

# *Lire les recherches (utilisant des données) qualitatives*

Jean-Marie Van der Maren  
Professeur titulaire retraité  
Département d'administration et fondements de l'éducation  
Université de Montréal

## *1. La nécessité d'une lecture critique*

Lire une ou des recherches qualitatives peut répondre à divers objectifs, comme se documenter parce qu'elles traitent d'un sujet qui nous intéresse et que l'on est curieux de découvrir ce qu'elles en disent, établir un bilan des connaissances sur un problème, construire un cadre conceptuel pour une recherche que l'on souhaite entreprendre, écrire une synthèse de littérature pour rédiger un travail demandé dans un cours, etc.

S'il convient de se montrer prudent et critique lorsqu'on lit un journal, un magazine, une page WEB ou lorsqu'on regarde les informations ou un documentaire à la télévision, les articles publiés dans des revues professionnelles et dans des revues à prétention scientifique réclament la même attitude. Ce n'est pas parce que cela est publié dans une revue, même dans une revue relativement réputée, que la recherche est sans faille, qu'elle est complètement valide, et qu'il ne faut pas témoigner, a priori, d'un certain scepticisme et privilégier une attitude critique. Les comités de lecture sont composés d'êtres humains qui peuvent se tromper, qui peuvent se laisser séduire par des idées, qui peuvent faire partie d'un clan et fermer les yeux sur quelques imperfections méthodologiques ou théoriques et même parfois se laisser bernier par de faux articles, par des données truquées et non vérifiées. Aussi, les recherches « qualitatives », pas moins que les recherches expérimentales, requièrent un regard critique avant de leur accorder quelque crédibilité, quels que soient les objectifs avec lesquels on entreprend une telle lecture.

Certaines revues, comme le «British Medical Journal», ont produit des listes de critères permettant de guider l'évaluation des publications<sup>1</sup>. Certains organismes du domaine de la santé, comme le Centre d'apprentissage du Centre de collaboration nationale des méthodes et outils en santé publique (CCNMO) offre, entre autres choses, un module sur «l'évaluation critique d'études qualitatives»<sup>2</sup>. Parmi d'autres, l'association des facultés de médecine du Canada (AFMC) présente aussi un module sur l'évaluation de la recherche qualitative dans son Cybermanuel sur les concepts de santé publique à l'usage des cliniciens<sup>3</sup>. Ainsi il apparaît clairement que la lecture critique des études ou des recherches qualitatives est devenue une exigence importante dans le domaine de la santé. Cela devient particulièrement important dans

---

<sup>1</sup> <http://www.bmj.com/about-bmj/resources-authors/article-types/research/editors-checklists> (tel que listé en 2014. La version de 2010 était légèrement différente.

<sup>2</sup> <http://www.nccmt.ca/learningcentre/index.php?lang=fr>

<sup>3</sup> <http://phprimer.afmc.ca/fr/Lesmethodesetudierlasante/Chapitre5LvaluationDesPreuvesEtDeL146information/Larecherchequalitative>

toutes les professions où l'on réclame des pratiques basées sur des données probantes, c'est-à-dire éprouvées. Et cela deviendra probablement de plus en plus le cas des professions dont les pratiques se ressource dans les sciences sociales et humaines où les erreurs professionnelles découlant de lectures naïves de certaines publications peuvent avoir des conséquences importantes même si elles ne sont pas aussi dramatiques qu'en santé. Dans ce sens, des revues, comme la Revue des sciences de l'éducation (Raïche, 2007), imposent aux auteurs le respect d'un format de présentation<sup>4</sup> comportant des sections spécifiques selon qu'il s'agit de recherche empirique ou de recherche théorique<sup>5</sup>. De plus, la même revue a précisé des critères d'évaluation des articles dans une grille destinée aux arbitres<sup>6</sup>. Pour l'ensemble des recherches qualitatives couvrant les sciences humaines et sociales, mais aussi le domaine de la santé, Miles et Huberman (1994) ont traité de la qualité des recherches sous l'angle de la qualité du rapport dans la 2e édition de leur ouvrage « Analyse des données qualitatives »<sup>7</sup>. À ce propos, ils présentent une série de questions pertinentes touchant cinq thèmes : 1° objectivité / confirmabilité, 2°, fiabilité / sérieux / audibilité, 3°, validité interne / crédibilité / authenticité, 4°, validité externe / transférabilité, et 5°, utilisation / application / prescription.

La nécessité d'une lecture critique m'a conduit à établir une liste, non exhaustive, de questions que l'on devrait se poser en lisant une recherche dite qualitative qui se prétend scientifique. Je me suis inspiré de la liste publiée par le «British Medical Journal» dont j'ai repris la structure parce qu'elle suit les phases d'une recherche, à laquelle j'ai ajouté une série de questions ou de sous-questions qui trouvent leur source dans mes deux livres : « Méthodes de recherche pour l'éducation » (PUM, 2e édition, 1996) et «La recherche appliquée pour les professionnels » (De Boeck, 2004, 3e édition remaniée et augmentée de «La recherche appliquée en Pédagogie»). Étant donné que ces ouvrages ont été fortement influencés par mes échanges avec Michael Huberman, on y retrouvera des similitudes avec les questions, qu'avec Miles, il pose dans leur livre.

## 2. À propos des données qualitatives, ce qui les distingue des données quantitatives

### 2.1 La multiplicité des méthodologies qualitatives.

En préalable à l'examen des données dites qualitatives ou quantitatives, il apparaît clairement que l'univers de la « recherche qualitative » est très vaste si l'on y accepte les nombreuses méthodes et dogmes méthodologiques qui se réclament du qualitatif. Déjà en 1990, Renata Tesch relevait autour de 27 méthodologies «qualitatives» distinctes (voir leur présentation en français

---

<sup>4</sup> ([http://www.rse.umontreal.ca/REGLES\\_PRES\\_2007\\_18septembre2008.pdf](http://www.rse.umontreal.ca/REGLES_PRES_2007_18septembre2008.pdf))

<sup>5</sup> [http://www.rse.umontreal.ca/FORMALISATION\\_RECHERCHE\\_THEORIQUE.pdf](http://www.rse.umontreal.ca/FORMALISATION_RECHERCHE_THEORIQUE.pdf)).

<sup>6</sup> Raïche, G., Noël-Gaudreault, M. et Falaise, G. (2009). *Grille d'évaluation des articles destinée aux arbitres*. Montréal, Québec : Revue des sciences de l'éducation.

<sup>7</sup> Miles, M.B., Huberman, A.M. (2003) *Analyse des données qualitatives* - traduction de la 2e édition américaine (1994). Bruxelles : De Boeck, p. 501-507.

dans Miles & Huberman<sup>8</sup>) auxquels on peut en rajouter bien d'autres depuis (par exemple, l'entretien d'explicitation, les autoconfrontations croisées, les instructions au sosie, l'analyse structurale, la théorisation ancrée, etc.). Ces différentes méthodologies ont, pour la plupart, été développées lorsque des chercheurs ont été confrontés à des problèmes nouveaux et à des conditions de recherche particulières dans le cadre des attentes et des exigences propres à leurs disciplines universitaires. Étant donné que les exigences et les critères de scientificité varient selon les disciplines et parfois selon des écoles de pensée à l'intérieur d'un même département (par exemple, psychologie expérimentale versus psychanalyse ou phénoménologie), l'évaluation de la scientificité d'une démarche et de la qualité des données recueillies fait souvent l'objet de débat sinon de déchirement et d'excommunication. Cela pose donc d'abord la question d'une définition générale de la scientificité en recherche, qu'elle soit qualitative ou non.

## 2.2 Deux critères de scientificité

Au fil des années, nous avons tranché la question de la scientificité à partir des exigences se rapportant aux productions, aux résultats de la recherche, et à l'attitude du chercheur dans l'ensemble de la démarche de recherche<sup>9</sup>. En ce qui concerne le premier critère de scientificité, les résultats de la recherche, nous estimons que toute recherche scientifique ne peut produire que des hypothèses; c'est-à-dire que leurs énoncés, leurs conclusions ne sont ni des absolus ni des vérités, mais seulement des énoncés contestables, provisoires, relatifs (à une problématique et à son cadre théorique ou conceptuel), conditionnels (dépendant du dispositif de recherche), et conjecturaux (des paris probables pris à partir d'un échantillon de tout ce qu'il aurait fallu faire pour obtenir une certitude). En ce qui concerne le second critère, l'attitude du chercheur, nous pensons que dans la démarche de recherche, de quelque discipline qu'il se réclame, celui qui revendique le titre de scientifique devrait témoigner, pour ses travaux et ceux des autres, des attitudes de doute, de scepticisme, d'ouverture au débat et à la discussion, d'écoute et de prise en considération des objections venant de la réalité ou des autres. Corrélativement, les résultats et les conclusions doivent être testables et réfutables tout en respectant l'exigence de cohérentisme selon laquelle le chercheur ne peut pas protéger la théorie qu'il défend en excluant de la vérification les faits qui infirment la théorie (en les appelant des exceptions) alors que cette théorie est censée rendre compte de l'ensemble de la situation dont ces faits font partie.

## 2.3. Ce qui distingue essentiellement le «qualitatif» du «quantitatif»

Cela étant, puisque la scientificité d'une recherche est relativement contingente dans l'expression et la modulation des critères aux différents types de recherche et aux disciplines, nous pensons que la proposition d'un guide ou d'une grille pour la lecture critique des recherches qualitatives (autant que quantitatives) est possible si l'on centre l'analyse sur la constitution des données, sur leur analyse, leur traitement et leur interprétation. C'est ce que nous proposerons plus loin. Il découle de cette option qu'il importe de préciser ce qui distingue (ce qui est habituellement

---

<sup>8</sup> Miles, M.B., Huberman, A.M. (2003) *Analyse des données qualitatives* - traduction de la 2e édition américaine (1994). Bruxelles : De Boeck, p. 21.

<sup>9</sup> Nous présentons de manière plus explicite des exigences aux pages 17 à 19 de notre livre «*La recherche appliquée pour les professionnels*», 3e édition, De Boeck, 2014

appelé) les données qualitatives des données quantitatives. Précisons aussi que ce qui suit s'adresse aux recherches qui utilisent des données qualitatives qui seront analysées, subiront un traitement (classification, organisation, schématisation, etc.) dont les résultats seront enfin interprétés afin de produire quelques énoncés hypothétiques (contestables, provisoires, conditionnels, relatifs et conjecturaux).

On considère, pour ce qui suit, que les données «qualitatives» sont des données qui, à l'inverse des données quantitatives, sont des données recueillies ou bien à partir de situations indépendantes du projet de recherche, mais observées et enregistrées (données invoquées), ou bien à partir de relations entre un ou des chercheurs et un ou des informateurs dans une situation d'interaction créée pour la recherche (données suscitées). Ce sont donc des données recueillies par un dispositif qui s'adapte aux situations d'observation, qui laisse aux informateurs une liberté dans la formulation de ses réponses et qui ne force pas les réponses en entrant dans un format préétabli, ce qui, en respectant la subjectivité des informateurs, produit une hétérogénéité tant des contenus que de la forme. Autrement dit, d'un point de vue technique de recherche, les données «qualitatives» sont obtenues dans des dispositifs qui ne sont pas standardisés et qu'elles ne sont pas étalonnées a priori. À l'inverse, nous considérons comme «quantitatives» toutes les données recueillies dans un dispositif où le chercheur contrôle la situation de recueil des réponses de telle sorte que tous les informateurs sont rencontrés dans une situation homogène et où les données recueillies sont, ou bien formatées a priori (l'informateur choisit sa réponse parmi une liste de possibles), comme dans les questionnaires à choix multiples, ou bien transposables dans une liste étalonnée, c'est-à-dire hiérarchisées et organisées à partir d'une théorie ou à partir d'une enquête statistique préalable. La standardisation, ou uniformisation de conditions d'observation, de test ou d'entrevue, et l'étalonnage a priori des réponses ou d'une grille d'analyse des réponses produisent une relative homogénéité permettant de les comparer, de les classer, de les organiser sur la base d'un commun dénominateur. La forme du matériel est indépendante de cette classification quantitative : on y trouve des dessins (p.ex.: le test du dessin du bonhomme de Goodenough-Harris), des textes (comme les bulles à remplir de la BD du test de frustration de Rosenzweig), des graphismes (comme dans le test de Rorschach analysé selon la méthode de Beck), etc. Indépendamment du support matériel des réponses produites par les informateurs, la standardisation du recueil et l'étalonnage sont les conditions de base d'étiquetage de données «quantitatives». À l'inverse, on dira que les données qualitatives sont des données qui seront étalonnées a posteriori, bien après le recueil et l'analyse, par une codification ouverte sinon mixte ou par une traduction conceptuelle d'expressions individuelles particulières. Le comptage, qui pourrait éventuellement suivre, des occurrences d'apparition des représentants d'un même concept, c'est-à-dire la fréquence d'un même code ou d'une même étiquette après l'analyse du corpus des données, n'en font pas des données quantitatives, même si cela permet des calculs, des rangements, depuis les analyses non paramétriques jusqu'aux analyses de correspondance.

### *3. La place et le type des données selon les objectifs généraux des recherches dans le cycle de la recherche*

Comme le montre le tableau 1, les données qualitatives ou quantitatives d'une recherche occupent une place centrale dans les grands modèles de recherche; mais bien que centrale dans le processus, cette place n'est pas la plus importante.

Le cycle de la recherche, partant d'un problème pour aboutir à des propositions de réponse hypothétique, ne peut se dérouler sans une phase importante consistant à établir le bilan des connaissances. Partant de ce qu'il sait déjà (et qu'il ne peut pas gommer), de ses intuitions et de ses présupposés comme instrument premier d'enquête bibliographique, l'étude de la littérature, tant savante que professionnelle, permet au chercheur, d'une part, de prendre distance, de relativiser et d'ouvrir ses horizons (et de ne pas réinventer le bouton à quatre trous) et, d'autre part, de faire le tri dans les concepts et les outils de recherche valides, pertinents, disponibles et prometteurs. Cela quel que soit le modèle de recherche, c'est-à-dire le type de problème auquel la recherche tentera de répondre.

#### A. Du problème sans solution aux données qui pourraient en fournir

3.1 Dans le cas de recherches ayant une *visée théorique*, le bilan conduit à deux situations : 1°, celle où l'on dispose de théories intéressantes, mais comportant des maillons faibles, des hypothèses déduites, sous forme d'une application d'un énoncé de la théorie dans la réalité, que l'on veut tester afin de les infirmer et de réfléchir à la manière de les modifier; 2°, celle où le bilan conduit au constat de «trous» théoriques laissant le chercheur devant une relative incertitude qu'il cherchera à combler dans une démarche de découverte.

3.1.1 La démarche du premier cas sera celui de la *mise à l'épreuve* par la construction d'un dispositif capable de *vérifier* la robustesse du cadre théorique par la mesure de variables déduites de la théorie et dont on prédit, avec précision, quelles valeurs les variables observées (les dépendantes) se manifesteront lorsque l'une d'elles (l'indépendante) sera modifiée par le chercheur. Pour que ce type de recherche soit efficace, et qu'une décision de validité puisse être prise, il est essentiel que le dispositif soit standardisé et que les données recueillies soient étalonnées, sans quoi aucune décision claire d'infirmer ou de corroboration ne pourra être prise.

3.1.2 Dans le second cas, le chercheur tente de *réduire l'incertitude* (qui n'est jamais totale, sinon il ne saurait même pas identifier quelle est la zone d'incertitude) par une *exploration*, une démarche de *découverte* utilisant différentes connaissances, éparses la plupart du temps dans différents domaines du savoir, afin de baliser le terrain (situations, informateurs) et les techniques qui pourraient éventuellement lui fournir des données réductrices de son incertitude. Dans ce cas-ci, l'incertitude initiale conduit à privilégier des dispositifs adaptatifs, donc non standardisés, qui fourniront probablement des données hétérogènes, qui s'expriment selon des formats différents (donc, des données dites qualitatives) pour lesquels il faudra, ultérieurement,

trouver ou créer un commun dénominateur, un format qui permettra de les organiser. Cela sera le rôle de l'étalonnage a posteriori, autrement dit des opérations de codage mixte ou ouvert qui traduisent une variété d'expressions particulières et hétérogènes en un langage conceptuel qui devient leur commun dénominateur. À noter cependant que, si des données qualitatives paraissent indispensables, elles n'excluent pas que la recherche comporte aussi quelques dispositifs standardisés donnant des données standardisées pour encadrer les connaissances qui seront acquises et les relier aux connaissances antérieures.

3.2 Le deuxième courant de recherche couvre toutes *les enquêtes et les recherches évaluatives* qui visent à établir l'état d'un système, le portrait d'une situation ou à évaluer l'efficacité d'une intervention, ce qui revient à comparer deux portraits, celui de la situation avant et après l'intervention. La littérature fournit alors des indicateurs, des traits ou des éléments dont on souhaite identifier la présence ou l'ampleur. Le cas des recherches évaluatives est plus complexe: non seulement on sait à l'avance ce que l'on souhaite observer (le gain recherché, l'effet principal) et les effets que l'on souhaite ne pas observer (les effets secondaires attendus), ce qui peut faire l'objet de données étalonnées (quantitatives), mais on doit aussi ouvrir l'enquête aux effets pervers, c'est-à-dire aux effets non prévus, non attendus et indésirables. Le caractère inattendu des effets pervers impose alors le recours à des dispositifs complémentaires adaptatifs produisant des données non étalonnées a priori : des données qualitatives. Sauf exception, les recherches évaluatives comporteront les deux types de données, les enquêtes se satisfaisant plus souvent des données quantitatives.

En outre, certaines enquêtes et évaluations ne s'intéressent pas seulement au portrait de la situation ou à l'écart entre l'attendu et l'observé ; elles s'intéressent au «pourquoi du comment». Afin d'identifier ce qui pourrait expliquer «comment on en est arrivé là ?», l'enquête ne peut se faire qu'en recueillant ce que les personnes impliquées et les témoins de la situation peuvent dire des faits, des émotions, des raisons qui ont abouti à la situation vécue. C'est le courant des «enquêtes naturalistes» (Egon Guba<sup>10</sup>) qui implique, comme les démarches de découverte, des dispositifs adaptatifs d'enquête conduisant à des données qualitatives.

3.3 Le troisième courant de recherche, *recherche technologique & de développement*, consiste, le plus souvent, à l'application ou à la transposition de connaissances théoriques dans des problèmes concrets afin de mettre au point leur solution ou des outils permettant leur solution. Dans la plupart des cas, la recherche débute par le constat d'une insatisfaction. De ce fait, le constat renvoie à une étude critique (validité et opérationnalité des intuitions et des concepts) de la littérature qui est à l'origine de la situation et de son évaluation. Cela permet d'ébaucher des hypothèses de solution qu'il faudra éprouver en tenant compte du cahier des charges, c'est-à-dire des exigences, des contraintes, des fonctionnalités et des limites imposées aux solutions possibles par la réalité. Dans la majorité des cas, la mise à l'épreuve des hypothèses de solution déduites des connaissances du domaine se basera sur des dispositifs bien établis, standardisés, fournissant

---

<sup>10</sup> Guba, E.G. (1978). *Toward a methodology of naturalistic inquiry in educational evaluation*. Los Angeles : University of California.

des données étalonnées permettant de prendre des décisions claires quant à la valeur des solutions imaginées. Notons que la démarche de mise au point comporte des moments «cliniques» d'observation et d'entrevue avec des informateurs afin d'ajuster la solution envisagée à leurs perceptions et à la verbalisation de leurs réactions. Mais ces phases cliniques ne font pas souvent l'objet d'une analyse systématique aboutissant à une recherche publiée comme telle.

3.4 Enfin, les recherches «*pratiques*» tentent de cerner l'activité professionnelle de l'exercice des métiers ou des professions afin d'identifier les noeuds qui font problème dans l'action et de permettre aux praticiens de les dénouer. Sauf exception, ce que l'on peut apprendre des pratiques professionnelles ne réside pas dans ce qui « va bien » mais dans les situations critiques qui réclament des actions où le succès est problématique. La plupart du temps, c'est à la demande et avec la collaboration des acteurs que les situations critiques peuvent être identifiées. C'est aussi avec la collaboration des acteurs que le couplage «acteurs-situations-actions» peut être observé, commenté et analysé puisque l'identification des tenants et aboutissants de l'action ne peut être atteint que de l'intérieur de l'action. Comme ce sont des couplages situations-actions-critiques auxquels les chercheurs-acteurs ont à faire, ces recherches ne peuvent utiliser que des dispositifs adaptatifs et aboutir à des données non étalonnées a priori, donc des données dites « qualitatives ».

## B. De l'analyse des données

Comme l'indique le tableau 1, la collecte des données quantitatives et qualitatives utilisables dans chacun de ces courants de recherche, une fois la problématique bien établie passe par un ensemble de décisions méthodologiques qui portent sur l'échantillonnage des informations (quelles informations recueillir, quels bruits éviter), des sujets (quels sont les informateurs qui disposent de l'information pertinente), des situations (le contexte des situations et des dispositifs de recherche producteurs d'information), de techniques (quels moyens de collecte des données privilégier). Il s'agit toujours d'un échantillonnage, d'un choix parmi de trop nombreuses possibilités, et c'est une des difficultés rencontrées par certains chercheurs qui ne privilégient trop souvent qu'une possibilité, qui leur est plus familière au détriment d'autres qui seraient plus productives.

Quel que soit le choix effectué, selon que l'on peut procéder avec des données quantitatives ou qualitatives, c'est lors de cette phase que la différence entre les deux va essentiellement se marquer.

Dans le cas où les données quantitatives sont imposées par le modèle de recherche, la collecte des données commence par la mise au point du dispositif et de sa standardisation avec l'étalonnage des données à recueillir. Certaines recherches (thèses) vont d'ailleurs être essentiellement méthodologiques et porter sur cette mise au point des instruments de collecte des données; c'est, par exemple, fréquent en psychométrie et en éducatrice. De nombreuses recherches où les données quantitatives sont appropriées vont emprunter à d'autres recherches

leur dispositif après avoir évalué qu'il présente une productivité et une validité suffisantes. La collecte des données, leur transcription et leur vérification suivent alors de manière rigoureuse le dispositif afin d'en maintenir la standardisation (l'uniformité des conditions d'application) et de produire des données homogènes et étalonnées qui seront immédiatement prêtes pour le traitement.

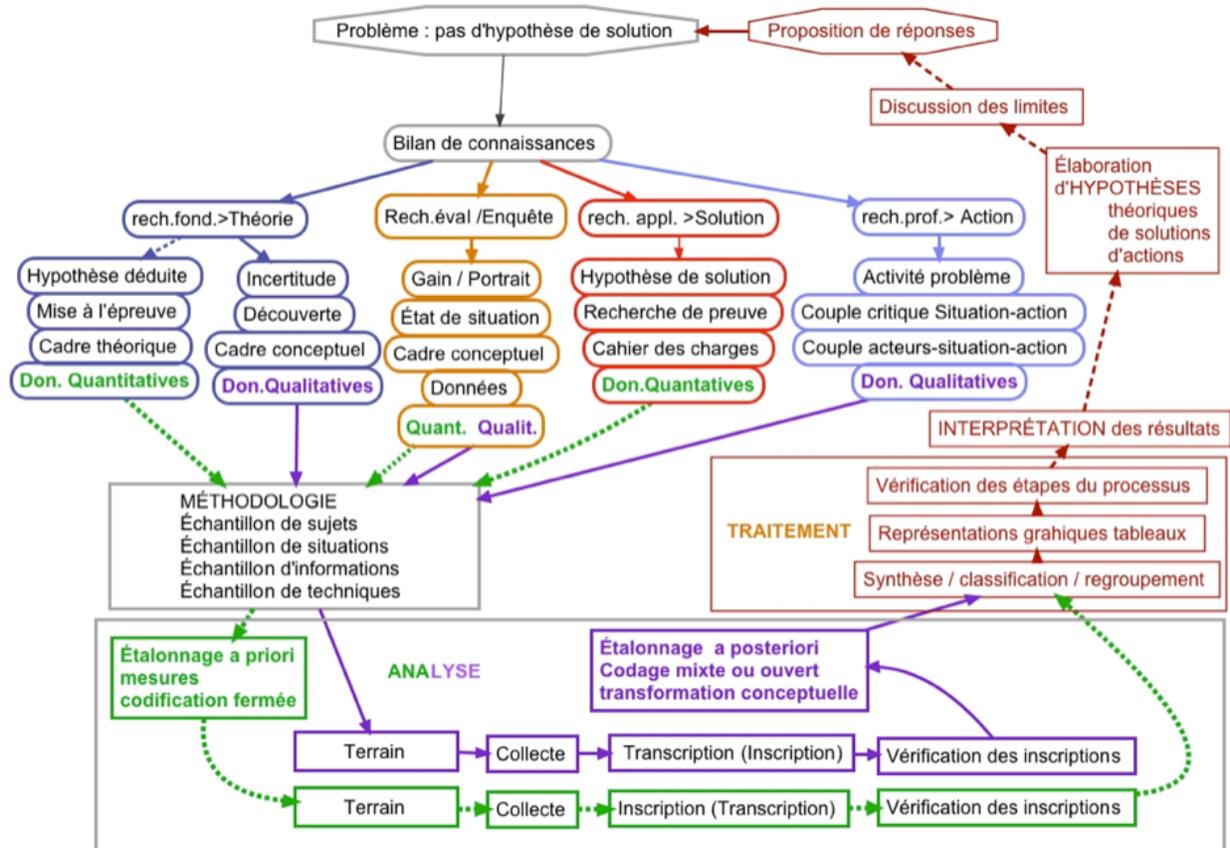


Tableau 1. Le type des données dans le cycle de la recherche selon ses objectifs généraux

Dans les cas où le modèle de recherche privilégie des données qualitatives, non étalonnées a priori et issues d'un dispositif de collecte adaptatif, tout le processus d'homogénéisation de données présentant un format variable se fera après leur transcription (passage de l'oral ou du visuel à un format textuel analysable) et la vérification de la fidélité de cette transcription. D'une manière générale, cet étalonnage a posteriori, qui transpose les expressions singulières en un système commun d'expression, consiste à l'identification de termes plus généraux, plus conceptuels et moins anecdotiques, permettant de réunir sous une même étiquette des expressions variées se rapportant à une signification commune. C'est la fonction de la codification. Cette codification procède à la manière d'une classification ascendante par laquelle des expressions personnelles particulières ayant des significations similaires se trouvent réunies. Le problème majeur de ce processus de codification ou de transposition d'expressions particulières en un système commun d'expression, généralement conceptuel, tient au fait que le chercheur ne dispose pas d'une règle de transposition admise par tous. C'est un premier niveau

d'interprétation où l'étiquetage des expressions ne trouve sa validité que dans le consensus de chercheurs qui codent (et se recodent) de la même manière : la codification ne serait, théoriquement et idéalement, valide que lorsque les codifications coïncident. Mais peuvent-elles coïncider complètement, puisqu'il n'y a pas de règles a priori qui servent à arbitrer le jugement de chacun des codeurs ? De ceci découlent les différentes procédures méthodologiques qui encadrent la codification et tentent d'apporter une réponse satisfaisante à la question de la validité du codage ou de l'étalonnage a posteriori.

### c. Des données étalonnées aux hypothèses de solution

Une fois les données étalonnées, le cycle de la recherche suit le même cheminement, qu'elles aient une origine quantitative ou qualitative, qu'elles se présentent sous la forme de chiffres ou sous la forme de mots, d'étiquettes. Des regroupements, des classifications, des organisations seront essayés afin de ramener l'ensemble à quelques relations synthétiques; ces synthèses seront ensuite représentées sous forme de tableaux, de graphiques, de schémas qui illustrent les significations émergentes. Ce processus de traitement des données, qui se traduit par la production des résultats, devra ensuite être vérifié par une rétroaction et un contrôle par d'autres chercheurs afin d'y dépister les irrégularités, les erreurs, les projections personnelles. Cette vérification, qui paraît, selon l'avis de plusieurs, nécessaire dans le cas des données qualitatives l'est tout autant dans le cas des données quantitatives alors que malheureusement plus d'un l'escamotent, estimant sans doute que les procédés statistiques sont sans failles, alors qu'ils peuvent toujours comporter des erreurs et que le choix d'un procédé statistique parmi l'ensemble de ceux qui sont possibles est quasi toujours discutable. C'est une fois la qualité du traitement vérifiée que les chercheurs pourront élaborer des hypothèses (c'est l'interprétation des résultats) et discuter des limites de l'ensemble du processus (c'est ici que les questions épistémologiques trouvent leur place) avant de proposer des réponses aux problèmes à l'origine de la recherche.

## *4. Types de recherche, métiers de chercheur et modulation des exigences*

Pour terminer, il est important de bien situer la finalité, la classe disciplinaire de recherche et les questions paradigmatiques qui sont associées afin de sélectionner les questions méthodologiques qui en résultent et de formuler de manière appropriée les réponses pertinentes. Les deux tableaux qui suivent devraient permettre d'identifier la classe disciplinaire de recherche et les questions paradigmatiques auxquelles le rédacteur de la recherche est censé avoir apporté des réponses s'il souhaite que son lectorat puisse bien évaluer son travail.

La lecture du tableau 2 s'effectue comme suit. Dans un premier temps (lignes 1 et 2), on note que la pensée qui serait, selon l'épistémologie génétique de Piaget, une action intériorisée, porte autant sur l'action que sur la parole, le discours. Dans un deuxième temps (lignes 3 et 4), on reprend les domaines du savoir selon Aristote qui se répartissent selon trois volets : théorique, technologique et pratique. Sous les flèches (lignes 5 et 6) se répartissent les sept disciplines contemporaines avec leur objectif (ligne 7), la démarche privilégiée (ligne 8), et le type de discours auquel elles aboutissent (ligne 9).

PENSÉE							
PAROLE			vs				ACTION
Domaine du savoir selon Aristote							
THÉORIQUE (épistémè)		TECHNOLOGIQUE (technè)		PRATIQUE (phronésis)			
Nomothétique	Katanoétique	Ingénierie humaine	Ingénierie matérielle	Artisanat matériel	Intervention relationnelle	Arts - productions	
Expliquer : les relations causales	Comprendre : le sens, la structure, l'histoire	Application de théories à la régulation	Application de théories à la production	Savoir outils astuces et habiletés pour la fabrication	Compétence et jurisprudence pour la gestion de l'interaction	Inspiration & performance vers la création	
Expérimentation	Quasi expérimentation	Évaluation - application Processus produit		Observation clinique de situations critiques Démonstration - exemplaire - essais - erreurs			
Cognitivisme socio-psychologique	Herméneutique phénoméno-interactionniste	Technologie & systèmes humains (systèmes souples)	Technologie & systèmes objets (systèmes durs)	Culture du métier et savoirs d'action - fabrication	Éthique de la profession et savoirs relationnels	Esthétique icono-scénique	

Tableau 2 : Les domaines de la pensée, les domaines du savoir et les disciplines contemporaines

Les questions paradigmatiques typiques pour chacune des grandes classes des disciplines de recherche sont présentées au tableau 3.

On note d'abord que les disciplines de recherche nomothétiques et katanoétiques ont été regroupées dans une seule classe, « épistémique ». Cela, parce qu'elles sont confrontées aux mêmes questions pour chacun des pôles dans la mesure où elles visent une production « scientifique » c'est-à-dire hypothétique : leurs énoncés, leurs conclusions ne sont ni des absolus ni des vérités, mais seulement des énoncés contestables, provisoires, relatifs (à une problématique et à son cadre théorique ou conceptuel), conditionnels (dépendant du dispositif de recherche), et conjecturaux (des paris probables pris à partir d'un échantillon de tout ce qu'il aurait fallu faire pour obtenir une certitude). Qu'elles se prétendent nomothétiques ou katanoétiques, les recherches ne peuvent pas être reconnues comme scientifiques (elles sont plutôt des interprétations philosophiques dans certains cas, comme la psychanalyse, ou des narrations conceptuelles, dans d'autres cas) lorsque leurs conclusions, les interprétations de leurs résultats, ne respectent pas ce caractère hypothétique et se présentent comme des vérités, des certitudes, sinon des dogmes.

Comme ce tableau 3 le montre, les questions relatives aux différents pôles épistémologiques (identifiés par De Bruyne, Hermann et de Schoutheete, 1971<sup>11</sup>) n'ont pas la même forme selon le type de recherche. Tout comme Lessard-Hébert, Goyette et Boutin<sup>12</sup> qui en ont fait l'application à la recherche qualitative, ces auteurs développent les questions relatives aux pôles

<sup>11</sup> De Bruyne, P., He De rman, J., De Schoutheete, M. (1971). *Dynamique de la recherche en sciences sociales*. Paris : PUF.

<sup>12</sup> Lessard-Hébert, M., Goyette, G., Boutin, G., (1997) . *La recherche qualitative, Fondements et pratiques*. Montréal : Éditions Nouvelles.

paradigmatiques pour des chercheurs produisant des savoirs épistémiques ou théoriques. Mais, il y a d'autres métiers de recherche, d'autres types de recherche, particulièrement dans les domaines de la santé, de l'éducation et des services sociaux et des arts. Ces chercheurs ne visent pas la production des discours dont l'effectivité tient à la vraisemblance ou à la signifiante, mais des recherches plutôt centrées sur l'action, les unes visant l'efficacité, les autres visant l'efficace ou encore l'étonnement enchanteur. Et dans ces cas, les questions relatives aux pôles paradigmatiques sont évidemment différentes. Une méprise malheureusement fréquente en milieu universitaire consiste à vouloir répondre aux questions des disciplines épistémiques, alors qu'il aurait fallu répondre aux questions des autres métiers ou disciplines de recherche, soit technologiques, pratiques ou artistiques.

QUESTIONS PARADIGMATIQUES AUX DISCIPLINES				
© J.M.VAN der MAREN - novembre 2014				
Pôles	ÉPISTÉMIQUES NOMOTHÉTIQUES (causalité) KATANOÉTIQUES (sens)	TECHNIQUES TECHNOLOGIQUES (production, intervention)	PRATIQUES (action, fabrication)	ARTISTIQUES
Ontologique	<b>Épistémologie</b> : Quelle est la réponse admissible aux questions du rapport des hypothèses à la réalité ?	<b>Fonctionnalité</b> : le procédé, le produit fonctionne-t-il de manière efficace (moindre coût, moindre erreur) ?	<b>Éthique</b> : De quelles valeurs, de quelles responsabilités témoigner qui organisent et rendent légitime l'action ?	<b>Artistique</b> : quelles variations étonnantes et enchanteuses produire pour être (et rester) unique et admiré ?
Sémantique	<b>Théorique</b> : Quelle précision et cohérence et consistance doivent avoir entre eux les concepts pour que les discours soient admis comme théories ?	<b>Opérativité</b> : les instructions sont-elles claires, simples, faciles, précises et complètes pour assurer le succès de l'utilisation ?	<b>Esthétique</b> : Quelles manières d'agir, quelles règles de l'art respecter pour que l'action soit reconnue comme professionnelle ?	<b>Icono-scénique</b> : quelle organisation, arrangement, dynamique icono-scénique exprime le projet personnel artistique captivant l'audience ?
Technique	<b>Instrumentation</b> : Quelles inscriptions (données, analyse, traitements) sont efficaces, permettent de fournir et de soutenir des hypothèses ?	<b>Cahier des charges et Accessibilité</b> : les ressources et les moyens indispensables à la mise en oeuvre sont-ils accessibles à un coût acceptable ?	<b>Pragmatique</b> : Quels usages spécifiques des outils généraux et spécifiques du métier permettent l'efficacité et l'efficace de l'action ?	<b>Performance</b> : Quelle maîtrise et collaboration des savoirs techniques, matériels et humains, faut-il disposer pour réaliser le projet artistique ?
Rhétorique	<b>Communication</b> : Quelles formes de présentation doivent exprimer et soutenir les hypothèses (formules, tableaux, graphiques, illustrations par des extraits, par des vidéos) ?	<b>Publicité</b> : Les arguments de la présentation rendent-ils le produit désirable et acceptable, adoptable ?	<b>Scénarisation</b> : Quelles manières d'intervenir, de montrer l'action et d'en parler indiquent sa recevabilité et sa contribution à la respectabilité du métier ?	<b>Exposition</b> : quels lieux, moments et organisations des présentations mettre en place pour exhiber une production à la fois personnelle et culturelle (reconnue comme telle) ?
Effectivité	Vraisemblance / Signifiante	Efficacité	Efficace	Étonnement enchanteur

Tableau 3. Questions paradigmatiques aux disciplines.

Dans ce tableau 3, on retient les significations suivantes pour chacun des pôles: le pôle ontologique traite de ce qui définit l'aboutissement des différentes recherches, le pôle sémantique précise les exigences de l'expression du produit des recherches, le pôle technique identifie les outils permettant la réalisation des recherches, le pôle rhétorique traite des modes de diffusion des recherches et, pour finir, ce qui est noté sous le terme effectivité renvoie aux mots clefs qui résument la visée essentielle de chacune des pratiques de recherche .

Par ailleurs, les mots « recherches qualitatives » couvrent des pratiques nombreuses et variées et il paraît pertinent d'en tenir compte dans leur évaluation. Certains critères utilisables dans la

critique des recherches publiées ne s'appliquent pas ou ont une pertinence relative selon les formes et les conditions de recherche, en particulier en fonction de leurs finalités, du terrain où elles se déroulent, des moyens et du temps dont elles disposent et des lecteurs auxquels elles se destinent. La question du lectorat ciblé par la publication est importante et renvoie à la responsabilité du chercheur, c'est-à-dire à l'éthique de la recherche. Cette responsabilité est souvent un lieu de tension entre un idéal de la recherche (qui ne se réalise jamais), le projet personnel du chercheur avec ses engagements professionnels, politiques ou idéologiques et les commanditaires de la recherche. Cela se complique encore quand il s'agit d'une publication issue d'un mémoire ou d'une thèse de doctorat soumise aux exigences parfois spécieuses d'un jury dont l'étudiant a été contraint de tenir compte pour obtenir son diplôme.

Il en résulte deux choses : d'une part, qu'il n'y a jamais de recherche parfaite, la recherche étant toujours contingente aux conditions matérielles, temporelles et locales de sa réalisation; d'autre part toute liste de critères, dont celle qui suit, ne peut être qu'un guide qui conduit à se poser des questions. Mais si des questions sont parfois pertinentes et exigent que les réponses obtenues soient satisfaisantes, certaines questions peuvent être sans objet, inadéquates pour la recherche à l'étude, et on peut les sauter sans crainte de se voir reprocher un manque de rigueur.

La liste de contrôle et d'évaluation qui suit est présentée sous forme de questions. Elle peut être reprise sur des fiches de lecture, sous la forme d'un tableau, les questions à droite et les réponses à gauche.

### *5. Liste de contrôle et d'évaluation des recherches utilisant des données qualitatives*

#### ***Pour tous les articles:***

- L'article est-il important : est-il le seul, le premier, celui auquel d'autres auteurs se réfèrent, celui qui présente une synthèse magistrale des réponses à un problème?
- L'article apporte-t-il quelque chose de nouveau à ce que l'on connaît déjà, au niveau des connaissances (savoirs théoriques) ou des pratiques (savoirs d'action) pour les cliniciens, les patients, les enseignants, les décideurs, les administrateurs?
- Est-ce que l'article se lit bien et se comprend bien : clarté des concepts, présentation structurée et cohérente, concision des énoncés?
- Fait-il sens : les conclusions auxquelles il aboutit ont-elles une signification, une pertinence en rapport avec le problème ou la situation qui a suscité sa lecture (qui nous intéresse)?

#### ***Pour les articles de recherche « qualitative » :***

##### ***1. Problématique***

- La question de recherche est-elle clairement exposée?
- La question est-elle sans solution connue?
- La question est-elle connectée à la réalité professionnelle, sociale ou politique?

- La question est-elle exploratoire (comprendre, construire une hypothèse), vérificative (prédire, pour évaluer, tester une hypothèse)

## **2. Cadre conceptuel**

- Le chercheur rend-il compte de manière explicite du rôle du cadre théorique [ou conceptuel] et méthodologique à chaque étape de la recherche?
- La question et ses dimensions sont-elles bien documentées par le cadre conceptuel?
- Le cadre conceptuel est-il clairement une opérationnalisation des connaissances théoriques et pratiques disponibles?
- Le cadre conceptuel permet-il au chercheur de prendre distance par rapport à ses préconceptions, prend-il en compte d'autres écrits que ceux qui correspondent aux préjugés (théoriques, idéologiques, pratiques) du chercheur et lui permet-il la rupture épistémologique ?
- Les choix méthodologiques et techniques sont-ils justifiés par le cadre conceptuel?

## **3. Contexte méthodologique**

- Le contexte de la recherche est-il clairement décrit?
- Les conditions (matérielles, financières, temporelles) de réalisation de la recherche sont-elles données?

## **4. Échantillonnage**

- La stratégie d'échantillonnage est elle clairement décrite et justifiée?
- La stratégie d'échantillonnage a-t-elle une base théorique suffisante pour assurer la validité [généralisabilité - transférabilité] de la construction conceptuelle (diverses catégories d'informateurs et de situations par exemple)?
- Le choix des informateurs est-il fondé à partir du cadre conceptuel?
- En quoi les informateurs sont-ils dépositaires de l'information recherchée?
- Les informateurs sont-ils librement disposés à fournir l'information?
- Le choix des informateurs permet-il une triangulation élargie (prise en compte de différents points de vue) ?
- Contrôle-t-il le biais de l'élite?
- Comment le terrain est-il pris en compte? est-il décrit avec assez de détails?
- Le contexte historique et social est-il fixé?
- Les conditions de vie ou de travail sont-elles reconnues?

## **5. Instrumentation**

- Une maquette (résumé de la recherche, ses buts et ce qui sera demandé aux informateurs) a-t-elle été envoyée aux informateurs?
- Les données sont-elles obtenues par plusieurs techniques? Sinon, pourquoi ?
- Les données sont-elles triangulées ? Triangulation restreinte sur les instruments, triangulation restreinte sur les informateurs ? Sinon, pourquoi ?
- Quelles conclusions sont issues de la triangulation quant à la fidélité et la validité des données?
- Une étude pilote a-t-elle été menée ? Si elle le fut, avec quels effets sur l'étude principale?

- Les traces, les données (les notes de terrain, la transcription des entretiens, les enregistrements, l'analyse documentaire, etc.) peuvent-elles être vérifiées indépendamment par d'autres chercheurs; si cela est pertinent, la transcription des données peut-elle être vérifiée par un chercheur indépendant?

-

## **6. Analyse et traitement**

- Les procédures d'analyse des données sont-elles clairement décrites et théoriquement justifiées?
  - Quel est leur rapport aux questions de recherche?
  - Comment les thèmes et les concepts [codes de rubriques et codes de réponses] sont-ils extraits des données?
- Une grille d'analyse (codification) a-t-elle été construite à partir du cadre conceptuel? Si non, pourquoi; si oui, comment ?
- La grille de codification respecte-t-elle le cadre conceptuel?
- La codification est-elle fermée, mixte, ouverte ? Le choix est-il justifié?
- Si la codification est mixte, sur quelle base est effectuée la partie ouverte? Comment l'analyse prend-elle en compte les informations inattendues?
- L'analyse est-elle répétée par plus d'un chercheur pour assurer la fiabilité?
- Y a-t-il eu analyse (codage) inverse, avec quelles conséquences?
- Y a-t-il eu contre analyse (codage) interne (même analyste) et/ou externe (autre analyste) ?
  - Quelles leçons, quelles prudences, sont tirées des contre-analyses?
- Le type d'analyse, longitudinal (vertical, clinique) ou transversal (horizontal, statistique), est-il indiqué et justifié?
- Un traitement (synthèse) par construction de classes (regroupement, codage axial) est-il effectué? Sur quelle base ?
- Des analyses quantitatives sont-elles effectuées sur les données qualitatives (comptage, rangement, classification [«clustering»], analyse des correspondances ) pour générer des hypothèses?
- Avec quels logiciels les analyses quantitatives sur les données qualitatives sont-elles effectuées?
  - Les présupposés de ces techniques sont-ils respectés?
- Quelles stratégies sont utilisées pour interpréter les résultats?
- Le chercheur recourt-il à des données et des analyses quantitatives pour tester ses hypothèses qualitatives?
  - Quelles relations sont tirées de la comparaison des résultats quantitatifs et qualitatifs ?
- Le chercheur donne-t-il des indications [preuves] qu'il a cherché [dans les données recueillies] des données contradictoires?
  - A-t-il modifié ses analyses en conséquence?
- Dans le cas d'une recherche exploratoire, un contrôle du transfert interne (application des hypothèses d'interprétation) sur le matériel résidu (non codé) a-t-il été effectué?
- Y a-t-il des segments résiduels dont les hypothèses ne peuvent pas rendre compte ou qui les contredisent ?
- Dans le cas d'une recherche vérificative, des données infirmatives sont-elles identifiées?

- L'analyse et le traitement des données se terminent-ils par une synthèse (ex. tableau) des résultats et de leurs interprétations ?

### **7. Validation des interprétations**

- Une analyse critique du cheminement de la recherche conduit-elle à nuancer les interprétations (analyse de la chronologie et cheminement «logique» de l'argumentation)?
- Les hypothèses les plus satisfaisantes sont-elles mises en évidence?
- Des hypothèses alternatives sont-elles examinées?
- Les hypothèses sont-elles validées par d'autres chercheurs?
- Les hypothèses sont-elles validées auprès des informateurs?

### **8. Rédaction du rapport**

- Une brève introduction indique-t-elle au lecteur le problème ainsi que les orientations conceptuelles, méthodologiques et théoriques utilisées, ainsi que les limites de la recherche?
- Le rapport de recherche est-il clair, précis et concis ?
- Donne-t-il tout ce qu'il faut savoir, mais aussi rien que ce qu'il faut savoir ou fait-il étalage d'érudition savante, mais inutile?
- En conclusion, l'apport de la recherche au plan théorique ou au plan professionnel et social est-il discuté?
- Les preuves [données] sont-elles présentées de manière suffisamment systématique pour convaincre un lecteur sceptique de la relation entre les interprétations et les données (par exemple, des extraits de citation avec leurs fréquences et leurs sources sont-ils présentés) ?

J.M. Van der Maren  
Décembre 2014