

L'aventure de la recherche qualitative: du questionnement à la rédaction scientifique

Author(s) Gaudet, Stéphanie; Robert, Dominique

Imprint Presses de l'Université d'Ottawa, 2018

Extent xviii, 270 pages

ISBN 9782760327313, 2760327329, 9782760327320

Permalink <https://books.scholarsportal.info/en/read?id=/ebooks/ebooks4/upress4/2019-02-20/1/9782760327320>

Pages 62 to 99

Downloaded from Scholars Portal Books on 2022-01-20
Téléchargé de Scholars Portal Books sur 2022-01-20

3

Choisir une approche pour guider ses décisions méthodologiques

Dans ce chapitre, vous apprendrez à :

- Définir cinq traditions importantes en recherche qualitative : la phénoménologie, la théorie ancrée, l'analyse de discours, l'analyse de récits et l'ethnographie;
- Reconnaître les fondements et les prémisses de chaque tradition;
- Distinguer les écoles de pensée qui coexistent au sein de la même tradition;
- Reconnaître les étapes essentielles afin de procéder à l'analyse du matériel dans chaque tradition.

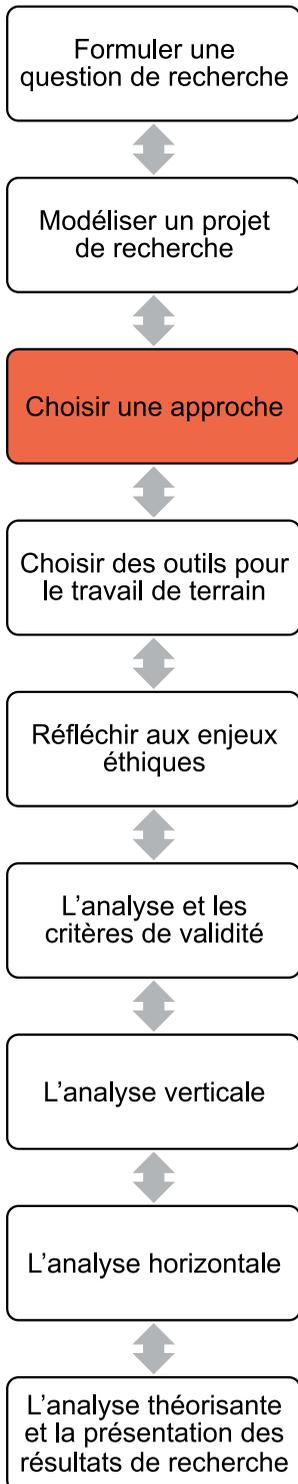
Introduction

La cohérence étant l'un des critères de qualité les plus importants en recherche, notamment en recherche qualitative, il faut assurer l'harmonie entre les fondements épistémologiques de votre recherche, l'approche méthodologique choisie et les outils employés pour produire et analyser le matériel. Alors que les chapitres précédents ont présenté les positions épistémologiques que l'on peut adopter en recherche, l'objectif du présent chapitre est de vous expliquer certaines des approches méthodologiques courantes en recherche qualitative. Comme nous l'avons indiqué précédemment, la position épistémologique du chercheur renvoie à ce qu'il croit pouvoir connaître de la réalité. L'approche méthodologique, quant à elle, désigne les stratégies visant à saisir et à documenter la réalité. Finalement, les méthodes, qui sont les outils à

vos dispositions pour produire votre matériel de recherche, seront présentées au chapitre 4.

Il existe des affinités entre les paradigmes et les approches. Mener sa recherche à partir d'une certaine posture épistémologique vous conduira probablement à favoriser une approche plutôt qu'une autre. De plus, tout outil, que ce soit une stratégie de production de matériel comme les entretiens ou une stratégie analytique comme le codage, comprend un ensemble de présupposés. Conséquemment, les stratégies de production et d'analyse et leurs diverses formes, dont les entretiens structurés ou semi-structurés ou encore la théorie ancrée traditionnelle, constructiviste ou postmoderne, sont loin d'être neutres, car chacune d'elles convient mieux à certaines positions épistémologiques et à certaines traditions de recherche. Afin de produire une analyse cohérente, le choix de l'approche

Figure 3.1
Où en sommes-nous dans le processus de recherche?



qui correspond le mieux à nos objectifs de recherche et qui relie notre position épistémologique aux composantes techniques de notre projet est une étape clé. Notez bien que plus d'une approche, ou plus d'une école au sein d'une même approche, peut convenir à un même projet de recherche. Il est donc important de préciser quelle école ou quelle version d'une approche vous utilisez dans votre recherche et de discuter explicitement des manières dont elle se lie à votre fondement épistémologique. Par exemple, Glaser et Strauss (1967) ont fondé une version de la théorie ancrée qui s'inscrit dans un **paradigme** postpositiviste, tandis que Charmaz (2014) a adopté une version de la théorie ancrée qui s'inscrit dans le paradigme constructiviste. Il serait erroné d'associer une approche à une position épistémologique unique.

Dans ce qui suit, nous explorerons cinq approches en recherche qualitative (tableau 3.1). Il a fallu faire une sélection dans les approches présentées ici. Ce ne fut pas un exercice facile, et ce, pour deux raisons. La première provient du fait qu'une sélection est nécessairement partielle. Aucune ne peut correspondre à tous les points de vue dans un domaine et être jugée complètement satisfaisante. Dans le présent livre, nous avons décidé de mettre l'accent sur les approches suivantes : la phénoménologie, la théorie ancrée, l'analyse de discours, l'analyse de récits et l'ethnographie. Nous avons explicitement décidé ne pas aborder d'autres traditions, comme le féminisme ou les études postcoloniales, malgré l'importance indubitable de ces approches (voir les lectures recommandées en fin de chapitre). D'autres travaux proposent d'autres sélections (Creswell, 2013; Jacob, 1987; Marshall et Rossman, 2006; Silverman, 2005). La seconde raison qui rend difficile la sélection des traditions retenues est l'artificialité de la catégorisation. À l'instar d'Atkinson, Delamont et Hammersley (1988 : 233, traduction libre), nous tenons à préciser les limites de la sélection proposée dans les pages qui suivent :

1. Il existe d'importants désaccords internes sur le choix des travaux qui seraient représentatifs d'une tradition donnée et sur ce qui en constitue les principales caractéristiques.
2. Les caractéristiques philosophiques et les méthodologies clés d'une tradition sont partagées par d'autres traditions. Bien que des personnes considèrent appartenir à une tradition et qu'elles établissent parfois un contraste saisissant entre leur travail et celui des autres, les relations entre les approches sont en fait beaucoup plus complexes et plus subtiles.
3. Les aspects fondamentaux à chaque tradition, comme l'épistémologie et la méthodologie, sont souvent incomplets ou vagues sur des points critiques.
4. Beaucoup de travaux empiriques de qualité combinent, explicitement ou implicitement, des orientations de différentes traditions.

Aux chapitres 7 à 9, nous présenterons un amalgame d'approches qui inspirent nos analyses, notamment une école d'analyse de discours et une combinaison de la théorie ancrée et de l'analyse de récits. Avant de procéder à ces exemples concrets, toutefois, il importe de se

familiariser avec la sélection des approches qui sont à votre disposition. Cela vous permettra d'en choisir une afin de mener votre recherche, ou encore de sélectionner certains éléments des unes et des autres pour formuler votre propre amalgame d'approches. L'objectif de ce chapitre est de vous donner quelques points de référence dans le vaste domaine de la recherche qualitative. Pour chacune des cinq approches retenues, le texte suivra la même structure. Tout d'abord, nous décrirons les fondements et les prémisses de l'approche. Ensuite, nous offrirons un aperçu de la diversité de l'approche en présentant brièvement différentes écoles de pensée qui coexistent dans la tradition. Enfin, nous donnerons un exemple de la façon dont la stratégie analytique procède, c'est-à-dire de la manière dont l'approche peut être mobilisée pour analyser le matériel de recherche.

La phénoménologie

Edmund Husserl (1859-1938) a élaboré une méthode qui cherche à explorer l'expérience subjective : la phénoménologie, soit la science du phénomène pur (Groenewald, 2004). Ce philosophe allemand était perçu comme subversif, parce qu'il rejetait la perspective courante de son

Tableau 3.1

Les cinq approches méthodologiques retenues

Approche	Phénoménologie	Théorie ancrée	Analyse de discours	Analyse de récits	Ethnographie
<i>Domaine d'origine ou référence</i>	Philosophie	Sociologie	Linguistique appliquée	Littérature	Anthropologie
<i>Objectif principal</i>	Décrire l'expérience vécue d'un phénomène	Créer des théories substantives par rapport à un processus social	Documenter les façons dont le langage utilisé contribue à créer des structures et des pratiques	Montrer le travail et l'effet des récits dans des situations individuelles, sociales et politiques	Offrir une description riche d'un milieu ou d'une situation en l'observant ou en y participant

époque selon laquelle le **positivisme logique** devait être la base des sciences naturelles et des sciences humaines. Husserl reconnaissait le fait que les modèles hypothético-déductifs et les méthodes de la physique et des mathématiques avaient connu beaucoup de succès en explorant le monde spatiotemporel. Toutefois, il croyait qu'une autre partie du monde naturel (celle qui est vécue subjectivement par les humains) et le monde social ne peuvent être compris de cette manière (Fouche, 1993 : 112-113).

Selon Husserl, ce qui distingue les phénomènes humains, la conscience, relève des sciences humaines et exige une méthode qui respecte cette spécificité. Cette position doit à la phénoménologie d'être considérée comme l'un des principaux fondements de la recherche qualitative. Sa raison d'être est de proposer et de mettre en œuvre des méthodes sensibles à la nature subjective des réalités humaines. Voilà sans doute pourquoi on recommande parfois de commencer la phase d'analyse qualitative de toute recherche par une première « couche » d'analyse phénoménologique (Paillé et Mucchielli, 2010). Nous pouvons dire que presque toute méthode qualitative est ancrée dans la philosophie de Husserl. Cependant, comme nous le verrons plus tard dans cette section, la phénoménologie en tant qu'approche méthodologique est plus précise.

Fondements et prémisses

La phénoménologie possède un vocabulaire et un système d'idées élaborés. Toutefois, à des fins d'introduction, nous nous familiariserons avec seulement quatre de ses concepts et prémisses clés :

- Le centre d'intérêt est le monde vécu;
- Il est important de mettre entre parenthèses notre vision du monde;
- La réduction est au cœur du processus analytique;
- L'objectif est la description plutôt que l'explication.

LE MONDE VÉCU

Pour Husserl, le monde vécu constitue le point de mire de la recherche. Nous ne pouvons connaître le « monde extérieur » qu'à travers notre conscience. Cela s'applique d'autant plus au monde des émotions, des relations et des expériences. Par conséquent, tout ce que nous connaissons passe d'abord par la conscience. Le monde « tel qu'il est » n'est pas un objet d'investigation pertinent (ou même possible); toutefois, nous pouvons étudier le monde vécu. Celui-ci renvoie aux expériences non théorisées, à une sorte de sens intuitif non articulé. L'objectif de la phénoménologie est d'accéder aux expériences non scrutées, aux profondeurs du « ressenti » qui n'est pas dénaturé par les cadres conceptuels. Les phénoménologues cherchent l'expérience « brute » d'un phénomène, qui n'est accessible que par les personnes l'ayant vécu elles-mêmes. Il s'ensuit donc que, dans la tradition phénoménologique, le site de l'expertise est explicitement remis en question et les personnes qui participent à un projet de recherche sont conçues comme cochercheuses.

LA MISE ENTRE PARENTHÈSES

Afin d'accéder aux expériences vécues, la phénoménologie, et particulièrement la phénoménologie de Husserl, exige que les chercheurs mettent entre parenthèses leurs propres expériences, leurs idées et leurs points de référence. Il faut d'abord mettre ces prénotions en lumière (en tenant un journal, par exemple), pour ensuite créer une distance vis-à-vis de celles-ci et développer une attitude dégagée envers le phénomène à l'étude. C'est en mettant entre parenthèses leurs propres expériences et leur propre voix que les chercheurs peuvent s'ouvrir suffisamment pour entendre et voir, sans réserve, les expériences vécues de leurs cochercheurs.

CHERCHER L'ESSENCE PAR LA RÉDUCTION

En accédant au monde vécu, et non au monde théorisé, les phénoménologues visent à identifier l'essence du phénomène à l'étude, c'est-à-dire toutes les composantes et les propriétés qui distinguent un phénomène d'un autre : « Cette méthode – la méthode de réduction eidétique – consiste à ajouter ou à soustraire arbitrairement des qualités du concept à l'étude jusqu'à ce que l'on arrive à sa structure invariable, ce sans quoi la couleur rouge ne peut plus être rouge » (Fouche, 1993 : 122-123, traduction libre). Par exemple, quelle est la différence entre une pratique spirituelle et une pratique religieuse? Il est possible d'argumenter qu'elles se ressemblent beaucoup et qu'elles partagent les mêmes composantes, à l'exception du fait que les pratiques religieuses supposent notamment la participation à des rituels collectifs cycliques. Ainsi, en comparant les expériences d'un phénomène vécu par plusieurs chercheurs, il est possible de le réduire à ses composantes essentielles et nécessaires. Ce faisant, les phénoménologues sont en mesure de préciser l'essence d'un phénomène et de définir la frontière entre un phénomène donné (p. ex., une pratique religieuse) et un phénomène semblable, mais non identique (p. ex., une pratique spirituelle).

DÉCRIRE AU LIEU D'EXPLIQUER

La phénoménologie s'intéresse à la production du sens plutôt qu'à la production d'un savoir explicatif. Son processus analytique vise à produire des textes qui reflètent les expériences des gens, des descriptions qui permettent au lectorat de comprendre le phénomène étudié en s'identifiant aux chercheurs et en amenant à la surface leurs propres expériences du phénomène. Cela rappelle l'effet que produit un roman habile. Un roman n'essaie pas d'expliquer le monde, mais, en s'identifiant à ses personnages, un lecteur peut mieux comprendre ce monde et lui donner un sens.

Différentes écoles phénoménologiques

La vision phénoménologique de Husserl, appelée la phénoménologie transcendantale, est parfois décrite comme une tentative positiviste de révéler le monde vécu. Effectivement, Husserl rejetait le relativisme, cette idée qu'il n'existe aucune description unique ou vraie de l'expérience vécue. Il croyait qu'une personne qui se distancie suffisamment et qui effectuait la mise entre parenthèses pouvait décrire l'expérience des chercheurs telle que vécue. Cette posture est à l'œuvre lorsqu'un chercheur s'efforce d'adopter un point de vue « neutre » et efface sa présence dans le travail analytique et le style d'écriture d'une recherche. Voici un exemple de ce que nous entendons par là : « L'expérience du deuil comprend quatre phases. » Cette phrase est très différente d'une affirmation qualifiée, comme : « Notre analyse des récits des chercheurs démontre que l'expérience du deuil est vécue en quatre phases. » D'une certaine manière, l'objectif de Husserl ressemble à celui des positivistes.

Par contre, la phénoménologie existentielle de Merleau-Ponty (1945/2012) s'écarte de la posture de Husserl en insistant sur la nature empirique et située de la conscience. Pour lui, malgré tous les efforts possibles pour mettre entre parenthèses nos expériences personnelles, le point de vue adopté par le chercheur ne peut jamais être neutre. Il est donc essentiel que la personne menant la recherche précise sa posture, car une voix provient toujours de quelque part, d'un point précis dans le temps, dans la vie et dans le monde.

La phénoménologie herméneutique de Heidegger s'éloigne aussi des tendances positivistes de Husserl et de son insistance sur la description de phénomènes. Pour Heidegger (1927/1962), le produit d'une recherche phénoménologique est plutôt une interprétation du chercheur. Encore une fois, la personne qui mène la recherche est problématisée comme un agent participant activement à la production des connaissances.

Tableau 3.2
Différentes écoles phénoménologiques

	Phénoménologie transcendantale (Husserl)	Phénoménologie existentialiste (Merleau-Ponty)	Phénoménologie herméneutique (Heidegger)
<i>La position du chercheur</i>	Le chercheur adopte un point de vue neutre	Le chercheur ne peut pas être neutre et on doit en tenir compte	
<i>Statut accordé au point de vue du chercheur</i>	La description faite par le chercheur correspond à l'expérience vécue		Le chercheur propose une interprétation de l'expérience vécue

Le tableau 3.2 distingue les trois écoles phénoménologiques selon les postures adoptées et le statut accordé au point de vue du chercheur.

Ces philosophes phénoménologues ont ouvert la voie aux chercheurs en sciences sociales qui deviendront les points de référence en matière de phénoménologie plus tard au XX^e siècle, par exemple Giorgi (1985) en psychologie et Schutz (1973) en sociologie, ainsi que Moustakas (1994) et van Manen (1990). Notons toutefois qu'il importe de distinguer le courant phénoménologique en philosophie et la phénoménologie en tant que stratégie d'analyse. Le premier a contribué à la naissance des sciences sociales, à la reconnaissance de la spécificité de leur objet et à la nécessité de développer des méthodes qui tiennent compte de cette spécificité, soit les méthodes qualitatives. La deuxième, la phénoménologie en tant que stratégie d'analyse, est un processus de traitement du matériel empirique. Ce processus d'analyse est répandu dans les disciplines comme la psychologie, les sciences infirmières et l'éducation, mais moins dans les disciplines ou les projets de recherche particuliers qui tentent d'expliquer les phénomènes sociaux en prenant en compte leurs aspects systémiques et structuraux. Cela dit, si votre question de recherche porte sur l'expérience subjective d'un phénomène précis, les auteurs mentionnés plus haut méritent certainement d'être lus.

La méthode phénoménologique

Étant donné que la phénoménologie favorise une attitude de « mise entre parenthèses du savoir » pour aborder et accueillir les expériences des chercheurs, elle demande une période importante d'introspection et de travail sur soi (Munhall, 2007 : 170). Cette attitude, dont l'importance est aussi grande pour la production de matériel empirique que pour son analyse, se place en opposition au projet scientifique positiviste de production des connaissances et nous incite à éviter l'application d'étapes analytiques rigides. En fait, certains travaux soulignent l'importance de « méditer » et de « contempler » son matériel empirique, de le laisser mûrir et de lui permettre de provoquer de nouvelles idées dans l'esprit du chercheur (Munhall, 2007 : 179-180). D'autres procèdent plus rapidement pour découvrir le sens d'une expérience vécue. Selon Butler-Kisber (2010 : 53), la phase analytique d'une recherche phénoménologique peut être décrite en cinq étapes, chacune d'elles visant à réduire le matériel à l'essence de l'expérience vécue. Afin d'illustrer ces étapes, nous appliquerons la phénoménologie à l'allocution prononcée par Michael Parenti au sujet de son engagement politique. Vous trouverez le texte de son allocution, intitulé « Comment je suis devenu militant », en annexe du présent livre. Ce texte fait aussi partie du matériel utilisé plus tard, aux chapitres 7, 8 et 9, pour vous montrer différentes stratégies d'analyse en action.

PLONGER DANS LE MATÉRIEL

Les chercheurs doivent avoir une connaissance intime de leur matériel : sa logique, son ton et son contenu. Afin d'assurer cela, ils doivent le lire et le relire pour qu'il soit pleinement intégré. Cette étape est particulièrement importante lorsque le matériel n'a pas été produit par les chercheurs eux-mêmes, comme dans le cas de documents rédigés par un tiers ou de **verbatim** d'entretiens menés par quelqu'un d'autre. C'est le cas du discours de Michael Parenti, puisque nous n'avons pas assisté à sa présentation en direct.

EXTRAIRE LES ÉNONCÉS SIGNIFICATIFS

Tout énoncé significatif au sujet de l'expérience à l'étude est ensuite extrait du matériel. Les énoncés sur d'autres sujets ou les redondances sont éliminés. Le produit final, à cette étape, est une liste numérotée d'énoncés significatifs. Dans le discours de Michael Parenti sur le processus par lequel il est devenu militant, nous avons repéré 69 énoncés significatifs. En voici un exemple : énoncé significatif 8 – « Chez moi, c'était relativement pauvre politiquement. C'était un milieu de cols bleus, italo-américains, de classe ouvrière, à faible revenu. Nous étions vraiment pauvres. »

FORMULER DES SIGNIFICATIONS

Les énoncés significatifs sont relus à quelques reprises pour repérer les principaux éléments exprimés. Le chercheur regroupe les énoncés significatifs faisant référence à un aspect commun de l'expérience exprimée. Il rédige ensuite une phrase ou deux pour exprimer les significations explicites et implicites contenues dans chacun des regroupements d'énoncés significatifs. À cette étape, le produit final est une liste numérotée de significations formulées, chacune suivie des numéros d'énoncés significatifs auxquels elles font référence. À partir des 69 énoncés significatifs identifiés à l'étape précédente, nous avons formulé 17 significations dans lesquelles tous les énoncés sont représentés. En voici un exemple : signification 4 – « J'ai grandi dans un

milieu financièrement et politiquement pauvre » (réfère aux énoncés significatifs 8 et 19).

IDENTIFIER LES THÈMES

Les significations sont regroupées en thèmes plus larges qui précisent les éléments clés et communs dont est composée l'expérience. Par exemple, nous avons identifié le thème « l'épreuve comme terrain (fertile) pour devenir militant ». Ce thème regroupe deux significations, dont la signification numéro 4 présentée à l'étape précédente.

RÉDIGER LE RÉCIT PHÉNOMÉNOLOGIQUE

À partir des thèmes identifiés et des étapes déjà réalisées, l'analyste rédige un récit qui exprime les composantes et les significations essentielles du phénomène à l'étude : « Le texte produit doit permettre de faire l'expérience intime de la perspective émique, c'est-à-dire la perspective de l'acteur » (Paillé et Mucchielli, 2010 : 92). Pour le discours de Michael Parenti, le récit phénoménologique produit après la rédaction du récit phénoménologique consiste en un court texte (une demi-page) écrit à la première personne.

Suivant l'analyse verticale effectuée pour chaque personne participante, les chercheurs ont extrait une série de récits phénoménologiques. Il est maintenant possible d'identifier les schémas récurrents et les différences entre les récits pour ensuite en rédiger un seul qui reflète les structures générales trouvées dans l'ensemble des récits phénoménologiques (Paillé et Mucchielli, 2010 : 94), ou bien élaborer une typologie qui témoigne de la diversité des expériences vécues du phénomène à l'étude.

La théorie ancrée

Aux États-Unis, à la fin des années 1960, le paradigme postpositiviste et sa préoccupation pour l'objectivisme, la réplication, l'explication, la **généralisation** et la rigueur instrumentale dominaient toujours. Mais l'ethnométhodologie et le constructionnisme social étaient en

émergence. La théorie ancrée prenait aussi sa place, grâce à la publication en 1967 du livre de Barney Glaser et Anselm Strauss *The Discovery of Grounded Theory*. À peu près à la même période, ceux-ci ont aussi publié des travaux de théorisation ancrée portant sur les parcours de personnes mourantes à l'hôpital (Glaser et Strauss, 1965/1970, 1968, 1971). Glaser était formé dans les traditions quantitative et fonctionnaliste, tandis que Strauss était issu de l'École de Chicago et adepte de l'interactionnisme symbolique. Prenant racine dans les travaux de Mead (1934), de Blumer (1954, 1969), de Goffman (1961) et de Becker (1963), l'interactionnisme symbolique a fortement influencé la théorie ancrée et sa conceptualisation des expériences sociales à travers des concepts clés tels *processus*, *significations apprises et négociées*, *interaction*, *parcours* et *identité*. Glaser et Strauss soulignent explicitement l'utilité du matériel à la fois quantitatif et qualitatif, même si leurs ouvrages très influents mettent surtout l'accent sur le matériel qualitatif. À l'époque où la recherche qualitative était perçue principalement comme une méthode auxiliaire réservée aux étapes préliminaires d'un projet quantitatif de grande envergure, la théorie ancrée a réussi à systématiser et à légitimer la recherche qualitative (Bryant et Charmaz, 2007).

Fondements et prémisses

La théorie ancrée est une des traditions les plus populaires en recherche qualitative. Plusieurs livres ont été publiés sur cette approche et nous sommes tentés de dire que la majorité des chercheurs qualitatifs reconnaissent l'héritage de cette tradition importante pour leurs travaux. Afin de nous y retrouver dans le monde riche de la théorie ancrée, nous nous concentrons sur quatre concepts et prémisses :

- Le but est de produire des théories.
- Les théories sont ancrées dans le matériel empirique étudié.
- Le processus analytique de comparaison continue est central à la méthode.

- **L'échantillonnage théorique** est au cœur de la collecte du matériel empirique et de la théorisation.

PRODUIRE DES THÉORIES

L'objectif de la théorie ancrée est... de produire des théories. Cette approche conçoit la théorie comme un processus en évolution, non pas un produit final. Selon Glaser et Strauss (1967), l'obsession qui pousse les sciences sociales à mettre à l'épreuve des hypothèses issues des grandes théories reconnues est insuffisante. Bien que les grandes théories soient fructueuses, ces auteurs estiment que la sociologie a besoin de plus de théories de niveau intermédiaire. Conséquemment, le projet de la sociologie ne serait pas uniquement la validation d'hypothèses tirées de grandes théories, mais la génération de nouvelles théories (Glaser et Strauss, 1967 : vii-viii, 2). La théorie ancrée nous demande de conceptualiser les expériences sociales.

LES THÉORIES DOIVENT ÊTRE EMPIRIQUEMENT FONDÉES

Les théories inductives créées par la théorie ancrée sont le résultat d'analyses empiriques. Selon les fondateurs de cette approche, c'est en raison de leurs fondements empiriques que les théories produites peuvent « permettre la prédiction et l'explication de comportements [et] être utilisées pour des applications pratiques » (Glaser et Strauss, 1967 : 3, traduction libre). Elles n'attendent pas la découverte; elles ne sont pas « là », prêtes à être recueillies dans le matériel. Les théories découlent directement du travail actif d'analyse. Afin d'atteindre un tel objectif, le travail inductif est critique, surtout aux étapes préliminaires pendant lesquelles la théorie commence à prendre forme. Souvent, la théorie ancrée est dépeinte comme une approche qui demande aux chercheurs de se lancer directement dans le travail de terrain, avant même de se familiariser avec les écrits sur l'objet à l'étude (Glaser et Strauss, 1967 : 37). Les adeptes de cette approche affirment qu'une

personne mène son travail de terrain et analyse le matériel à l'aide de ses connaissances générales et de ses concepts sensibilisants, ce dernier terme étant proposé par Blumer :

[...] les concepts de notre discipline sont, fondamentalement, des instruments de sensibilisation, d'où le fait que je les appelle des « concepts sensibilisants » et les place en opposition aux concepts définitifs... Un concept définitif fait référence précisément à ce qui est commun à une classe bien connue d'objets, à l'aide d'une définition claire faisant référence aux attributs ou aux points de repère fixes. Cette définition, ou les points de repère, sert de moyen pour identifier clairement si un cas particulier appartient à la classe ainsi que les composantes de ce cas l'associant au concept. Un concept sensibilisant ne possède pas un tel niveau de spécificité d'attributs ou de points de repère et, conséquemment, ne permet pas à l'utilisateur de cerner directement le cas et son contenu pertinent. Il lui fournit plutôt un sentiment général et une orientation pour aborder les cas empiriques. Alors que les concepts définitifs fournissent des prescriptions de ce qu'il faut voir, les concepts sensibilisants ne font que proposer des directions dans lesquelles chercher. Des centaines de nos concepts – comme la culture, les institutions, la structure sociale, les mœurs et la personnalité – ne sont pas des concepts définitifs, mais sont de nature sensibilisante, [...] ils reposent sur un sentiment général de ce qui est pertinent (Blumer, 1954 : 7, traduction libre).

Grâce aux concepts sensibilisants, les chercheurs peuvent étudier leur matériel empirique et préciser les spécificités du phénomène à l'étude. Lorsque les catégories conceptuelles utilisées pour décrire le phénomène ont été bien établies empiriquement, il est possible d'entamer un dialogue systématique avec les travaux existants sur le sujet.

LA COMPARAISON CONTINUE

Le processus inductif de génération d'un ensemble de catégories conceptuelles étroitement liées qui permet d'expliquer un phénomène, c'est-à-dire une théorie, est rendu possible grâce à un outil essentiel : la comparaison continue. Les adeptes de la théorie ancrée utilisent cet outil pour progresser vers des niveaux d'abstraction toujours plus poussée. Par exemple, commencer à partir d'observations empiriques (comme l'observation de personnes mourantes dans des hôpitaux) permet d'établir des catégories conceptuelles (la perte, la valeur d'une personne mourante) et de créer des théories substantives (théories sur la mort) pour enfin proposer des théories formelles (la théorie des transitions statutaires, une théorie qui inclut la mort et d'autres transformations qui se produisent au cours d'une vie). Les adeptes de la théorie ancrée comparent les observations empiriques entre elles pour générer des catégories conceptuelles; les observations empiriques sont comparées aux catégories conceptuelles pour préciser ou affiner les dimensions et les propriétés de ces dernières; les catégories conceptuelles sont comparées pour former des théories substantives; les observations empiriques et les catégories conceptuelles sont comparées aux théories substantives pour y apporter des améliorations; et, finalement, les théories substantives sont comparées pour élaborer une théorie formelle qui possède encore plus de pouvoir explicatif.

L'ÉCHANTILLONNAGE THÉORIQUE

Le processus progressif de génération d'une théorie fermement ancrée dans le matériel empirique repose sur un cycle continu impliquant la production du matériel, son analyse, et l'échantillonnage de matériel, de cas ou de personnes participantes supplémentaires. En fait, la rédaction du rapport de recherche commence au même moment que l'analyse et, dans le monde de la théorie ancrée, idéalement, l'analyse commence aussitôt le premier

entretien terminé, la première séance d'observation conclue ou le premier document recueilli. En se basant sur l'analyse de ce matériel initial, des critères de sélection intentionnels sont établis pour choisir la prochaine personne participante, le prochain site d'observation ou le prochain document. Les décisions touchant l'échantillonnage sont donc toujours le produit de leçons tirées de l'analyse, de nouvelles idées conceptuelles et d'hypothèses émergentes à tester.

Différentes écoles de théorie ancrée

Après la publication de leur livre en 1967, les deux fondateurs de la théorie ancrée ont affiné la méthode, parfois ensemble, parfois séparément. En effet, à un certain moment, leurs perspectives ont divergé sur le niveau d'induction approprié à la théorie ancrée. Glaser défendait une forte induction, tandis que Strauss percevait l'utilité d'effectuer une recension des écrits au début d'un projet, avant le travail de terrain (Corbin et Strauss, 1990; Glaser, 1978; Strauss et Corbin, 1990). Leurs étudiants et étudiantes, ainsi que d'autres chercheurs en théorie ancrée, ont aussi continué d'adapter l'approche (Charmaz, 2014; Clarke, 2005). Le **tableau 3.3** distingue quatre versions de la théorie ancrée selon leurs fondements épistémologiques.

Cette typologie est partielle et ne tient pas compte de la multiplicité d'adaptations de l'approche initialement proposée par Glaser et Strauss. Il faut aussi noter que plusieurs recherches citent la théorie ancrée comme référence, mais mobilisent rarement l'ensemble de l'approche : un processus fortement inductif, la comparaison continue, l'échantillonnage théorique et l'objectif de production de théories. Plus souvent, les recherches s'inspirent de la théorie ancrée, mais ne font qu'utiliser certains outils analytiques popularisés par cette approche, notamment le codage et la catégorisation.

La méthode de la théorie ancrée

Quoique la théorie ancrée, comme la phénoménologie, représente une approche générale de l'expérience sociale et constitue un projet scientifique en soi, les outils d'analyse qu'elle nous fournit sont aussi très intéressants en eux-mêmes. Paillé (1994), se basant sur les travaux de Glaser et Strauss (1967), décrit un processus d'analyse itérative en six étapes qui peut être utilisé avec tout type de matériel, que ce soit des verbatim d'entretiens, des notes d'observation ou des documents. Pour la suite de cette section, nous ferons référence à ses excellentes descriptions des outils d'analyse de la théorie ancrée.

Tableau 3.3

Les différentes écoles de la théorie ancrée (TA)

TA traditionnelle (postpositiviste)		TA constructiviste	TA réaliste critique	TA postmoderne
Insiste sur la vérification et l'explication (mécanisme causal)		Reconnaît que le savoir est localisé et que le chercheur est un agent de sélection	Insiste sur l'abduction plutôt que sur l'induction	Met l'accent sur le positionnement, la partialité et les contradictions
<i>Induction absolue</i>	<i>Induction avisée</i>	Charmaz (2006)	Oliver (2011)	Clarke (2005) Kools (2008)
Glaser (1978)	Glaser et Strauss (1967) Corbin et Strauss (1990)			

LE CODAGE INITIAL

Cette étape exige une lecture approfondie du matériel qui tient compte de la question suivante : « De quoi est-il question? » (Paillé, 1994 : 154). Pour effectuer le codage, il faut lire le matériel, ligne par ligne, afin de formuler des réponses à cette question en quelques mots-clés seulement. L'objectif de cette étape est de trouver, avec précision et aussi fidèlement que possible, les meilleurs mots-clés, expressions et termes pour synthétiser la substance du matériel. Les codes peuvent être générés par les personnes qui mènent la recherche (étiques) ou par celles qui y participent (émiques). À cette étape, le travail s'apparente davantage à la description qu'à l'interprétation. Bien que le codage soit une étape centrale au début d'une recherche de théorisation ancrée, il sera progressivement abandonné alors que les catégories plus abstraites émergent. Ainsi, on peut penser qu'une moitié de tout le matériel sera codé. Le but de l'étape initiale de codage, en fait, est de permettre au chercheur de s'immerger dans son matériel et de procéder lentement à une lecture plus abstraite de celui-ci, à partir de catégories conceptuelles riches.

LA CATÉGORISATION

La deuxième étape du processus de théorisation ancrée ressemble à la première. Il s'agit de relire le matériel et de l'examiner en se posant la question suivante : « Je suis en face de quel phénomène? » (Paillé, 1994 : 159). La différence entre cette étape et celle du codage initial est que les catégories font passer le processus analytique du niveau descriptif (les codes) au

niveau compréhensif. Ici, les sensibilités théoriques de l'analyste entrent pleinement en jeu, car le but de la catégorisation est de déceler le sens du matériel, d'identifier le phénomène qui se produit et de découvrir les nuances, les liens et l'ordre qui s'y trouvent (Paillé, 1994 : 160). Il est donc normal que, pour un même extrait, le nombre de catégories soit moins élevé que le nombre de codes. Parce que la génération de catégories est un processus complexe d'essais et d'erreurs, à cette étape, la rédaction de mémos est critique. Dans la théorie ancrée, comme dans toute autre approche, tenir un journal d'analyse est un outil fondamental. Un mémo est une entrée dans ce journal qui décrit les processus d'abstraction à l'œuvre lors de la production de catégories. Il enregistre toutes les traces de la conceptualisation en train de se formuler dans la tête de l'analyste. Pour qu'une catégorie puisse prendre forme, l'analyste doit effectuer une comparaison détaillée des quelques premiers extraits du matériel associés à une catégorie. L'encadré qui suit illustre ce à quoi ressemble un mémo sur une catégorie. Tôt dans le processus de catégorisation du discours de Michael Parenti, nous avons attribué à trois extraits la catégorie « politisation ». Nous devons définir cette catégorie selon un processus du bas vers le haut, c'est-à-dire d'une manière qui correspond aux trois extraits catégorisés sous « politisation ». La définition et la caractérisation initiales de la catégorie évolueront au fur et à mesure que de nouveaux extraits du matériel de recherche seront associés à cette catégorie et comparés à son contenu.

Mémo sur la catégorie « politisation »

1. « Comment puis-je définir cette catégorie? » (Paillé, 1994 : 164). Voici une définition possible : la « politisation » est le processus qui consiste à se rendre compte des inégalités qui sont à la racine et qui découlent d'actions institutionnelles, collectives ou individuelles.
2. « Quelles sont les propriétés de cette catégorie? » (Paillé, 1994 : 165). La « politisation » est un processus constitué de différentes composantes, à savoir être exposé à certaines influences (éthiques, morales, politiques), vivre des prises de conscience qui constituent des tournants dans son identité, s'impliquer activement dans une cause, subir des revirements affectifs, apprendre à composer avec les conséquences sociales de ses actions politiques, etc.
3. « Quelles sont les conditions sociales au fondement de la catégorie? » (Paillé, 1994 : 165). Pour que la « politisation » ait lieu, il faut acquérir un vocabulaire permettant de reconnaître et de parler d'enjeux de pouvoir, exprimer publiquement son désaccord avec les normes et poser des gestes exprimant ce désaccord.
4. « Quelles formes la catégorie prend-elle? » (Paillé, 1994 : 166). La « politisation » peut être un processus progressif (se développant pendant l'enfance) ou soudain (en rencontrant des personnes politiquement actives et engagées à l'université); elle peut se manifester de plusieurs manières, allant d'une sensibilisation et d'un choix (assister à des ateliers de non-violence) jusqu'à une expression plus subtile et involontaire (vivre un sentiment d'étrangeté au sein d'un quartier de classe moyenne); elle peut être exprimée de différentes manières (participer à des manifestations, organiser des événements politiques, écrire des lettres aux représentants et représentantes politiques). La configuration du lien entre certains de ces éléments mène à distinguer différentes formes de « politisation ».

LA MISE EN RELATION

La troisième étape de la théorie ancrée que retient Paillé (1994) est l'identification des liens qui émergent entre les catégories. Quel ordre, quelle logique ou quelles tendances apparaissent parmi celles-ci? Quelle est la nature des relations entre telle et telle catégorie? Les liens entre catégories peuvent être de natures différentes : la hiérarchie, la dépendance, les relations fonctionnelles, les liens causaux, etc. Quelles catégories sont centrales, lesquelles sont marginales? À ce stade, le chercheur peut vouloir réaliser une illustration (ou plusieurs) et écrire des mémos décrivant la teneur des flèches ou les lignes qui relient les catégories dans l'illustration.

L'INTÉGRATION

Chaque étape de la méthode de théorisation ancrée demande de cheminer vers des niveaux d'analyse toujours plus abstraits. Partant d'une question de recherche initiale, le chercheur progresse vers une préoccupation plus générale. À l'étape de l'intégration, il est donc nécessaire de définir explicitement l'objet de recherche en posant la question suivante : « Mon étude porte en définitive sur quoi? » (Paillé, 1994 : 172). Quel est le thème unificateur des catégories et des illustrations produites plus tôt? Suivant Strauss et Corbin (1990), Paillé décrit cette étape comme la découverte du fil narratif. Par exemple, le codage, la catégorisation et l'établissement de relations dans l'allocation de Michael Parenti sur son militantisme, ainsi que leur comparaison avec les résultats issus

des mêmes étapes d'analyse réalisées sur des entretiens auprès d'autres militants, pourraient conduire à un fil narratif qui serait de l'ordre de la découverte d'une vocation; c'est-à-dire, non seulement pratiquer une activité politique, mais découvrir et nourrir une passion intense (dans le cas de M. Parenti, sa passion pour la justice) qui façonne et domine les différentes sphères d'une vie, justifie les épreuves traversées et devient l'identité fondatrice (*master status*) d'une personne. De plus, du point de vue de la vocation, les épreuves traversées sont transformées en preuves de l'engagement et des intentions morales de l'acteur.

LA MODÉLISATION

Ici, l'objectif est de formaliser progressivement l'objet de recherche construit pour en faire un modèle doté de caractéristiques précises, de processus explicites et de conséquences prévisibles. Pour ce faire, les analystes doivent se poser les questions suivantes : « Quelles sont les composantes et les dimensions du phénomène à l'étude? »; « Quelles sont les conditions de possibilité du phénomène? »; « Quelles sont les conséquences du phénomène? »; « Comment est-il lié à d'autres phénomènes? »; « À quel rythme ou dynamique obéit ce phénomène? » (Paillé, 1994 : 173-177). Répondre à ces questions nous aide à élaborer un modèle qui, dans notre exemple, ne fait pas que décrire la façon dont les gens deviennent militants, mais propose un processus par lequel les gens trouvent ou forgent leur vocation.

LA THÉORISATION

Une fois le modèle bien établi, il est testé. La théorisation est un processus qui vise à renforcer ou à réviser la théorie qui émerge des étapes précédentes. Suivant Glaser et Strauss, une manière de faire cela est de poursuivre l'application du principe d'échantillonnage théorique, mais, cette fois-ci, de le faire au niveau du phénomène et de ses composantes. Continuons avec l'exemple utilisé jusqu'à maintenant et supposons que l'analyse par théorisation ancrée

de l'allocution de Michael Parenti et d'autre matériel semblable sur le développement d'une trajectoire de militant nous ait menés à élaborer un modèle concernant la découverte d'une vocation. Ce modèle pourrait être composé de différentes composantes : 1) être ouvert à « l'appel », cette force intense qui oriente une personne; 2) définir ses problèmes comme des « tests de l'engagement »; etc. Effectuer un échantillonnage théorique de chaque composante du modèle exigerait de retourner au matériel déjà analysé ou encore de produire du nouveau matériel, incluant du matériel sur d'autres thématiques telle l'engagement religieux, et d'identifier de multiples exemples d'appel à une vocation ou de définition des problèmes comme des « tests de l'engagement ». Ces exemples permettraient d'affiner le modèle et d'assurer que toutes ses composantes sont explicitement présentées – dans la mesure où il ne reste aucune autre composante à découvrir.

La théorisation peut aussi être réalisée par l'induction analytique. Pour ce faire, le chercheur continue de recueillir du nouveau matériel à la recherche d'un « cas négatif » : une personne participante ou une expérience qui contredit une des composantes du modèle. Ensuite, l'analyste peut réviser et ajuster le modèle pour qu'il soit suffisamment général afin d'inclure le cas négatif relevé et ainsi de suite, jusqu'à ce qu'aucun cas négatif n'émerge du terrain.

Il est important de comprendre que, pour être fidèle à l'esprit de ses fondateurs, une recherche par théorie ancrée doit aller au-delà de l'accomplissement d'une série d'étapes; elle doit épouser l'objectif de produire des théories de niveau intermédiaire et témoigner d'un fort engagement à l'analyse inductive. Bien sûr, plusieurs personnes formées dans cette tradition l'ont critiquée et modifiée pour créer différentes versions de la théorie ancrée. En outre, comme nous l'avons déjà mentionné, beaucoup de chercheurs se contentent d'utiliser les premiers outils associés à la théorie ancrée (le codage et la catégorisation) sans nécessairement aller

plus loin. Dans ces cas, quoiqu'elle puisse s'inspirer de la théorie ancrée, on pourrait dire que l'analyse s'apparente davantage à l'analyse de contenu qualitative ou à l'analyse thématique.

L'analyse de discours

Les écrits en méthodologie ne fournissent pas toujours une définition claire de l'analyse de discours. Pour les fins de la présente discussion, cette approche trouve ses origines dans le « tournant linguistique » en sciences sociales. Les analystes du discours ont pris le tournant linguistique et opté pour « prendre le langage au sérieux » (Alvesson, 2002 : 63, traduction libre), c'est-à-dire le placer au centre de leurs analyses. Afin de mieux comprendre ce qu'implique ce tournant, nous devons d'abord exposer la perspective sur le langage souvent adoptée par défaut en recherches qualitatives : la théorie de la correspondance.

Plusieurs chercheurs acceptent implicitement l'idée que le langage reflète plus ou moins fidèlement les croyances et les pratiques des personnes. Ils épousent ce qu'Alasuutari (1995a) appelle la « perspective factiste » (*factist perspective*) sur le langage et le matériel de recherche. Cette perspective veut rendre le langage et le matériel aussi « transparents » que possible relativement aux « vraies » croyances ou représentations et aux « vraies » actions et pratiques. Elle cherche à faire correspondre le langage aux « faits ». Dans cette perspective, trouver une façon de neutraliser le langage constitue une condition première pour étudier la réalité. Par exemple, nous pouvons vouloir mener des entretiens afin de décrire les pratiques d'isolement cellulaire par les agentes et agents correctionnels en prison. Parce que nous nous intéressons aux pratiques associées à l'isolement cellulaire développées et implantées par ce groupe, nous voulons nous assurer que leurs propos représentent aussi fidèlement que possible les pratiques réellement mises en œuvre. Il existe donc une grande préoccupation au sujet

des « biais » qu'introduisent les personnes participantes, ainsi que les chercheurs, à l'étape de la production ou de la collecte du matériel de recherche pour le projet. Il y a aussi une préoccupation liée à la **triangulation** de l'information afin de garantir que les participants fournissent une image réelle de leurs pensées et de leurs actions. Les préoccupations suivantes peuvent dominer : la participante fait-elle abstraction de certaines informations ou embellit-elle son récit pour cacher certains détails ou certaines actions? L'intervieweur oriente-t-il inconsciemment les participants vers une réponse « désirée »? Afin de réduire, sinon d'éliminer, ces biais, plusieurs cherchent à établir un lien de proximité avec les personnes participantes pour que ces dernières partagent, dans un climat d'entière confiance, leurs récits avec beaucoup de détail et de candeur. La logique est que de meilleurs liens entre la personne qui mène l'entretien et celle qui se raconte conduisent à du matériel de recherche plus vrai et plus complet. Grâce à cette confiance, la personne participante n'utilisera pas les mots de manière à déformer la réalité. La recherche peut aussi adopter une approche qui consiste à cacher ou à informer seulement partiellement les participants des questions ou des objectifs de la recherche, afin d'éviter de les influencer à décrire leurs expériences de manière à plaire ou éviter les reproches possibles (du chercheur, du patron, du public). Dans ce cas, la logique est la suivante : ignorer les objectifs et la posture théorique et politique de la personne qui mène la recherche fait en sorte qu'il est difficile, voire impossible, pour le participant de la « duper ». La théorie de la correspondance conçoit le langage comme un passage obligatoire vers la réalité telle qu'elle est pensée et vécue. On présume que le langage peut représenter parfaitement les pensées et les actions lorsque certaines conditions sont remplies : la confiance ou l'ignorance de la part des personnes participantes. Les chercheurs doivent donc utiliser des techniques et des stratégies qui améliorent la fidélité du matériel empirique. Les chercheurs qui optent pour l'analyse de discours rejettent souvent cette

théorie de la correspondance ou l'approche fac-tiste du langage. Ils conçoivent plutôt le langage tel que nous l'utilisons dans nos interactions, comme un champ de recherche propre, digne d'analyse en lui-même.

Fondements et prémisses

L'analyse de discours est une approche très éclairée, peut-être davantage encore que la phénoménologie et la théorie ancrée. Nous avons précisé que le rejet de la théorie de la correspondance du langage unit les diverses écoles d'analyse de discours. Cependant, de façon plus positive, nous suggérons que cette approche est fondée sur les trois prémisses et concepts suivants :

- En tant que spécimen de notre culture, la façon dont les gens mobilisent le langage mérite qu'on s'y attarde en soi (Alasuutari, 1995a).
- Le langage est performatif, il construit des versions de notre monde.
- Le travail d'analyse est centré sur le caractère situé du langage, ce qu'on appelle aussi le langage en action.

LE LANGAGE ET LE MATÉRIEL DE RECHERCHE COMME SPÉCIMENS

Contrairement à la théorie de la correspondance, l'analyse de discours prend le tournant linguistique, ce qui veut dire que les analystes du discours accordent au langage un statut autonome et le placent au centre de leurs recherches. Dans ce contexte et suivant l'exemple cité plus haut, nous voudrions encore mener des entretiens pour en apprendre davantage sur les pratiques d'isolement cellulaire des agentes et agents correctionnels, mais ces entretiens seraient l'occasion de recueillir des informations sur la manière dont les agents *parlent* de leur usage de pratiques d'isolement cellulaire. Le point de mire de l'étude serait ce qui est dit sur l'isolement cellulaire, sans égard au fait que les propos reflètent réellement ou non les idées ou les actions de ces personnes.

Pour les analystes du discours, le langage en lui-même est un objet d'intérêt. Il n'est pas, ou n'est pas uniquement, un véhicule utilisé pour exprimer autre chose, tels les comportements ou les croyances (Alvesson, 2002), comme c'est le cas dans la perspective fac-tiste. Le vocabulaire choisi, les oppositions et les associations mises en mots, les figures de style, les répétitions, les niveaux et les effets de langage sont l'objet de l'analyse. Les mots et la mise en mots sont des spécimens, une partie intrinsèque d'une culture. Comme un artefact trouvé par des archéologues aura appartenu à une société particulière, la mise en mots fait partie intégrante d'une société, d'une portion d'une population, d'un groupe, d'un individu. Elle n'est pas, ou n'est pas seulement, le reflet d'un autre niveau de réalité. Elle a une substance.

LA PERFORMATIVITÉ

Le langage a un effet sur les personnes, et celles-ci l'utilisent pour faire des choses. Le langage crée des voies pour l'action. Il rend plus probables certaines actions et pensées tout en en rendant d'autres moins probables. Par exemple, confrontées à un problème et à une solution potentielle sur laquelle il faut voter, les personnes participantes ont tendance à orienter leur réflexion selon la solution proposée et à voter pour ou contre celle-ci. Si le même problème et la même solution sont présentés, mais qu'on demande des commentaires au lieu de passer au vote, d'autres solutions seront probablement générées. Cela ne signifie pas que les gens font et pensent ce qu'on leur dit de faire et de penser. Il est toujours possible de décider de commencer en revisitant la définition du problème. Mais la mise en mots définit certains paramètres d'action : voter pour ou contre une solution précise ou générer des solutions différentes. De plus, le langage permet de réaliser certaines actions : se vanter, supplier, réprimander, flatter, convaincre, se poser en autorité, etc. Ainsi, les expressions « prostituée » et « travailleuse du sexe » font appel à

différents registres, à différentes connotations et à différents imaginaires sociaux. Alors que la première suggère la marginalité, la dernière évoque plutôt le monde du travail. Le langage crée la réalité.

LA NATURE SITUÉE DU LANGAGE, OU LE LANGAGE EN ACTION

Le langage n'est jamais neutre. C'est la raison pour laquelle plusieurs écoles d'analyse de discours étudient le langage en action : pour mieux saisir le contexte des propos. Celui-ci est essentiel pour comprendre la signification communiquée par le choix de certains mots, expressions ou tournures. Alvesson (2002) en donne un bon exemple. La phrase « Il est 21 h » peut signifier « Il est 21 h, rassemblons-nous et commençons la réunion » ou « Il est 21 h, la réunion est déjà commencée et vous êtes en retard », ou encore « Il est 21 h, il est donc trop tard pour commencer la réunion ». Le langage est une pratique située qui ne peut être comprise que dans son contexte d'utilisation.

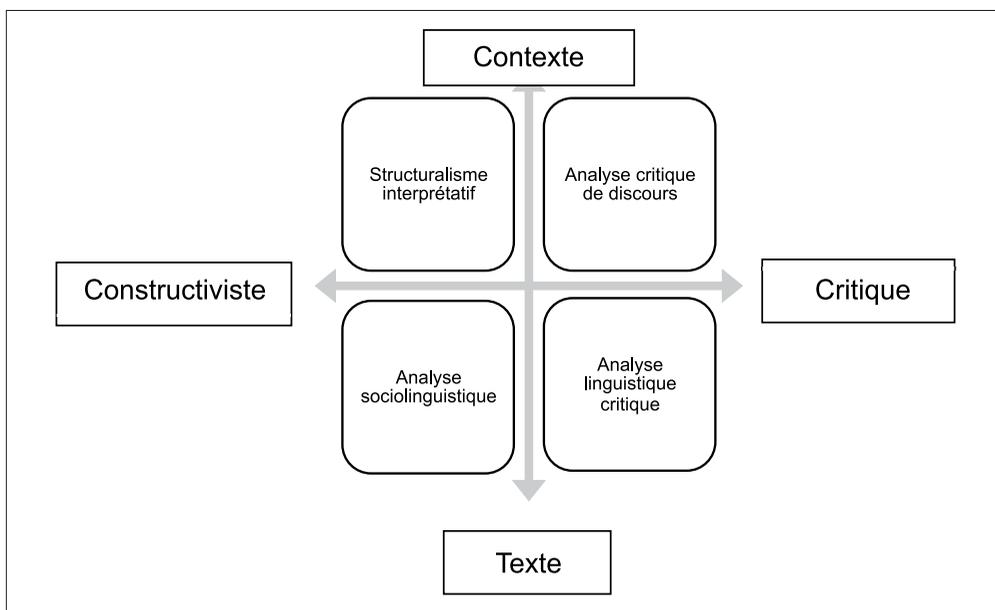
Différentes écoles d'analyse de discours

Chaque école d'analyse de discours définit le discours à sa manière et propose ses propres stratégies pour l'analyser. Pour donner une idée de l'éventail de ces écoles, nous nous servirons d'une typologie utile élaborée par Phillips et Hardy (2002 : 20; voir figure 3.2).

Les écoles d'analyse de discours peuvent être placées sur l'axe constructiviste-critique. Une recherche située à une extrémité de l'axe pourrait porter sur un processus de construction sociale. Par exemple : comment l'utilisation du terme « intimidation en contexte scolaire » s'est-elle répandue pour désigner les interactions blessantes parmi les jeunes à l'école, et comment ce qu'il désigne est-il devenu un problème social? Une recherche située à l'autre extrémité de l'axe pourrait étudier les dynamiques de pouvoir à l'œuvre au sein de ce phénomène. Par exemple : comment les services de santé publique imposent-ils leur définition de l'intimidation (et, par conséquent, marginalisent-ils les définitions pédagogiques, psychologiques

Figure 3.2

Les différentes écoles d'analyse de discours



et juridiques) et comment contribuent-ils à la médicalisation de la politique sociale sur l'intimidation (Galitz et Robert, 2014)? Bien entendu, il est difficile de se pencher sur des processus de construction sociale sans prendre en considération la question du pouvoir, et vice versa; voilà pourquoi Phillips et Hardy (2002) préfèrent présenter ce choix non pas comme une dichotomie (l'un ou l'autre), mais comme un continuum.

Mais l'analyse de discours peut aussi être placée sur l'axe texte-contexte. Encore une fois, il ne s'agit pas d'une dichotomie, mais d'une question de degré. Dans la grande majorité des études qui utilisent l'analyse de discours, une attention particulière est portée au texte en soi, ou à ce qui est aussi connu comme le contexte proximal : le type de document, sa place par rapport à d'autres textes, sa structure, les conditions précises de sa production, etc. Pour certaines recherches, le contexte distal est également d'une importance primordiale : le climat socioculturel au moment de la production du texte, les normes culturelles dominantes, les règles institutionnelles ayant régi sa création.

À l'intersection de ces deux axes se trouvent quatre grandes écoles. La première, l'analyse sociolinguistique, insiste sur les processus de construction et les textes. Dans cette catégorie, nous trouvons par exemple une étude qui vise l'identification des caractéristiques rhétoriques de l'« évangélisme vert » (Prelli et Winters, 2009) ou encore une autre décrivant la position attribuée à chaque membre d'un conseil d'administration grâce à l'analyse des débats ayant eu lieu en réunion. La deuxième école, l'analyse linguistique critique, est semblable, mais centrée sur les questions de pouvoir. Ici, une recherche entamerait une étude approfondie de transcriptions d'interactions verbales de membres d'une famille pour reconstituer les stratégies discursives qui assurent la dominance des adultes sur les enfants. Une autre étude pourrait analyser la prédominance de la biogouvernance en mettant l'accent sur les métaphores déployées dans les journaux pour

souligner le besoin de collecter l'ADN des enfants comme mesure d'aide en cas de disparition. La troisième approche, le structuralisme interprétatif, cherche à démontrer les processus de construction tout en les localisant dans leur contexte distal. L'étude de l'évolution discursive de l'acquisition d'entreprises qui révèle un changement dans les cultures d'affaires au fil du temps (Hirsch, 1986) est un excellent exemple de cette approche tout comme l'analyse généalogique de la maternité hors mariage au cours d'un siècle en Grande-Bretagne (Carabine, 2001). La quatrième école, l'analyse critique de discours, est axée sur la cartographie des relations de pouvoir et porte une attention particulière au contexte distal. L'étude de Peled-Elhanan (2010) sur la légitimation des massacres dans les manuels d'histoire en Israël illustre bien cette école.

La méthode de l'analyse de discours

La section précédente nous amène à saisir qu'il n'existe pas de stratégie analytique commune à toutes les approches d'analyse de discours. Afin d'illustrer une des possibilités, nous ferons appel à une stratégie systématisée par Norman Fairclough (2001), un des principaux théoriciens, avec Teun van Dijk (1985) et Ruth Wodak (Wodak et Meyer, 2002), de l'analyse critique du discours.

Fairclough (1995) est influencé par Michel Foucault, l'École de Francfort et le travail de Roy Bhaskar. Il vise à montrer la contribution de la sémiotique (toute activité qui crée un sens, dont les paroles et les textes) à la reproduction idéologique des relations de domination. Il se concentre principalement sur les discours de mondialisation et d'exclusion et cherche à contribuer au changement social en dévoilant les relations de pouvoir à l'œuvre au sein de ces processus. Pour atteindre cet objectif, sa stratégie d'analyse de discours est intégrée à un cadre plus large composé de cinq étapes. Pour les fins de la présentation actuelle, nous limiterons notre discussion à la deuxième étape de l'analyse, qui consiste en

une lecture approfondie du texte. À ce stade, la question suivante se pose : quel est le discours, proprement dit, sur ce problème? L'étude minutieuse du langage qui suit procède selon quatre questionnements.

L'ANALYSE STRUCTURELLE ET L'ORDRE DU DISCOURS

Où et comment un texte se situe-t-il dans la série de textes qui le précèdent et le suivent? Autrement dit, où le texte à l'étude s'inscrit-il dans le paysage sémiotique? Il est important de comprendre qu'un texte n'est pas nécessairement un document, mais qu'il peut aussi être un panneau publicitaire au bord de l'auto-route, une transcription d'entretien ou un jeu vidéo. Chaque texte répond à un autre. Il est donc essentiel de concevoir un texte comme un moment temporel précis dans le contexte d'un processus interactionnel plus large.

L'ANALYSE INTERACTIONNELLE

Chaque texte est productif et doit être analysé pour mettre au jour quatre types de productions :

1. Représentations : comment les faits et les enjeux sont-ils représentés dans le texte?
2. Identités : quelles sont les identités que crée le texte?
3. Valeurs : qu'est-ce qui est présenté comme désirable, positif ou bon, ou encore indésirable, négatif ou mauvais?
4. Relations : quelles sont les sphères sociales (personnelle, publique, gouvernementale, politique, etc.) mises en relation dans et par le texte?

L'ANALYSE INTERDISCURSIVE

Il est rare qu'un texte soit homogène. Normalement, différents genres le traversent et le composent. À ce stade, la question est donc la suivante : à quels genres (humour, entretien, affaires, discours formel, etc.) le texte emprunte-t-il?

L'ANALYSE LINGUISTIQUE ET SÉMIOTIQUE

Finalement, il faut lire le texte pour en trouver le sens tel qu'il se révèle par le choix des mots et des phrases :

1. Comment le texte est-il organisé? S'agit-il d'un texte narratif, argumentatif, déclaratif?
2. Comment les propositions sont-elles combinées? Le texte emploie-t-il des phrases complexes ou composées, ou privilégie-t-il des phrases simples?
3. De quels types de propositions le texte est-il composé (grammaire et sémantique des propositions, verbes transitifs ou intransitifs, verbes d'action, choix de prépositions, modalités, etc.)?
4. Quels sont les mots employés (vocabulaire, significations connotatives et dénotatives, figures de style, etc.)?

L'examen des pronoms utilisés, des verbes d'action, des choix relatifs au vocabulaire, de la combinaison des propositions et de tout autre élément linguistique représente une manière d'appréhender la construction, la production et la reproduction de la réalité. En adoptant un point de vue critique, les analystes du discours peuvent ensuite interpréter ces choix comme des mécanismes par lesquels opère la reproduction idéologique, ainsi que la résistance à celle-ci.

L'analyse de récits

L'analyse de récits renvoie à une variété de postures et d'outils méthodologiques pour décortiquer les histoires que produisent les personnes, ainsi que l'aspect narratif de leurs vies. L'analyse de récits est parfois catégorisée comme une branche de l'analyse de discours. Bien que ces deux traditions partagent certainement des caractéristiques importantes, dont le fait de placer le langage au centre de l'analyse, nous préférons, par souci de clarté, présenter l'analyse de récits à titre de tradition à part entière. Dans

la présente discussion, nous en proposons une définition dont des éléments clés sont empruntés à Prince (dans Alasuutari, 1995b) : un récit consiste à raconter, plus ou moins en séquence, des événements vécus de manière à exposer une intrigue, c'est-à-dire des changements de condition. Alasuutari offre l'exemple suivant d'un récit : « Jean était heureux jusqu'à ce qu'il rencontre Marie, après quoi il est devenu malheureux » (1995b : 71, traduction libre). Un récit diffère donc d'une simple description, d'une liste ou d'un argument. Il existe des récits individuels qui peuvent être analysés en s'attardant à l'identité personnelle, par exemple le récit d'Elizer sur sa jeunesse (Spector-Mersel, 2011). Il existe aussi des récits collectifs, par exemple le « récit de la diaspora » associé aux populations indienne, juive ou palestinienne autour du monde (Said, 2000) ou encore le « récit vert » au sujet de la gestion de l'environnement (Starkey et Crane, 2003).

Les origines de l'analyse de récits en études littéraires peuvent être retracées jusqu'à Aristote (384-322 avant notre ère), qui a disséqué la tragédie grecque; ensuite à l'école formaliste russe (1910 à 1930) et au travail de Vladimir Propp (1968) sur les contes populaires et le structuralisme linguistique; puis à sa redécouverte et à sa popularisation grâce aux études de Lévi-Strauss (1963/1999) sur les mythes, dans les années 1950 et 1960 (Kohler Riessman, 2008). Pour les fins de cet aperçu, cependant, nous nous limiterons à ce qui est connu comme le « tournant narratif », c'est-à-dire l'application d'outils conceptuels et méthodologiques littéraires (séquences, intrigue, personnages, action) au matériel non littéraire comme les archives, les textes politiques, les verbatim d'entretiens et les notes d'observation. Cette vague d'intérêt émerge dans les années 1960, mais prend de l'ampleur dans plusieurs disciplines en sciences sociales et de la santé au milieu des années 1980 (Kohler Riessman, 2008). Selon Pinnegar et Daynes (2007), le « tournant narratif » est né d'une réaction contre la manière traditionnelle ou positiviste de mener des recherches scientifiques, la réification des personnes participant

aux recherches, le fétichisme des chiffres et l'accent mis sur les vérités généralisables.

Fondements et prémisses

En raison de la multiplicité des définitions du terme « récit » et des conceptualisations de l'« analyse de récits », préciser les points communs fondamentaux entre les différentes traditions d'analyse de récits risque de mal représenter certaines traditions (Robert et Shenhav, 2014). Nous suggérons néanmoins trois éléments clés et largement partagés en analyse de récits :

- La mise en récit est un mécanisme fondamental pour connaître et représenter le monde.
- L'intérêt, en analyse de récits, n'est pas tant la véracité que la **vraisemblance** des récits.
- L'analyse se concentre sur l'étude de l'interdépendance, puisque chaque agent ou personnage dans un récit doit être compris relationnellement.

UNE APPROCHE FONDAMENTALE DU SAVOIR

Bruner (1987) définit deux approches du savoir. La première consiste en une approche rationaliste et empiriste qui est caractéristique de la science. Depuis longtemps, ce mode de connaissance représente l'idéal du fonctionnement de la pensée. La deuxième est l'approche narrative, un mode de connaissance qui habite tout aspect de l'expérience humaine. L'approche rationaliste-empiriste se préoccupe d'utiliser des faits pour produire une description et une explication formelles et systématiques qui répondent aux normes de la vérité universelle (Bruner, 1991). L'approche narrative, par contre, s'intéresse à la manière dont les êtres humains construisent certains récits pour représenter et constituer leurs expériences. Le « tournant narratif » est fondé sur l'examen des récits constamment produits par les personnes et la manière dont ils sont façonnés et partagés. Il renvoie

aussi à l'étude du contenu transmis, des personnages impliqués, de la séquence des actions, de l'intrigue et de l'effet du récit sur son public.

LA VRAISEMBLANCE

À LA PLACE DE LA VÉRITÉ

« Contrairement aux constructions générées par les procédures logiques et scientifiques qui peuvent être éliminées par la falsification, les constructions narratives misent sur la "vraisemblance". Les récits sont une version de la réalité dont l'acceptabilité est régie par la convention et la "nécessité narrative", plutôt que par la vérification empirique et les besoins de la logique » (Bruner, 1991 : 4, traduction libre).

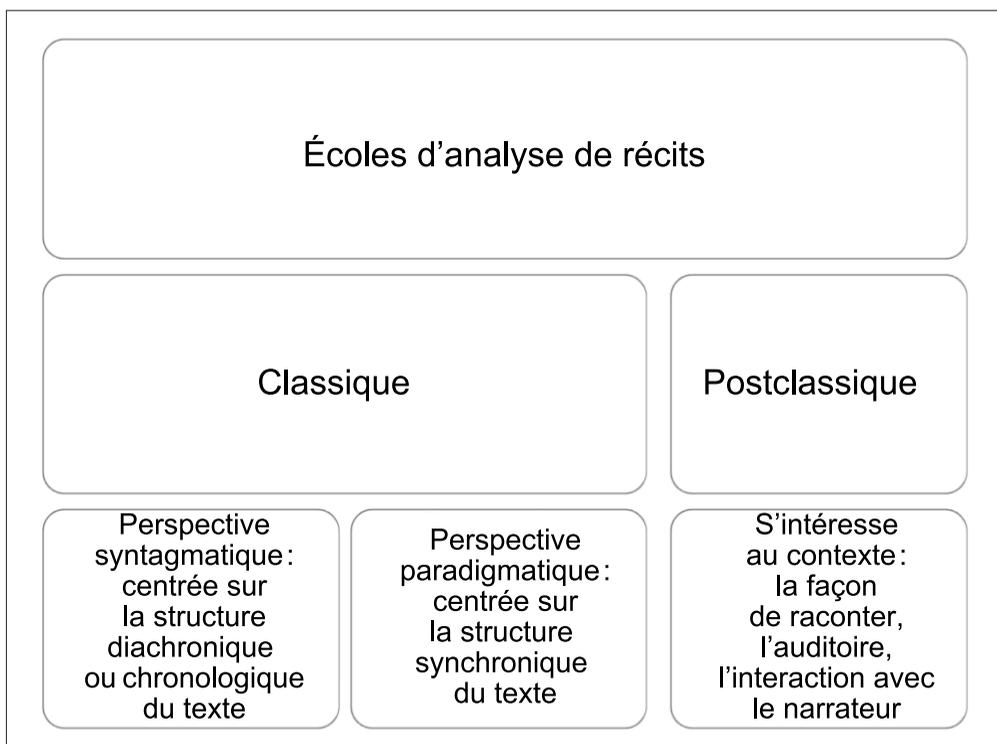
Les récits ne sont ni vrais ni faux. Ils sont plus ou moins crédibles et parviennent plus

ou moins à convaincre, à donner une leçon, à divertir, à communiquer un sentiment, etc. Un événement peut produire de multiples récits, chacun étant partiel et incarnant un point de vue (Bruner, 2002). Il existe donc plusieurs manières de raconter l'histoire qui a mené une personne à poursuivre un diplôme universitaire. Par exemple :

J'ai toujours été fascinée par les émissions policières que je voyais à la télé. Quand est venu le temps de décider ce que je voulais étudier après le secondaire, j'étais enchantée quand j'ai vu que je pouvais devenir criminologue en m'inscrivant à un programme de criminologie à l'université se trouvant dans ma ville. Je l'ai fait, j'ai été acceptée et après ma première session, j'ai vite compris qu'être criminologue ressemblait très peu à ce que je voyais dans mes émissions

Figure 3.3

Les différentes écoles d'analyse de récits



préférées à la télé. Mais les cours m'intéressaient et j'ai décidé de terminer le diplôme que j'avais commencé.

La même personne pourrait raconter son histoire différemment :

Mon frère et ma sœur étaient allés à l'université et il n'y avait pas de doute que je le ferais aussi. En fait, la question n'a même pas été soulevée à la maison et je n'ai jamais considéré la possibilité de m'inscrire à un programme collégial professionnel. J'ai toujours aimé l'école et aller à l'université semblait tout à fait normal. Je pense que mes parents auraient été surpris si je leur avais dit que je ne voulais pas y aller. Quand j'ai commencé, c'était un peu plus dur que ce à quoi je m'attendais, mais je me suis fait des amis dans le programme et nous nous sommes entraidés. Nous avons organisé des groupes d'étude, où nous avons beaucoup discuté au lieu d'étudier, mais après la première année, je me suis adaptée. Même si j'étais un peu déçue de ce que fait un criminologue, je n'ai jamais douté que je finirais mon diplôme. De nos jours, avoir un diplôme de baccalauréat est une nécessité.

Tandis que le premier récit est centré sur le lien affectif au sujet, le deuxième décrit les attentes implicites qui ont influencé le parcours de formation. Ces récits sont, à parts égales, vrais, partiels, factuels et des produits d'une interprétation.

L'INTERDÉPENDANCE

De la même manière qu'il faut considérer les motivations et les actions de la Reine-sorcière pour bien comprendre le sort de Blanche-Neige, chaque séquence d'un récit et chacun de ses personnages doit être examiné dans le contexte de ses relations avec les autres éléments du récit. Dans l'analyse de récits, la signification est relationnelle; elle n'est pas le fait d'un événement ou d'un personnage. Ainsi, les entités

à l'étude doivent être analysées dans leurs rapports les unes aux autres. Une partie du récit ne peut avoir un sens que dans le contexte des autres parties. Fragmenter le matériel, par exemple par le codage détaillé, empêche son analyse. L'analyse est axée sur les relations qui unissent les événements et les personnages, et non sur les événements et les personnages pris isolément.

Différentes écoles d'analyse de récits

Par souci de clarté, nous diviserons les écrits sur l'analyse de récits en deux grandes écoles : l'école classique et l'école postclassique. La **figure 3.3** (ci-contre) fournit une représentation visuelle de cette distinction.

Ce que nous appellerons l'école classique en analyse de récits comprend différents modèles. Les formalistes russes et leurs successeurs, dont Labov et Waletzky (1967), adoptent une perspective syntagmatique centrée sur la découverte de séquences d'événements dans un récit. Dans ces approches, l'analyse s'inspire de l'étude des phrases. La recherche vise à dévoiler la « syntaxe » du récit, l'agencement de ses composantes. Comment le récit commence-t-il? Quels événements compliquent la progression de l'action? Comment le protagoniste se comporte-t-il lorsque confronté à l'adversité? Gardant en tête cet intérêt pour la progression narrative, Arthur Frank (1995) a mené une étude approfondie d'entretiens sur l'expérience de la maladie chronique. Il a démontré qu'il existe essentiellement trois types de récits sur la maladie chronique :

1. « Un récit de rétablissement : j'étais en santé, maintenant je suis malade, mais demain j'irai mieux » (Frank, 1995 : 77, traduction libre);
2. « Un récit de quête : la maladie est une occasion de se réinventer » (Frank, 1995 : 166, traduction libre);
3. « Un récit du chaos : ma vie est une catastrophe et demeurera ainsi; personne n'est en contrôle » (Frank, 1995 : 101, traduction libre).

Ces récits démontrent que l'expérience de la maladie chronique varie, qu'il existe plus d'un modèle et que ces différentes expériences peuvent nécessiter différents types de soutien de la part du personnel médical et des proches.

Une autre perspective classique en analyse de récits, inspirée de Lévi-Strauss (1963/1999) et de Greimas (1966/1983), adopte un point de vue paradigmatique. Au lieu d'être centrée sur la structure chronologique, cette approche cherche à découvrir la structure sémiotique (la structure de la signification) d'un récit en identifiant ses oppositions fondamentales. Wang et Roberts (2005) privilégient cette approche pour explorer la construction narrative de l'identité dans le cas de la fille d'un paysan qui devient enseignante et travaille avec les enfants des paysans en Chine dans les années 1970. Ce type d'étude met en lumière la reconfiguration relationnelle nécessaire pour que la fille du paysan puisse assumer l'autorité dans la salle de classe.

En ce qui concerne l'école postclassique en analyse de récits, celle-ci s'intéresse davantage au contexte de production et de transmission du récit qu'à sa structure proprement dite. En d'autres mots, elle est orientée vers le récit comme performance (Peterson et Langellier, 2006). Ici, un récit n'est pas une structure à découvrir dans le matériel empirique, mais un processus ouvert et dynamique à étudier (Herman et Vervaeck, 2005). Parce que l'intérêt porte sur la production au lieu du produit, le rôle de l'auditoire (y compris l'intervieweur, le cas échéant) est étudié comme élément contributif à la coconstruction du récit : « un certain soi est construit à travers [...] les récits, occasionnés par la présence d'une auditrice, ses questions et ses commentaires » (Kohler Riessman, 1990 : 1195, traduction libre). Dans son analyse d'interactions au sein de groupes de soutien pour les personnes souffrant du syndrome de fatigue chronique, Bülow (2004) examine explicitement la manière dont les récits sont produits conjointement par la personne qui mène l'entretien et par celles qui y participent. De cette perspective, l'animateur dirige

une série de récits produits par les personnes participantes et agit en tant que conarrateur de récits collectifs.

De plus, l'approche postclassique insiste sur le fait que les attributs du public anticipé tendent à intervenir dans la création du récit. Pour les analystes de récits, ce point de vue interactionnel ouvre grand la voie à de nouveaux horizons « comme les rôles du récit et les droits du récit, les réactions du public, etc. » (De Fina et Georgakopoulou, 2008 : 381, traduction libre). Dans ces interactions narratives, les notions d'identité, de pouvoir, de genre, d'âge et de culture sont centrales.

La méthode de l'analyse de récits

L'analyse de récits comprend plusieurs écoles et, au sein de celles-ci, plusieurs stratégies méthodologiques. Nous ne présentons qu'un seul exemple pour illustrer l'analyse de récits. Wright (1975), se demandant en quoi la transformation des films westerns depuis les années 1930 est liée aux changements survenus dans la société américaine, a produit une analyse de récits structurelle très riche. Mobilisant à la fois des outils syntagmatiques et paradigmatiques, il conçoit les westerns comme des mythes modernes et établit des liens avec les stades de développement du capitalisme. Harvey (2011) décrit la méthode de Wright en quatre étapes.

IDENTIFIER LES OPPOSITIONS BINAIRES

La première étape est de déterminer quels personnages, appartenant à quels groupes, sont en opposition les uns avec les autres (cowboys et « Indiens », fermiers sédentaires et tribus nomades). Pour révéler la signification d'un personnage, il faut déterminer ce qu'on lui oppose. Par exemple, si le noir est placé en opposition au blanc, il est probablement associé à l'absence de lumière; si le noir est placé en opposition au rose, il signifie probablement la mauvaise humeur ou une attitude négative.

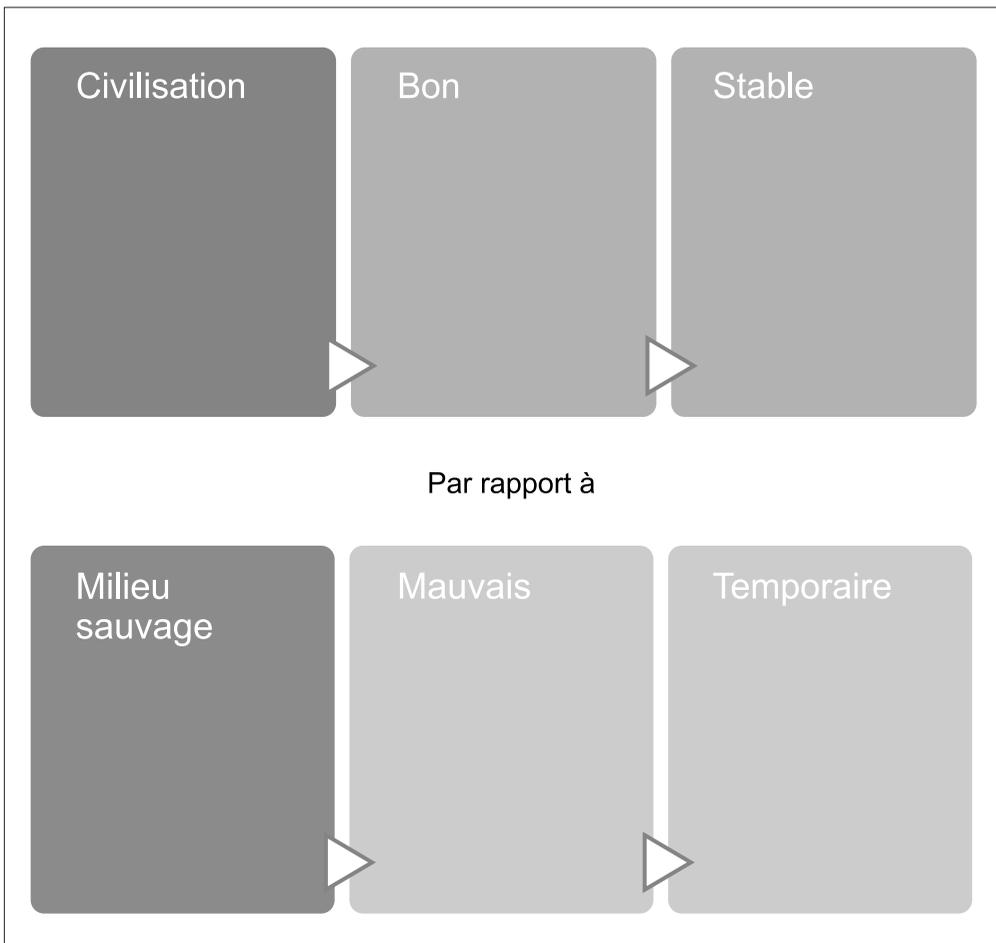
PROCÉDER AU CODAGE SYMBOLIQUE DES PERSONNAGES

Dans la perspective structuraliste, les oppositions trouvées au sein des mythes (dans ce cas, un western) représentent toujours des oppositions sur les plans culturel et conceptuel. Ainsi,

à ce stade, il est nécessaire d'identifier ce que représente chaque opposition de personnages dans la conscience culturelle ou sociale. Par exemple, la **figure 3.4** présente le codage que propose Harvey (2011).

Figure 3.4

Exemple de codage symbolique des personnages



DÉTERMINER LES FONCTIONS DE L'INTRIGUE

Pour réduire le récit à ses fonctions, il est possible de créer une liste d'énoncés d'une phrase « qui décrivent un attribut ou une action unique du personnage. Par exemple, "le héros se bat contre les méchants" » (Harvey, 2011 : 3). En plus de révéler la conscience collective d'une société, comme le faisaient les oppositions identifiées plus tôt, ces fonctions narratives révèlent aussi des actions sociales et institutionnelles.

IDENTIFIER LES SÉQUENCES DU RÉCIT

« La séquence assure que le récit "a du sens", c'est-à-dire qu'il raconte une histoire au lieu de fournir une liste d'événements. Plus précisément, la séquence fournit les règles selon lesquelles les personnages sont créés et les conflits résolus » (Harvey, 2011 : 3, traduction libre). Les récits prescrivent des rôles et des solutions aux conflits compatibles avec les besoins de l'institution ou de la société. Au fur et à mesure que changent les institutions et les sociétés, la structure narrative de leurs mythes change également. Voici un exemple de l'intrigue traditionnelle découverte par Wright (1975 : 48-49) dans les westerns produits pendant la première période étudiée :

1. Le héros arrive dans un groupe social.
2. Le héros n'est pas connu de la société.
3. Le héros s'avère doté d'un talent exceptionnel.
4. La société reconnaît que le héros est différent du reste de la société; on lui accorde un statut spécial.
5. La société n'accepte pas complètement le héros.
6. Il existe un conflit d'intérêts entre les méchants et la société.
7. Les méchants sont plus forts que la société; celle-ci est faible.
8. Il existe une grande amitié ou un grand respect entre le héros et le méchant.
9. Les méchants menacent la société.
10. Le héros évite de s'impliquer dans le conflit.
11. Le méchant met en danger un ami du héros.
12. Le héros se bat contre les méchants.
13. Le héros vainc les méchants.
14. La société est hors de danger.
15. La société accepte le héros.
16. Le héros perd ou renonce à son statut spécial.

Dans les westerns des années 1930 aux années 1970, Wright a trouvé quatre récits. En ordre chronologique, l'intrigue traditionnelle présentée plus haut est suivie de l'intrigue de la vengeance, de l'intrigue transitionnelle et de l'intrigue professionnelle.

SITUER LE MYTHE DANS SON CONTEXTE SOCIOÉCONOMIQUE

La principale hypothèse de la recherche de Wright est que les institutions et la société structurent les interactions individuelles. Par conséquent, les changements sociaux devraient provoquer la modification de leurs mythes fondateurs. Si c'est le cas, chaque transformation sociale majeure devrait être suivie de changements dans la structure narrative du western. La dernière étape de la méthode de Wright cherche à montrer en quoi la signification de la structure narrative représente des formes idéologiques dominantes ancrées dans les structures sociales existantes. Il démontre de façon convaincante que la progression de l'intrigue traditionnelle à l'intrigue professionnelle reflète la transformation vers une économie d'entreprise.

Encore une fois, l'analyse de récits est diverse. Comme Wright, qui a créé une approche axée sur la structure des significations (oppositions) et sur la structure chronologique, plusieurs adeptes de l'analyse de récits empruntent des outils et des principes à plusieurs écoles à l'intérieur et à l'extérieur de la tradition de l'analyse de récits.

L'ethnographie

Pour certaines personnes, toute période de travail de terrain dédiée à la collecte de documents, à la réalisation d'entretiens ou à l'observation de milieux peut être qualifiée d'« ethnographique ». Par contre, O'Reilly (2005 : 3), propose une « définition minimale » (traduction libre) du terme qui est utile pour nos objectifs. Selon elle, l'ethnographie est :

une recherche interactive-inductive (dont la conception évolue au cours de l'étude) qui fait appel à une famille de méthodes, qui implique un contact direct et continu avec des agents humains dans le contexte de leurs vies (et cultures) quotidiennes, qui demande d'observer ce qui se passe, d'écouter ce qui est dit, de poser des questions et de produire une riche description écrite qui respecte l'irréductibilité de l'expérience humaine, qui reconnaît le rôle de la théorie, ainsi que le rôle de la chercheuse, et qui conçoit les humains à la fois comme objets et comme sujets.

On dit que la nécessité est mère de l'invention. L'ethnographie, un moyen de décrire systématiquement des cultures, nous vient de l'anthropologie, plus précisément de Bronislaw Malinowski (1922/1966), qui a élaboré les méthodes d'observation participante pendant son étude des populations des îles Trobriand en Mélanésie au début du XX^e siècle. Les anthropologues avaient besoin de stratégies pour recueillir des informations sur les sociétés qui les intéressaient. Étant donné qu'aucune trace écrite n'existait sur ces sociétés, à part les journaux de voyage d'explorateurs, de colonisateurs et de missionnaires, la seule autre manière d'apprendre sur les cultures peu connues était de se rendre jusqu'à elles et de s'y intégrer. Grâce à cette présence et à cette immersion, il était possible de produire une description fidèle du groupe.

Un autre pilier de l'ethnographie a été l'École de Chicago (Atkinson *et al.*, 2001).

Celle-ci était dominante aux États-Unis des années 1910 jusqu'au début des années 1940, une époque marquée par la hausse de l'immigration, de l'urbanisation et des réalités qui y sont associées, comme l'itinérance. Suivant l'invitation de Robert Park (1864-1944) et d'Ernest Burgess (1886-1966), les étudiants en sociologie ont utilisé la ville en transformation comme laboratoire pour apprendre à étudier *in vivo* les personnes et les activités (les quartiers immigrants, les groupes de jeunes, etc.). Après la Seconde Guerre mondiale, la deuxième École de Chicago, qui était associée à l'interactionnisme symbolique, a continué la tradition de travail de terrain ethnographique en l'appliquant aux institutions comme les hôpitaux et les unités de psychiatrie, ainsi qu'aux populations marginalisées.

Fondements et prémisses

Bien que l'ethnographie demeure la méthode de choix en anthropologie, de nos jours, cette approche est utilisée dans plusieurs disciplines, dont les sciences infirmières, l'éducation, la sociologie de la santé, les relations industrielles et la psychologie sociale, pour n'en nommer que quelques-unes. Peu importe la discipline à laquelle s'identifie un chercheur, quand on entreprend un travail ethnographique, trois préoccupations surgissent aussitôt :

- Le temps;
- Le continuum entre l'observation et la participation;
- Le point de vue adopté.

LE TEMPS

Une des principales caractéristiques de l'ethnographie est la période prolongée que passent les chercheurs dans le milieu à l'étude. Celle-ci peut souvent durer plusieurs mois, voire des années. Il faut du temps pour s'intégrer à un milieu à un tel point qu'il devient intelligible : comprendre la structuration du temps, la division des tâches, l'attribution de rangs et de positions, le rôle des symboles, la valorisation

des attitudes, la sanction des déviances, etc. Le temps consacré à décrire tous les aspects d'un milieu est important non seulement dans le cas de la rédaction d'une monographie complète sur un groupe, mais aussi lorsqu'il s'agit d'un sujet plus précis, comme le rapport au corps que développent les tatoueurs. Et dans ce cas également, le temps consacré à l'observation du contexte plus large au sein duquel travaillent ces artistes permettra d'approfondir la compréhension des conceptions du corps dans la recherche.

L'OBSERVATION ET LA PARTICIPATION

Souvent, l'ethnographie implique un certain éclectisme. La production du matériel se fait à l'aide de discussions informelles, d'entretiens formels, de travail d'archives et d'analyse de documents, mais surtout, elle implique de passer du temps à observer, à être présent et à « flâner » (Shaffir, 1999). L'observation et la participation (à un degré ou à un autre) sont nécessaires pour briser la « barrière des mots ». Plusieurs soutiennent qu'observer de près assure une description exacte d'une expérience. D'autres préfèrent mettre l'accent sur le fait que l'observation permet de rendre justice non pas à l'exactitude, mais à la texture de la réalité. Par exemple, nous ne sommes pas toujours en mesure d'exprimer en mots ce qui se passe dans nos vies quotidiennes et nous ne nous rendons pas toujours compte de ce que nous faisons au cours d'une journée. Se fier à notre description de notre journée en tant que portrait de ce que nous faisons est une chose, mais être là, en personne, et nous observer en action produira probablement une version différente. Non parce que nous avons menti pendant l'entretien, mais parce que nous ne nous rendons pas compte du nombre de conversations téléphoniques que nous avons eues au cours d'une matinée, du nombre de fois que nous avons regardé par la fenêtre en rêvassant ou du ton que nous avons utilisé en expliquant un travail à la classe, par exemple. C'est la collecte de détails de ce type qui enrichit un récit, qui permet de

communiquer au lectorat d'une recherche le sentiment « d'être là ». En participant, c'est-à-dire en assumant un rôle au sein d'un milieu, la personne qui mène la recherche va encore plus loin et peut vivre elle-même l'expérience. Par exemple, une telle implication permet de vivre l'expérience de la dépendance d'un apprenti charpentier envers un maître charpentier ou encore celle qui consiste à occuper une position d'autorité en assumant le rôle d'une assistante d'enseignement devant corriger les travaux des étudiants.

LE POINT DE VUE : ÉTIQUE, ÉMIQUE OU AUTOETHNOGRAPHIQUE

Traditionnellement, les monographies rédigées par les anthropologues pour décrire les pratiques des groupes étudiés adoptaient une voix « neutre » et employaient la forme impersonnelle. Dans une étude sur la planche à roulette, ce style pourrait ressembler au suivant : « Ce qui motive les adeptes du *skateboard* est la quête du risque et du plaisir. Ces personnes ont une soif de sensations fortes, parfois jusqu'à sous-estimer les risques qu'elles courent et les dangers qu'elles représentent pour les autres. » Dans une monographie rédigée de cette manière, la personne qui l'a écrite est absente, ce qui donne l'impression qu'on décrit le déroulement de la vie de manière détachée et objective. Connue sous le nom de « naturalisme » (Spencer, 2001 : 448-449) dans le domaine de l'ethnographie, ce point de vue de l'extérieur, ou étique, tout en étant un outil clé de la rhétorique scientifique, a éventuellement été jugé partiel.

Plusieurs ethnographes ont décidé de laisser de côté cette convention d'écriture pour s'assurer de donner voix aux membres du groupe étudié et ont choisi de privilégier le point de vue émique, c'est-à-dire le point de vue de l'intérieur. Les citations des personnes participantes sont alors incluses dans les monographies. Les récits des événements ou des expériences sont fidèlement attribués à ces personnes et les monographies visent à faire entendre les points de vue des personnes au cœur de la recherche.

Dans une étude sur la planche à roulette qui adopte un point de vue émique, nous trouvons plutôt des énoncés comme les suivants : « André, qui se qualifie de *skater* intermédiaire, explique : “Je veux repousser mes limites et utiliser les installations urbaines comme terrain de jeu. Je veux améliorer mes compétences et ma vitesse. Le *skateboard*, c’est dire non aux conventions et à la manière dont on est censé se rendre d’une place à une autre.” » Ce désir de donner voix aux personnes participantes a subi un examen minutieux et a suscité des débats. Après tout, la personne qui mène la recherche n’est-elle pas toujours l’ultime responsable du compte rendu? N’est-ce pas elle qui décide qui citer et quel point de vue faire entendre? N’est-il pas naïf de se dire que nos monographies reflètent le point de vue des personnes participantes?

Pour plusieurs chercheurs, la solution à ce débat est de reconnaître qu’ils sont les personnages au centre de la monographie, rejetant à la fois l’objectif de décrire un groupe de manière « neutre » et celui de rendre le point de vue des personnes étudiées. Des monographies rédigées à la première personne et incluant des réflexions explicites sur la positionnalité du chercheur ont commencé à apparaître. Dans une recherche autoethnographique sur la planche à roulette, nous lirions probablement des affirmations écrites du point de vue du chercheur et ressemblant à ce qui suit : « J’avais[le chercheur] peur la première fois que j’ai mis le pied dans un parc de *skateboard* et que je m’y suis essayé. Les garçons et les filles dans le parc avaient clairement plus de talent que moi. Tout le monde me dépassait à une vitesse incroyable. Étant un *skater* débutant de 25 ans, je ne me sentais pas à la hauteur. Et là, j’ai rencontré André... » Les auteurs qui adoptent le style autoethnographique discutent de manière réflexive de leur genre, de leur race, de leur nationalité, de leurs origines socioéconomiques et de leur relation à l’« Autre » en rédigeant leurs descriptions du temps passé avec les personnes participantes (Madison, 2005).

Différentes écoles en ethnographie

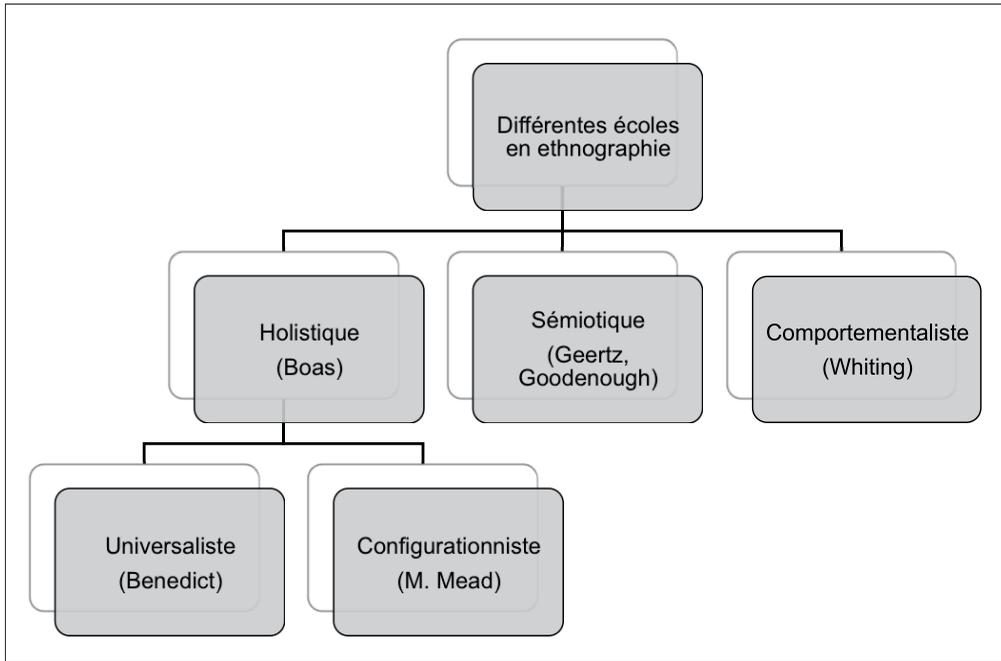
La catégorisation des travaux ethnographiques est une tâche que trouvent difficile même les ethnographes d’élite (Loseke et Cahill, 1999). Il est toutefois utile de tenter l’expérience et, pour ce faire, nous nous fierons en grande partie à la classification proposée par Roy et Banerjee (2012) présentée à la **figure 3.5** à la page suivante, et ce, malgré leur tendance à associer l’ethnographie comme approche méthodologique à l’anthropologie comme discipline. Nous avons légèrement modifié leur typologie et, sans trop aller dans les détails, ce que nous présentons devrait suffire pour mettre en lumière les principales distinctions qui existent entre les différentes écoles d’études ethnographiques.

L’école holistique d’ethnographie trouve ses origines dans les travaux anthropologiques américains de Franz Boas (1958-1942). Elle favorise une approche inductive et historique de l’étude de la formation culturelle. L’école holistique perçoit la culture comme un « tout » et privilégie l’étude de toutes les dimensions de vie d’un groupe : la famille, la communauté, la politique, l’économie, les croyances et les rituels, etc. Selon ses adeptes, les comportements se répètent, se cristallisent et, lentement, deviennent les normes de conduite d’un groupe. Plusieurs ethnographes – les adeptes de la branche universaliste de l’école holistique, menée par Ruth Benedict (1887-1948) en particulier – comparent l’établissement de ces personnalités culturelles, cherchant à identifier leurs points communs et les caractéristiques partagées par de nombreuses cultures, sinon toutes. D’autres, à l’autre extrémité du continuum, s’intéressent aux particularités et aux idiosyncrasies que développe chaque culture – il s’agit de la branche configurationniste de l’école holistique, dont Margaret Mead (1901-1978) est une icône.

L’école sémiotique d’ethnographie est associée à la description de la signification. Selon cette école, la culture est un système de signes qui doit être interprété à la fois par les membres d’une culture et par les ethnographes. Ainsi,

Figure 3.5

Les différentes écoles en ethnographie



Source : adaptation de Roy et Banerjee, 2012.

l'ethnographie vise non seulement les comportements observés, mais aussi les points de vue que tiennent les personnes sur ces mêmes comportements. Afin de communiquer ces points de vue au lectorat, une « description riche », c'est-à-dire une représentation détaillée du contexte et de l'expérience vécue, est importante. Un récit minutieux et vivant est crucial pour créer l'effet de vraisemblance (l'impression de connaître les personnes participantes), un des principaux critères d'une ethnographie de qualité.

L'école comportementaliste de l'ethnographie, associée à John Whiting (1908-1999) et à Beatrice Whiting (1914-2003), est une forme de recherche postpositiviste en psychologie culturelle. Elle soutient qu'il existe une relation entre la culture d'un groupe et la personnalité de ses membres. Cette école d'ethnographie a produit des études sur le développement de la personnalité chez les enfants et sur les comportements agressifs des enfants dans des cultures très différentes. Se basant sur la biologie,

l'écologie, les interactions sociales et la culture d'un peuple, une série d'hypothèses est esquissée sur la personnalité qu'auraient les membres de la société. Ces hypothèses sont ensuite testées, souvent quantitativement, sur du matériel empirique.

La méthode ethnographique

Dans cette section, avant de présenter une méthode analytique précise utilisée dans l'approche ethnographique, nous soulignerons deux avancées méthodologiques étroitement liées : l'ethnographie multisite et l'ethnographie numérique.

L'ETHNOGRAPHIE MULTISITE

L'ethnographie évoque souvent des territoires définis et l'idée qu'un objet de recherche se matérialise dans un lieu délimité. Par exemple, l'étude de Malinowski sur la culture des Trobriands au début du XX^e siècle nécessitait que le chercheur passe un certain temps sur les îles où se trouve

cette société. L'émergence de l'ethnographie multisite répond à l'aspect artificiel de l'association établie entre un objet ethnographique et un lieu physique, tout en menant au constat qu'un objet de recherche n'est jamais donné (que ce soit par un territoire, par une ère ou par un groupe), mais est toujours le résultat d'une série de décisions de sélection (Marcus, 1995) : qu'est-ce qui fait partie d'une culture? quels sont les éléments à souligner? quels sont les éléments à minimiser? En outre, « la société contemporaine est de plus en plus caractérisée par la mobilité, la connexion et la communication » (Hine, 2007 : 655, traduction libre). Or, l'ethnographie multisite met l'accent sur les connexions et les relations qui constituent l'objet de recherche. Une étude ethnographique doit donc aborder une diversité de sites interconnectés définis par l'objet de recherche lui-même. Par exemple, en menant une ethnographie au sujet d'un agent pharmaceutique, il faudrait peut-être entreprendre une longue période d'observation dans un laboratoire de microbiologie universitaire, ponctuée par la lecture et l'analyse d'articles scientifiques produits par ce même laboratoire, puis une autre période d'observation dans un laboratoire « rival », pour ensuite assister à des congrès où les scientifiques socialisent et discutent de leurs plus récentes découvertes. Cette étude pourrait se poursuivre ensuite par une période d'observation dans le laboratoire d'une société pharmaceutique où des essais cliniques effectués auprès de patients et de patientes mènent à la commercialisation du nouveau médicament. Dans une ethnographie multisite, on suit à la trace les liens que crée l'objet de recherche et qui en font partie (voir Latour, 2005; Latour et Woolgar, 1996; Mol, 2002).

L'ETHNOGRAPHIE NUMÉRIQUE

Le monde virtuel joue un rôle important dans la fluidité et le sentiment de connexion qui caractérise la vie contemporaine. Dans les sciences sociales en général et la tradition ethnographique en particulier, le monde virtuel est un sujet d'étude : quelle est la relation des gens au virtuel (Ochoa *et al.*, 2011)? Ce monde

offre aussi des outils pour mener des recherches, comme les questionnaires et les entretiens en ligne, les vidéos numériques et les blogues de recherche (Hsu, 2014; Murthy, 2008), sans oublier qu'il représente une source importante de sites ethnographiques et de communautés, dont le monde du jeu, les médias sociaux, les communautés virtuelles et les sites Web d'organismes, parmi d'autres (Burke et Goodman, 2012; Cooper *et al.*, 2012; Moore, Gathman et Ducheneaut, 2009). En ce qui concerne l'observation du monde virtuel, Marcus, Boellstroff et Nardi (2012) soulignent l'importance de la préparation. Comme c'est le cas pour le travail de terrain dans une collectivité physique, il faut se préparer pour mener une recherche ethnographique dans le monde virtuel. Vous devez organiser votre espace de travail pour que vous soyez confortablement installé pendant de longues heures en ligne et vous assurer d'avoir tout le matériel physique nécessaire (micro, écouteurs, manette de jeu, etc.) et une connexion Internet rapide pour minimiser les problèmes techniques qui pourraient entraver votre travail de terrain. Vous devez apprendre la langue et les mœurs de la communauté que vous voulez intégrer et affiner vos compétences techniques (commandes clavier, options, vitesse, dextérité, etc.). Vous devez créer un avatar qui vous représentera en ligne auprès des personnes qui participent à votre étude (un gnome ou un démon sexualisé?) et choisir le type de présence que vous désirez avoir dans le monde en ligne : observer uniquement, ou participer? À quels groupes ou forums? Construire, ou pas, une habitation ou une station? Grâce à l'observation participante, le monde en ligne permet aussi les entretiens individuels ou de groupe et la recherche documentaire en enregistrant les historiques des conversations, les captures d'écran, le matériel vidéo et audio et les artefacts visuels. Parce que les vies se déroulent à la fois dans le monde physique et en ligne, suivre les connexions qui créent et qui font partie de notre objet de recherche veut dire être apte et prêt à naviguer dans ces deux mondes.

L'ANALYSE ETHNOGRAPHIQUE

Que le travail de terrain soit mené en ligne ou dans le monde « réel », ou dans les deux univers, les ethnographes – surtout les personnes ayant des affinités avec l'école sémiotique (voir la typologie plus haut) – s'intéressent souvent à déchiffrer les significations qu'attribuent les membres d'une culture ou d'un groupe à certaines choses. James Spradley (1979 : 93), dans une application classique de la méthode ethnographique, l'exprime ainsi : « *L'analyse ethnographique* renvoie à l'identification des parties d'une culture et de leurs relations *telles que conceptualisées par les informateurs* » (italiques dans le texte, traduction libre). Afin de révéler le système de signification culturelle qu'utilisent des individus, Spradley propose quatre outils analytiques :

1. L'analyse du domaine : identifier de grandes catégories qui rassemblent des éléments partageant des propriétés communes;
2. L'analyse taxonomique : découvrir la structure interne du domaine;
3. L'analyse componentielle : trouver les attributs qui distinguent les éléments faisant partie d'un domaine;
4. L'analyse thématique : identifier les relations qui existent entre les domaines.

Nous nous limiterons ici à l'illustration de l'analyse du domaine. Pour ce faire, nous adaptons un exemple fourni par Spradley (1979 : 100-105), basé sur son étude de femmes qui travaillent dans un milieu où dominent les hommes : Brady's Bar.

- **Étape 1** : sélectionner un extrait de verbatim d'entretien ou de notes d'observation. Spradley choisit le bref extrait suivant d'un verbatim d'entretien avec une serveuse :
Une table d'environ sept gars faisait exprès pour me compliquer la vie, chacun commandant séparément

au lieu de commander une tournée comme le font la plupart des gars. Ils voulaient tous payer avec de grosses coupures, en plus. J'ai commandé quatre Bud et distribué les verres et ils ont décidé qu'ils ne voulaient pas de verres après tout. J'étais en colère, mais j'ai continué de sourire et de dire « je m'excuse » (Spradley, 1979 : 101, traduction libre).

- **Étape 2** : identifier les catégories populaires, les noms de choses ou d'actions utilisés par la personne participante (les éléments pouvant faire partie d'un domaine éventuel). Voici les actions des clients telles que décrites par la serveuse dans l'extrait :
 - a. commander séparément;
 - b. payer avec de grosses coupures;
 - c. décider qu'ils ne voulaient pas de verres après tout.
- **Étape 3** : trouver un nom possible pour le domaine, c'est-à-dire un terme global pour les catégories populaires relevées. Ces trois actions peuvent être rassemblées sous l'expression « Compliquer la vie de la serveuse ».
- **Étape 4** : définir la relation **sémantique** entre le domaine et les catégories populaires. Comme le montre la **figure 3.6**, les trois actions accomplies par les clients sont des moyens de « compliquer la vie de la serveuse ». Autrement dit : [X : terme populaire] **est un moyen de** [Y : domaine].
- **Étape 5** : examiner d'autres entretiens et notes d'observation pour repérer d'autres termes populaires faisant partie du domaine identifié.

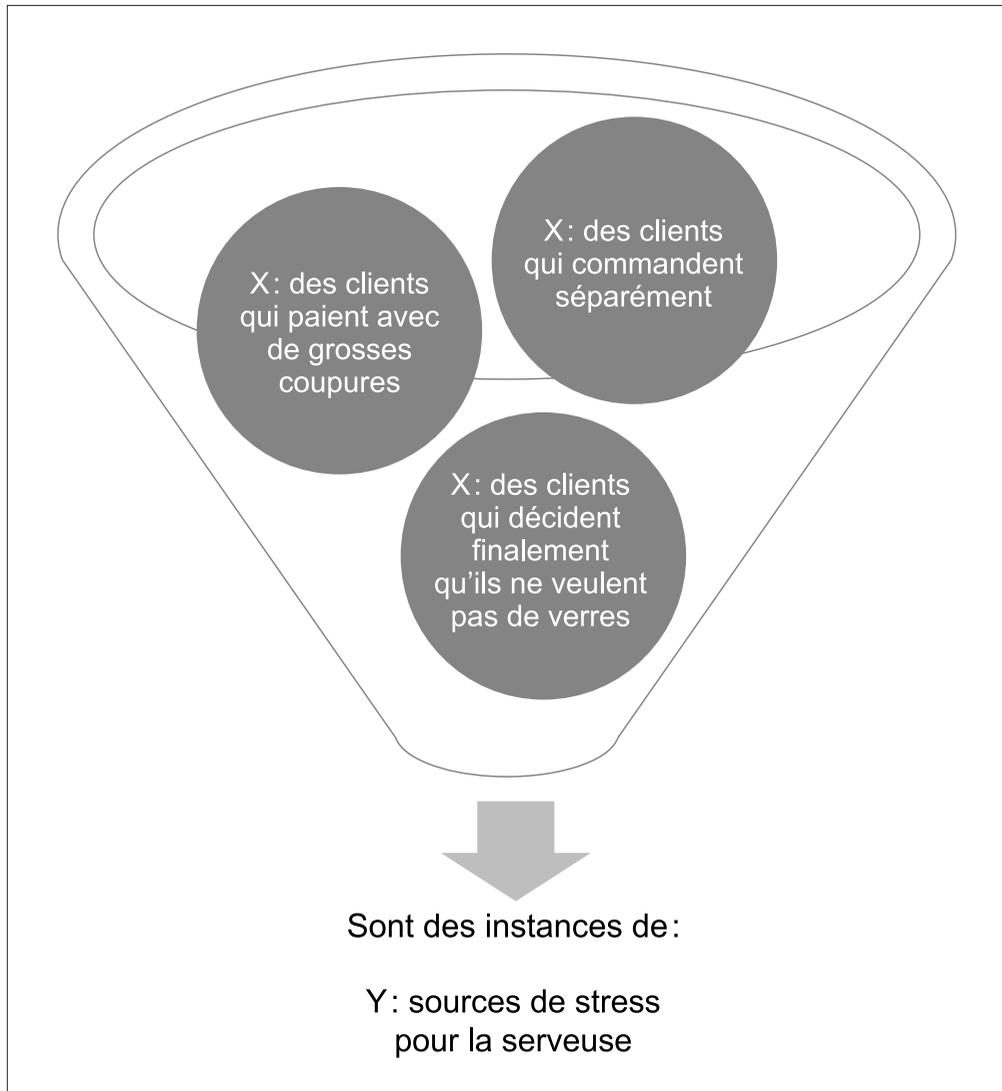
La principale difficulté rencontrée en identifiant les domaines dans notre matériel est l'imposition de catégories analytiques avec lesquelles nous, chercheurs, sommes familiers. La précision empirique est d'une importance capitale dans ce type d'analyse ethnographique. Afin de produire une cartographie culturelle que

partagent les personnes participantes, l'analyse doit être ancrée dans leur vocabulaire (catégories émiques). Comme nous l'avons mentionné plus haut, l'analyse du domaine n'est qu'un

élément de l'analyse ethnographique proposée ici. Pour découvrir la richesse de l'analyse ethnographique, nous vous invitons à consulter le livre de Spradley.

Figure 3.6

Déterminer la relation sémantique



Source : adaptation de Spradley (1979 : 102).

Résumé du chapitre

L'objectif de ce chapitre était de vous présenter cinq approches clés en recherche qualitative : la phénoménologie, la théorie ancrée, l'analyse de discours, l'analyse de récits et l'ethnographie. Nous avons discuté de leurs prémisses et de leurs fondements philosophiques. Nous avons démontré la diversité qui existe au sein de chacune de ces approches en raison de leur évolution et de leur adaptation. Nous avons aussi présenté un exemple de la méthode d'analyse très concrète que propose chacune de ces approches pour analyser le matériel empirique. Bien que ce ne soit pas explicitement énoncé dans leurs écrits, les chercheurs en recherche qualitative sont souvent influencés par l'une ou plusieurs de ces approches. Les connaître vous permettra de lire plus facilement entre les lignes et de déceler les inspirations derrière les études que vous rencontrez. Encore mieux, connaître ces approches vous offre la possibilité de choisir vous-même celles qui influenceront votre projet de recherche. Ces approches ne sont pas mutuellement exclusives; souvent, elles se recoupent dans un même projet. De plus, il existe plusieurs autres approches importantes que nous aurions pu aborder : la recherche-action, l'analyse inductive, la sémiotique, l'analyse intuitive, l'analyse féministe, les approches postcoloniales, etc. Nous vous encourageons fortement à vous informer sur ces approches si vous aimeriez élargir la sélection parmi laquelle choisir. Cela fait partie des tâches à accomplir pour réaliser votre projet.

Les prochaines étapes

Après avoir été familiarisé avec ces approches importantes en recherche qualitative, vous pouvez :

- Retourner aux études empiriques que vous avez lues sur votre sujet et identifier les approches analytiques utilisées, implicitement ou explicitement, afin de comprendre leurs conséquences sur la conception, le processus d'analyse du matériel et les résultats de ces études précises;
- Choisir deux ou trois approches compatibles avec le projet de recherche que vous élaborez;
- Lire des textes additionnels sur les approches choisies afin de mieux les connaître et de pouvoir restreindre votre sélection. Vous pouvez vous référer à la liste annotée ci-dessous pour vous lancer;
- Justifier votre choix définitif d'approche (ou d'approches) en précisant ses spécificités et en discutant de la façon dont elle convient à votre question de recherche, à votre position épistémologique et à la conception globale de votre projet;
- Retourner à votre question de recherche, à votre position épistémologique et à la conception de votre projet afin de les modifier au besoin pour garantir la meilleure compatibilité possible avec l'approche choisie.

Lectures annotées supplémentaires

Avanza, Martina, Olivier Fillieule et Camille

Masclat. 2015. « Ethnographie du genre. Petit détour par les cuisines et suggestions d'accompagnement ». *SociologieS*. La recherche en actes, Ethnographie du genre, mis en ligne le 26 mai 2015, consulté le 24 mai 2018. <http://journals.openedition.org/sociologies/5071>

- Dans ce dossier, quatre textes sont réunis pour discuter de l'analyse féministe en ethnographie. L'introduction du dossier est particulièrement intéressante pour le lectorat francophone, car les auteurs discutent et présentent les perspectives anglo-saxonnes en méthodologie féministe. Celles-ci se sont beaucoup développées au cours des dernières années et l'application qu'en font les auteurs aux approches méthodologiques dans la tradition européenne sont intéressantes.

Creswell, John W. 2013. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 3^e éd. Thousand Oaks : Sage.

- Ce livre compare et aborde en profondeur l'analyse de récits, la phénoménologie, la théorie ancrée, l'ethnographie et les études de cas. Il offre aussi des études empiriques afin d'illustrer chacune de ces traditions.

Felices-Luna, Maritza. 2016. « Les dérives épistémologiques d'une criminologue péruvienne au Congo ». Dans *Récits inachevés*. Sous la direction de Isabelle Perreault et Marie-Claude Thifault, 63-83. Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa.

- Dans ce texte, l'auteure nous partage les difficultés méthodologiques, politiques et éthiques qu'elle a vécues lors d'une recherche au Congo. S'inscrivant dans une perspective critique des épistémologies du Sud, la chercheuse avait pour objectif de coconstruire les connaissances avec les participants de la recherche afin qu'ils puissent à leur tour prendre le pouvoir sur leur situation sociale. Mais qu'arrive-t-il quand les participants ne sont pas intéressés par cet idéal

émancipatoire? Il s'agit d'un texte très pertinent pour tout étudiant qui inscrit son travail de terrain dans une approche critique et une recherche-action.

Garneau, Stéphanie. 2015. « Les défis de la théorisation ancrée. Échelle d'observation et échelle de contextualisation dans l'analyse de récits biographiques ». *Recherches qualitatives* 34(1): 628.

- Dans ce texte, l'auteure nous explique comment développer une généralisation théorique à partir de l'approche de la théorisation ancrée. Elle identifie deux défis que pose l'analyse par théorisation ancrée, le premier consistant à développer une analyse trop descriptive et contextualisante de l'objet à l'étude, et le deuxième, à plaquer une théorie à l'analyse empirique, allant ainsi à l'encontre de l'approche inductive. À l'aide de l'exemple d'une analyse d'un récit biographique, elle propose de relever ces défis. Ce texte présente de façon pédagogique une analyse par théorisation ancrée.

Gillet, Anne et Diane-Gabrielle Tremblay (2011).

« Conditions, dynamiques et analyses des partenariats de recherche ». *SociologieS*. Les partenariats de recherche, mis en ligne le 18 octobre 2011, consulté le 24 mai 2018. <http://journals.openedition.org/sociologies/3751>

- Dans ce dossier, sept textes sont réunis afin de nous présenter les défis de la recherche partenariale vécus au sein des institutions universitaires et celles vécues avec les participants de la recherche. Les auteurs font la distinction entre des méthodologies : celle de la recherche-action et celle de la recherche collaborative ou partenariale. Ces deux types de méthodologie ne s'inscrivent pas dans la même visée épistémologique de la production de connaissance, puisque la première s'engage dans une perspective d'intervention sur le social alors que la dernière s'inscrit dans un processus de coconstruction des savoirs où le chercheur ne s'inscrit pas nécessairement dans une démarche d'intervention.

Keller, Reiner. 2007. « L'analyse de discours comme sociologie de la connaissance. Une perspective nouvelle pour les méthodes qualitatives ».

Recherches qualitatives. Hors Série – numéro 3, consulté le 24 mai 2018. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v3/Keller-FINAL2.pdf

- Cet article présente un grand intérêt car il situe clairement les différentes discussions en cours dans l'univers méthodologique de l'analyse du discours. Keller distingue les approches de l'analyse des conversations en ethnométhodologie de Harvey Sacks; les théories du discours sur la production des pouvoirs et des savoirs de Michel Foucault et Chantale Mouffe; l'analyse du discours critique du Britannique Norman Fairclough; et les éthiques de la discussion de Jürgen Habermas.

Kindon, Sara, Rachel Pain et Mike Kesby (dir.). 2007. *Participatory Action Research Approaches and Methods: Connecting People, Participation and Place*. Londres : Routledge.

- Ce livre est consacré à une approche importante qui n'est pas couverte dans ce chapitre : la recherche-action. Cette approche pourrait vous intéresser si vous voulez entreprendre une recherche collaborative visant à produire des changements sociaux concrets en partenariat avec les acteurs du terrain.

Laperrière, Anne. 1997. « La théorisation ancrée (*grounded theory*) : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées. » Dans *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Sous la direction de Jean Poupart *et al.*, 309-340. Boucherville : Gaëtan Morin.

- Rédigé par une experte de la théorie ancrée, ce chapitre présente en détail cette approche et la compare systématiquement à l'ethnographie et à l'approche mixte proposée par Miles et Huberman. Cette lecture permet d'apprécier les spécificités et les exigences de ces trois approches.

Meyer, Michaël, Adeline Perrot et Isabelle Zinn.

2017. « Entre ambition "tout-terrain" et impossible ubiquité : les ethnographes en mouvement », *SociologieS*. La recherche en actes.

L'enquête ethnographique en mouvement : circulation et combinaison des sites de recherche, mis en ligne le 13 novembre 2017, consulté le 24 mai 2018. <http://journals.openedition.org/sociologies/6521>

- Dans ce dossier, cinq textes sont réunis pour discuter des enjeux vécus sur le terrain par les chercheurs qui optent pour une approche ethnographique en mouvement, c'est-à-dire une réflexion sur des terrains plutôt que le choix d'un terrain situé dans le temps et l'espace. On y discute de l'intérêt d'opter pour une approche multisite afin de comprendre les phénomènes dans leur complexité ou à une approche ethnographique combinatoire qui amène le chercheur à suivre son objet par le cumul de plusieurs observations d'objets différents sur un même phénomène.

Pailé, Pierre et Alex Mucchielli. 2016. *L'analyse qualitative en sciences sociales et humaines*. 4^e éd. Paris : Armand Colin.

- Il s'agit de tout un manuel dédié à l'analyse qualitative, fait rare en français. La première moitié du livre discute de questions méthodologiques et épistémologiques propres à la recherche qualitative. La seconde moitié présente, exemples à l'appui, différentes stratégies d'analyse, certaines que nous avons couvertes : l'analyse phénoménologique, l'analyse en mode d'écriture, l'analyse par questionnement analytique, l'analyse thématique et l'analyse par catégorie. On retrouve dans ce livre une sensibilité nettement européenne.

Wertz, Frederick J., Kathy Charmaz, Linda M. McMullen, Ruthellen Josselson, Rosemarie Anderson et Emalinda McSpadden. 2011. *Five Ways of Doing Qualitative Analysis: Phenomenological Psychology, Grounded Theory, Discourse Analysis, Narrative Research, and Intuitive Inquiry*. New York : Guilford Press.

- Ce livre compare cinq traditions en recherche qualitative. Chacune est présentée et appliquée à un corpus commun par un chercheur spécialisé ou une chercheuse spécialisée dans cette approche. Ce livre est utile pour acquérir plus de connaissances sur les traditions couvertes et pour vous aider à choisir laquelle convient le plus à votre projet.

Werunga, Jane, Sheryl Reimer-Kirkham et Carol Ewashen. 2016. « A Decolonizing Methodology for Health Research on Female Genital Cutting ». *Advances in Nursing Science* 39(2) : 150-164.

- Centré sur le sujet de l'altération des organes génitaux féminins, cet article examine le potentiel décolonisant de la méthodologie féministe postcoloniale, du féminisme africain et de l'intersectionnalité. Même s'il n'illustre pas explicitement le « comment », il pourrait vous être utile pour savoir si les méthodologies féministes et postcoloniales sont des approches sur lesquelles vous devez apprendre davantage pour votre propre projet.

Bibliographie

- Alasuutari, Pertti. 1995a. « The Factist Perspective ». Dans *Researching Culture. Qualitative Method and Cultural Studies*. Sous la direction de Pertti Alasuutari, 47-62. Londres : Sage.
- Alasuutari, Pertti. 1995b. « Narrativity ». Dans *Researching Culture. Qualitative Method and Cultural Studies*. Sous la direction de Pertti Alasuutari, 70-84. Londres : Sage.
- Alvesson, Mats. 2002. « Taking Language Seriously ». Dans *Postmodernism and Social Research*. Sous la direction de Mats Alvesson, 63-89. Buckingham : Open University Press.
- Atkinson, Paul, Amanda Coffey, Sara Delamont, John Lofland et Lyn H. Lofland. 2001. « Introduction to Part One ». Dans *Handbook of Ethnography*. Sous la direction de Paul Atkinson, Amanda Coffey, Sara Delamont, John Lofland et Lyn H. Lofland, 8-11. Londres : Sage.
- Atkinson, Paul, Sara Delamont et Martyn Hammersley. 1988. « Qualitative Research Traditions: A British Response to Jacob ». *Review of Educational Research* 58(2) : 231-250.
- Becker, Howard S. 1963. *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. New York : The Free Press.
- Blumer, Herbert. 1954. « What is Wrong With Social Theory? ». *American Sociological Review* 18 : 3-10.
- Blumer, Herbert. 1969. *Symbolic Interactionism. Perspective and Method*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- Bruner, Jerome. 1987. « Life as Narrative ». *Social Research* 54(1) : 11-32.
- Bruner, Jerome. 1991. « The Narrative Construction of Reality ». *Critical Inquiry* 18(1) : 1-21.
- Bruner, Jerome. 2002. « The Narrative Creation of Self ». Dans *Making Stories: Law, Literature, Life*. Sous la direction de Jerome Bruner, 63-87. Cambridge : Harvard University Press.
- Bryant, Anthony et Kathy Charmaz. 2007. « Grounded Theory in Historical Perspective: An Epistemological Account ». Dans *The Sage Handbook of Grounded Theory*. Sous la direction d'Anthony Bryant et Kathy Charmaz, 31-57. Los Angeles : Sage.
- Bülöw, Pia H. 2004. « Sharing Experiences of Contested Illness by Storytelling ». *Discourse and Society* 15(1) : 33-53.
- Burke, Shani et Simon Goodman. 2012. « “Bring Back Hitler’s Gas Chambers”: Asylum Seeking, Nazis and Facebook – A Discursive Analysis ». *Discourse and Society* 23(1) : 19-33.
- Butler-Kisber, Lynn. 2010. « Phenomenological Inquiry ». Dans *Qualitative Inquiry. Thematic, Narrative and Arts-Informed Perspectives*. Sous la direction de Lynn Butler-Kisber, 50-61. Los Angeles : Sage.
- Carabine, Jean. 2001. « Unmarried Motherhood 1830-1990: A Genealogical Analysis ». Dans *Discourse as Data: A Guide for Analysis*. Sous la direction de Margaret Wetherell, Stephanie Taylor et Simeon J. Yates, 267-310. Londres : Sage et Open University Press.

- Charmaz, Kathy. 2014. *Constructing Grounded Theory*. Thousand Oaks : Sage.
- Clarke, Adele E. 2005. *Situational Analysis. Grounded Theory after the Postmodern Turn*. Thousand Oaks : Sage.
- Cooper, Geoff, Nicola Green, Kate Burningham, David Evans et Tim Jackson. 2012. « Unravelling the Threads: Discourses of Sustainability and Consumption in an Online Forum ». *Environmental Communication* 6(1) : 101-118.
- Corbin, Juliet et Anselm Strauss. 1990. « Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria ». *Qualitative Sociology* 13(1) : 3-21.
- Creswell, John W. 2013. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Approaches*. 3^e éd. Thousand Oaks : Sage.
- De Fina, Anna et Alexandra Georgakopoulou. 2008. « Analysing Narratives as Practices ». *Qualitative Research* 8(3) : 379-87.
- Fairclough, Norman. 1995. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. Londres et New York : Longman.
- Fairclough, Norman. 2001. « The Discourse of New Labour: Critical Discourse Analysis ». Dans *Discourse as Data. A Guide for Analysis*. Sous la direction de Margaret Wetherell, Stephanie Taylor et Simeon J. Yates, 229-266. Londres : Sage et Open University Press.
- Fouche, Fidéla. 1993. « Phenomenological Theory of Human Science ». Dans *Conceptions of Social Inquiry*. Sous la direction de Johan Snyman, 114-144. Pretoria, Afrique du Sud : HSRC Publishers.
- Frank, Arthur. 1995. *The Wounded Storyteller. Body, Illness, and Ethics*. Chicago : Chicago University Press.
- Galitz, Tara et Dominique Robert. 2014. « Governing Bullying through the New Public Health Model. A Foucaultian Analysis of a School Anti-Bullying Programme ». *Critical Public Health* 24(2) : 182-195.
- Giorgi, Amadeo. 1985. *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburgh : Duquesne University Press.
- Glaser, Barney G. 1978. *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*. Mill Valley : Sociology Press.
- Glaser, Barney G. et Anselm L. Strauss. 1965/1970. *Awareness of Dying*. Chicago : Aldine.
- Glaser, Barney G. et Anselm L. Strauss. 1967. *The Discovery of Grounded Theory*. New York : Aldine.
- Glaser, Barney G. et Anselm L. Strauss. 1968. *Time for Dying*. Chicago : Aldine.
- Glaser, Barney G. et Anselm L. Strauss. 1971. *Status Passage*. Londres : Routledge et K. Paul.
- Goffman, Erving. 1961. *Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*. New York : Anchor Books.
- Greimas, Algirdas J. 1966/1983. *Structural Semantics: An Attempt at a Method*. Lincoln : University of Nebraska Press.
- Groenewald, Thomas. 2004. « A Phenomenological Research Design Illustrated ». *International Journal of Qualitative Methods* 3(1) : article 4.
- Harvey, Lee. 2011. « Will Wright. SixGuns and Society ». Dans *Critical Social Research*. Sous la direction de Lee Harvey. Londres : Unwin Hyman Limited.
- Heidegger, Martin. 1927/1962. *Being and Time*. San Francisco : Harper & Row.
- Herman, Luc et Bart Vervaeck. 2005. « Focalization between Classical and Postclassical Narratology ». Dans *The Dynamic of Narrative Form. Studies in Anglo-American Narratology*. Sous la direction de John Pier, 115-138. Berlin et New York : Walter de Gruyter.
- Hine, Christine. 2007. « Multi-Sited Ethnography as a Middle Range Methodology for Contemporary STS ». *Science, Technology & Human Values* 32(6) : 652-671.
- Hirsch, Paul M. 1986. « From Ambushes to Golden Parachutes: Corporate Takeovers as an Instance of Cultural Framing and Institutional Integration ». *American Journal of Sociology* 91 : 800-837.

- Hsu, Wendy F. 2014. « Digital Ethnography Toward Augmented Empiricism: A New Methodological Framework ». *Journal of Digital Humanities* 3(1). <http://journalofdigitalhumanities.org/3-1/digital-ethnography-toward-augmented-empiricism-by-wendy-hsu/>
- Jacob, Evelyn. 1987. « Qualitative Research Traditions: A Review ». *Review of Educational Research* 57(1) : 1-50.
- Kohler Riessman, Catherine. 1990. « Strategic Uses of Narrative in the Presentation of Self and Illness: A Research Note ». *Social Science and Medicine* 30(11) : 1195-1200.
- Kohler Riessman, Catherine. 2008. « Looking Back, Looking Forward ». Dans *Narrative Methods for the Human Sciences*. Sous la direction de Catherine Kohler Riessman, 1-19. Thousand Oaks : Sage.
- Labov, William et Joshua Waletzky. 1967. « Narrative Analysis ». Dans *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Sous la direction de June Helm, 12-44. Seattle : University of Washington Press.
- Latour, Bruno. 2005. *La science en action. Introduction à la sociologie des sciences*. Paris : La Découverte.
- Latour, Bruno et Steve Woolgar. 1996. *La vie de laboratoire : la production des faits scientifiques*. Paris : La Découverte.
- Lévi-Strauss, Claude. 1963/1999. *Structural Anthropology*. New York : Basic Books.
- Loseke, Donileen R. et Spencer E. Cahill. 1999. « Reflections on Classifying Ethnographic Reflections at the Millenium's Turn ». *Journal of Contemporary Ethnography* 28(5) : 437-441.
- Madison, Soyini. 2005. *Critical Ethnography. Methods, Ethics and Performance*. Thousand Oaks : Sage.
- Malinowski, Bronislaw. 1922/1966. *Argonauts of the Western Pacific: An Account of Native Enterprise and Adventure in the Archipelagoes of Melanesian New Guinea*. Londres : Routledge and Sons.
- Marcus, George E. 1995. « Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography ». *Annual Review of Anthropology* 24(1) : 95-117.
- Marcus, George E., Tom Boellstorff et Bonni Nardi. 2012. *Ethnography and Virtual Worlds: A Handbook of Method*. Princeton : Princeton University Press.
- Marshall, Catherine et Gretchen B. Rossman. 2006. *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks : Sage.
- Mead, George H. 1934. *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviourist*. Chicago : University of Chicago.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1945/2012. *Phenomenology of Perception*. New York : Routledge.
- Mol, Annemarie. 2002. « Cutting Surgeons, Walking Patients: Some Complexities Involved in Comparing ». Dans *Complexities*. Sous la direction de John Law et Annemarie Mol, 228-257. Durham : Duke University Press.
- Moore, Robert J., E. Hankinson Gathman et Nicolas Ducheneaut. 2009. « From 3D Space to Third Place: The Social Life of Small Virtual Spaces ». *Human Organization* 68(2) : 230-240.
- Moustakas, Clark. 1994. *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks : Sage.
- Munhall, Patricia L. 2007. « A Phenomenological Method ». Dans *Nursing Research: A Qualitative Perspective*. Sous la direction de Patricia L. Munhall, 145-210. Sudbury : Jones and Bartlett Publishers.
- Murthy, Dhiraj. 2008. « Digital Ethnography: An Examination of the Use of New Technologies for Social Research ». *Sociology* 42(5) : 837-855.
- O'Reilly, Karen. 2005. *Ethnographic Methods*. Londres et New York : Routledge.
- Ochoa, Alberto, Julio Ponce, Rubén Jaramillo, Francisco Ornelas, Alberto Hernández, Daniel Azpeitia, Arturo Elias et Arturo Hernández. 2011. *Analysis of Cyber-Bullying in a Virtual Social Networking*. Article présenté à l'International Conference on Hybrid Intelligent Systems, Malacca (Malaisie).
- Paillé, Pierre. 1994. « L'analyse par théorisation ancrée ». *Cahiers de recherche sociologique* 23 : 147-181.

- Paillé, Pierre et Alex Mucchielli. 2010. « L'examen phénoménologique des données empiriques ». Dans *L'analyse qualitative en sciences sociales et humaines*. Sous la direction de Pierre Paillé et Alex Mucchielli, 85-98. Paris : Armand Colin.
- Peled-Elhanan, Nurit. 2010. « Legitimation of Massacres in Israeli School History Books ». *Discourse & Society* 21(4) : 377-404.
- Peterson, Eric E. et Kristin M. Langellier. 2006. « The Performance Turn in Narrative Studies ». *Narrative Inquiry* 16(1) : 173-180.
- Phillips, Nelson et Cynthia Hardy. 2002. *Discourse Analysis: Investigating Processes of Social Construction*. Thousand Oaks : Sage.
- Pinnegar, Stefinee et Gary D. Daynes. 2007. « Locating Narrative Inquiry Historically. Thematics in the Turn to Narrative ». Dans *Handbook of Narrative Inquiry. Mapping a Methodology*. Sous la direction de D. Jean Clandinin, 3-34. Thousand Oaks : Sage.
- Prelli, Lawrence J. et Terri S. Winters. 2009. « Rhetorical Features of Green Evangelicalism ». *Environmental Communication: A Journal of Nature and Culture* 3(2) : 224-243.
- Propp, Vladimir. 1968. *Morphology of the Folktale*. Austin : University of Texas Press.
- Robert, Dominique et Shaul Shenhav. 2014. « Fundamental Assumptions in Narrative Analysis. Mapping the Field ». *The Qualitative Report*, 19(38) : 1-17.
- Roy, Subhadip et Pratyush Banerjee. 2012. « Finding a Way Out of the Ethnographic Paradigm Jungle ». *The Qualitative Report* 17(article 61) : 1-20.
- Said, Edward. 2000. « Invention, Memory, and Place ». *Critical Inquiry* 26(2) : 175-192.
- Schutz, Alfred. 1973. *Structures of the Life-World*. Evanston : Northwestern University Press.
- Shaffir, William. 1999. « Doing Ethnography: Reflections on Finding Your Way ». *Journal of Contemporary Ethnography* 28(6) : 676-686.
- Silverman, David. 2005. *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. Thousand Oaks : Sage.
- Spector-Mersel, Gabriela. 2011. « Mechanisms of Selection in Claiming Narrative Identities: A Model for Interpreting Narratives ». *Qualitative Inquiry* 17(2) : 172-185.
- Spencer, Jonathan. 2001. « Ethnography After Postmodernism ». Dans *Handbook of Ethnography*. Sous la direction de Paul Atkinson, Amanda Coffey, Sara Delamont, John Lofland et Lyn H. Lofland, 443-451. Londres : Sage.
- Spradley, James. 1979. *The Ethnographic Interview*. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Starkey, Ken et Andrew Crane. 2003. « Toward Green Narrative: Management and the Evolutionary Epic ». *The Academy of Management Review* 28(2) : 220-237.
- Strauss, Anselm L. et Juliet M. Corbin. 1990. *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park : Sage.
- Van Dijk, Teun A. (dir.) 1985. *Handbook of Discourse Analysis* (vol. 4). Londres : Academic Press.
- Van Manen, Max. 1990. *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. New York : State University of New York Press.
- Wang, Yong et Carl Roberts. 2005. « Actantial Analysis. Greimas's Structural Approach to the Analysis of Self-Narratives ». *Narrative Inquiry* 15(3) : 51-74.
- Wodak, Ruth et Michael Meyer. 2002. *Methods of Critical Discourse Analysis*. Thousand Oaks : Sage.
- Wright, Will. 1975. *Sixguns and Society. A Structural Study of the Western*. Berkeley : University of California Press.