

Du groupe focalisé à la recherche collaborative : avantages, défis et stratégies

Chantal Leclerc, Ph.D.

Université Laval

Bruno Bourassa, Ph.D.

Université Laval

France Picard, Ph.D.

Université Laval

François Courcy, Ph.D.

Université de Sherbrooke

Résumé

Plusieurs avantages de la méthode du groupe focalisé sont aujourd'hui reconnus en recherche qualitative, notamment sa flexibilité, qui permet de cerner les représentations sociales qui se construisent dans l'interaction, et l'importance qu'elle accorde à la participation des personnes concernées pour définir leurs réalités et élaborer des solutions adaptées à leurs besoins. Certaines stratégies méthodologiques doivent pourtant être déployées pour que la méthode du groupe focalisé puisse donner ses fruits. L'article porte sur les avantages et les défis de la méthode du groupe focalisé ainsi que sur certains enjeux à considérer en lien avec trois de ses caractéristiques fondamentales, soit : 1) la facilitation d'échanges spontanés, mais focalisés, 2) la mise en place d'un contexte d'intersubjectivité et 3) l'activation de processus de groupe favorisant l'émancipation individuelle ou collective. Il prend appui sur un corpus de recherches utilisant le groupe focalisé dans une perspective de compréhension de problématiques d'intégration en emploi ou de santé psychologique au travail ainsi que dans des démarches de recherche collaborative.

Mots clés

GROUPE FOCALISÉ, *FOCUS GROUP*, RECHERCHE COLLABORATIVE, INTERACTIONS SOCIALES, ANALYSE DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES, INTÉGRATION EN EMPLOI, SANTÉ PSYCHOLOGIQUE AU TRAVAIL

Introduction

Cet article présente quelques réflexions méthodologiques issues de recherches dans lesquelles la méthode du groupe focalisé a été utilisée et qui, dans certains cas, se sont inscrites dans une démarche de recherche collaborative. Après avoir défini ce que nous entendons par entretien en groupe focalisé et précisé les contextes de recherche à partir desquels cet article a été élaboré, les positions théoriques soutenant le recours à cette méthode seront succinctement présentées. Il s'agira ensuite de discuter des enjeux méthodologiques associés à certaines caractéristiques fondamentales de la méthode lorsqu'elle est utilisée à des fins de recherche.

Définition et contextes d'utilisation du groupe focalisé

La définition de l'entretien en groupe focalisé (*focus group*) retenue ici est inspirée des travaux de Kitzinger (1994), de Krueger et Casey (2000) et de Morgan (1997). Il s'agit d'une méthode de collecte de données qualitatives réunissant un nombre restreint de personnes dans une conversation centrée sur un sujet ou un champ d'intérêt défini qui a fait, fait ou fera partie de l'existence des personnes regroupées¹. Cette méthode mise sur la dynamique de groupe pour favoriser l'expression des perceptions, attitudes, croyances, sentiments, aspirations, résistances et intérêts présents dans les groupes ciblés. Afin de faciliter l'accès à ces données issues de l'interaction sociale, la conversation est animée par au moins un modérateur. Elle se déroule dans un environnement permissif et non menaçant qui tente de reproduire, dans une certaine mesure, les types d'échanges spontanés qui peuvent s'observer dans la vie quotidienne.

L'entretien en groupe focalisé ne vise généralement pas le consensus, mais bien la facilitation des interactions et des processus d'interinfluence dont sont issues les représentations sociales (Abric, 1994). Il s'agit d'une méthode de recherche interprétative qui s'intéresse moins à la réalité objective qu'à la manière dont les personnes se représentent cette réalité et s'y ajustent.

Traditionnellement, les entretiens en groupe focalisé se tenaient dans le cadre d'une seule rencontre, puis le chercheur repartait avec les données qu'il analysait pour les besoins de sa recherche ou de ses mandataires. En d'autres mots, il s'agissait d'un processus à sens unique. Les participants étaient

sollicités comme de simples fournisseurs de données : ils n'avaient pas accès aux résultats de leurs échanges; ils n'étaient pas consultés quant à l'utilisation faite de ces résultats; et ils étaient laissés en dehors de la démarche d'analyse. Cette méthode classique du groupe focalisé est encore utilisée et assez répandue.

On assiste pourtant à l'émergence de plusieurs transformations significatives de cette méthode, lorsqu'elle est utilisée dans le domaine de la recherche sur l'intervention sociale, et cela, surtout lorsque les personnes rencontrées sont motivées à construire ensemble une compréhension d'un problème, lorsqu'elles sont soucieuses de faire entendre leur voix ou de faire connaître leurs réalités dans des espaces publics et lorsqu'elles souhaitent contribuer à l'émergence de solutions, voire, dans certains cas, à la mise en œuvre de changements.

Les réflexions méthodologiques présentées dans cet article ont été élaborées dans de tels contextes. Elles sont issues de recherches menées depuis plus d'une dizaine d'années sur des problématiques d'intégration en emploi et de santé psychologique au travail ainsi que sur les pratiques professionnelles d'intervenantes et d'intervenants qui accompagnent des personnes aux prises avec de telles problématiques. Les différentes finalités de ces recherches et les sujets abordés dans les groupes rencontrés ont influencé considérablement notre regard sur la méthode du groupe focalisé et nos manières d'en tirer profit.

- Une partie de ces recherches a été réalisée auprès d'étudiantes et d'étudiants universitaires soucieux de leur insertion en emploi (Maranda & Leclerc, 2002), auprès de personnes en situation de précarité d'emploi (Fournier, Filteau, Béji, Bourassa, Leclerc & Mazalon, 2002) et auprès de personnes témoignant de situations de harcèlement psychologique (Leclerc, Sabourin & Bonneau, 2005) et de détresse psychologique au travail (Leclerc, Bourassa & Skakni, 2008). Dans de telles recherches, l'accueil des émotions exprimées, souvent douloureuses, faisait partie intégrante de la démarche.
- Une autre partie de ces recherches a été réalisée auprès d'intervenantes et d'intervenants œuvrant dans des services d'intégration en emploi (conseillers en orientation, travailleurs sociaux, psychologues, etc.). Ces personnes s'interrogeaient sur leurs pratiques professionnelles et étaient réunies dans des démarches d'explicitation de leurs savoirs d'expérience (Leclerc, 2005; Leclerc, Bourassa & Filteau, 2002, 2004; Leclerc, Bourassa & Legros, 2008) ou encore dans des démarches d'analyse critique et de transformation de leurs pratiques (Bourassa, Leclerc & Fournier, 2010; Bourassa, Leclerc, Fournier & Goyer, 2009).

Dans certaines de ces recherches, la méthode du groupe focalisé a été utilisée comme méthode unique ou principale. Cela a été le cas dans deux recherches menées avec des professeures et professeurs d'université : l'une avec des professeurs qui avaient vécu du harcèlement psychologique dans leur travail ou en avaient été témoin (Leclerc, Sabourin & Bonneau, 2005), et l'autre avec des professeurs venus témoigner de situations vécues ou observées de détresse psychologique dans leurs rangs (Leclerc, Bourassa & Skakni, 2008).

Pourtant, les demandes de partenaires soucieux d'agir sur leur réalité nous ont conduits, au cours des dernières années, à déborder largement de ce cadre traditionnel défini par la méthode du groupe focalisé. C'est en réponse à ces demandes que nous avons parfois intégré cette méthode dans des démarches plus larges, inspirées du courant de la recherche-action (Goyette & Lessard-Hébert, 1987) et plus précisément de la recherche collaborative (Bray, Lee, Smith & Yorks, 2000; Reason & Bradbury, 2006) ou de la recherche centrée sur l'émancipation des personnes et des collectifs (Brookfield, 2000; Stringer, 2007). À titre d'exemple, citons une recherche menée avec des intervenantes et intervenants d'entreprises d'insertion réunis en vue d'analyser et de transformer leurs pratiques auprès de jeunes adultes en difficulté². Dans cette recherche-action collaborative, la démarche s'articulait autour de l'enchaînement en spirale de réflexions, d'élaboration de projets et de passage à l'action. Les retours réflexifs sur l'action constituaient à la fois la fin d'un cycle et le départ d'un nouveau cycle. L'analyse et la réflexion collectives reposaient sur la méthode du groupe focalisé afin : 1) de permettre aux personnes participantes de développer une compréhension partagée de ce qui, selon leur expérience, devait être au cœur de la mission des entreprises d'insertion; 2) de reconnaître les aspects du travail qu'elles jugeaient satisfaisants et conformes à leurs valeurs; 3) d'examiner d'autres aspects du travail jugés problématiques; 4) de faire émerger des pistes de solutions et 5) d'analyser ce qui pouvait faciliter les changements qu'elles avaient tenté d'introduire pour augmenter leur satisfaction et l'efficacité de leurs pratiques ou ce qui pouvait leur nuire. Cette démarche de recherche collaborative débordait toutefois de la méthode et des objectifs des entretiens en groupe focalisé de différentes manières. Le travail groupal ne visait pas uniquement la collecte des données. Il visait la réunion de conditions favorables à la mobilisation, l'élaboration de solutions et de projets collectifs qui devait reposer sur la recherche de certains consensus et la mise à l'épreuve des solutions concrètes envisagées par les personnes participantes pour transformer certaines de leurs pratiques.

En plus d'accorder une grande importance à la participation des personnes concernées aux différentes étapes de la recherche, la méthode du

groupe focalisé que nous pratiquons se différencie des méthodes traditionnelles parce qu'elle mise résolument sur la dynamique du groupe et parce qu'elle prévoit une validation et une appropriation des résultats par les personnes qui acceptent de témoigner de leur expérience. Ce travail de validation et d'appropriation exigeait généralement de deux à quatre rencontres successives lorsque la démarche de recherche visait surtout à comprendre une problématique ou à expliciter des savoirs d'expérience. Il exigeait de s'étaler sur une période de six à huit rencontres, voire davantage, lorsque la démarche comportait une visée explicite de changement, c'est-à-dire lorsque les personnes participantes choisissaient de s'engager dans une démarche de transformation de leur réalité.

Une méthode critiquée pour ses forces

Kitzinger (2004) fait état des reproches les plus fréquemment exprimés envers la méthode du groupe focalisé. Il rapporte que ses détracteurs remarquent, avec raison, que la méthode ne permet pas d'isoler ou de détacher une attitude ou une opinion de son contexte d'énonciation. On ne peut être assuré de savoir exactement ce que chaque individu pense ou éprouve. Les membres construisent ensemble leur point de vue et sont nécessairement influencés par les autres. Ils peuvent être inconsistants, se contredire, sembler hors sujet. Une personne peut être interrompue ou son raisonnement peut rester en plan et être complété par une autre personne qui pense le contraire, ce qui fait qu'on ne sait plus qui dit quoi. De plus, lorsque plusieurs groupes se prêtent au même exercice, les contextes dans lesquels ils s'expriment sont nécessairement différents, ce qui complexifie évidemment la tâche des personnes appelées à animer un groupe ou à interpréter les résultats qui émergent des échanges.

Pourtant, c'est précisément ce désordre apparent qui fait l'intérêt d'un entretien en groupe focalisé. Afin de miser plus délibérément sur les forces et les ressorts de la méthode, il est utile de se référer à certains guides pratiques – notamment ceux de Morgan et Krueger (1998) et de Stewart et Shamdasini (2007) –, mais il convient aussi d'aller au-delà des prescriptions en recourant aux connaissances développées sur la dynamique et la psychosociologie des groupes ainsi qu'aux positions théoriques sur lesquelles la méthode peut prendre appui.

L'une de ces positions est étayée par les travaux de Moscovici et de ses collègues sur les représentations sociales (Abric, 1994; Doise, 1986, Jodelet, 1989, Moscovici, 1986, 1989) qui sont définies comme des « principes générateurs de prises de position liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux et organisant les processus symboliques intervenant dans ces rapports » (Doise, 1986, p. 86) ou comme :

une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. Également désignée comme savoir de sens commun ou encore savoir naïf, naturel, cette forme de connaissance est distinguée, entre autres, de la connaissance scientifique (Jodelet, 1989, p. 36).

Ces travaux incitent à reconnaître que les opinions, attitudes, croyances ou préférences résultent des interactions des individus dans leur environnement social de proximité et que c'est dans la dynamique des groupes qu'ils fréquentent que se construisent et se transforment leurs représentations de la réalité. Par conséquent, la compréhension des conduites humaines ne peut faire abstraction des dynamiques groupales desquelles elles émergent. Pour cette raison, ce n'est pas la méthode du groupe focalisé qui est problématique. Au contraire, si on souhaite comprendre les processus de construction des représentations sociales et des normes culturelles qui ont une influence marquée sur la manière dont les personnes interprètent la réalité et orientent leur action, il importe de reproduire, dans une certaine mesure, les types d'échanges spontanés qui peuvent s'observer dans les groupes.

La seconde position, inscrite dans la théorie de la structuration de Giddens (1987), reconnaît que les êtres humains ont une connaissance remarquable de ce qu'ils font ainsi que des conditions et des conséquences de leur action. En corollaire, les acteurs directement impliqués dans une pratique ou ceux qui vivent certaines difficultés sont les mieux placés pour définir, expliquer et analyser leur propre réalité, mais aussi pour élaborer des solutions adaptées à cette réalité. En qualité d'experts de la vie quotidienne, ils ont des points de vue pertinents à faire valoir pour éclairer les interventions ou les décisions qui les concernent au premier chef. L'un des arguments militant en faveur de la méthode du groupe focalisé est de donner une légitimité aux savoirs d'expérience, souvent tacites, qui s'élaborent dans la confrontation au réel et se stabilisent dans les échanges. La méthode a aussi l'avantage de réduire le contrôle exercé par le chercheur en introduisant un transfert de son pouvoir vers le groupe (Duchesne & Haegel, 2008).

Nous discutons ci-après de trois caractéristiques qui se dégagent de ces positions, soit : 1) la facilitation d'échanges spontanés, mais focalisés; 2) la mise en place d'un contexte d'intersubjectivité et 3) l'activation de processus de groupe favorisant l'émancipation individuelle ou collective. Précisons ici que les deux premières caractéristiques s'appliquent à l'utilisation de la méthode dans des recherches qui ne visent pas explicitement la résolution de problèmes ou la mobilisation des personnes participantes autour de projets

concrets de changement, tandis que la troisième caractéristique prend toute son importance en contexte de recherche collaborative, c'est-à-dire lorsque les personnes acceptent de témoigner de leur expérience en vue de s'engager dans une démarche de transformation de leur réalité. On verra qu'il s'agit de caractéristiques qui font la force et l'intérêt de la méthode, mais qui posent aussi des défis particuliers.

La facilitation d'échanges spontanés et focalisés

La richesse des données issues du groupe focalisé s'explique en partie par sa capacité de faciliter des échanges spontanés, mais focalisés. Le défi est de susciter une « bonne conversation » sur un sujet donné (Kitzinberg, Marková & Kalampalikis, 2004) et de profiter au maximum du temps réduit dont dispose le groupe pour approfondir les échanges. La conduite d'une telle conversation comporte ses risques et ses exigences. Il y a donc quelques précautions à prendre, certaines manières de faire et certaines attitudes à privilégier afin de faciliter la fluidité des échanges en s'assurant que le groupe reste focalisé, c'est-à-dire centré sur le sujet.

Au départ, les personnes participantes ont besoin de savoir qu'on souhaite qu'elles puissent s'exprimer le plus librement possible, parce que le but de la rencontre est de comprendre ce qui est important « de leur point de vue » et aussi comment ou pourquoi elles en viennent à penser, à ressentir les choses ou à se conduire comme elles le font. Il est utile de préciser que l'entretien de groupe n'est pas un sondage et qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Sachant cela et sachant pourquoi on procède avec des questions ouvertes, les personnes participantes s'autoriseront plus facilement à dire ce qu'elles ont à dire et à expliquer leurs positions ou réactions.

Une « bonne conversation » suppose l'instauration d'un climat respectueux, mais convivial et le moins artificiel possible. L'animation peut faire une place aux associations d'idées, à certaines formes de silence, aux contradictions, à l'humour, aux anecdotes, aux digressions, aux révélations plus intimes, voire à l'expression d'émotions intenses. Loin de constituer des obstacles, ces éléments fournissent aux personnes les conditions dont elles ont besoin pour s'approprier mutuellement et pour s'ouvrir. Ils fournissent également des renseignements pertinents sur les rapports des personnes entre elles à propos d'un sujet donné et sur les liens qu'elles font entre certaines idées ou situations relatives.

En contrepartie, la souplesse et la flexibilité recherchées donnent parfois lieu à des dérives. Ces dernières s'observent lorsqu'un groupe comprend mal les questions, lorsqu'il se perd dans des sujets trop périphériques par rapport aux objectifs de la recherche ou lorsque certains thèmes importants sont évités.

Lorsque les dérives risquent de faire perdre le cap (le *focus*), il ne faut pas hésiter à recentrer le groupe sur le sujet. Loin de brimer l'expression, cette capacité de recentrer les échanges autour de la raison d'être du groupe indique que le chercheur qui anime une rencontre considère que le temps est précieux et qu'il est soucieux de bien comprendre les positions ou réactions des personnes présentes sur toutes les dimensions d'une question.

L'animation d'un groupe focalisé prend généralement appui sur un guide d'entretien. La fluidité de la communication exige toutefois que les personnes ne se sentent pas enfermées dans une structure trop rigide. Motivés par le désir d'obtenir des réponses à toutes leurs questions, certains chercheurs ont parfois tendance à surcharger les rencontres ou à suivre le guide d'entretien à la lettre. Cela aura l'effet de priver le groupe de la latitude dont il a besoin pour que l'entretien donne les résultats recherchés.

La recherche de spontanéité ne doit pas être confondue avec la création d'un effet de surprise. En ce sens, il est utile d'informer les personnes de ce qui les attend et de leur transmettre à l'avance la maquette de l'entretien incluant les finalités de la recherche ainsi que la liste et la séquence des grands thèmes qui seront abordés durant la rencontre (Van der Maren, 2010). À titre d'exemple, dans la recherche sur la détresse psychologique et le travail professoral, les professeures et professeurs étaient rencontrés à deux reprises. Avant la première rencontre, ils ont été informés qu'on les convierait à parler 1) de situations critiques liées à leur contexte de travail et qu'ils associaient à des sentiments positifs et agréables; 2) de situations critiques qu'ils associaient à des sentiments négatifs ou pénibles et 3) des répercussions de certaines situations pénibles de travail sur leur santé, dans leur vie personnelle et dans leur vie professionnelle; avant la deuxième rencontre, ils ont été informés qu'on les convierait à réagir à la synthèse des résultats issus des rencontres tenues avec d'autres groupes de professeurs, à parler des sujets qu'ils n'avaient pas eu le temps d'aborder ou d'approfondir lors de la première rencontre, puis à parler 4) des stratégies qu'ils déployaient pour se protéger des situations pénibles de travail et 5) des pistes de solutions personnelles, collectives ou organisationnelles qu'ils entrevoyaient. Transmise quelques jours à l'avance, l'information sur les thèmes autour desquels une rencontre sera structurée aide les personnes à s'y préparer psychologiquement et à réfléchir à ce qu'elles voudraient partager. Au fil des échanges, cette information fournira des balises et aidera le groupe à rester centré sur le sujet. Sans être un carcan, la maquette sert ainsi de garde-fou dont on peut se servir pour mettre un peu de cohérence dans une discussion devenue trop décousue.

Duchesne et Haegel (2008) précisent que le guide d'entretien ne doit pourtant pas être élaboré comme la version orale d'un questionnaire écrit. Il a pour fonction de recentrer de temps à autre les propos sur les thèmes de la recherche, mais il vise aussi à établir une dynamique et une progression naturelle dans la discussion. Si le guide d'entretien est utilisé de manière trop rigide ou mécanique, s'il ne reste pas constamment ouvert ou s'il comprend trop de questions, on risque de glisser vers le sondage, d'orienter indûment l'entretien en fonction des intérêts ou présupposés du chercheur, d'obtenir des réponses très courtes et de limiter les échanges entre les personnes participantes. Pour une rencontre de deux ou trois heures, il est recommandé d'être outillé d'un guide « minceur », c'est-à-dire d'un guide comprenant trois ou quatre grandes questions très ouvertes qui correspondent aux thèmes qu'on veut absolument que les groupes aient l'opportunité d'aborder. Les questions, ordonnées en partant du général au particulier, doivent être très claires et des reformulations de ces questions sont à prévoir. Des sous-questions peuvent aider à approfondir la compréhension. Certaines sont déjà préparées, mais d'autres sont formulées en réaction à ce qui est amené par les personnes participantes.

La flexibilité de la méthode suppose aussi de savoir juger des moments où il faut déroger au guide initial d'entretien pour autoriser l'approfondissement des échanges, l'ajustement des questions au fur et à mesure de la collecte de témoignages et l'exploration de dimensions d'une problématique qui n'avaient pas été considérées ni même anticipées initialement (Krueger & Casey, 2000). On entend parfois que l'animateur d'un groupe focalisé est un « expert des processus » et qu'il n'a pas à connaître le contenu à l'étude. Cette position peut se défendre si on s'intéresse aux réactions des personnes à un produit de consommation, mais elle est discutable dans d'autres contextes. Pour pouvoir savoir quand ou comment recentrer le groupe sur un sujet ou pour savoir comment agir afin d'approfondir certains points de vue, le chercheur qui anime un groupe focalisé aura tout avantage à avoir une bonne connaissance du sujet, des contextes dans lesquels les personnes participantes évoluent, des enjeux en présence lorsque certains aspects d'une question seront abordés et des controverses qui risquent d'émerger.

Si une rencontre de deux heures s'avère amplement suffisante pour comprendre les motivations ou résistances des consommateurs à acheter un mélange à gâteau ou à recycler leurs déchets domestiques, certains sujets ne peuvent être abordés sérieusement par un groupe à l'intérieur d'une seule rencontre. Il faut généralement plus d'une rencontre de trois heures lorsqu'on doit composer avec les affects, traiter de sujets complexes et aborder des

questions sensibles, voire douloureuses, comme cela a été le cas lorsqu'on a réalisé des recherches sur le harcèlement psychologique au travail ou lorsqu'on a travaillé avec des intervenants ouverts à remettre en question leurs manières d'intervenir avec les personnes en difficulté qu'ils accompagnaient. Ce qui est en jeu dans de tels contextes, c'est l'image qu'une personne se fait d'elle-même, celle qu'elle veut protéger ou projeter, ses déceptions, ses espoirs, ses doutes, son rapport aux autres et à elle-même, voire le sens même de son existence. Dans cette perspective, pour qu'un groupe focalisé donne ses résultats, il ne s'agit donc pas uniquement de lui soumettre une liste de thèmes à discuter et d'animer d'une manière distante et technique. Sans verser dans la thérapie et sans vouloir transformer le groupe de recherche en groupe de parole, le chercheur ne pourra faire l'impasse sur les sentiments parfois ambivalents qui habitent fréquemment les personnes participantes lorsqu'elles sont tiraillées entre le désir de s'ouvrir aux autres, le besoin de s'appivoiser mutuellement ou celui de se replier. Afin de permettre aux personnes de lever le voile sur certains sujets délicats, généralement occultés, mais néanmoins essentiels à considérer dans la compréhension de toutes les dimensions d'une problématique, le chercheur devra agir de manière à faire du groupe un espace sécuritaire d'expression, de dialogue et de délibération.

Sur le plan des attitudes, trop de familiarité de la part du chercheur qui anime un groupe focalisé risque de nuire à la crédibilité. Toutefois, l'attitude cordiale, l'humour et la simplicité n'entachent pas le sérieux de la démarche. Ces attitudes sont, au contraire, fort importantes pour favoriser la spontanéité et diminuer la gêne. L'animateur du groupe n'a pas à se conduire comme un enseignant, ni à prendre trop de place. Au contraire, il doit faire sentir qu'il est là pour apprendre et se faire expliquer des réalités que les membres du groupe connaissent mieux que lui. Il doit aussi savoir quand et comment se taire ou s'effacer pour permettre aux membres du groupe d'orienter les échanges dans une direction où ils pourront aborder des questions qui ont de l'importance à leurs yeux.

Les habiletés généralement reconnues pour animer un groupe et y faciliter la circulation de la communication méritent d'être mobilisées dans la conduite d'un groupe focalisé, par exemple : savoir écouter, notamment en reformulant les propos d'un individu ou en faisant des synthèses à certains moments; demander des clarifications ou des précisions; vérifier les accords; se montrer empathique en reflétant les sentiments d'une personne ou en interprétant certaines réactions groupales; rester impartial; questionner le groupe en alternant questions à la cantonade (adressées à tout le groupe), questions directes (adressées à une ou quelques personnes en particulier), questions en miroir ou relais; relancer une discussion. Précisons toutefois que

les « techniques » d'animation, lorsqu'elles sont appliquées de façon mécanique, risquent de devenir inefficaces, agaçantes, voire contreproductives en suscitant l'effet contraire à celui recherché (Amado & Guittet, 1991). Pour qu'un entretien en groupe focalisé devienne une véritable rencontre et produise ses fruits, le chercheur et les membres du groupe doivent être présents dans l'échange en tant que personnes, rester sensibles à ce qui s'exprime et se permettre d'y réagir le plus honnêtement possible. Le chercheur qui se cache derrière des techniques ou qui se drape dans la posture froide et distante de l'expert rigidifiera inmanquablement la relation en bloquant la fluidité de la communication et en appauvrissant tout aussi sûrement le travail groupal.

Des données issues de l'intersubjectivité

La méthode du groupe focalisé ne cherche pas à connaître le point de vue des personnes isolées de leur contexte, mais bien comment les personnes pensent, agissent ou réagissent en situation sociale (Krueger & Casey, 2000). D'un côté, on s'intéresse à ce qui solidarise les personnes réunies et à profiter de l'effet d'entraînement de la dynamique du groupe qui fait que certaines personnes sont amenées à aborder des sujets qu'elles n'oseraient ou ne penseraient peut-être pas aborder si elles étaient en entrevue individuelle. De l'autre côté, on s'intéresse aux divergences, hésitations, tensions, ambivalences qui sont tout aussi importantes que les convergences puisqu'elles doivent être considérées pour parvenir à une compréhension plus nuancée de la réalité et de ses enjeux.

De là, on devine l'importance à accorder aux interactions, à l'intersubjectivité et à tous les processus d'interinfluence et de pouvoir qui s'exercent dans un groupe focalisé. Certaines conditions peuvent être réunies pour faciliter ce travail intersubjectif tout en évitant que le groupe soit sous l'emprise de certains individus.

Au moment de la constitution des groupes, la règle consiste à faire en sorte que les personnes se sentent à l'aise de s'exprimer devant les autres. Il faudra donc éviter de placer dans un même groupe des personnes qui sont en profond conflit les unes avec les autres. Si les désaccords, les controverses et les divergences sont non seulement acceptables, mais souhaitables dans un groupe focalisé, la présence de conflits interpersonnels, même contenus, suscitera généralement des malaises, des réactions de retrait et des attitudes rigides ou défensives. De tels effets sont à éviter parce qu'ils compromettent la capacité des personnes à communiquer.

Pour se sentir à l'aise de s'exprimer le plus librement possible, les personnes doivent également se percevoir comme égales les unes aux autres. À moins d'exception, on évitera de réunir des personnes qui sont dans une relation inégale de pouvoir, notamment en considérant les statuts des membres,

ainsi que les positions majoritaires et minoritaires. Les statuts renvoient au prestige, à l'importance ou à la crédibilité accordés à un membre du groupe en fonction de ses caractéristiques individuelles : âge, genre, éducation, occupation, revenus. Dans les groupes, les individus ayant un statut supérieur ont généralement plus de pouvoir : leur seule présence influence les contenus de la communication, ils s'expriment davantage et on leur adresse plus souvent la parole, ils exercent plus d'influence et acceptent moins d'être influencés (Fern, 2001).

En se fondant sur les connaissances issues des recherches sur les influences sociales en contexte de conformité ou de normalisation (Moscovici, 1991), on évitera aussi d'isoler un membre dans un groupe, par exemple, en plaçant une seule femme dans un groupe d'hommes, une seule personne de vingt ans dans un groupe de personnes de quarante ans et plus, etc. L'influence et la hiérarchisation des statuts ainsi que l'importance de considérer certaines positions majoritaires ou minoritaires varieront évidemment en fonction du sujet de la recherche.

Le but du groupe focalisé est de susciter des échanges, mais aussi de faciliter la participation du plus grand nombre de personnes et la multiplication des interactions. Cette participation est une condition préalable au travail intersubjectif à partir duquel les positions individuelles peuvent se renforcer, se nuancer, se confronter ou se transformer. Il convient donc de porter une attention particulière à l'équilibration de la participation, si on remarque que des personnes prennent une place trop grande dans le groupe et accaparent toute l'attention au détriment des autres. Afin de permettre à tous de s'exprimer, les animateurs ne doivent pas hésiter à réfréner, avec toute la diplomatie requise, les personnes trop bavardes et à tendre des perches pour favoriser l'expression des personnes plus réservées. Cela dit, le souci d'équilibration de la participation ne doit pas faire oublier qu'il est tout à fait naturel que certaines personnes soient plus volubiles et d'autres plus réservées.

Des interventions visant à rétablir ou à instaurer des conditions de dialogue s'imposent aussi lorsque les échanges prennent la forme d'arguments et de contre-arguments désincarnés ou lorsque les discussions sont noyautées par des avis d'experts ou par des pluies de conseils.

Les recherches classiques faites en psychosociologie (Asch, 1952; Crutchfield, 1955; Schachter & Singer, 1962; Sherif, 1935) montrent à quel point les groupes peuvent conduire les personnes à se conformer dans certaines circonstances, mais aussi comment ils peuvent laisser place à l'innovation (Moscovici, 1991; Moscovici & Doise, 1992; Paicheler, 1985). On se conforme pour diverses raisons : parce qu'on est incertain ou indécis quant à la position à

adopter; lorsqu'on fait plus confiance au point de vue d'une personne en autorité ou à celui de la majorité qu'à son propre point de vue; par désir d'affiliation, par crainte de se singulariser; par accommodation lorsque l'issue d'une discussion a peu d'importance; lorsqu'on estime avoir peu de chance d'exercer une quelconque influence sur la majorité ou sur les personnes qui ne partagent pas son point de vue; par crainte d'être ridiculisé ou contredit par des personnes qui ont tendance à s'imposer dans un groupe; par soumission à une autorité réelle ou perçue. Les études de Moscovici et Doise (1992) sur les influences sociales montrent aussi que les compromis rapides et les échanges trop polis ont tendance à gommer les désaccords. Ils donnent lieu à des prises de position instables, à de mauvaises décisions ainsi qu'à des résultats moins riches que les échanges où des dissensions s'expriment. Sachant cela, et afin d'aider le groupe à dépasser les clichés et les lieux communs, il appartient au chercheur de contrer délibérément les tendances bien connues à la conformité.

Cela se fait au moment de préciser aux personnes ce qu'on attend d'elles, notamment lorsqu'on explique que la décision de tenir des rencontres de groupe plutôt que de faire des entrevues individuelles se justifie par le fait qu'on s'intéresse à ce que les personnes ont à dire lorsqu'elles sont en présence des autres, mais aussi à la manière dont les personnes réagissent aux propos des autres. Il importe de préciser que la rencontre de groupe ne vise pas le consensus en invitant explicitement les personnes à dire leur accord, mais aussi leur désaccord avec ce que les autres amènent. En donnant de tels repères au début de la rencontre, et en rappelant cette attente au fil de la discussion, on normalise et dédramatise les désaccords, on facilite la confrontation bienveillante des représentations et on incite le groupe à se déplacer vers des échanges plus engagés, vers des échanges qui donneront des résultats plus riches et plus significatifs.

Devant des échanges exagérément complaisants et des positions systématiquement consensuelles, le chercheur utilisera sa position pour faciliter l'approfondissement des divergences. Il peut le faire en montrant son scepticisme ou son étonnement face à l'unanimité apparente, en se faisant l'avocat du diable, en mentionnant qu'il soupçonne certaines différences de points de vue malgré que les personnes disent qu'elles sont d'accord les unes avec les autres. Il peut aussi soumettre au groupe des positions plus minoritaires ou contraires à la désirabilité sociale.

La conception du guide d'entretien peut être un autre moyen plus structurel de favoriser l'expression de divergences, notamment par l'alternance de questions qui font appel à des expériences ou à des points de vue différents, voire opposés. Par exemple, on peut demander aux membres du groupe de

parler, dans un premier temps, de ce qu'ils apprécient dans une situation donnée pour les inviter, seulement dans un deuxième temps, à s'exprimer sur ce qu'ils n'apprécient pas ou sur ce qui les dérange. Certaines astuces d'animation très simples seront aussi utilisées; par exemple, avant d'ouvrir une discussion, il est possible de demander à chaque personne de prendre une minute, individuellement, afin de noter pour elle-même ce qu'elle voudrait partager.

Cela dit, si l'agitation des sentiments et des émotions est utile à la qualité des délibérations et au raffermissement de l'engagement individuel et collectif (Moscovici & Doise, 1992), certains désaccords profonds sur des sujets délicats ou très chargés émotionnellement peuvent faire naître des tensions qui risquent de compromettre l'expression. Il appartient à l'animateur de préserver un climat de respect et de sécurité. Celui-ci doit donc agir pour apaiser les tensions extrêmes en remettant en perspective les témoignages de personnes qui risquent de bloquer l'échange parce qu'elles imposent leur point de vue comme des allants de soi ou de manière intimidante. Il est généralement possible de calmer le jeu par une synthèse et une intervention se limitant à rappeler que les désaccords sont bienvenus, mais que chacun a droit à son opinion et au respect.

Visée d'émancipation

L'une des caractéristiques du groupe focalisé est de permettre aux personnes de mettre en commun ce qu'elles vivent, ce qu'elles pensent ou les solutions qu'elles envisagent par rapport à une situation donnée. Qu'il s'inscrive ou non dans une démarche de recherche collaborative, le groupe focalisé peut être l'occasion propice à l'émergence d'une parole émancipatrice.

Une parole émancipatrice, c'est d'abord une parole subjective éprouvée par le regard et la présence des autres qui servent de miroir et de caisse de résonance. Les personnes disent souvent que la participation au groupe les aide à voir plus clair dans leur situation et qu'elle leur donne l'envie et l'élan pour se risquer à dire ou à faire des choses autrement. Depuis la recherche de Lewin sur le changement des habitudes alimentaires (Maisonneuve, 1990), les recherches en psychologie sociale ont montré maintes et maintes fois que les échanges en groupe restreint autour d'un sujet ont l'avantage de stimuler les réflexions et les repositionnements des individus, mais aussi de leur permettre de dépasser leurs résistances initiales au changement en osant s'exprimer et en osant agir autrement au sortir du groupe (Moscovici, 1991; Moscovici & Doise, 1992).

Réaliser la similarité de ses expériences avec d'autres personnes soumises aux mêmes conditions conduit les membres du groupe à progresser

dans la voie de leur propre conscience des problèmes, à se sentir moins marginaux. La parole extraite de la délibération entre des sujets qui s'acceptent comme étant égaux, distincts et capables de faire paraître qui ils sont dans un espace commun (Arendt, 1983) permet la transposition des situations singulières dans une conscience collective. En ce sens, la parole émancipatrice est celle qui peut amener les personnes à reconnaître les contraintes collectives qui contribuent aux difficultés vécues individuellement. En transformant l'« insu » en su, c'est-à-dire en transformant des expériences privées en connaissances partagées, le groupe peut ébranler certaines normes et créer des interstices de liberté. Cette parole pave la voie à la solidarité et peut inciter les personnes à se mobiliser pour faire entendre leur voix, pour proposer des solutions qui leur conviennent et, dans certains cas, pour s'engager plus activement et collectivement dans le changement de certains aspects de leur réalité.

Pour ce faire, le travail en groupe mise résolument sur la mobilisation d'une parole vive et vraie, ainsi que sur la collaboration et l'ouverture. Il mise sur la disponibilité des sujets à s'exposer au regard des autres, à échanger le plus ouvertement possible et à faire place à l'altération. Le groupe doit devenir un espace sécuritaire d'expression, mais permettre aussi la dissonance et la confrontation d'interprétations essentielles à la transformation des positionnements individuels. C'est lorsque les formes d'échange et le climat de confiance instauré encouragent les membres à prendre des risques, à parler de leurs doutes, de leur fragilité, voire de leur souffrance, que le groupe devient un lieu significatif d'intercompréhension et de référence pour ses membres. À ce propos, Cohen et Garrett (1999) soulignent la pertinence de briser certaines règles trop rigides de la méthode traditionnelle du groupe focalisé pour considérer les émotions rattachées aux témoignages ainsi que les besoins et enjeux socioémotifs implicites qui se révèlent lorsque des personnes s'engagent à parler ensemble de sujets qui les touchent de près. Cela suppose de savoir décoder et composer avec une complexité des besoins plus ou moins avoués qui s'entrechoquent, notamment des besoins de contrôler, de se protéger, de se faire approuver ou reconnaître, de se distinguer, d'agir sur une réalité ou de la fuir. Cela suppose aussi que l'animateur soit préparé et disposé à accueillir des personnes qui font l'expérience d'émotions intenses et qui expriment colère, détresse, ambivalence, anxiété, etc.

Une autre dimension du travail en groupe est son pouvoir de transformer la réalité par la parole. Pour être transformatrice, cette parole qui s'affirme doit pourtant être une parole collective, qui a des échos chez les autres (Dejours, Dessors & Molinier, 1994), mais aussi une parole qui laisse des traces dans un espace public élargi. Que la tenue des groupes soit associée ou non à des

objectifs explicites de changement, la prise de parole à laquelle on assiste est d'autant plus puissante ou influente lorsqu'elle déborde le cercle restreint du groupe pour se transporter et avoir des échos dans des espaces publics. C'est de cette manière que peuvent s'opérer l'objectivation des expériences individuelles ainsi que leur incorporation et leur prise en considération dans une réalité de sens commun. Bourdieu (1984) écrivait en ce sens que :

La capacité de faire exister à l'état explicite, de publier, de rendre public, c'est-à-dire, objectivé, visible et dicible, voire officiel, ce qui, faute d'avoir accédé à l'existence objective et collective, resterait à l'état d'expérience individuelle ou sérielle, malaise, anxiété, attente, inquiétude constitue pour lui un formidable pouvoir social (p. 6).

Le groupe focalisé engage donc une responsabilité scientifique et sociale particulière du chercheur. En conduisant une recherche utilisant la méthode du groupe focalisé, celui-ci devient le dépositaire privilégié de témoignages tantôt bouleversants, tantôt déstabilisants. C'est une chose d'examiner les résultats d'un sondage et de discuter des statistiques résultant d'un questionnaire. C'en est une autre d'entendre en direct des personnes qui acceptent de participer à une recherche sur des sujets parfois difficiles, disant qu'elles le font parce qu'elles ont l'espoir que leur expérience servira à quelque chose. Cela suppose une écoute risquée, c'est-à-dire :

une écoute qui prend authentiquement le risque d'entendre et de comprendre. Or, écouter pour entendre comporte aussi un risque, à savoir : celui de découvrir, par la parole de l'autre, des dimensions de la réalité jusque-là ignorées, qui, une fois entendues et assimilées, peuvent déstabiliser les analyses, les convictions et les croyances sur lesquelles celui qui écoute a fondé sa vision du monde (Dejours et al., 1994, p. 116).

Cette écoute est aussi risquée pour le chercheur parce qu'elle est indissociable de l'éthique du témoignage. Pour porter ses fruits et s'inscrire dans une perspective de changement, la recherche ne se termine pas avec la seule rédaction de rapports de recherche ou d'articles consultés par un cercle restreint de scientifiques. Lorsque des personnes directement concernées par une situation se réunissent pour faire entendre leur voix, la rigueur de la démarche exige d'être défendue auprès de partenaires qui peuvent résister à reconnaître la validité de résultats dérangeants.

Cela souligne la nécessité de savoir parler de la méthode : 1) de pouvoir expliquer les critères de diversification et de saturation utilisés pour constituer les groupes (Pirès, 1997); 2) de pouvoir décrire avec transparence les étapes de

codification et de catégorisation des données; 3) de pouvoir révéler ses positions et influences théoriques et épistémologiques; 4) de savoir rendre compte des opérations de triangulation des données qui permettent de prétendre à une validation des résultats, mais qui sont surtout destinées à élargir et approfondir la compréhension des phénomènes étudiés afin d'en saisir toute la richesse et la complexité (Denzin, 2006).

Comme les changements qu'on souhaite accompagner s'inscrivent souvent dans la durée, l'engagement social et scientifique déborde fréquemment les durées limitées de la majorité des recherches subventionnées. Les chercheurs doivent donc se préparer à poursuivre la délibération qui s'est amorcée dans les groupes, pour l'étendre dans des cercles extérieurs et élargis. Les résultats doivent non seulement être publiés, ils doivent être rendus saisissables et discutables tant par les personnes directement concernées que par d'autres acteurs et dans d'autres milieux, notamment dans des milieux où se prennent les décisions.

En ce sens, on peut affirmer que la recherche utilisant la méthode du groupe focalisé en sciences humaines et sociales est une recherche engagée. Faire de la recherche, c'est assumer une importante responsabilité scientifique et sociale; mais cette responsabilité est ressentie de manière plus directe, plus immédiate et plus marquée lorsqu'on participe à des échanges en groupe focalisé.

Conclusion

Qu'il s'inscrive ou non dans une démarche de recherche collaborative, on constate que le recours au groupe focalisé est privilégié afin de comprendre certaines problématiques du point de vue des personnes les plus directement concernées. Dans certaines recherches, il est motivé par une volonté de redonner du pouvoir aux membres des groupes rencontrés afin qu'ils puissent définir leur réalité et élaborer des pistes de solutions plus adaptées à leur situation spécifique ou à leurs besoins. Cinq critères permettent d'évaluer si une rencontre en groupe focalisé a été réussie :

- les thèmes prévus ont été couverts et suffisamment approfondis;
- on a obtenu des témoignages riches, diversifiés et nuancés;
- la participation a été active, spontanée et équilibrée;
- il y a eu présence d'interactions et d'interinfluences, mais sans domination abusive de certains membres;
- la démarche du groupe a pu contribuer à l'émancipation des personnes et s'inscrire dans une perspective de changement.

Pour satisfaire ces critères, le chercheur peut appliquer les méthodes recommandées dans les guides d'animation des groupes focalisés, mais il a aussi avantage à connaître les fondements épistémologiques sur lesquels se fonde cette méthode et à l'adapter en fonction des objectifs des recherches dans lesquelles il s'engage. Par ailleurs, les prescriptions méthodologiques et les techniques d'animation ne sont utiles que si elles traduisent l'intérêt et la curiosité du chercheur pour les personnes qu'il rencontre. Le travail de l'intersubjectivité est favorisé par une recherche délibérée d'équilibre entre la cohésion et la dissonance, entre des échanges complaisants qui ne changent rien à rien et des tensions trop fortes qui exacerbent les oppositions en incitant des membres à se retirer ou à se replier. Enfin, les prises de parole permises par le groupe focalisé ne peuvent s'associer à des prises de pouvoir des personnes participantes sur elles-mêmes et sur leur réalité ainsi qu'à une démarche de changement que si elles se doublent de prises de risques : les risques de se révéler et d'entrer en relation assumés par les personnes participantes, les risques d'écouter et de témoigner assumés par le chercheur.

Notes

¹ Le terme *groupe focalisé* est utilisé ici puisqu'il renvoie à un groupe qui est focalisé de deux manières : d'abord, ses membres sont réunis par une expérience ou une situation commune; ensuite le groupe est convié à « centrer » ou « focaliser » ses échanges autour d'un ou de quelques sujets définis. *Groupe focalisé* constitue donc une traduction française juste et précise du « *focus group* ». Il est préféré à d'autres termes, moins précis, actuellement en usage, notamment *groupe de discussion*, *entretien focalisé* et *entretiens collectifs*. *Groupe de discussion* est le terme retenu par l'Office québécois de la langue française. Il a le désavantage d'omettre l'importance accordée au fait de centrer les échanges autour d'un sujet défini. Il a aussi le désavantage d'assimiler les échanges à une discussion, ce qui a un effet réducteur puisque le terme *discussion* se définit surtout comme « un échange d'arguments », voire d'arguments contradictoires. *Entretien focalisé* est une traduction de *focused interview* utilisé par Merton (1956) qui est reconnu comme un précurseur de la méthode : ce terme occulte l'importance du groupe. *Entretien collectif* est le terme englobant utilisé par Duchesne et Haegel (2008) pour décrire une variété d'entretiens dont certains s'éloignent manifestement du groupe focalisé. Nous avons commencé à utiliser ce terme il y a environ une dizaine d'années. En examinant les traces de cet usage dans les banques de données scientifiques, on constate qu'il est maintenant adopté par des collègues québécois, mais aussi par des collègues français, belges et africains. Il est aussi de plus en plus utilisé par les traducteurs.

² Les entreprises d'insertion sont des entreprises d'économie sociale, à but non lucratif (Noisieux, 2004), qui proposent à de jeunes adultes en difficulté (échecs scolaires,

toxicomanie, problèmes avec la justice, problèmes familiaux, pauvreté et chômage, etc.) un accompagnement psychosocial et une expérience réelle de travail rémunéré visant à les soustraire progressivement d'une situation d'exclusion socioprofessionnelle réelle ou imminente. Les missions d'aide à l'intégration et de formation de ces entreprises s'inscrivent dans une activité économique véritable puisque les entreprises d'insertion commercialisent les biens ou services qu'elles produisent, et ce, dans le respect des règles du marché et des normes de qualité propres à leurs secteurs d'activité.

Références

- Abric, J.- C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris : PUF.
- Amado, G., & Guittet, A. (1991). *La dynamique des communications dans les groupes* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Arendt, H. (1983). *Condition de l'homme moderne*. Paris : Calmann-Levy.
- Asch, S. E. (1952). *Social psychology*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- Bourassa, B., Leclerc, C., & Fournier, G. (2010). Une recherche collaborative en contexte d'entreprise d'insertion : de l'idéal au possible. *Recherches qualitatives*, 29(1), 148-171.
- Bourassa, B., Leclerc, C., Fournier, G., & Goyer, L. (2009, Mai). *Construire et légitimer des savoirs d'expérience en recherche collaborative : pour qui?* Séminaire du CRIEVAT. Le sens de l'expérience dans la formation et la recherche collaborative : chercheurs en questionnement. Québec : Université Laval.
- Bourdieu, P. (1984). Espace social et genèse des "classes". *Actes de la recherche en sciences sociales*, 53, 1-12.
- Bray, J. N., Lee, J., Smith, L. L., & Yorks, L. (2000). *Collaborative inquiry in practice : action, reflection and making meaning*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Brookfield, S. (2000). Transformative learning as ideology critique. Dans J. Merizow, & Associates (Éds), *Learning as transformation : critical perspectives on a theory in progress* (pp. 125-148). San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Cohen, M. B., & Garrett, K. J. (1999). Breaking the rules : a group work perspective on focus group research. *British Journal of Social Work*, 29(3), 359-372.
- Crutchfield, R. S. (1955). Conformity and character. *American Psychologist*, 10, 191-198.

- Dejours, C., Dessors, D., & Molinier, P. (1994). Comprendre la résistance au changement. Institut national de recherche et de sécurité. *Documents du médecin du travail*, 58, 112-117.
- Denzin, N. (2006). *Sociological methods : a sourcebook. (Methodological perspectives)* (5^e éd.). New Brunswick, NJ : Aldine Transaction.
- Doise, W. (1986). Les représentations sociales, définition d'un concept. Dans W. Doise, & A. Palmonari (Éds), *L'étude des représentations sociales* (pp. 81-94). Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
- Duchesne, S., & Haegel, F. (2008). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien collectif*. Paris : Armand Colin.
- Fern, E. F. (2001). *Advanced focus group research*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Fournier, G., Filteau, O., Béji, K., Bourassa, B., Leclerc, C., & Mazalon, E. (2002). *Diversité et complexité des situations de précarité des travailleurs et travailleuses atypiques*. Québec : Université Laval, CRIEVAT.
- Giddens, A. (1987). *La constitution de la société*. Paris : PUF.
- Goyette, G., & Lessard-Hébert, M. (1987). *La recherche-action : ses fonctions, ses fondements et son instrumentation*. Québec : Conseil québécois de la recherche sociale.
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups : the importance of interactions between research participants. *Sociology of Health and Illness*, 16(1), 103-121.
- Kitzinger, J. (2004). Le sable dans l'huître : analyser des discussions de focus group. *Bulletin de psychologie*, 57(3), 299-307.
- Kitzinberg, J., Marková, I., & Kalampalikis, N. (2004). Qu'est-ce que les focus groups? *Bulletin de psychologie*, 57(3), 237-243.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2000). *Focus groups : a practical guide for applied research* (3^e éd.). Newbury Park, CA : Sage.
- Leclerc, C. (2005). Intervenir contre le harcèlement au travail : soigner et sévir ne suffisent pas. Numéro spécial sur le harcèlement psychologique au travail. *Pistes*, 7(3). Repéré à <http://www.pistes.uqam.ca/v7n3/articles/v7n3a4.htm>

- Leclerc, C., Bourassa, B., & Filteau, O. (2002). Ce que les témoins de première ligne des services communautaires de main-d'œuvre savent de l'intégration en emploi. *Nouvelles pratiques sociales*, 14(2), 106-121.
- Leclerc, C., Bourassa, B., & Filteau, O. (2004). L'explicitation des savoirs développés dans les services communautaires de main-d'œuvre. Dans A. Lancry, & C. Lemoine (Éds), *Compétences, carrières et évolutions au travail* (pp. 243-256). Paris : l'Harmattan.
- Leclerc C., Bourassa B., & Legros J. (2008). *Cadre de référence : services spécialisés d'intégration et de maintien en emploi*. Recherche réalisée pour le Regroupement des organismes spécialisés pour l'emploi des personnes handicapées (ROSEPH). Montréal/Québec : ROSEPH/Cahiers du CRIEVAT, Université Laval. Repéré à www.roseph.ca/ROSEPH/.../Cadre%20de%20reference/Cadre_de_referenc e.doc
- Leclerc, C., Bourassa, B., & Skakni, I. (2008). *Le travail professoral : hypersollicitation, autonomie piégée et détresse psychologique*. 3^e Conférence internationale sur les facteurs psychosociaux au travail de la Commission internationale de la santé au travail (CIST). Québec, septembre.
- Leclerc, C., Sabourin, C., & Bonneau, C. (2005). La collégialité détournée : les racines organisationnelles du harcèlement psychologique dans les universités. *Pistes*, 7(2). Repéré à <http://www.pistes.uqam.ca/v7n2/articles/v7n2a4.htm>
- Maisonneuve, J. (1990). *Dynamique et genèse des groupes. Actualités des découvertes de Kurt Lewin*. Paris : Éditions de l'Épi.
- Maranda, M.-F., & Leclerc, C. (2002). Vie universitaire : passion et performance instrumentées. Paris : CNAM, Institut national d'études du travail et d'orientation professionnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31(3), 373-394.
- Merton, R. K. (1956). *The focused interview : a manual of problems and procedures*. Glencoe, Ill : Free Press.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research* (2^e éd.). London : Sage.
- Morgan, D. L., & Krueger, R. A. (1998). *The focus group kit*. Thousand Oaks, CA : Sage.

- Moscovici, S. (1986). L'ère des représentations sociales. Dans W. Doise, & A. Palmonari (Éds), *L'étude des représentations sociales* (pp. 1-12). Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
- Moscovici, S. (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire. Dans D. Jodelet (Éd.), *Les représentations sociales* (pp. 62-86). Paris : PUF.
- Moscovici, S. (1991). *Psychologie des minorités actives* (3^e éd.). Paris : PUF.
- Moscovici, S., & Doise, W. (1992). *Dissensions, consensus. Une théorie générale des décisions collectives*. Paris : PUF.
- Noisieux, Y. (2004). *Un portrait des initiatives de formation par le travail et d'insertion socioprofessionnelle au Québec*. Montréal : Chaire sur l'insertion socioéconomique des personnes sans emploi de l'UQAM.
- Paicheler, G. (1985). *Psychologie des influences sociales*. Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
- Pirès, A. P. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : Essai théorique et méthodologique. Dans J. Poupard, J. P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pirès (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 113-169). Montréal : Gaëtan Morin.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2006). *Handbook of action research : participative inquiry and practice* (2^e éd.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Schachter, S., & Singer, J. E. (1962). Cognitive, social and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Sherif, M. (1935). A study of some social factors in perception. *Archives of psychology*, 27(187), 1-60.
- Stewart, D. W., & Shamdasini, P. N. (2007). *Focus group. Theory and practice* (2^e éd.). London : Sage.
- Stringer, E. T. (2007). *Action research*, (3^e éd.). London : Sage.
- Van der Maren, J.-M. (2010). La maquette d'un entretien. Son importance dans le bon déroulement de l'entretien et dans la collecte de données de qualité. *Recherches qualitatives*, 29(1), 129-139.

Chantal Leclerc est professeure en sciences de l'orientation à l'Université Laval et spécialisée en psychosociologie des groupes. Elle s'intéresse particulièrement au travail en groupe comme moyen d'explicitation d'expériences partagées et comme incubateur de changement social. Ses recherches portent principalement sur les

problématiques de détresse et de harcèlement psychologiques au travail ainsi que sur l'analyse critique et la transformation des pratiques développées dans les services d'intégration et de maintien en emploi.

Bruno Bourassa est professeur en sciences de l'orientation à l'Université Laval. Il est spécialisé dans le domaine de l'apprentissage adulte. Ses recherches concernent l'analyse et la transformation des pratiques professionnelles ainsi que l'accompagnement des personnes et des collectifs dans des démarches de changement. Depuis plus de 10 ans, il développe, avec des collègues et des praticiens, des procédés de recherche collaborative visant l'explicitation des savoirs d'expérience et la transformation des pratiques développées dans les services d'intégration socioprofessionnelle.

France Picard est professeure à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Ses recherches portent sur les transitions des jeunes vers l'enseignement supérieur, les parcours étudiants et l'indécision vocationnelle à l'arrivée au collégial, ainsi que les pratiques professionnelles de l'orientation. Auparavant, elle a fait carrière à titre de chercheuse au Conseil supérieur de l'éducation du Québec. Elle y a produit divers avis destinés au ministre de l'Éducation, traitant du développement des universités au Québec (l'internationalisation, le renouvellement du corps professoral, le partenariat avec l'entreprise et les milieux socioéconomiques, la réussite des études, l'articulation formation-recherche).

François Courcy est professeur au Département de psychologie de l'Université de Sherbrooke où il enseigne les fondements de la psychologie organisationnelle, la consultation et les pratiques de formation en entreprise. Il s'intéresse principalement au rôle des groupes formels et informels et de l'environnement de travail dans l'explication de la conduite des membres de l'organisation. Ses travaux de recherche, menés en collaboration avec les milieux de la santé et le secteur financier, portent sur la performance, les conduites antisociales et les mesures préventives en matière de santé psychologique du personnel.