarche d'analyse en quatre temps.

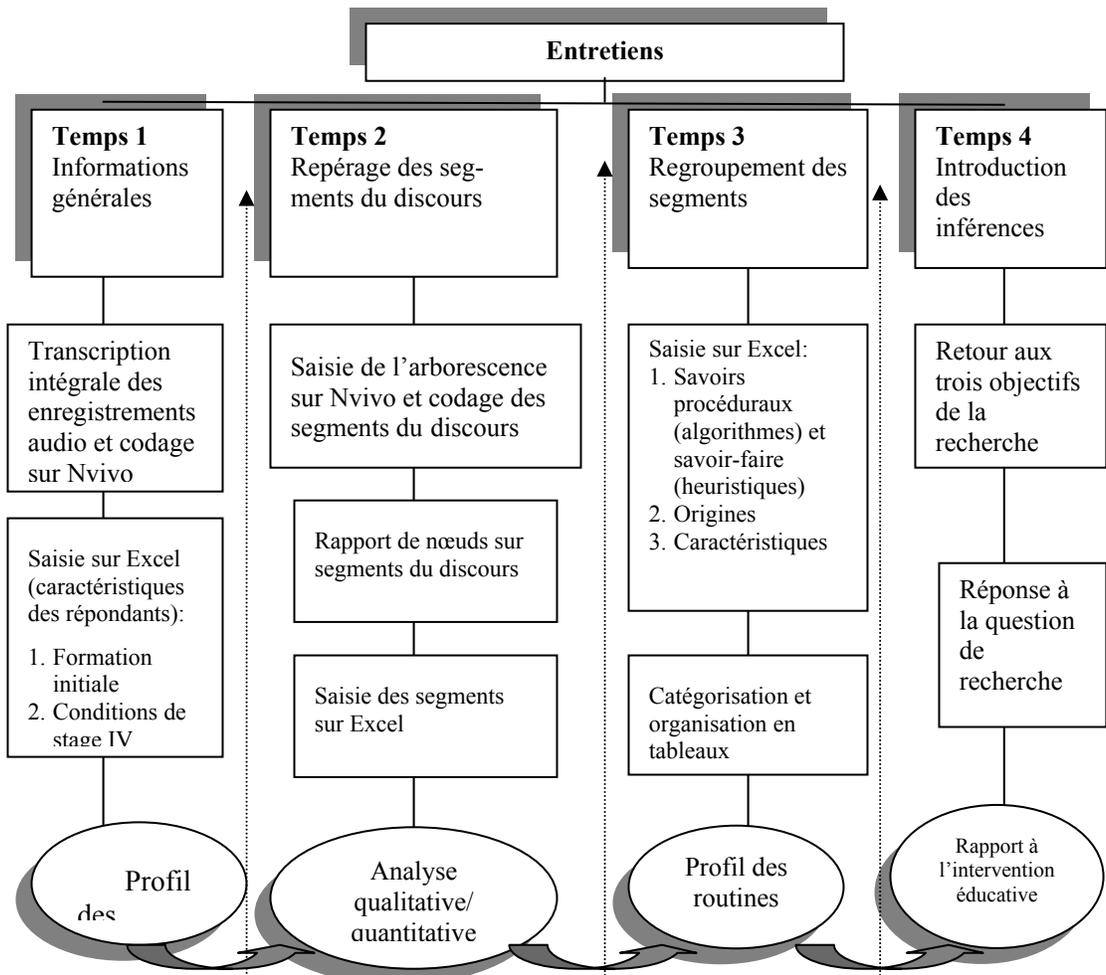


Figure 1 : Démarche d'analyse en quatre temps

Enfin, cette façon de traiter le *corpus* de données du discours textuel a permis à la chercheuse de valider son analyse à au moins trois reprises: lors du repérage des segments du discours, au moment du regroupement des segments du discours textuel, puis, pour répondre aux objectifs et à sa question de recherche, lors de l'introduction des inférences. Pour créer du sens à partir du *corpus*, il a été fécond de déterminer une stratégie de systématisation et d'organiser la sémantique du processus. Cette démarche systématisée permet de rencontrer entre autres les paramètres de crédibilité au plan de la saisie des données, d'établir la validité de signifiante de l'observation qui découle de l'accord entre le langage et les valeurs de la chercheuse et ceux des acteurs, et la validité de signifiante des interprétations, soit la corroboration de l'interprétation. La transparence est également au rendez-vous avec la triangulation des données (Gohier, 2004).

Un deuxième exemple d'analyse qualitative formalisée dans une étude de cas

Cette autre étude concerne la construction d'une communauté apprenante dans le contexte de la réforme: le cas d'un récit d'apprentissage d'une équipe au Brésil (Rocha-Vieira, 2004). Le processus d'analyse privilégié est celui du modèle interactif d'analyse de Huberman et Miles (1991) en trois temps et ce, à partir d'un flux de données. La chercheuse a utilisé un dispositif méthodologique circulaire axé sur les Roues de l'apprentissage développé par McCabe et Dutton dans Senge et al. (2000). Elle a procédé à la collecte de données en alternance avec l'analyse qualitative et la création de sens dans l'intercompréhension et l'intersubjectivité de la chercheuse et des participants au cours de huit rencontres.

Les divers processus mis en œuvre en trois temps se rapportent : 1) à la condensation des données, 2) à la présentation des données, 3) à la conclusion ou inférence et validation auprès des acteurs. Cette démarche a été suivie à trois reprises (trois phases) selon une logique progressive. La *figure 2* illustre les divers processus mis en œuvre dans la démarche d'analyse, ainsi que le moment de la collecte de données. En avant-plan du schéma, nous laissons voir l'ensemble des techniques utilisées tout au long du processus de collecte et d'analyse de données.

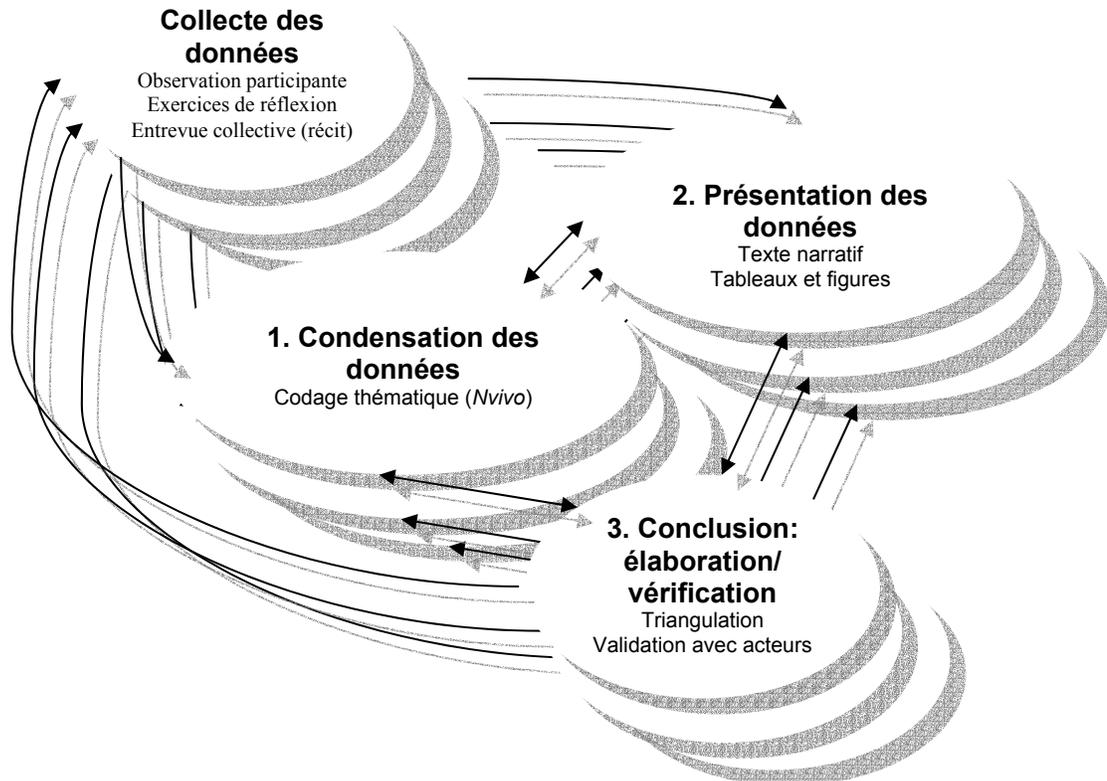


Figure 2 - Formalisation de l'analyse selon le modèle interactif en trois temps (Rocha, 2004)

Les phases 1, 2 et 3 de la démarche incluent le moment de la collecte de données auquel le dispositif méthodologique recourait, dont l'observation participante (dès la phase 1), les exercices de réflexion —recadrage— (introduits à la phase 2), l'entrevue collective sous forme de récit d'apprentissage (phase 3).

Partant du modèle de Huberman et Miles (1991) sur les flux de l'analyse des données qualitatives, elle a traité la condensation des données ou regroupement en concomitance avec la collecte en utilisant la logique inductive délibérative. Les grands domaines (la réforme, le système éducation, la vision personnelle, la vision partagée, etc.) ont été codés sur *Nvivo* et des sous-codes

ont été ajoutés pendant l'analyse. La chercheuse a ensuite procédé à l'analyse en vue de créer du sens à partir de son introspection sur les implicites du discours, de la situation de communauté d'apprentissage et ce, au fur et à mesure des rencontres à l'aide des mots qui émergeaient. Puis à l'aide de regroupements découlant du cadre conceptuel ou émergeant, elle présentait les résultats de l'analyse (traduits sous divers formats, particulièrement des tableaux et des schémas commentés) lors de l'étape de recadrage et de synthèse de fin de chaque rencontre avec les participants. Ainsi, la chercheuse a créé des allers et retours entre chacune des 8 rencontres avec les participants de l'école concernée (15 pour la première phase et 22 pour les phases 2 et 3). En concomitance, la validation de l'interprétation auprès des participants s'opérationnalisait.

La chercheuse explicite bien sa volonté d'introspection de l'implicite, des zones d'ombre de tout processus d'apprentissage réfléchi et évolutif. Donc, nous constatons également dans cette recherche que l'analyse qualitative des données a gagné à être formalisée et systématisée tout en comprenant qu'elle constitue une démarche dynamique si nous la voulons féconde. En conclusion de cette partie, nous insistons sur la nécessité de rendre transparent le processus d'analyse et de le formaliser parce qu'il conduit au savoir-faire de la communauté scientifique des chercheurs en recherche qualitative/interprétative.

Le codage comme étape essentielle à l'analyse qualitative et avancées technologiques

Comme le note Deslauriers (1991), que le chercheur ait des catégories prédéterminées ou qu'il les laisse émerger, il recourt à deux procédés différents et complémentaires que sont la déconstruction d'abord et ensuite la reconstruction des données². Le codage est l'opération qui aide le chercheur à gérer ces opérations et à converser de façon ordonnée avec un corpus de données. Il consiste à traiter, à transformer par découpage et étiquetage (au moyen des codes) des segments significatifs appelés alors des unités de sens (Deslauriers, 1991 ; Huberman & Miles, 1991, 1994 ; Miles & Huberman, 2003 ; Van der Maren, 1995). Certains chercheurs procèdent encore de manière artisanale ou quasi-artisanale³, mais cette façon comporte de nombreuses contraintes qu'il nous semble important d'évoquer brièvement pour ensuite présenter quelques apports des avancées technologiques au niveau du traitement des données. Ces contraintes sont les suivantes :

- il n'est pas aisé de se retrouver dans un corpus de données complexes pour y dégager un sens unifié au regard du phénomène à l'étude.

- il est difficile de se retrouver et de manipuler les données lorsqu'il y a plus d'un code (étiquette) à un segment de texte (unité de sens) ou lorsque les unités de sens se chevauchent;
- quantité importante de papier ;
- le recouvrement de données stockées selon la méthode de fiches et chemises (technique ciseaux-papiers) lors d'un corpus important et/ou diversifié : grand nombre de sujets ou de sites, données abondantes, données issues de deux ou plusieurs techniques de collecte de données;
- il n'est pas aisé de resituer les segments isolés dans leur contexte d'origine si on avait besoin de vérifier à nouveau leur signification;
- les corrections et modifications dans le codage et le classement des segments ne se font pas aisément;
- travail en équipe (par exemple dans le cas des assistants) difficile à suivre ;
- beaucoup de temps requis, voire l'ennui et l'incertitude.

Face à ces contraintes, les programmes informatiques d'analyse qualitative des données sont libérateurs à bien des égards et offrent des avantages significatifs, tout autant qu'un labyrinthe où l'on risque de s'égarer s'ils sont utilisés sans discernement ni méthode (Richards & Richards, 1994 ; Tesch, 1990 ; Weitzman & Miles, 1995 ; Yin, 2003). De façon globale, ils facilitent la gestion progressive du travail d'analyse, notamment en ce qui concerne la codification et la manipulation d'un large *corpus* de données, le codage simultané à différents niveaux d'analyse⁴, le classement des données, la mise en lien des thèmes ou catégories, et même, dans certains cas certains programmes comme *N'Vivo* et *HyperResearch*, ils assistent le chercheur dans sa démarche de construction et de vérification de la théorie qui émerge de l'organisation des données. Un autre élément intéressant à noter avec ces deux logiciels, c'est la possibilité qu'ils donnent d'annoter progressivement toute opération, unité de sens, code ou thème. Cette activité d'annotation est au cœur de la recherche inductive, car elle permet de consigner, et donc d'objectiver un peu, le mouvement de d'analyse et de théorisation.

Moment de l'analyse : un moment intime et un moment qu'on peut partager?

L'analyse est certes un moment intime, mais aussi un moment qu'on peut partager, non pas seulement dans le sens où il faut ouvrir la boîte noire (transparence), mais aussi dans le sens où l'analyse n'est pas nécessairement une opération menée en solitaire. Elle se prête aussi à un travail collectif, ce qui est intéressant dans le cas des équipes de recherche. Nous considérons même que le moment de l'analyse gagne à être partagé, ne fut-ce que pour la fiabilité du codage et la validation inter-juges progressive de la signification des données. Ce point concernant la validation de l'analyse sera traité en détail plus loin. Pour le moment, nous notons une réelle possibilité de travail en équipe-analyse qui puisse porter fruit, à condition bien entendu de se donner des moyens, voire des balises pour que la démarche ne soit pas vaine mais conduise à une vision unifiée de la signification des données au regard du phénomène à l'étude. À cet égard, différents moyens ou procédures ont été développés et contribuent à une plus grande efficacité du travail des membres d'une équipe de chercheurs et assistants (Huberman & Miles, 1991 ; Miles & Huberman, 2003). Nous en présentons seulement quatre que nous avons expérimentés dans nos travaux et qui nous ont apparu d'un apport significatif compte tenu de notre contexte⁵.

Premièrement, il s'agit d'encadrer le travail des codeurs, par exemple en établissant des règles de codification et en définissant de façon claire les codes, de façon à se donner des repères communs. Deuxièmement, lors du codage chacun doit documenter toute nouveauté, tout changement ou toute ambiguïté qu'il pourra présenter aux autres lors de réunions intermédiaires afin d'élaborer une référence commune pour la suite du travail. À ce sujet, la fonction « mémo » que possèdent certains logiciels d'analyse qualitative est d'un apport appréciable puisqu'elle permet d'intégrer au fur et à mesure ses définitions et idées sur les codes. Troisièmement, l'élaboration de fiches de synthèse de documents (Huberman & Miles, 1991, p. 88)⁶ est cruciale dans tout projet impliquant plus d'un chercheur (ou assistants) sur le terrain. Jointe au document de référence, la fiche de synthèse permet à l'analyste d'avoir rapidement conscience de la portée du document à analyser, de saisir ce qu'il y a d'important à savoir sur le site ou sur le sujet participant de manière à préparer le terrain pour une analyse appropriée. Quatrièmement, des réunions intermédiaires (Huberman & Miles, 1991, p. 129-134), préparées au préalable au moyen d'un formulaire de questions ou rubriques servant de guide et que remplit chaque analyste impliqué, facilitent à l'équipe de chercheurs et assistants de faire rapidement et économiquement le point sur leurs

connaissances et leurs idées sur les données, sur les pistes à creuser, sur les implications pour la révision, la mise à jour ou le raffinement du plan de codage et enfin sur les éléments conceptuels qui guideront l'analyse ultérieure. Cette stratégie est encore plus bénéfique pour des équipes multidisciplinaires où la diversité des champs d'expertise, des méthodes et des épistémologies permettent d'une part, de générer des idées issues d'une lecture différente et complémentaire de la réalité et, d'autre part, d'avoir une validation inter-juges immédiate.

Comme moment intime et comme moment à partager, deux avenues nous semblent intéressantes à exploiter encore davantage : le travail en équipe interdisciplinaire, puis l'utilisation et le développement des technologies de captation et de traitement des données, de co-analyse et de co-écriture à distance.

Illustrons l'apport du travail en équipe interdisciplinaire par une expérience authentique récente (2003-2006). Une équipe de recherche interdisciplinaire travaille sur le thème de l'inaptitude chez la personne âgée. Elle est composée de juristes (positivisme normatif : la vérité est dans les textes), de chercheurs en sciences sociales (constructivistes, la vérité est dans le sens), et de chercheurs en sciences médicales (positivisme, la vérité est dans la mesure). Ici, l'interdisciplinarité provoque un éclairage puissant sur l'objet, puisqu'il est construit selon trois problématisations (qui se rattachent les unes aux autres, de proche à proche), selon trois méthodes, mais aussi selon trois épistémologies. Les trois points de vue doivent convaincre intersubjectivement l'ensemble de l'équipe. Ainsi a pu s'élaborer le concept de « critères pragmatiques de l'évaluation de l'inaptitude » en complément des critères juridiques et médicaux officiellement reconnus. Cette rencontre aura aussi permis de rendre compte de leur articulation.

Quant aux moyens technologiques, ceux-ci viennent révolutionner les pratiques et ouvrir de nouvelles possibilités de travail collectif pour un résultat encore plus valide, fiable et crédible. Tout d'abord, il est possible de faire la codification à plusieurs en se divisant les cas ou les sites, et de fusionner les productions respectives par la suite pour faire un *projet* ou une *étude* unifiée, permettant ainsi une meilleure gestion de l'analyse verticale et horizontale ou ce que Huberman et Miles (1991, 1994) appellent en d'autres termes l'analyse intra-cas (ou inter-site) et inter-cas (ou inter-sites). Ensuite, avec les outils informatisés, il est possible de coder en réseau. Ainsi, par exemple, à partir d'un premier codage descriptif ou thématique, les blocs de données codés sont transmis à chaque chercheur pour un codage spécifique à leur intérêt ou spécialité. Il y a ensuite mise en commun sur le site pour le bénéfice de chacun.

La synergie développée entre les membres de l'équipe conduit alors vers l'intercompréhension et l'intersubjectivité pour une vision commune de la signification des données et pour une compréhension élargie (complémentarité de points de vue) du phénomène à l'étude.

Enfin, une autre avancée potentielle des technologies à l'ère électronique et à explorer pour les prochaines années est la possibilité pour les sujets et d'autres chercheurs de participer à distance à l'analyse en temps réel, de participer à la rédaction du rapport ou tout simplement de suivre le mouvement de l'analyse et l'évolution des idées. Les deux exemples suivants témoignent de cette possibilité :

a) Un médecin de Centre hospitalier universitaire de Sherbrooke, Andrew Grant, a élaboré un logiciel permettant la co-écriture à distance de textes scientifiques. Le logiciel permet l'interaction, mais aussi la conservation des points de vue. On peut ici avoir, au moins pour un temps, un texte qui s'écrit à multiple voix. L'une de ces voix peut provenir des sujets de recherche. Même si cet exemple est dans un domaine complètement différent, l'analogie permet de voir aisément le potentiel que pourrait représenter un outil semblable en recherche qualitative, plus particulièrement dans un contexte d'équipes de travail et de recherche collaborative.

b) Une équipe de chercheurs du Centre de recherche sur l'intervention éducative (Université de Sherbrooke) a commencé à monter une banque de données multidimensionnelles sur les pratiques d'intervention éducative (projet PRAX.I.E). Cette banque de données pourra, à terme, permettre aux sujets, ou à d'autres chercheurs, de voir le mouvement de l'analyse en comparant le brut et l'édité (articles, rapports, etc.). Elle pourrait aussi permettre des interactions entre différents acteurs sur les données.

Comment générer un sens ou extraire une signification du corpus codé?

En analyse qualitative, le chercheur est en mode de quête de sens. Et ce sens n'est pas directement donné, il émerge à travers l'examen des codes et des blocs de données codés, à travers un travail de mise en liens des différents éléments pour dévoiler les significations qui sont parfois implicites aux données. C'est une entreprise de longue haleine, mais au cours de laquelle le ou les chercheurs peuvent s'appuyer sur un ensemble de stratégies et techniques que proposent différents auteurs (Glaser et Strauss, 1967; Huberman & Miles ; 1991; Strauss & Corbin, 1990, 1995; Van der Maren, 1995). Certaines des stratégies nous semblent sous-utilisées ou ne bénéficient pas d'un préjugé

favorable auprès de certains chercheurs selon leur postule idéologique et pourtant, selon notre expérience, elles s'avèrent fécondes si elles sont bien utilisées : le comptage, la représentation graphique des données, la construction de matrices, le recours aux analogies et aux théories extérieures à la formulation du problème et enfin la confrontation avec le cadre conceptuel.

En ce qui concerne les trois premières techniques, on note encore une fois l'apport des technologies de traitement des données comme *Nvivo* et *HyperResearch*. Ces programmes indiquent automatiquement la présence ou l'absence ainsi que la récurrence d'un code (ou thème) dans un cas ou à travers l'ensemble du corpus analysé. Ainsi, tout en étant d'accord avec Paillé (1996) affirmant qu'en analyse qualitative l'importance première n'est pas donnée aux chiffres, ce comptage permet tout de même de voir le portrait global de la situation des données et de formuler des conclusions adéquates et nuancées sur le phénomène étudié. Ces programmes permettent également de générer de façon automatisée (à partir du travail de codage effectué) les arborescences (arbre thématique) et les matrices (tableaux sur les codes ou nœuds). Ces arborescences ou matrices permettent de se faire une idée sur les données et les liens qui existent entre les nœuds ou les codes, entre les catégories et sous catégories, de façon à permettre au chercheur de faire émerger avec plus d'assurance la signification des données et la conceptualisation du phénomène à l'étude. Précisons toutefois ici que les moyens technologiques ne sont pas une fin en soi et qu'ils ne se valent pas tous. Il appartient donc au chercheur de choisir l'outil qui répond mieux à ses besoins d'analyse et de l'utiliser avec discernement, en gardant à l'esprit que « le chercheur est le plus important des instruments de recherche » (Poisson, 1991, p.19), ce qui en dit long sur son rôle clé en analyse qualitative/interprétative.

Comment peut-on soutenir la validité de l'analyse et de la signification dégagée du corpus recueilli ?

On a longtemps reproché à l'analyse qualitative d'être subjective, au sens péjoratif du terme. La question de fond qui est soulevée par cette critique et à laquelle nous sommes sensibles est celle de la validité des analyses et interprétations qu'élabore l'analyste, c'est-à-dire leur crédibilité, leur stabilité et leur fiabilité. L'on convient qu'effectivement sans démarche rigoureuse ni souci constant de vérification les risques d'interprétations aberrantes, non pertinentes ou non conformes à la réalité sont grands, et la scientificité de la recherche compromise. Heureusement les chercheurs disposent aujourd'hui d'un large éventail de procédures de validation (Deaudelin, Charest, Brouillet & Desmet, 1992 ; Huberman & Miles, 1991 ; Lessard-Hébert et al., 1995 ; Miles & Huberman, 2003 ; Pourtois & Desmet, 1997 ; Van der Maren, 1995),

qui prennent des formes variées (et des appellations diverses d'un auteur à l'autre) selon les différentes étapes du processus de recherche. Les chercheurs peuvent donc faire des choix selon leurs besoins, tout en gardant à l'esprit qu'une variété de techniques permet d'atteindre un degré satisfaisant de validité. Ainsi par exemple, au-delà des opérations de définition opérationnelle des codes ou des catégories (Huberman & Miles, 1991), de contrôle de la saturation des données (Bertaux, 1980; Deslauriers, 1991 ; Pourtois & Desmet, 1997 ; Savoie-Zajc, 2000, 2004), de contrôle de la fiabilité intra-codeurs —constance interne— et inter-codeurs —reproductibilité— (Landry, 1992; Huberman & Miles, 1991) et d'évaluation de l'effet des biais —interférences— (Huberman & Miles, 1991 ; Van der Maren, 1995) qui nous semblent être des préalables incontournables dans tout travail d'analyse qui se veut rigoureux, des techniques comme les suivantes offrent des perspectives complémentaires intéressantes de validation des significations dégagées du corpus analysé:

- le contrôle sur le matériel résidu (Van der Maren, 1995, p. 478) : il s'agit de s'assurer que les interprétations formulées demeurent pertinentes même au regard d'une partie du corpus qui n'a pas été retenue lors du codage initial. Les supports technologiques comme *Nvivo* et *HyperResarch* pourraient être utiles à cet égard puisqu'ils facilitent l'accès au matériel original et permettent par exemple de faire des opérations de recherche automatisée par mots clés sur l'ensemble du matériel recueilli.
- la triangulation du chercheur, appelée aussi contrôle par les autres chercheurs (Gohier, 2004, Huberman & Miles, 1991; Pourtois & Desmet, 1997 ; Van der Maren, 1995) : dans ce cas on pourrait solliciter la réaction d'un chercheur externe au regard d'un résultat, ou encore lui demander de doubler les analyses pour ensuite confronter les significations dégagées. Comme ce processus peut être long et exigeant, on pourrait se limiter à un échantillon du corpus plutôt qu'à l'ensemble du matériel recueilli.
- la recherche de preuves contraires (Huberman & Miles, 1991, p. 441-442) : cette tactique consiste pour l'essentiel à se demander s'il existe des données ou connaissances qui contredisent une conclusion ou qui sont incompatibles avec elle. À cet égard, il s'agit d'aller au-delà du seul contrôle sur le matériel résiduel pour ainsi charger un sceptique ou une personne d'expertise différente d'examiner de près la conclusion en question à partir des données, afin y rechercher des éléments pouvant effectivement l'infirmier.

- Le retour aux acteurs, appelé aussi le contrôle par les acteurs ou la validité écologique : cette procédure repose sur la reconnaissance que « les personnes interviewées ou observées constituent une des sources les plus logiques de corroboration » (Huberman & Miles, 1991, p. 442). Il s'agit alors, par différents moyens, de communiquer les résultats de recherche à ces personnes et de solliciter leurs réactions pour un résultat plus cohérent et représentatif de la réalité.

À un autre niveau de préoccupation, le fonctionnement en équipe multidisciplinaire constitue également une avenue intéressante pour la validité de l'analyse et de la recherche dans son ensemble. À cet égard, rappelons l'exemple donné précédemment d'une étude sur l'inaptitude chez la personne âgée et où la pluralité et la complémentarité des regards, ont permis un éclairage puissant sur l'objet et une validation interne progressive. Un autre exemple qui illustre l'apport du fonctionnement en équipe interdisciplinaire concerne une recherche dans laquelle un des auteurs de ce texte (d'épistémologie constructiviste) a participé, en collaboration avec des épidémiologistes, économistes, biostatisticiens et gestionnaires. La recherche portait sur l'impact de l'implantation d'un nouveau modèle d'organisation des services aux personnes âgées. Dans cette recherche, la pluralité des regards à travers une analyse multifactorielle et multi-épistémologique a permis une analyse plus fine de l'objet très complexe que constitue l'organisation des services. De même, il est intéressant de voir que le chercheur « constructiviste » a réussi à convaincre les autres membres de l'équipe de prendre en compte des dimensions très informelles de leur objet de recherche, par exemple les interactions interprofessionnelles autour de la machine à café. Et ces chercheurs l'ont également convaincu de la pertinence d'analyses macrosociologiques pour enrichir sa micro-sociologie du travail. Dans ces deux exemples, on voit que l'analyse profite bien d'une validation par une inter-épistémologie et qu'on peut ainsi dépasser la traditionnelle dichotomie entre le quantitatif et le qualitatif.

Enfin, les innovations technologiques pourraient encore une fois être mises à contribution pour faciliter ou gérer le processus de validation de l'analyse et de la signification des données. Ce serait le cas, par exemple, de supports technologiques pouvant permettre et faciliter l'analyse en réseau et les interactions entre les différents acteurs sur les données, et ce au profit d'une intercompréhension et une validation inter-juges. C'est aussi le cas des technologies qui rendraient possible la conservation des points de vue et le suivi du mouvement de l'analyse, ce qui permettrait d'assurer un bon contrôle de « fiabilité », au sens défini par Pourtois et Desmet (p. 122).

Comment soutenir une certaine transférabilité des résultats de recherche vers d'autres terrains, d'autres objets ?

Durant des années, la recherche qualitative a soulevé des doutes, voire des critiques quant à la généralisabilité de ses résultats. Pour plusieurs, la généralisation est difficile (Deslauriers, 1991) voire impossible (Lincoln & Guba, 1985). D'une part, en recherche qualitative, l'échantillon d'étude n'est jamais statistiquement représentatif et, en ce sens, il serait insensé de prétendre à la généralisabilité des résultats. D'autre part, comme le souligne Deslauriers (1991, p. 102), la difficulté réside dans le fait que la généralisation des résultats « présuppose un contexte stable et une sorte de déterminisme qui ne se retrouve jamais dans la vie sociale ».

La réflexion autour de cette problématique a fait émerger une nouvelle notion, plus féconde pour la recherche qualitative, appelée la transférabilité (Pourtois & Desmet, 1997, p. 120) et qui constitue aujourd'hui l'un des critères de scientificité qui suscite l'adhésion de la communauté de recherche. D'après Pourtois et Desmet (1997, p. 120), cette notion renvoie à la préoccupation de savoir si les conclusions auxquelles le chercheur aboutit peuvent s'étendre à d'autres contextes que celui étudié. Pour notre part et afin d'éviter les confusions possibles avec la notion de généralisation des résultats tel qu'appliquée en recherche quantitative/positiviste, nous considérons que la vraie question de la transférabilité en recherche qualitative/interprétative est la capacité d'une recherche (ses conclusions) de faire sens ailleurs. Nous illustrons notre propos par deux exemples puisés à même nos recherches, pour ensuite indiquer quelques éléments importants qui soutiennent la transférabilité des résultats.

Prenons l'exemple du concept de perte sociale. Des sociologues ont observé que la mobilisation des professionnels de la santé pouvait varier selon la valeur sociale qu'ils accordaient au malade. Ainsi, la mort d'une personne âgée, formellement égale en droit et en dignité à tout autre citoyen, était considérée comme une moindre perte sociale que celle d'un bébé. Ce concept de perte sociale, élaboré sur des terrains très spécifiques, a connu une audience extraordinaire et ce, dans différents contextes. La transférabilité se fonde ici sur la capacité du concept à faire consensus auprès d'autres chercheurs. Il en est de même du concept d'historicité des trajectoires d'insertion élaboré par Mukamurera (1998) lors d'une recherche sur le processus d'insertion professionnelle de jeunes enseignants. Les analyses ont permis de constater que les trajectoires d'insertion de jeunes enseignants ne sont pas linéaires, mais qu'elles sont néanmoins porteuses, à travers l'investissement et l'action des acteurs, à travers le temps, d'une historicité où les gestes, les actions, les

événements, les décisions, les stratégies, les bons et les mauvais coups, les audaces et les timidités, les chances et les opportunités finissent peu à peu par compter, par laisser des traces, par s'additionner, par créer un passé qui conditionne le présent professionnel. Cette historicité des trajectoires renvoie à trois ordres de phénomènes dégagés à savoir : a) la propriété cumulative des actions d'insertion ; b) l'historicité objective des trajectoires ; c) les interprétations que les acteurs édifient à propos de leur situation passée et actuelle (Mukamurera, 1998, p. 373-374). Tout comme dans le premier exemple, ce concept d'historicité des trajectoires a pu faire sens dans d'autres champs professionnels et suscité l'adhésion de chercheurs en Amérique du Nord et en Europe, mais sans pour autant nier l'existence des singularités locales et individuelles. Voyons maintenant quelques éléments qui soutiennent la transférabilité des résultats en analyse qualitative.

La transférabilité des résultats, au sens où nous l'avons définie, est possible moyennant certaines conditions que nous jugeons indispensables. La première relève de la constitution de l'échantillon et de sa représentativité en termes de processus sociaux (par opposition à la représentativité statistique). Les échantillons qualitatifs sont généralement restreints, constitués de façon plutôt intentionnelle ou raisonnée que de manière aléatoire (Deslauriers, 1991; Glaser & Strauss, 1967; Huberman & Miles ; Patton, 1980 ; Pourtois & Desmet, 1997; Savoie-Zajc, 2000), le but de l'échantillonnage étant, comme le précise Deslauriers (1991, p. 58), « de produire le maximum d'informations ». En conséquence, pour que la transférabilité des résultats ou conclusions soit envisageable, il faut que l'échantillon de recherche réponde au critère de pertinence théorique par rapport à la situation d'étude (Pourtois & Desmet, 1997, p. 120). Cela veut dire qu'il faut échantillonner (choisir) les milieux, les acteurs, les événements et les processus à l'étude (paramètres d'échantillonnage au sens de Huberman & Miles, 1991) en fonction de la pertinence de leurs caractéristiques par rapport aux objectifs de la recherche. Il faut aussi que l'échantillon, bien que restreint, soit suffisamment diversifié, surtout dans le cas des analyses multi-cas ou inter-sites, incluant aussi bien des cas typiques qu'atypiques, des informateurs centraux et périphériques, des partisans et opposants à l'objet investigué. En prolongement du critère de pertinence théorique de l'échantillon, il y a aussi le principe de saturation des catégories qui est de plus en plus la référence pour estimer la fin de la collecte de données et la taille de l'échantillon. Comme le précisent Pourtois et Desmet (1997, p. 121), la saturation est atteinte « lorsqu'aucune donnée suffisamment nouvelle ne ressort des derniers entretiens ou observations pour justifier une augmentation du matériel empirique. On dira dans ce cas que l'échantillon est représentatif en ce qui concerne les processus sociaux.»

La deuxième condition concerne la description détaillée du site étudié (ajoutons aussi du contexte et de l'échantillon) qui, comme le soulignent (Pourtois & Desmet, 1997, p. 121), permet « d'estimer le degré et le type de similitude entre le site observé et d'autres sites sur lesquels on voudrait transférer les conclusions ». Cela est essentiel non seulement pour une question de transférabilité, mais aussi pour permettre de mieux comprendre les résultats et les conclusions formulées.

La troisième et dernière condition devrait concerner, à notre avis, le niveau d'abstraction que l'analyse doit atteindre. Il nous paraît difficile de tirer des leçons applicables à d'autres terrains si l'analyse reste au niveau de la spécificité des comportements, des événements ou des significations singulières des acteurs. Par conséquent, que le chercheur s'inscrive ou non dans la perspective de la méthode de la théorisation ancrée, il devrait donc se forcer d'atteindre un bon niveau d'abstraction, c'est-à-dire en d'autres termes, un bon niveau de concept générique qui rend intelligible, au-delà de l'« ici et maintenant », les processus sociaux et humains en jeu. Le chercheur y parvient lorsque, tout au long de l'analyse, il s'efforce de subsumer le particulier sous le général, de replacer l'action, l'événement, la signification ou l'activité immédiate dans une classe plus abstraite. Pour Huberman et Miles (1991) et Miles et Huberman (2003), subsumer le particulier sous le général est l'une des tactiques d'interprétation des données, mais pour notre part, elle constitue en même temps l'ancrage d'un bon niveau de transférabilité des résultats vers d'autres terrains ou d'autres objets.

Conclusion

Le tour d'horizon que nous venons de faire sur quelques avancées et enjeux au niveau des pratiques en analyse qualitative permettent de voir que le travail d'analyse est maintenant un processus mieux documenté, avec des techniques, des procédures et des outils qui soutiennent le chercheur pour une analyse rigoureuse et des résultats crédibles, cohérents, fiables et transférables. En ce sens, nul doute que, bien menée, elle est tout à fait pertinente et apporte un éclairage particulier sur des phénomènes sociaux et humains complexes. À cet égard, nous avons aussi souligné l'importance de mieux baliser le travail d'analyse de données, notamment par une explicitation de ses référents théoriques et épistémologiques qui risquent d'interférer avec le traitement, l'analyse et l'interprétation des données. Notons aussi que peu importe les choix théoriques, épistémologiques et méthodologiques du chercheur, la formalisation, la systématisation, la transparence et la validation accroissent la force de l'analyse qualitative et favorisent le préjugé favorable. Nous avons par ailleurs ciblé et explicité, au fur et à mesure, des créneaux prometteurs à

exploiter davantage ou à consolider. Citons par exemple la dynamique itérative tridimensionnelle, la participation des sujets à l'analyse, les formes de travail en équipe multidisciplinaire et multi-épistémologique. Il y a aussi la voie technologique qui, utilisée judicieusement, représente d'immenses possibilités non seulement pour la démarche de l'analyse et le suivi de l'évolution de la pensée, mais aussi pour la conservation et la réutilisation ultérieure des données, le travail en réseau, la participation à distance des sujets à l'analyse et enfin l'écriture à voix multiple de textes.

Les progrès et avenues potentielles en analyse qualitative soulèvent toutefois de nouvelles préoccupations éthiques qu'il nous semble important de souligner. Premièrement, il y a la question de la nature du consentement éclairé notamment dans le cas de recherche-action, de recherche collaborative ou de participation des sujets comme co-producteurs de savoirs. De fait, la participation des sujets comme co-producteurs de savoirs change potentiellement la nature du consentement éclairé à la recherche. Par exemple, il est de plus en plus la norme de baliser très précisément a priori les actions de la recherche. Mais pour certaines recherches, comme la recherche-action ou les recherches impliquant les participants à l'analyse, il est impossible et contre-productif de tout préciser, puisque les sujets souhaitent précisément soutenir l'évolution de la recherche. Deuxièmement, à qui appartient la propriété intellectuelle si les participants contribuent à l'analyse ? Troisièmement, quelle doit être la durée de conservation des données sur les bases de données électroniques et quelle protection pour les informateurs ? Quatrièmement, quelle utilisation ultérieure des données qualitatives archivées sur le logiciel pour une autre recherche ? Ce sont autant de questionnements qui méritent une attention dans un proche avenir

Notes

¹ Pour Malglaive (1990), la théorie de l'investissement/formalisation signifie que dans un premier temps de l'action, il y a investissement du couple savoirs théoriques/savoirs procéduraux dans l'action. À ce moment nous sommes dans le mode *agi*, soit l'intelligence en acte. Dans un deuxième temps, si le couple savoir-faire/ savoir pratique peut s'exprimer à travers le discours, il y aura formalisation de leurs énoncés par le premier couple sur un mode conceptuel pour l'obtention d'une qualité scientifique. Cet échange dynamique constitue l'une des dimensions structurelles du savoir en action (Lacourse, 2004, p. 99).

² La déconstruction des données réfère au découpage et réduction des informations en petites unités comparables, en noyaux de sens pouvant être rassemblés. Lors de l'étape de reconstruction, il s'agit pour le chercheur de reconsidérer les catégories et les

éléments qui y sont contenus, de les éprouver et de les raffiner afin de dégager un sens et de pouvoir décrire adéquatement la réalité (Deslauriers, 1991, p. 82).

³ Le codage artisanal consiste généralement en surlignage en couleur, en écriture de codes et remarques en marge, en numérotation de paragraphes pour pouvoir s'y retrouver, pour finalement constituer des fiches thématiques selon la technique du couper-coller à l'aide de ciseaux et de ruban adhésif (Deslauriers, 1991, p.74-75). Le codage que nous appelons quasi-artisanal et que Deslauriers (1991, p. 75) appelle « codage par ordinateur », procède à peu près de la même logique (découpage en paragraphes, leur numérotation et leur classement) mais au moyen d'un ordinateur doté d'un outil de traitement de texte qui permet, par la fonction de tri, de classer et de regrouper les données plus facilement.

⁴ Selon Huberman et Miles (1991, p. 97-98) et Miles et Huberman (2003, p. 113-114) les codes peuvent se situer à différents niveaux d'analyse, allant du descriptif au hautement inférentiel. Ils distinguent alors trois classes de codes : a) les codes descriptifs qui sont généralement créés et utilisés dès le début et ne suggèrent aucune interprétation mais consistent tout simplement en l'attribution d'une classe de phénomènes à un segment du document analysé; b) les codes interprétatifs révélant un sens plus implicite à l'action ou au discours; c) les codes plus inférentiels et explicatifs qui illustrent un leitmotiv émergent, un « pattern », un thème ou un lien causal que l'analyste a décelé en déchiffrant la signification des événements ou relations locales. Dans le même sens de distinction d'étapes ou niveaux d'analyse, d'autres chercheurs se réfèrent plutôt à la distinction établie par Glaser et Strauss (1967) à savoir le codage ouvert, le codage axial et le codage sélectif. Desgagné (1994) et Duchesne et Savoie-Zajc (2005) en sont des exemples de mise en œuvre systématique de cette démarche dans le domaine de l'éducation.

⁵ Pour le lecteur intéressé à connaître d'autres possibilités permettant de gérer, de coordonner et de mieux tirer profit de l'analyse comme moment partagée, nous l'invitons à consulter Huberman et Miles (1991) et Miles et Huberman (2003).

⁶ Une fiche de synthèse de document résume ou précise un contact sur le terrain et les impressions du chercheur ainsi que les pistes à creuser et les correctifs méthodologiques à apporter (Huberman & Miles, 1991, p. 94).

Références

- Atkinson, P., & Hammersley, M. (1994). Ethnography and participant observation. In N.K. Denzin et Y.S. Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 248-261). London/New Delhi : SAGE Publications.

- Bertaux, D. (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 69, 198-225.
- Bouchard, P. (1994). La recherche qualitative : Études comparatives. *Les cahiers du Laboratoire de Recherche en Administration et Politique Scolaires (LABRAPs)*, vol. 16. Québec : Université Laval.
- Boutin, G. (2000). *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Couturier, Y. (2001). *Construction de l'intervention par des travailleuses sociales et des infirmières en CLSC et possibles interdisciplinaires*. Thèse de doctorat, Université de Montréal.
- Creswell, J.W. (1994). *Research design. Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks/London/New Delhi : SAGE Publications.
- Daudelin, C., Charest, P., Brouillet, M.-I., & Desmet, R. (1992). Étude phénoménologique de la communication lors d'une supervision de stage. Dans C. Baribeau, *La recherche-action : de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines*. *Revue de l'Association pour la recherche qualitative*, 7, 21-31.
- Demazière, D. (1997). *Analyser les entretiens biographiques*. Paris : Nathan.
- Deschamps, C. (1993). *L'approche phénoménologique en recherche : comprendre en retournant au vécu de l'expérience humaine*. Montréal: Guérin Universitaire.
- Deslauriers, J.-P. (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*. Montréal: McGraw-Hill.
- Desgagné, S. (1994). *À propos de la « discipline de classe » : analyse du savoir professionnel d'enseignantes et d'enseignants expérimentés du secondaire en situation de parrainer des débutants*. Thèse de doctorat, faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.
- Duchesne, C., & Savoie-Zajc, L. (2005). L'engagement professionnel d'enseignantes du primaire : une démarche inductive de théorisation. *Recherches qualitatives*, 25(2) : 69-95.
- Durand, J.-P., & Weil, R. (1997). *Sociologie contemporaine* (2e éd.). Paris : Vigot.

- Gohier, C. (2004). De la démarcation entre critères d'ordre scientifique et d'ordre éthique en recherche interprétative. *Recherches qualitatives*, 24, 3-17. [en ligne] <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Textes/24gohier.pdf>.
- Glaser, B. G., & Strauss L. A. (1967). *The discovery of grounded theory : Strategies for qualitative research*. New York: Aldin Publishing Co.
- Hasni, A. (2001). *Les représentations sociales d'une discipline scolaire – l'activité scientifique – et de sa place au sein des autres disciplines formant le curriculum chez des instituteurs marocains*. Thèse de doctorat. Éducation. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.
- Holstein, J.A., & Gubrium, J.F. (1994). Phenomenology, ethnomethodology, and interpretive practice. Dans N.K Denzin & Y.S Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 262-272). London/New Delhi : SAGE Publications.
- Huberman, M.A., & Miles, M.B. (1994). Data management and analysis methods. Dans N.K Denzin & Y.S Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 428-444). London/New Delhi : SAGE Publications.
- Huberman, M., & Miles, M.B. (1991). *Analyse des données qualitatives: recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Lacourse, F. (2004). *La construction des routines professionnelles chez de futurs enseignants de l'enseignement secondaire : intervention éducative et gestion de la classe*. Thèse de doctorat, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.
- Landry, R. (1992). L'analyse de contenu. Dans Gauthier, B. (Éd.) (1992). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (p. 337-359) (2e éd.). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lessard-Hébert, M.; Goyette, G.; & Boutin, G. (1995). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills : Sage Publications.
- Malglaive, G. (1990). *Enseigner à des adultes*. Paris: Presses universitaires de France.

- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (2003). *Analyse des données qualitatives*. (2^e éd.). Paris : De Boeck.
- Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Mukamurera, J. (1998). *Étude du processus d'insertion professionnelle de jeunes enseignants à partir du concept de trajectoire*. Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.
- Paillé, P. (1996). De l'analyse qualitative en général et de l'analyse thématique en particulier. *Recherches qualitatives*, 15, 179-194.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills : Sage.
- Passeron, J.C. (1991). *Le raisonnement sociologique*. Paris : Nathan.
- Poisson, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Poupart, J., Groulx, L. H., Mayer, R., Deslauriers, J.-P., Laperrière, A., & Pires, A (1998). *La recherche qualitative. Diversité des champs et des pratiques au Québec*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (1997). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines* (2e éd.). Sprimont : Mardaga Éditeur.
- Richards, Th.J., & Richards, L. (1994). Using Computers in qualitative research. in data management and analysis methods. Dans N.K Denzin & Y.S Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 445-462). London/New Delhi : SAGE Publications.
- Rocha-Vieira, É. (2004). *Construction d'une communauté apprenante dans le contexte de la réforme : le cas d'un récit d'apprentissage d'une équipe école au Brésil*. Thèse de doctorat, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.
- Savoie-Zajc, L. (2000). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans Th. Karsenti & L. Savoie-Zajc (2000). *Introduction à la recherche en éducation* (pp.171-198). Sherbrooke : Éditions du CRP.

- Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans Th. Karsenti & L. Savoie-Zajc, *La recherche en éducation : étapes et approches* (pp. 123-150). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Senge, P., McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Button, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline field book for educators, parents and everyone who cares about education*. New York: Doubleday Publishing.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park : SAGE Publications.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1995). Grounded theory methodology : an overview. In Data Management and Analysis Methods. Dans N.K Denzin et Y.S Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 273-285). London/New Delhi : SAGE Publications.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research : analysis type & software tools*. London : Falmer Press.
- Van der Maren, J-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal/De Boeck Université.
- Weitzman, E.A., & Miles, M.B (1995). *Computer Programs for Qualitative Data Analysis*. London/New Delhi : Sage Publications.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research. Design and methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Joséphine Mukamurera est professeure agrégée au Département de pédagogie de l'Université de Sherbrooke et membre des centres de recherche d'excellence CRIE et CRIFPE. Son expertise touche plus particulièrement la profession enseignante, la formation à l'enseignement, la psychopédagogie et les méthodes qualitatives de recherche. Ses principaux intérêts de recherche portent sur l'insertion professionnelle, la carrière et la précarité en enseignement, le décrochage et la persévérance chez les enseignantes et les enseignants, le développement professionnel et le travail enseignant.

France Lacourse est professeure adjointe au Département de pédagogie de l'Université de Sherbrooke et membre du centre de recherche CRIE-CRIFPE. Son expertise touche la formation à la pratique d'enseignement et la gestion de classe. Ses intérêts méthodologiques couvrent des méthodes mixtes. En recherche, elle s'intéresse à l'observation de la pratique d'enseignement, la construction des routines

professionnelles et aux dispositifs de formation à l'enseignement tels que l'écriture comme soutien au développement professionnel.

***Yves Couturier** est professeur au Département de service social et membre du Centre de recherche sur l'intervention éducative de l'Université de Sherbrooke. Il s'intéresse à l'analyse des métiers relationnels, notamment sous l'angle de l'interdisciplinarité, en appui sur les méthodes de recherche inspirées de l'ergonomie cognitive.*