

Tiré des Actes du Colloque 2000 de l'Association de la recherche au collégial (ARC).
Copie numérique autorisée disponible sur le serveur Web du Centre de documentation collégiale (CDC):
URL= http://www.cdc.qc.ca/actes_arc/2000/chbat_groleau_actes_ARC_2000.pdf
Format : 5 pages en PDF.

DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE : COMMENT SE VIT AU QUOTIDIEN UNE RECHERCHE QUALITATIVE?

Joseph Chbat, Collège André-Grasset, Professeur de philosophie

Jean-Denis Groleau, Collège Jean-de-Brébeuf, Professeur de mathématiques

RÉSUMÉ

Dans une recherche subventionnée par le programme PAREA, intitulée *Construction de la difficulté langagière chez les élèves du collégial : une approche qualitative*, nous avons retenu, dans la méthodologie, l'entrevue semi-dirigée et l'avons appliquée à une trentaine de sujets. L'approche nous imposait un cadre ouvert et relativement libre dans lequel l'élève en situation de difficultés langagières peut vraiment révéler, sans entraves et sans influence externe, son point de vue sur la situation de la façon la plus personnelle possible.

Dans les entrevues, après une présentation très courte de notre préoccupation de recherche, nous avons opté pour la politique du plus long silence possible. Les élèves interviewés avaient alors libre cours pour nous entretenir de l'aspect qu'ils jugeaient important dans cette question des difficultés langagières. Toutefois, ils savaient quand même que nous voulions savoir comment ils vivent avec ces difficultés, comment ils en voient les origines possibles, les manifestations dans leur quotidien, l'impact que ces difficultés ont sur leur vie ainsi que les mesures correctives qu'ils ont tenté d'adopter dans le but de s'en sortir.

La présente communication exposera, dans un premier temps, les bienfaits de l'utilisation d'un logiciel spécialisé dans l'analyse de contenu. Ce logiciel n'écrit pas le rapport de recherche; il permet, sans douleur mais non sans effort, de faire un bon travail de codification et de catégorisation, étapes importantes dans la théorisation ancrée. Dans un second temps, nous pourrions nous arrêter sur quelques résultats préliminaires et, surtout, sur le processus suivi pour y arriver.

Nous terminons un projet PAREA sur la construction de la difficulté langagière chez les élèves du collégial. Nous avons mené ce projet selon une approche qualitative préconisant l'entrevue semi-directive comme principal outil pour la cueillette des données et nous avons procédé à une trentaine d'entrevues avec des élèves du collégial (garçons et filles) de la région montréalaise, provenant autant du privé que du public, autant du secteur technique que du secteur pré-universitaire. Nous avons enregistré ces entrevues; nous en avons transcrit le verbatim sur un support électronique et, par l'intermédiaire du logiciel *Nvivo*¹, nous avons analysé les propos de ces élèves dans le but de dégager la per-

ception que l'élève a de sa réalité langagière, de saisir l'importance qu'il lui accorde, les rapports qu'il établit avec le langage comme moyen d'expression de sa pensée et comme outil d'évaluation de sa performance académique. L'analyse du discours des élèves interviewés nous a amenés à entamer une réflexion-synthèse de plusieurs éléments : conscience que l'élève a de sa difficulté, durée et persistance de cette difficulté, moyens préconisés pour y remédier et degré de confiance en ces moyens. Mais le plus gros de notre tâche a consisté à observer et à écouter soigneusement les sujets, afin de dégager une réelle compréhension de leur point de vue sur la question de la difficulté langagière.

Dans le présent document, il sera question non pas des résultats de cette recherche, lesquels seront traités à d'autres occasions, mais de comment nous avons vécu le quotidien de l'approche qualitative. C'est là un aspect sur lequel on oublie souvent de s'attarder et nous le trouvons doublement important : d'une part parce

¹ Logiciel spécialisé dans le traitement des données qualitatives qui apporte entre autre un support appréciable lors de la codification et de la catégorisation en permettant de retrouver dans tous les entretiens et d'afficher à la demande de l'utilisateur, tous les passages correspondant à une requête donnée.

qu'il jette un éclairage sur les conditions de réalisation de la recherche et en permet ainsi une meilleure évaluation, et d'autre part, parce qu'un tel travail permet aux débutants dans la recherche qualitative d'en saisir les implications d'une façon pratique et concrète.

CONDITIONS DE RÉALISATION DE L'ENTREVUE

Des données riches, dans un climat de confiance, de respect et d'écoute

Une des principales forces de la recherche qualitative, c'est la richesse de ses données, surtout quand la cueillette de ces données se fait par entretiens semi-dirigés. En revanche, cette richesse permet une compréhension intime de la réalité étudiée.

Dans le but d'exercer le moins d'influence possible sur les sujets interviewés, nous avons préconisé la politique du plus long silence possible du chercheur-interviewer, afin de permettre aux élèves interviewés de nous entretenir librement sur l'aspect qu'ils jugent eux-mêmes important dans la question des difficultés langagières. Après une consigne de départ très courte, les élèves interviewés étaient laissés dans une liberté assez large, car nous avons pris l'option de ne point les interrompre tant et aussi longtemps qu'ils ont quelque chose à dire sur les points qui les intéressent.

Pour recueillir des éléments riches et pertinents à partir des entretiens, nous avons tâché de les réaliser en respectant les conditions suivantes : dans un premier temps, nous avons cherché à instaurer avec nos interviewés un climat de confiance qui nous a permis d'avoir accès à leurs sentiments, à leurs idées, à leurs représentations et au sens qu'ils donnent aux événements. Plusieurs auteurs : Horth (1986), Deslauriers (1991), Mayer et Ouellet (1991), Poisson (1991) et Daunais (1993) sont d'avis qu'en matière d'entrevue, les attitudes et la relation expliquent mieux le succès de l'entrevue que les connaissances et la technique. Pour sa part Deslauriers (1991) estime que les sujets doivent sentir une acceptation inconditionnelle de leurs propos, et c'est pourquoi nous avons fait notre possible pour faire preuve d'ouverture d'esprit, d'empathie et de sens de l'écoute à l'endroit des interviewés. De fait, nous avons pris toutes les précautions pour assurer une écoute considérable du témoignage des interviewés, afin de motiver ces derniers à s'exprimer d'une façon libre et explicite.

SUJETS INTERVIEWÉS : DÉTENTEURS DE VÉRITÉ

Nous avons considéré l'entrevue comme une occasion privilégiée pour puiser en direct les données qui servent à la construction de la difficulté langagière telle que vécue et perçue par les sujets interviewés. Nous avons ainsi suivi la considération de Mucchielli (1996 :129), selon laquelle le sujet interviewé doit être mis au premier plan avec son expérience, son vécu et son témoignage, avec la conviction que c'est lui qui détient la vérité que nous cherchons.

Pour réaliser les entretiens, nous avons élaboré un guide selon des règles bien établies (Paillé, 1991 :4), dans lequel nous avons prévu une série de questions et de probes, en prévision de diverses situations dans lesquelles les sujets seront placés. Ce guide a été modifié à mesure que la recherche a progressé et petit à petit, nous nous en sommes dégagés.

CADRE CONCEPTUEL

Étant donné la richesse des données et la relative liberté dans laquelle nous avons laissé nos interviewés, il nous fallait trouver quand même une façon de tamiser l'information afin de pouvoir l'analyser et en dégager le contenu d'une façon ordonnée. C'est là que le cadre conceptuel nous a été d'une grande utilité. De fait, ce cadre s'est présenté comme un moule général très large fait pour séparer les données en compartiments ou en sections afin d'en faciliter l'organisation et l'analyse. Comme on peut le voir à la figure 1, ce cadre conceptuel s'est présenté sous forme d'un schéma ouvert sur cinq concepts (trois centraux et deux périphériques) qui, tout en permettant à l'élève une grande liberté, permet l'organisation de l'information dense et riche cueillie par les interviews.

Comme le suggère le schéma de la figure 1, l'information centrale se rapporte à la **perception** que les sujets ont de leur difficulté langagière, aux **manifestations** de cette difficulté dans les diverses situations et à **l'impact** que cette difficulté a sur eux. D'un autre côté, il y a les deux concepts périphériques en amont et en aval de ce bloc central : celui ayant trait aux origines de la difficulté langagière, et celui se rapportant aux correctifs que les élèves envisagent pour corriger leur situation. Comme toutes ces questions sont en étroite interaction les unes avec les autres, nous avons symbolisé cela avec les doubles flèches, d'une part entre les trois concepts du bloc central, et d'autre part entre ce bloc central dans sa totalité et les concepts périphériques relatifs aux origines et aux correctifs.

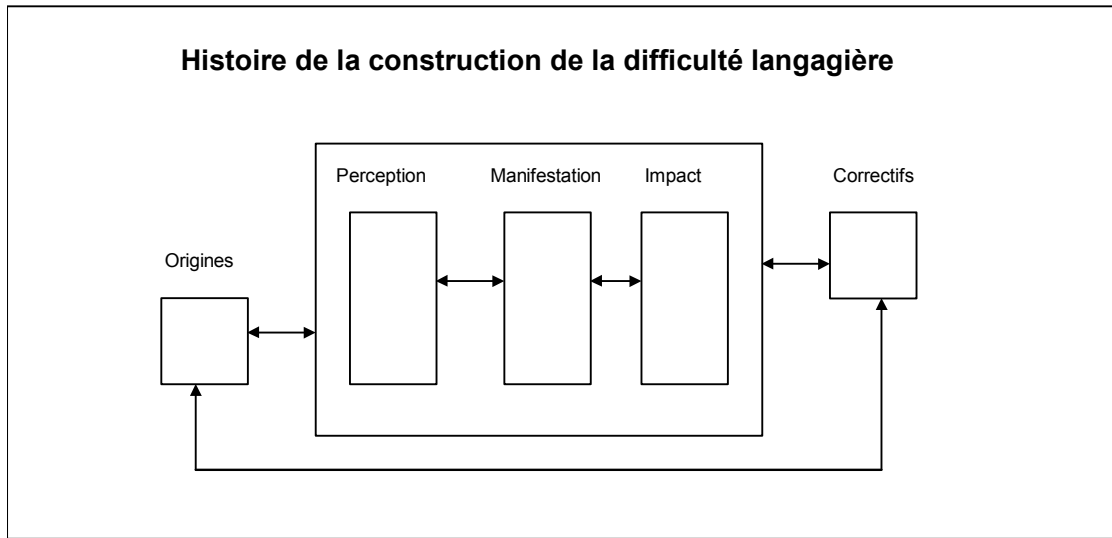


Figure 1

LES PRÉPARATIFS À L'ANALYSE DES DONNÉES

Le premier travail à faire, à partir des entretiens avec les élèves, en était un de codage et de classification de l'information recueillie, en regard de ces cinq concepts de base prévus dans le cadre conceptuel. Pour ce faire, il nous fallait interroger les données pour identifier, dans un premier temps, les divers types de perceptions, de manifestations et d'impacts des difficultés langagières chez les élèves interviewés. Ensuite, il fallait identifier les éléments relatifs aux origines de ces difficultés, et ceux relatifs aux correctifs mis en œuvre par les sujets pour enrayer leurs difficultés. Suite à cela, il fallait revenir à chacun des cinq concepts prévus dans le cadre théorique pour y faire un travail de classification par catégories et par sous-catégories, de manière à faire émerger une structure ordonnée et hiérarchisée.

LA STRUCTURATION DES DONNÉES : CODIFICATION, CLASSEMENT, CATÉGORISATION ET SOUS-CATÉGORISATION

Après avoir remplacé les noms des interviewés avec des numéros séquentiels, question d'assurer l'anonymat, nous avons saisi les textes de ces entretiens dans la base de données du logiciel Nvivo afin de pouvoir faire des requêtes sur l'ensemble de la documentation. Comme nous travaillions dans la perspective d'une théorisation ancrée¹, il nous fallait rester constamment

en contact avec les textes des entretiens pour ne pas être tentés de nous aventurer dans des interprétations théoriques qui nous éloigneraient des propos tenus par les sujets. Voici comment nous avons pu assurer un « ancrage » constant sur les données réelles du corpus.

TRAVAIL PRÉPARATOIRE À LA CODIFICATION

Dans un premier moment, nous avons lu et écouté les enregistrements dans le but de relever des mots ou des expressions utilisés par les élèves interviewés. Après la lecture des six premières entretiens, nous avons atteint le phénomène de la saturation, et nous avons alors identifié cent trente mots ou expressions avec lesquels les élèves décrivaient leurs difficultés. Ensuite, nous avons procédé à la recherche de ces mots ou expressions dans l'ensemble des entretiens par le moyen du logiciel Nvivo, dans le but de vérifier la récurrence de ces mots ou expressions dans l'ensemble du corpus. C'était là un premier moyen d'en éliminer ou d'en retenir pour une phase subséquente.

theory method » « vise d'abord l'élaboration d'une théorie, (...) enracinée dans la réalité empirique, mais n'en constituant pas une description; les cas empiriquement observés n'y sont pas considérés pour eux-mêmes, mais comme des instances du phénomène social observé » (Laperrière, 1997 : 309). Pour sa part, Paillé estime que la théorisation cherche à « dégager le sens d'un phénomène, à lier dans un schéma explicatif divers éléments d'une situation, à amener une nouvelle compréhension d'un phénomène en le mettant différemment en lumière » (Paillé, 1994 : 149).

¹ Selon Laperrière, la théorisation ancrée ou « *grounded*

Avec le logiciel Nvivo, dès qu'une recherche est faite sur un mot ou une expression, on a un rapport sur le nombre de fois que ce mot ou expression revient dans l'ensemble du corpus. De plus, le rapport spécifie le numéro de chaque entrevue où on voit apparaître ces mots ou expressions, ainsi que les numéros des sections et des paragraphes où on les retrouve. Après ce rapport de base, on peut faire apparaître les paragraphes ou les sections qui contiennent ces mots, question de se mettre dans le contexte où ils sont utilisés. Le mot recherché est alors mis en relief dans le paragraphe afin d'en faciliter le repérage.

UNE PREMIÈRE SONDE DANS LE CORPUS ET UN DÉBUT DE CODIFICATION

Cette méthode, appliquée à l'ensemble du corpus, nous a permis de jeter une première sonde dans les textes des entrevues sans risque de conceptualisation hâtive, puisque nous partions des mots utilisés par les sujets eux-mêmes et non des concepts que nous pouvions en déduire. Parmi les mots retenus, un certain nombre étaient sans avenir, soit parce qu'ils n'étaient utilisés que par un nombre insignifiant d'intervenants, soit parce que les textes où ils étaient utilisés ne montraient aucun lien avec l'objectif recherché. De cette façon nous avons forgé un double critère pour éliminer ou pour retenir un mot ou une expression à propos desquels une requête a été adressée au système : ce double critère, c'était la **pertinence et le récurrence**. Cela nous a permis d'éliminer plus des deux tiers des mots recherchés et, avec les mots retenus, nous avons établi un premier contact avec le corpus sans donner à ce dernier aucune orientation préférentielle. Dans le but de faciliter le retour à ces paragraphes qui contiennent les mots recherchés, nous avons accolé à chacun d'entre eux un court énoncé significatif. Dorénavant on pouvait partir soit des énoncés accolés aux paragraphes, soit des mots recherchés, et dans les deux cas, rester branché sur le discours intégral des élèves.

UNE CODIFICATION ÉTENDUE À L'ENSEMBLE DU CORPUS

À la suite de cela, forts de ces premiers contacts partiels et aléatoires avec le contenu, nous sommes revenus à un travail de codification systématique et exhaustif, appliqué cette fois-ci à l'ensemble des paragraphes de toutes les entrevues. De cette façon, nous avons réussi à condenser le contenu de ces entrevues en énoncés courts mais significatifs pour nous, et comme ces énoncés étaient rattachés physiquement aux textes des entrevues, nous pouvions en tout temps vérifier leur fidé-

lité en les juxtaposant aux textes dont ils émergeaient. C'est en cela qu'a consisté notre premier travail de codification, et il a servi de base au travail de catégorisation et de sous-catégorisation que nous avons entamé dans une seconde étape.

UN TRAVAIL DE CATÉGORISATION

Après la codification qui a consisté à condenser les paragraphes en énoncés courts et à accoler ces énoncés aux paragraphes dont ils émanent – tout en gardant les coordonnées originaires des passages ainsi traités, à savoir le numéro de l'entrevue, celui de la section et celui du paragraphe – il fallait maintenant procéder à un travail de catégorisation qui allait permettre une division organisée du contenu ainsi qu'une hiérarchisation des idées.

Pour comprendre comment s'effectue ce travail de catégorisation, nous pouvons expliquer comment nous avons procédé dans la section sur les origines des difficultés, où nous avons rassemblé les divers énoncés provenant de l'ensemble des entrevues pour les examiner de plus près et pour y effectuer des regroupements. Ces regroupements étaient faits justement au nom d'une appartenance commune d'un certain nombre d'énoncés à une même catégorie. Cette dernière était découverte à partir des énoncés et non inventée par le chercheur d'une manière théorique. C'est ainsi que nous avons réussi à colliger l'ensemble des énoncés qui meublent cette section sur les « origines » des difficultés en quatre grandes catégories explicatives qui sont les suivantes :

- 1) **Attitude** que les élèves ont devant la tâche à accomplir.
- 2) **Blocage** qui, pour des raisons multiples, survient surtout en mathématiques.
- 3) Diverses **circonstances** par lesquelles passent les élèves et auxquelles ils attribuent occasionnellement l'origine de leurs difficultés.
- 4) **Prédispositions** naturelles des élèves aux difficultés : les éléments **innés** versus les éléments **acquis**.

UN TRAVAIL DE SOUS-CATÉGORISATION

Les énoncés colligés dans cette section étant classés dans l'une ou l'autre de ces quatre catégories, on se préoccupe maintenant du contenu de chacune de ces catégories, c'est-à-dire de chacun des énoncés qui la compose. Comme on a toujours sous les yeux le texte

des élèves accolés aux énoncés, on est toujours branché sur leur discours. Il s'agit maintenant de voir comment ces énoncés s'articulent eux-mêmes à l'intérieur de la catégorie où ils sont placés. C'est là un travail de sous-catégorisation.

Voici à titre d'exemple comment s'est effectué ce travail de sous-catégorisation à l'intérieur de la première catégorie de cette section des « origines ». Cette première catégorie est celle qui estime que l'attitude de l'élève est souvent à l'origine de ses difficultés. De fait quand on parle de l'attitude comme étant une des origines possibles des difficultés langagières des élèves, on ne parle pas de quelque chose d'uniforme pour tout le monde. En effet, ce que nous avons qualifié d'attitude chez les élèves prend des couleurs très diversifiées quand on regarde leurs propos de plus près. Quand on examine ces propos, on y découvre diverses formes d'attitudes : par exemple, des attitudes de **non-intérêt**, de **non-application dans son travail d'étudiant** ou de **intérêt dans autre chose**; des attitudes d'**inconscience** des difficultés ou, au contraire, d'une **préoccupation trop prenante** à leur endroit; des attitudes de **comparaison décourageante** avec autrui ou bien de véritable **incompréhension**; des attitudes de **non-confiance**, de **fragilité** voire de **panique**; et finalement des attitudes relevant d'un **sentiment de solitude ou de rejet** par les autres.

HABILAGE DES SOUS-CATÉGORIES OU PLAN DÉTAILLÉ

À partir d'ici, il fallait procéder à habiller les sous-catégories avec le contenu inventorié auquel chacune d'entre elles s'étend, et c'est là un travail minutieux où il fallait rendre compte d'une façon claire et précise du discours des interviewés. Mais l'information étant déjà rassemblée autour de ces sous-catégories, ce travail fut grandement facilité. Il s'agissait toutefois de rendre explicite la pensée des élèves et, quand on l'avait fait pour les sous-catégories de tout le corpus, on obtenait la charpente complète ou le plan détaillé de toutes les entrevues. Il va de soi que ce plan a ainsi été dégagé a posteriori du corpus et non pas proposé par les chercheurs à partir d'un travail de conceptualisation théorique.

CONCLUSION

Nous venons de résumer l'ensemble des opérations entreprises dans le cadre de cette recherche qualitative. Nous sommes conscients d'avoir abordé ici des aspects plutôt techniques, mais nous avons espoir que cela

donne une idée claire de comment peut se vivre au quotidien la recherche qualitative. Nous avons également espoir que cette mise à nu du chercheur qui tâtonne, qui travaille ses outils et qui finit par se frayer un chemin à travers les embûches et les obstacles, encouragera ceux et celles d'entre nous qui en sont à leurs premières recherches qualitatives. Au fond, la recherche, qu'elle soit quantitative ou qualitative, est avant tout un travail patient de réflexion et un examen continu des outils utilisés pour la cueillette des données et pour la laborieuse entreprise de leur interprétation.

BIBLIOGRAPHIE

- DAUNAI, J.-P. (1993). « L'entretien non directif ». In Gauthier, B., Éditions Recherche Sociale, 2^{ème} édition, Sillery, Presses de l'Université du Québec, (pp. 273-293).
- DESLAURIERS, J.-P. (1991). *Recherche qualitative*. Guide pratique, Montréal, McGraw-Hill,.
- HORTH, R. (1986). *L'approche qualitative comme méthodologie de recherche en sciences de l'éducation*, Point-au-père, Les éditions de mer.
- LAPERRIÈRE, A. (1997). « La théorisation ancrée (grounded theory) : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées », In Poupart, J. et al., Boucherville, Gaëtan Morin.
- MAYER, R. et OUELLET, F. (1991). *Méthodologie de la recherche pour les intervenants sociaux*, Boucherville, Gaëtan Morin.
- MUCCHIELLI, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Paris, Éd. Armand Colin, 275 pages.
- PAILLÉ, P. (1991). « Procédures systématiques pour l'élaboration d'un guide d'entrevue semi-directive : un modèle et une illustration », Communication au Congrès de l'Association canadienne-française pour l'avancement des sciences, Sherbrooke, 19 pages.
- PAILLÉ, P. (1994). « L'analyse par théorisation ancrée », *Cahier de Recherche Sociologique*, no 23.
- POISSON, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*, Sillery, Presses de l'Université du Québec.