

Vouloir l'avenir du collégial : culture et valeurs de sa recherche

Chantal Viens, Ph. D.
Professeure à l'Université Laval, Québec

L'an 2000, déjà ?

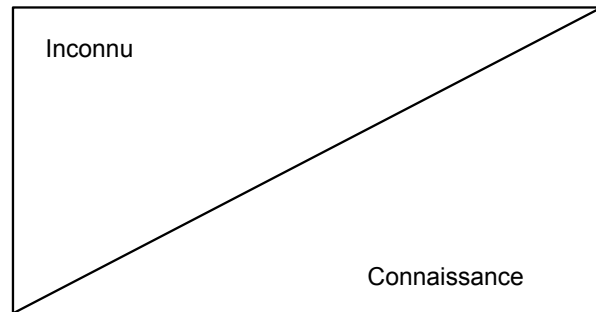
Que peut apporter une formation sur la recherche au collégial au sein de grands bouleversements tels que nous en vivons tous actuellement dans nos milieux d'enseignement ? Que nous annonce l'an 2000 au sein des institutions en éducation ? Y aura-t-il encore une place pour la recherche ? Pour certains, la recherche demeure un luxe ou encore une autre charge de travail à éviter et pour d'autres c'est la découverte de nouvelles façons de penser, d'innover, de relever un défi, de donner un sens à leur enseignement. Ces derniers, chercheurs chevronnés et nouvelles recrues désirent connaître des méthodes, des outils et des critères de scientificité qui leur permettront de réaliser une recherche correspondant à des normes de "qualité totale". Cette communication fait état de l'expérience et de l'apport d'une formation en méthodologie qualitative et en recherche-action pour les chercheurs et chercheuses du collégial.

À la recherche de la science...

Les apprenants et apprenantes des séminaires de formation en recherche qualitative et en recherche action sont invités dans un premier temps à réfléchir et voir à tenter de définir la science. Afin de mieux saisir le paradigme de la recherche qualitative, il devient pertinent de réfléchir sur ce que représente la science pour soi. Pour certains chercheurs, la science et par le fait même la connaissance, se doit de représenter la précision et le maximum de contrôle de ses éléments. Ainsi, plus la connaissance de l'homme évolue et plus l'incertitude et l'inconnu devraient diminuer !!!

0

Figure 1 Plus la connaissance augmente \mathfrak{d} et plus l'inconnu diminue \mathfrak{f} ?



Sauf que pour d'autres chercheurs, la science est imprécise, ses contours incertains et elle devient parfois source de nouvelles formes d'inconnu et d'incertitude.

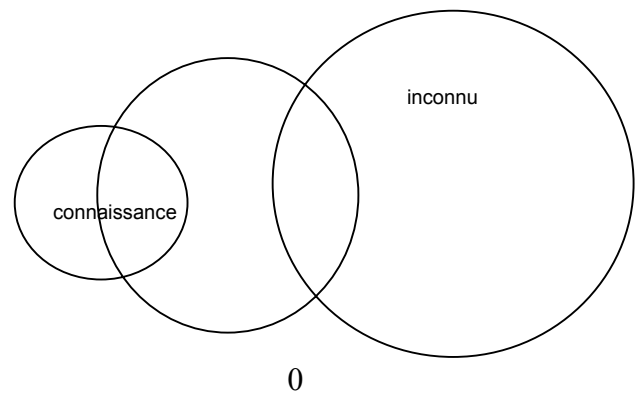


Figure 2 Plus la connaissance augmente \mathfrak{d} et plus l'inconnu augmente \mathfrak{d} ?

L'objet de recherche pour de nombreux intervenants de collèges sont des phénomènes imprécis. Aussi, comment étudier un problème aux formes imprécises ? Comment demeurer "scientifique" devant un objet de recherche complexe en science de l'Éducation ? Comment faire une recherche lorsque la mesure quantitative ne peut répondre à nos critères de scientificité ? La recherche qualitative et la recherche-action (se centrant sur le sens de la praxis) deviennent ainsi des avenues d'exploration de la connaissance issues des pratiques au collégial.

L'approche qualitative : définition et postulats

Bien saisir l'approche qualitative peut être un défi de taille car les auteurs ne s'entendent pas toujours sur une même définition. Bien plus, lorsqu'on tente de cerner les contours du domaine de la recherche qualitative, il nous semble s'immiscer dans des états de confusion, de contradictions et de paradoxes. Expliquer "simplement" des concepts, des processus complexes exige une bonne capacité de tolérance à l'incertitude. Voyons brièvement ce que certains auteurs en pensent. Pour Taylor et Bogdan (1984, p.5) le terme recherche qualitative désigne "**la recherche qui produit et analyse des données descriptives**, telles que les paroles écrites ou dites, et le comportement observable des personnes". Strauss et Corbin (1990, p.117-118) expliquent que "la recherche qualitative ne se caractérise pas par les données, puisqu'elles peuvent être aussi quantifiées, mais bien par **sa méthode d'analyse qui n'est pas mathématique**". Van Maanen (1983, p.9) pour sa part la définit comme "une méthode de recherche **intéressée d'abord par le sens et par l'observation d'un phénomène social en milieu naturel**".

Selon Lamoureux (1995, p. 39, 40, 41) la recherche qualitative se définit essentiellement par "le fait que les données de la recherche ne sont pas numériques ; ce sont des **caractéristiques qu'il s'agit de regrouper selon des critères de classification** (ex. : commentaires, choix vestimentaires, chansons enfantines)". En fait, "la recherche qualitative ne rejette pas les chiffres ni les statistiques mais ne leur accorde pas la première place ; elle se concentre plutôt **sur l'analyse de processus sociaux, sur le sens** que les personnes et les collectivités donnent à l'action, sur la vie quotidienne, sur la construction de la réalité sociale" (Deslauriers, 1991, p.6).

Bien que les auteurs ne s'entendent pas sur une même définition, il appert que certains postulats semblent faire l'unanimité en recherche qualitative.

Les postulats épistémologiques de la recherche qualitative¹

1 Nous référons ici aux postulats décrits par Anne Laperrière dans son article; *Les critères de scientificité des méthodes qualitatives*. Texte des actes du colloque (les méthodes qualitatives en recherche sociale : problématiques et enjeux) du Conseil québécois de la recherche sociale, tenu à Rimouski le 17 mai 1993.

- 1) Le monde social est significativement (ou radicalement) différent du monde naturel ;
- 2) Nous n'appréhendons pas le monde social directement par nos sens mais à travers une activité d'interprétation ;
- 3) Nous ne pouvons donc connaître qu'à travers le sens que nous donnons aux objets, et ce sens est défini par la place que nous leur attribuons dans une totalité ;
- 4) L'expérience humaine est caractérisée à la fois par la continuité, la diversité et une relative indétermination et devrait en conséquence être lue en termes de flux ;
- 5) Cette complexité infinie de la réalité pose problème quant à la possibilité d'émettre des généralisations sur les faits sociaux, étant donné qu'il nous est impossible d'en faire une description exhaustive ;
- 6) Même s'il s'avère impossible d'appréhender directement le monde objectif, les théories doivent subir le test de la réalité et être révisées si elles échouent. *"Les perspectives épistémologiques adoptées par les approches qualitatives remettent en cause plusieurs postulats du positivisme conventionnel (Lincoln et Guba, 1985). Mettent-elles en doute l'existence d'une réalité objective et unique pouvant être découpée en parties considérées indépendamment les unes des autres, la possibilité de séparer l'observateur de son objet d'observation et de séparer les objets d'observation de leur contexte temporel et spatial, la valeur heuristique d'un concept de causalité linéaire et enfin, la neutralité que garantirait la méthodologie par rapport aux valeurs"* (Laperrière, 1993, p. 53).

L'approche qualitative comme point de départ à une réflexion sur sa pratique

Les intervenants des collèges inscrits aux sessions de formation de l'ARC sur l'approche et la méthodologie qualitative et la recherche-action expriment le désir de faire de la recherche leur permettant de mieux comprendre leur pratique quotidienne pleine d'imprévisibilité, de vérifier certaines de leurs approches leur semblant (intuitivement) novatrices et efficaces ou encore de comprendre des phénomènes (complexes, avec peu de contrôle sur les variables) liés à l'éducation. En ce sens, Van der Maren (1995, 33) confirme que :

"La majorité des chercheurs en éducation veulent faire de la recherche scientifique, ils tentent de tout faire pour y arriver, mais les contraintes du terrain et les valeurs qui les font persister dans ce métier ingrat les en écartent, du moins par rapport à l'image formelle et

positiviste de la science telle que perçue à partir de la physique, des mathématiques et des grands débats épistémologiques entre des gens comme Popper, Kuhn, et l'école de Francfort, dont Habermas”.

Habituellement, l'approche qualitative et plus spécifiquement la recherche-action ou encore la recherche praxéologique ou la science-action retiennent leur attention. Le métier de chercheur devient à leur portée, celle-ci leur permettant de jouer avec la gamme des méthodes de recherche pour l'éducation.

Gamme des méthodes de recherche qualitative

Les intervenants sont habituellement surpris de l'éventail et parfois de la complexité ou du changement de paradigme des méthodes disponibles. Il leur faut d'abord apprivoiser de nouvelles terminologies (ethnométhodologie, phénoménologie, praxéologie, herméneutique, etc.) et des concepts et notions qui s'y rattachent. C'est aussi la grande découverte des caractéristiques parfois différentes de l'approche qualitative et quantitative (cf. tableau 1), de la position du chercheur qualitatif et des types d'informateurs à recruter.

Recherche qualitative		Recherche quantitative	
		Expressions associées à cette approche	
Ethnographie, Données souples, Perspective interne, Ethnométhodologie, Exploratoire, Phénoménologie, Étude de cas,	Travail sur le terrain Interactions symboliques Naturalistique Descriptive Observation participante École de Chicago, Documentaire Histoire de vie Écologique	Expérimental Données brutes Perspective externe Empirique Positivisme Faits sociaux Statistiques	
		Concepts-clé associés à cette approche	
Signification, Compréhension du sens commun, Encadre, Définition de la situation, Vie de tous les jours Théorie a posteriori (faits->théorie)	Compréhension Processus À toute fin pratique Construction sociale	Variable, reproduction Opérationnalisation Fiabilité Hypothèse Validité Signification statistique Théorie a priori (théorie->faits)	
		Buts	
Développer des concepts de sensibilisation Décrire de multiples réalités Théorie "groundée" bien fondée Explorer un phénomène Éléments du phénomène en interaction		Tester des théories Établir des faits Décrire avec statistiques Démontrer des relations de covariance ou de causalité avec les variables Prédire Éléments du phénomène sous contrôle	
		Le design/le cadre	
En développement, flexible, général Le cadre est une intuition du comment on pourrait procéder		Structuré, prédéterminé formel, spécifique Le cadre est un plan détaillé de chaque opération	
		Les données	
Descriptives Documents personnels Notes de terrain Photographiées Les paroles mêmes des gens Documents officiels ou autres objets fabriqués		Quantitatives Codifiées quantitativement Mesurables Quantifiables Variables opérationnelles Statistiques	
		L'échantillonnage /les collaborateurs	

Recherche qualitative	Recherche quantitative
Petit Non représentatif Choix délibéré Échantillonnage théorique	Large Au hasard Stratifié Contrôle pour variables externes Groupe contrôle Précis, représentatif de la population étudiée
Techniques ou méthodes de recueil des données	
Observation Observation participante Revue des documents variés ou autres objets Entrevues ouvertes, semi ou non structurées	Expérimentation Quasi-expérimentation Recherche d'experts Observation structurée Entrevue structurée Données codifiées
Relations avec les sujets ou collaborateurs	
Empathie Emphase sur la confiance Égalité Contact intense Sujet devient collaborateur ou co-chercheur	Circonstancielle Court-terme Détachement Distant Sujet de recherche
Instruments et outils de recherche	
Magnétophone Transcripteur Le chercheur est souvent le seul outil	Inventaires Ordinateurs Questionnaires Échelles Index Pointage aux tests
Analyse des données	
En cours Modèles, thèmes, concepts Inductive Induction analytique Méthode comparative constante	Déductive Apparaît à la conclusion des données Statistiques
Problèmes rencontrés	
Consommation de temps Difficulté à réduire les données Précision (fiabilité) Procédures non standardisées Difficulté à étudier une large population	Contrôle des autres variables Présence importune Demeure théorique Validité
Généralisations	
Ensemble de connaissances propres au phénomène	Ensemble de connaissances généralisables

Tableau 1 Comparaison de caractéristiques de la recherche qualitative et quantitative.

Après avoir abordé la notion de science et un aperçu des caractéristiques de l'approche qualitative, les apprenants et apprenantes sont invités à situer la recherche-action au sein des recherches qualitatives et explo-

rer la place du chercheur et des informateurs au sein de recherche qualitative et recherche-action. C'est à l'intérieur d'un cadre méthodologique général que prend place une recherche-action sur le terrain (Goyette et al., 1984, p.55).

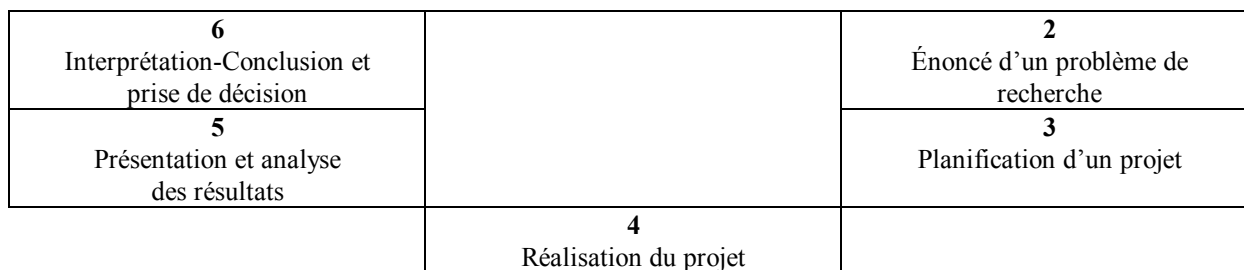


Figure 3 Cadre méthodologique général de la recherche-action.

Le chercheur

Le chercheur est un élément-clé en recherche qualitative et recherche-action et les auteurs sont unanimes à admettre comme par exemple qu'en matière d'entrevue les attitudes et la relation qu'établit le chercheur expliquent mieux les résultats que les connaissances et la technique (Gauthier, 1992).

Pour ce faire, il demande des éclaircissements, le chercheur encourage la personne à parler de ce qu'elle sait : il ne cherche pas à abrégé la conversation mais plutôt à l'allonger pour en savoir toujours plus. Le chercheur essaie de saisir la façon dont la personne définit la réalité et les liens qu'elle établit entre les événements.

Le chercheur doit s'approprier les objectifs de la recherche et connaître ses questions ou son guide d'entrevue. Cela lui permet de comprendre la nature des informations à obtenir et les différents aspects auxquels il doit faire attention pendant l'entrevue. Il doit s'entraîner à faire des entrevues et accepter de recevoir du feed-back.

Si le chercheur s'allie des intervieweurs, il se doit de les former et de les superviser. Ils doivent aussi s'approprier les objectifs de la recherche et se former pour que le chercheur s'assure de leur uniformité et de leur rigueur. Il doit aussi continuer à les superviser pendant les entrevues.

Qualités	Rôles
<ul style="list-style-type: none"> * La souplesse * La sensibilité * L'humour * L'intérêt que l'on porte aux autres * La capacité d'observation * Le sens du discernement 	<ul style="list-style-type: none"> * Le chercheur n'est pas là pour discuter, ni s'imposer, ni être un inquisiteur * Anticiper le seuil d'intimité que l'informateur ne veut pas franchir * Éviter d'encadrer a priori ses réponses et ainsi l'enfermer dans ses propres préconstruits ou suppositions * Apprendre à écouter l'informateur, ne jamais l'interrompre tout en étant actif

Tableau 2 Exemples de qualités et de rôles d'un chercheur intervieweur.

Il y a des avantages et des inconvénients à ce que le chercheur soit de l'intérieur ou de l'extérieur du milieu de la recherche :

- l'avantage d'être extérieur à la situation ; son statut d'étranger lui permet d'avoir une certaine sensibilité et cela lui permet de poser des questions que des personnes de l'intérieur n'osent pas poser. Il est plus naïf.
- l'avantage que cela touche sa propre condition ; le fait de partager sa propre culture permet de mieux comprendre et de mieux décrire parce qu'il la connaît. La capacité de saisir le point de vue de l'autre, l'empathie constituent des facteurs pour la connaissance d'un milieu.

Les qualités de la recherche reposent également sur la qualité des informateurs

Certaines caractéristiques du ou des informateurs sont intéressantes à prendre en compte :

- Fait partie de la collectivité, il est socialisé et la connaît, il y participe.
- Est spontané, il livre sa culture telle quelle, sans prendre de distance avec son milieu.
- A tout le temps à consacrer au chercheur. Une personne qui se fait prier est rarement un collaborateur efficace.
- Utilise un assez grand nombre d'informateurs, les exclus comme les autres.

Après avoir abordé l'approche qualitative et la recherche-action, le chercheur et les informateurs, les critères de scientificité retiennent particulièrement l'attention des apprenants et apprenantes. La section suivante présente une synthèse des notions abordées lors des sémi-

naires. Aussi, présentons-nous la fiabilité, la validité et la vérification.

La fiabilité

La fiabilité¹ d'une mesure en sciences sociales signifie "la caractéristique d'une technique qui assure de recueillir les mêmes données chaque fois que les mêmes phénomènes se produisent" (Gauthier, 1992, p. 564). Elle dépend de "l'absence relative d'erreurs variables, c'est-à-dire d'erreurs attribuables à des incidents de parcours et à des inexactitudes ayant plusieurs causes possibles" (Robert, 1988, p. 220). La recherche qualitative s'intéresse le plus souvent au caractère unique des phénomènes. Il est possible, dans une étude qualitative, d'adopter des mesures assurant la fiabilité des données (LeCompte et Goetz, 1982).

On distingue deux types de fiabilité, externe et interne. La première est une mesure de reproductibilité des données obtenues à travers le temps et en différents contextes. La seconde évalue l'accord de différents observateurs d'une réalité à l'intérieur d'une même étude.

La fiabilité externe

LeCompte et Goetz (1982) affirment qu'on accroît la fiabilité externe d'une recherche qualitative en prenant en considération cinq grands aspects : 1. le statut du chercheur ; 2. les conditions de collecte de données ; 3. le choix des collaborateurs ; 4. les construits et présupposés analytiques ; 5. les méthodes de collecte et d'analyse de données. De plus, des précautions spécifiques de même que l'explicitation méticuleuse des choix effectués et des contraintes rencontrées en cours de recherche pallient aux variations inévitables entre le projet et sa réalisation.

La fiabilité interne

Les menaces à la fiabilité interne des résultats d'une étude qualitative peuvent être minimisées en ayant recours à une ou plusieurs des cinq stratégies suivantes : 1. l'utilisation de descripteurs faiblement inférentiels (aussi près que possible des faits) ; 2. la participation de plusieurs chercheurs ; 3. la collaboration de "chercheurs participants" ; 4. l'examen des résultats par des pairs ; 5. l'enregistrement électronique des données (LeCompte et Goetz, 1982).

1 Certains auteurs utilisent aussi le terme "fidélité" pour désigner la même caractéristique.

La validité

Le second aspect de crédibilité des données est la validité. Elle fait référence à "la représentation adéquate d'un concept par un indicateur" (Gauthier, 1992, p. 572). On peut déduire qu'une mesure est fiable (on peut la répéter avec une constance satisfaisante), sans qu'elle soit pour autant valide ; elle est alors indicatrice d'autre chose que du phénomène auquel elle est théoriquement associée. La fiabilité est, de ce fait, une condition nécessaire mais non suffisante à la validité.

En sciences humaines, la validité est la qualité des concepts, modèles et théories qui reflètent adéquatement les phénomènes tels qu'ils se produisent dans des conditions normales. La chercheuse désire s'appuyer sur des données ou des informations authentiques, précises et elle veut obtenir toute l'information possible. Cela signifie "*que les procédures de recherche ou les instruments de mesure qu'il utilise doivent bien atteindre ce pour quoi ils ont été mis au point*" (Deshaies, 1992, p. 330). Pour être considérées valides, les données d'une recherche doivent répondre de façon crédible à deux questions. Premièrement, les chercheurs observent-ils ou mesurent-ils ce qu'ils croient observer ou mesurer ? Deuxièmement, jusqu'à quel point les construits et postulats générés par la recherche s'appliquent-ils à d'autres groupes ? La première question pose le problème de la validité interne, la seconde celle de la validité externe (LeCompte et Goetz, 1982).

Alors que la fiabilité est un point difficile en recherche qualitative, bien que cette difficulté puisse être résolue, la validité de ses données est sa grande force (LeCompte et Goetz, 1982).

La validité interne

La validité interne signifie la représentation crédible du réel. Quatre éléments l'affectent : 1. l'effet de la maturation, aussi appelée l'effet dans le temps ; c'est-à-dire le processus normal par lequel des changements biologiques ou psychologiques apparaissent en fonction du temps. Ces changements peuvent être durables ou transitoires ; 2. l'effet du chercheur ; il est parfois nécessaire au chercheur de rester assez longtemps sur le terrain, et il se trouve à s'intégrer au paysage local. Il se peut aussi que ce soit le site qui ait de l'effet sur le chercheur ; 3. l'effet de la sélection ; les participants sont recrutés selon des critères qui se doivent d'être précis et pertinents, compte tenu de l'objet de recherche ; 4. la perte des participants (Lamoureux, 1992) aussi appelée la mortalité (LeCompte et Goetz, 1982). Cet élément, issu de celui de *mortalité expérimentale*, réfère à la défection possible d'un certain nombre de participants au cours d'une recherche de type longitudinal.

La validité externe

La faible validité externe de toute recherche qualitative est une des limites intrinsèques et doit être reconnue comme telle. En dépit de ce fait, les données fournies par ce type d'étude ne sont pas forcément limitées à un cas précis. Afin d'accroître la validité externe d'une recherche qualitative, il faut tenir compte : 1. de l'effet de la sélection ; 2. du contexte particulier de la cueillette des données ; 3. de l'effet historique ; 4. de l'effet des construits (LeCompte et Goetz, 1982). Van der Maren (1995) présente la qualité d'un outil de collecte de données selon les critères de fidélité et de validité.

La qualité d'un outil de collecte de données	
1. Fidélité	indique à quel point il mesure toujours le même comportement d'une fois à l'autre (quels que soient les participants, les moments et les lieux).
Le degré de fidélité d'un outil de collecte de données témoigne du niveau de cohérence des données obtenues ;	<p>la stabilité ; les données obtenues doivent être identiques pour les mêmes participants à des moments différents ; elles sont exactes.</p> <p>la précision ; les données obtenues doivent être réellement représentatives de la performance potentielle des participants ; toute l'étendue possible des comportements des participants est révélée et mesurée.</p> <p>l'absence des erreurs de mesure ; les données obtenues ne doivent pas avoir été influencées par des erreurs imprévues ; elles représentent la performance réelle des participants.</p>
Les améliorations de la fidélité	<p>Augmenter la variabilité des données, en formant un grand échantillon de participants, ou en incluant des participants qui manifestent une grande étendue de comportements, ou en augmentant le nombre d'items ;</p> <p>Faire une analyse d'items, en éliminant ceux qui ne différencient pas bien les participants entre eux ;</p> <p>Réduire les sources d'erreurs, en formulant des consignes claires et précises, en assurant des conditions d'administration identiques pour tous, en rédigeant clairement les items, en augmentant le nombre d'items.</p>
2. Validité	Concerne la nature même de l'objet de la recherche car l'outil doit mesurer exactement le comportement pour lequel il a été construit ; témoigne de la relation qui existe entre le contenu de l'outil et un critère qui lui est extérieur.
La validité de construit	Le fait pour un outil de collecte de données de mesurer le concept tel qu'il est établi par la problématique de la recherche et opérationnalisé en dimensions, puis en indicateurs. Se mesure par différentes méthodes ; (1) se fier à la logique des lecteurs, (2) solliciter l'opinion de juges experts ; (3) administrer aux mêmes participants un autre outil qui mesure le même concept ; (4) faire appel à un groupe critère de personnes : ces personnes sont reconnues comme possédant beaucoup ou très peu du concept étudié ; l'outil est valide si les données obtenues confirment les caractéristiques de ces personnes.
La validité de contenu	Le fait que le nombre et le contenu des items d'un outil de collecte de données assurent une représentation juste des indicateurs de la recherche.
La validité concomitante	Le fait pour un outil de collecte de données de produire des données semblables à celles d'un autre outil qui mesure le même concept. Il doit avoir administré ce deuxième outil aux mêmes participants dans un intervalle de temps assez court pour s'assurer que le comportement étudié n'est pas modifié.
La validité prédictive	Le fait pour un outil de collecte de données de prédire un comportement à partir des données obtenues. Le comportement futur qui sert de critère extérieur doit être pertinent par rapport à ce que l'outil mesure.

Tableau 3 La qualité d'un outil de collecte de données.

La vérification

La vérification externe

Les informations recueillies aux fins d'analyse doivent être contrôlées. Il faut indiquer ce que les sources des données peuvent offrir, en tenant compte des explications fournies par les auteurs, des banques de données. Pour la recherche qualitative, il s'agit d'un travail de minutie. Deshaies (1992) propose les questions suivantes pour guider le chercheur :

1. Les références aux documents ont-elles été bien indiquées ?
2. Les notes de lecture ont-elles été suffisamment exhaustives afin de ne pas trahir le texte original ?
3. Les réponses notées lors d'une interview sont-elles suffisamment claires ?

4. Les résultats obtenus d'un travail sur le terrain peuvent-ils être corroborés par d'autres sources afin de ne pas en rester qu'aux perceptions ?
5. Les évidences ou les faits découlant des observations sont-ils appuyés par des sources dignes de confiance ?

“Les vérifications externes supposent une connaissance détaillée de l'objet de recherche, un jugement solide, de l'imagination et une opiniâtreté dans la tâche” (Deshaies, 1992, p. 334).

La vérification interne

La vérification interne porte plus sur la validité des témoignages recueillis ou sur le contenu des observations réalisées. Le souci de rigueur se traduit par un va et vient entre la documentation, les données brutes et les catégories émergentes. *“Les témoignages doivent par-*

venir à la conscience du chercheur sous une forme analogique, donc en d'autres termes qui peuvent correspondre à ceux qui ont été réellement exprimés" (Deshaies, 1992, 333).

En conclusion, ce survol des différentes caractéristiques quant à la crédibilité de la recherche qualitative et de la recherche-action permet au chercheur une réflexion pertinente voire essentielle afin de tendre vers une rigueur aussi "scientifique" que possible dans la réalisation de son projet de recherche. En fait, actualiser une recherche qualitative et une recherche-action demande réflexion et de nombreuses étapes à respecter. Comme synthèse finale, un dernier tableau présente les

éléments des différentes étapes de la recherche qualitative.

Conclusion

Notre expérience en tant que formatrice auprès des intervenants et intervenantes en éducation au collégial nous permettent d'affirmer que l'avenir du collégial passe par la culture et les valeurs de sa recherche. Les participantes et participants aux séminaires de l'ARC témoignent un très haut degré de satisfaction face aux formations à la recherche.

Penser la recherche	Choix du thème de recherche Problématisation Spécification de la problématique (auteurs) Formulation de la question de recherche Élaboration d'un cadre conceptuel (ce que l'on pense que l'on va trouver selon les lectures et la théorie)
Opérationnaliser la recherche	Choix de la méthode Choix du site "Échantillonnage" (participants, acteurs, co-chercheurs) Formulation des objectifs Instrumentation (enquête, entrevue, observation, histoire de cas, etc.) Confection des guides Préparation du terrain
Cueillir les données	Contact avec le terrain Négocier le rôle du chercheur Établir les rapports Poser les questions Recouper les informations
Entrer les données	Notes de terrain Entrée des données d'enquête, d'entrevue, d'observation, etc. Contrôle de la fidélité (ex. : vérification auprès des informateurs)
Regrouper les données	Organisation générale du travail d'analyse (ordinateur, base de données, éléments pré-déterminés, etc.)
Analyser les données	Repérage Conceptualisation Analyse Intégration Modélisation Théorisation
Présenter les résultats	Rendre compte des résultats sous forme de tableaux, d'histoires de cas, de schémas et la rédaction du rapport.

Tableau 4 Les étapes de la recherche qualitative.

Références et bibliographie

Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.

Amegan, S., Boucher, L. P., Bonneau, G. A., Gagnon, R., Girard, J. D., Morose, J., Ouellet, A. (1981). *La recherche-action : un processus heuristique de connaissance et de changement (état actuel de notre réflexion)* Actes du colloque sur la recherche-action

tenu à l'Université du Québec à Chicoutimi en octobre, p. 143-157.

Bogdan, R., Taylor, S. (1975) *Introduction to qualitative research methods : a phenomenological approach to social sciences*. Wiley, New York.

Contandriopoulos, A. P., Champagne, F., Potvin, L., Denis, J. L., Boyle, P. (1990). *Savoir préparer une recherche. La définir, la structurer, la financer*. Montréal, Qc ; Les presses de l'Université de Montréal.

- De Ketele, J. M., Roegiers, X. (1993). *Méthodologie de recueil d'informations*. Bruxelles : De Boeck-Wesmael.
- Deshaies, B. (1992). *Méthodologie de la recherche en sciences humaines*. Laval, Qc : Éditions Beauchemin.
- Deslauriers, J. P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.
- Gagnon, R. (1984). Typologie et stratégies de recherche-action. *Prospectives* (février-avril) p. 42-48.
- Gauthier, B. (éd.) (1992). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Glaser, B., Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory : strategies for qualitative research*. New York : Aldine,
- Goyette, G., Lessard-Hébert, M. (1987). *La recherche-action*. Sillery, Qc : Presses de l'Université du Québec.
- Huberman, A. M., Miles, M. B. (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles : De Boeck : Éditions du Renouveau Pédagogique.
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu. Méthode GPS et Concept de soi*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lamoureux, A. (1992). *Une démarche scientifique en sciences humaines : méthodologie*. Laval, Qc : Éditions Études Vivantes.
- Lamoureux, A. (1995). *Recherche et méthodologie en sciences humaines*. Laval, Qc : Éditions Études Vivantes.
- Laperrière, A. (1993). Les critères de scientificité des méthodes qualitatives. *Actes du colloque du Conseil québécois de la recherche sociale tenu à Rimouski : Les méthodes qualitatives en recherche sociale : problématiques et enjeux*. (pp. 45-66). CQRS : Gouvernement du Québec
- LeCompte, M. D. & Goetz, J. P. (1982). "Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research", *Review of Educational Research*. 52(1), pp. 31-60.
- Lincoln, Y. S., Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA : Sage.
- Lofland, J. (1971). *Analysing Social Setting : A Guide to Qualitative Observation and Analysis*. California : Wadsworth Publishing Company.
- Lofland, J., Lofland, L. H. (1984). *Analyzing social settings. A guide to qualitative observation and analysis*. Belmont, California : Wadsworth Publishing Company.
- Mace, G. (1988). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Miquelez, R. (1989). *Présentation : anthropologie et méthodologie*. *Anthropologie et Société*, 13(3) p. 5-12.
- Mucchielli, R. (1979). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. 3^e édition, Paris : Éditions ESF.
- Mucchielli, R. (1983). *L'analyse phénoménologique et structurale en sciences humaines*. Paris : Éditions PUF.
- 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 (ACFAS)* : Université de Sherbrooke.
- Paillé, P. (1994). *L'analyse par théorisation ancrée*. *Cahier de recherche sociologique*, no. 23, p. 147-181.
- Robert, M (1988). *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie*. St-Hyacinthe (Qc) : Edisem Inc.
- Strauss, A., Corbin, J. (1990) *Basics of Qualitative research. Grounded theory, procedures and techniques*. Newbury Park : Sage.
- Taylor, S. J., Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods : the search of meaning*, 2^e édition, New York : Wiley.
- Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal ; Bruxelles : DeBoeck Université
- Van Maanen, J. (1983). *Reclaiming qualitative methods for organizational research a preface*. J. Van Maanen (éd.), *Qualitative Methodology*, Beverly Hills : Sage, 9-19.