

Exercice d'analyse de données qualitatives : le panier d'épicerie des étudiant.e.s en temps de pandémie

Définitions des principaux concepts de l'analyse de données qualitatives

Objet d'étude : ce sur quoi porte l'étude (définition maison).

Unité de sens : « Segments significatifs de texte » (significatifs en fonction de l'objet d'étude; Mukamurera *et al.* 2006).

Étiquette : « [...] un mot ou une courte phrase utilisée pour identifier la catégorie à laquelle l'unité de sens est assignée » (Blais et Martineau, 2006).

Catégorie : « [...] production textuelle se présentant sous forme d'une brève expression et permettant de dénommer un phénomène perceptible à travers une lecture conceptuelle d'un matériau de recherche » (Paillé et Mucchielli, 2003).

Consignes

L'analyse de données qualitatives est un processus itératif nécessitant la manipulation, par le chercheur, des données qui ont été recueillies. Cette manipulation consiste essentiellement à réduire les données en catégories, regroupant un ensemble d'éléments en fonction de l'objet de recherche. Pour cet exercice d'analyse de données, imaginons que nous avons mené un projet de recherche dont l'objectif était d'explorer le contenu du panier d'épicerie d'étudiant.e.s de 3^e cycle universitaire en période de pandémie de COVID-19. Imaginons également que nous avons réalisé des entretiens qualitatifs auprès d'étudiant.e.s explorant le contenu de leur panier d'épicerie. Après avoir retranscrit intégralement les entretiens, nous avons déterminé les segments de textes significatifs à notre objectif de recherche (unités de sens), c'est-à-dire ceux portant sur les éléments constitutifs du panier d'épicerie. Les unités de sens retenues sont présentées sous forme d'images à l'annexe A. Il reste maintenant à organiser ces données. Il vous est donc demandé d'organiser **tous** les éléments présents à l'annexe A en différentes catégories, que vous allez inscrire dans le tableau 1. Pour chacune d'elles, vous devez d'abord nommer la catégorie (étiquette), puis lui donner une définition (c'est-à-dire ce que vous entendez par là). Finalement, indiquez les éléments qui s'y retrouvent. Si une catégorie se subdivise, utilisez une sous-catégorie (catégorie secondaire) et réalisez les mêmes étapes.

Par exemple, le thé, le café, le lait et le jus pourraient être classés dans la grande catégorie « boissons », qui pourrait être elle-même divisée en deux sous-catégories : « boissons chaudes » et « boissons froides ». Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise manière d'organiser l'information en autant que vous ne déformiez pas le sens de l'information écrite. Utilisez votre imagination et votre créativité pour y arriver. Et rappelez-vous, **tous** les éléments doivent figurer dans votre catégorisation!

Tableau 1. Canevas pour la réduction des données

Catégories primaires	Catégories secondaires	Catégories tertiaires
1. [Insérer étiquette + définition]	1.1 [Insérer étiquette + définition + extraits <i>verbatim</i> (unité de sens) – si dernier niveau]	1.1.1 [Insérer étiquette + définition + extraits <i>verbatim</i> (unité de sens) – si dernier niveau]
	1.2	1.2.1
2.	2.1	2.1.1
	2.2	2.2.1
3.		
4.		
5.		
...		

Annexe A

Unités de sens tirées des entretiens (fictifs) portant sur le contenu du panier d'épicerie d'étudiant.e.s de 3^e cycle en période de pandémie de COVID-19



Les facteurs influençant l'évaluation des médecins superviseurs à l'égard des résidents en médecine d'urgence

Consignes

Maintenant, il est temps de s'exercer avec de vraies données qualitatives! Vous trouverez, à l'annexe B, un extrait d'entretien semi-dirigé, réalisé dans le cadre d'un projet de recherche ayant comme objectif d'explorer les facteurs relationnels influençant l'évaluation d'urgentologues superviseurs à l'égard des résidents en médecine d'urgence. Dans le cadre du présent exercice, nous avons fait le choix pédagogique de parler de *facteurs généraux*, c'est-à-dire pas uniquement relationnels, même si ceci s'éloigne de la question de recherche originale. Ces facteurs (généraux) réfèrent ici à tout élément perçu par le ou la superviseur.e comme pouvant avoir un impact positif ou négatif sur la rétroaction offerte aux résident.e.s qu'il ou elle supervise ou sur ce qu'il ou elle écrit sur leurs fiches d'évaluation.

Dans un premier temps, nous vous invitons à lire l'extrait d'entretien à l'annexe B. Vous devez ensuite 1) déterminer les segments de textes significatifs pour l'objectif de recherche, c'est-à-dire ceux portant sur les facteurs influençant l'évaluation des médecins superviseurs à l'égard des résidents en médecine d'urgence. Vous pouvez les surligner directement dans le texte. Les extraits doivent être ni trop courts, ni trop longs. L'important est que le segment retenu réfère à une seule idée (un seul élément perçu comme pouvant avoir un impact sur la rétroaction que donne le superviseur au supervisé) et qu'il permette, à lui seul, d'en saisir le sens. Vous devez ensuite 2) organiser ces extraits en catégories, que vous allez inscrire dans le tableau 2. Pour chacune d'elles, vous devez d'abord nommer la catégorie (étiquette), puis lui donner une définition (c'est-à-dire ce que vous entendez par là). Finalement, vous devez 3) intégrer les extraits *verbatim* (unités de sens) qui illustrent votre catégorie. Si une catégorie se subdivise, utilisez une sous-catégorie (catégorie secondaire) et réalisez les mêmes étapes. Dans l'éventualité où vous avez recours à des catégories secondaires ou tertiaires, les extraits *verbatim* se retrouvent seulement au dernier niveau de catégorie. Encore une fois, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise manière d'organiser les données, en autant que vous ne déformiez pas le sens de l'information écrite. À vos marques, prêt.e.s? Analysez!

Tableau 2. Canevas pour la réduction des données

Catégories primaires	Catégories secondaires	Catégories tertiaires
1. [Insérer étiquette + définition]	1.1 [Insérer étiquette + définition + extraits <i>verbatim</i> (unité de sens) – si dernier niveau]	1.1.1 [Insérer étiquette + définition + extraits <i>verbatim</i> (unité de sens) – si dernier niveau]
	1.2	1.2.1
2.	2.1	2.1.1
	2.2	2.2.1
Exemple		

Annexe B

Extrait d'entretien semi-dirigé

00:00:05

I : Est-ce que vous pourriez décrire une situation d'évaluation formative, par exemple la rétroaction de fin de journée ou encore, après une APC (appréciation par compétence) ou d'une situation d'évaluation sommative d'un résident, dans laquelle vous avez été impliqué à l'urgence et où vous avez eu l'impression que les enjeux relationnels entre le résident et vous ont pu influencer votre rétroaction ou l'évaluation sommative du résident?

00:00:25

R : Euh, oui, en fait, t'sais c'est difficile parce que ben ça fait quand même un certain temps que j'enseigne pis j'me souviens pas de t'sais une entrevue particulièrement difficile, mais je me souviens de beaucoup de situations types disons qui me sont arrivées à moi ou à mes collègues. Par exemple, t'sais je crois là quand il y a un étudiant qui a franchement pas l'air intéressé, qu'on va souvent taguer, pis ça je l'ai vu faire par d'autres récemment, pis je le... je sais que je l'ai fait...euh on...ils n'ont pas le... même durant la garde, y'a des fois j'ai l'impression qu'ils n'ont pas le même niveau d'attention que pour d'autres étudiants. Euh probablement parce qu'on les classifie un peu dans « bon ok, il n'est pas intéressé, y'est pas motivé, y'est arrivé en retard ». Pis ça fait qu'ils ont un traitement différent et durant le chiffre euh surtout quand cette, un peu, attitude là continue. Et durant l'évaluation ou là moi, ce que j'ai vu ou ce que j'essaie, t'sais j'essayais de réfléchir à des situations comme ça. Ce que je voyais plus souvent c'était deux choses là, quand il y avait un impact négatif, mais c'est d'être disons peut-être un petit peu plus dur sur l'évaluation avec l'étudiant, l'apprenant. Euh pis l'autre chose pis ça, je trouve ça dommage, je pense qu'on fait ça souvent. C'est une espèce de laisser aller, de dire « bah j'abandonne, cet étudiant-là n'est pas intéressé faque je vais donner la rétroaction de base, mais je vais peut-être pas aller dans la discussion plus difficile de ben, regarde, je sais pas, t'es arrivé en retard, t'as pas l'air intéressé, ça a un impact » ou on va peut-être moins sur « on veut essayer de l'aider, puis de lui donner une rétroaction efficace ». On vous donne un peu la base, puis on... j'ai l'impression, c'est ça... le que... que j'ai là c'est on abandonne. On abandonne un peu l'apprentissage qu'on lui fait.

00:02:25

I : C'est vraiment intéressant.

00:02:27

R : Ouais.

00:02:27

I : Puis est-ce que vous pourriez me décrire une situation d'évaluation euh... encore fois formative ou sommative dans laquelle vous avez été impliqué à l'urgence où vous avez eu l'impression que les enjeux relationnels entre le résident et vous ont pu influencer les cotes et commentaires à inscrire sur la fiche d'évaluation quotidienne, la grille d'APC ou sur la fiche d'évaluation de stage?

00:02:45

R : Euh...Ouais ben est encore là, probablement que dépendamment de la relation, s'il y avait un bris dans la relation pour une raison ou une autre euh... ou un... t'sais des tensions relationnelles, probablement que ça a eu un impact disons négatif sur l'évaluation, avec peut-être une part de jugement envers l'apprenant où il y avait peut-être des commentaires un peu plus négatifs qui sortaient de ça à cause de la relation. Pis t'sais à l'inverse, t'sais si on veut être honnête, ben probablement que où il y avait des relations très bonnes, très cordiales « ah cette personne-là c'est une... ah ouais t'sais euh... un peu « *chill* » là, qui fait un peu notre personnalité d'urgence ou le modèle d'urgence ». Ben probablement que cette personne-là a bénéficié de commentaires plus positifs, puis moins de commentaires négatifs ou peut-être, pas une crainte là, mais un... c'est ça de la rétroaction en disant « bah c'est un bon étudiant, je vais laisser passer s'il est arrivé quelque chose parce que c'est quelqu'un que j'aime bien ». Euh faque t'sais, il y a les deux côtés. Il y a l'impact positif, mais l'impact négatif des relations difficiles, mais des relations peut-être trop faciles. Trop cordiales.

00:04:05

I : Hum, Hum. Est-ce qu'il y a certains enjeux précis qui vous viennent en tête que vous pourriez nommer, par exemple, qui peuvent rendre plus facile, plus difficile? T'sais, est-ce qu'il y a des facteurs qui... qui... c'est quoi les facteurs qui peuvent faire la différence, en fait, à votre avis?

00:04:19

R : Ben, c'est sûr qu'à l'urgence, le fait qu'on fasse nos rétroactions tout de suite à la fin du chiffre. Euh... que des fois, on veut laisser l'apprenant partir parce que nous, on n'a pas tout terminé notre travail clinique, malheureusement ça fait moins une pause de nos émotions, je dirais, euh... donc t'sais d'où là l'importance, moi ce que j'essaie de faire, c'est de faire un peu une coupure, d'aller dans un autre local, de le faire la tête reposée, mais je crois qu'il y a probablement un peu le désavantage de notre milieu d'urgence qui fait qu'on est un peu pressés. On fait ça sans avoir eu le temps de réfléchir et d'avoir une approche réflexive sur nos émotions, parce c'est certain que nos émotions nous influencent. Si on le fait trop rapidement, l'évaluation, ça peu... en tout cas moi, je pense que ça peut influencer négativement ou nous empêcher de prendre un certain recul face à l'évaluation des apprenants.

00:05:18

I : Hum, hum donc j'entends que ça peut euh... ça peut justement influencer votre rétroaction...

00:05:23

R : Ouais.

00:05:23

I : Euh...Puis... Et puis au niveau de...

00:05:25

R : Ouais peut-être juste rajouter là le stress aussi, la garde elle-même. T'sais si cela a été une garde particulièrement difficile, si on s'est fait déranger, si on a eu des gros cas, peut-être en fin de chiffre euh... Je crois que ça cette charge émotionnelle là des fois, va peut-être malheureusement être transmise lors de l'évaluation. Donc faut faire attention à ça aussi.

00:05:50

I : Hum, hum. Intéressant. Puis euh... au niveau de vraiment la relation avec les étudiants, est-ce qu'il y a des enjeux qui vous viennent plus précisément en tête?

00:06:01

R : Euh... (*soupir*) ben je ne sais pas qu'est-ce que vous voulez dire par plus précisément?

00:06:08

I : Euh...ben t'sais dans le fond je vois comment ça peut se traduire peut-être sur le questionnaire.

00:06:14

R : Ouais.

00:06:15

I : Euh...mais ce serait quoi t'sais outre les facteurs peut-être plus situationnels, mais les facteurs relationnels avec l'étudiant euh... que vous pensez qui peuvent influencer justement les commentaires à inscrire?

00:06:28

R : Oui, ben comme je disais là, je crois que notre image préconçue du résident...

00:06:38

I : Ok.

00:06:38

R : Euh...ou l'image qu'on se bâtit durant la garde ou avec les gardes qu'on a déjà eues, ou si on l'a vu sur une autre garde avec un autre collègue pis que là on travaille avec cette personne-là, je crois qu'on en est vite, on n'a pas le choix là en urgence, on est vite, on est vite à se faire des idées. À dire : « OK », t'sais pour... pour les patients, « ok, j'ai peut-être "casté" ce patient-là », donc je crois qu'on est rapide à faire le même jugement, le même euh... on met un peu

l'apprenant dans une boîte, puis après ça, mais je crois que c'est difficile de se défaire de ces impressions-là pis ça nous impacte. Puis comme je disais, ça peut avoir des avantages pour l'apprenant quand on dit « Ah! T'sais... » pis souvent, en fait, ah ben t'sais en... en n'importe quoi, là, on aime les gens qui sont comme nous, donc si la personne nous ressemble, on se voit dans cette personne-là, on veut l'aider, on veut l'encourager, on lui donne la bonne rétroaction, on est positif, on l'encourage. Peut-être que ces personnes-là vont perdre au jeu parce qu'on va les avoir... disons... peut-être trop protégées ou vues trop de bien là-dedans pis peut-être pas donné une rétroaction adéquate, juste, qui soulignait leurs failles, leurs faiblesses, euh pis, à l'inverse, ben ceux-là qu'on identifie un petit peu comme... euh t'sais bon je vais donner des termes péjoratifs là euh... paresseux/paresseuses, euh arrive en retard, pas professionnel pis des fois, c'est pour certaines raisons ou d'autres, mais des fois nous, on va juger. Puis on va dire : « ah cette personnes-là euh est pas bon » ou t'sais on va faire... On ne pourra pas s'empêcher souvent de faire ce jugement-là, mais je crois qu'après, on va soit être plus dur ou on va peut-être pas essayer d'aider ou de mettre le contexte vers la fin de la garde, pour les laisser peut-être montrer leur savoir ou les aider un peu. Euh... puis euh... c'est ça. Puis, je pense, c'est un jugement. Il faut vraiment faire attention de... pis... pis... des fois, ça va peut-être avoir été avec une interaction au début de la garde, où la personne est... c'est ça, moi souvent l'image c'est la personne est arrivée en retard. Si vous permettez, je vous raconte une histoire-là, qui n'est pas la mienne, mais qui m'a frappé récemment.

00:08:52

I : Certainement, allez-y!

00:08:54

R : Une collègue a eu un étudiant qui est arrivé deux fois de suite sur les gardes là t'sais, il faisait trois gardes avec cette personne-là. Deux fois de suite en retard. Avait pas l'air intéressé. Avait pas l'air très débrouillard et posait des questions, mais était un peu... avait l'air un peu à côté de la coche. Euh... pis y'a eu des cas intéressants durant la nuit, des réanimations, des affaires, pis là je remarquais que cette personne-là n'appelait pas l'étudiant, le laissait avec le petit cas pas important, dans l'aire ambulatoire. Ou euh... le laissait évaluer quelques choses, alors qu'il y avait des super opportunités d'apprentissage qui survenaient durant la nuit ou même des fois

l'étudiant passait par là, pis y'était même pas intégré à l'apprentissage, alors que quelqu'un... je sais pertinemment, qu'on trouve motivé, qu'on trouve intéressé, qu'on apprécie durant les gardes, cette personne-là aurait été comme appelée disant : « vient voir ça, c'est un cas intéressant, une réanimation cardiovasculaire » pis j'ai trouvé ça dommage de voir ça, pis de dire je sais que j'ai dû le faire plein d'autres fois où notre sentiment, cette personne était comme un peu un fardeau sur l'enseignant pis était comme juste pas appelée, pis manquait pleins d'opportunités d'apprentissage. Pis peut-être que malheureusement, ça aurait été une situation où l'apprenant aurait pu s'ouvrir, aurait pu montrer un intérêt, aurait pu peut-être devenir un petit peu plus engagé que qu'est-ce qu'il dégageait avant. Euh, pis je ne peux pas, je suis certain que l'impression finale de cet apprenant-là était pas la même chose que s'il y avait eu une autre attitude envers l'apprenant. T'sais on va dire ben « y'avait juste à pas arriver en retard, y'avait juste à être plus professionnel », mais en même temps, il y a vraiment eu un impact négatif sur son apprentissage pis, j'étais pas à la rétroaction, mais probablement sur sa rétroaction. Pis ça m'a frappé, pis je me suis dit « Oh *my god*, c'est sûr qu'on fait ça plein de fois « pis on est un plus dans un... t'sais des gardes soirs, de nuit avec des patients agités, avec plein de stress. C'est difficile de prendre une pause pis de dire : « il faut que je sois... que je réserve le même traitement, puis la même rigueur ou le même enthousiasme à tous les apprenants ». C'est sûr que nos sentiments et impressions, souvent la première impression de ces apprenants-là nous biaise, puis ont un impact sur la suite des choses dans notre... comme enseignants.

00:11:13

I : Hum, hum. Puis comment vous pensez que ça se traduit ce genre de situation-là à l'écrit sur les cotes d'évaluation par la suite?

00:11:19

R : Ben probablement que les évaluations ne sont pas aussi bonnes. T'sais probablement qu'il y a eu une espèce de commentaire de manque de professionnalisme ou de peut-être moins bon intérêt. Mais malheureusement, peut-être que s'il y avait eu des petites adaptations faites, il aurait peut-être pu voir que c'était peut-être juste un problème d'engagement de la part de l'étudiant. C'était peut-être juste le fait qu'il avait des problèmes personnels. Est-ce que ça a été exploré? Quand je parlais là de l'attitude de « ah bon là j'abandonne là », ben peut-être que ben y'avait

juste à arriver à temps pis là je vais même pas explorer pourquoi il est arrivé en retard, pis je vais peut-être même pas essayer de savoir s'il y a une cause à ça ou peut être que l'urgence ça lui fait vraiment peur, pis t'sais euh... moi ce qu'il faut que je fasse, c'est l'aider pour voir que c'est pas si épouvantable que ça. Donc c'est un peu tout ça. Moi je pense que c'est un impact certainement négatif sur l'évaluation.