

Peut-on fixer une typologie des méthodes qualitatives?

Chantal Royer, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

Résumé

Pour répondre à la question « peut-on fixer une typologie des méthodes qualitatives? », cet article considère un certain nombre de typologies de la recherche qualitative publiée depuis la fin des années 1980. L'analyse fait ressortir la diversité des classements qui y sont proposés de même que celle des termes utilisés et des points de vue souvent opposés qui les caractérisent. En conclusion, trois ordres de questionnements sont énoncés : face à la diversité des concepts et des étiquettes, doit-on fixer le langage? Entre purisme et pragmatisme, quelle voie choisir pour classer les méthodes? Plus globalement, assiste-t-on à une multiplication des perspectives et des stratégies de recherche qualitative?

Mots clés : TYPOLOGIE, MÉTHODE, STRATÉGIE, PARADIGME, RECHERCHE QUALITATIVE

Introduction

Au fil des années, pour diverses raisons généralement liées à mes enseignements en méthodologie de la recherche et à mon intérêt pour la recherche qualitative, j'ai été amenée à m'intéresser aux manières de classer et de catégoriser les méthodes de recherche. Ce faisant, j'ai construit une petite collection de typologies. Parallèlement, j'ai aussi fait quelques tentatives d'élaboration qui n'ont jamais vraiment tenu le coup de la vérification. Chaque fois que j'en ai eu l'occasion, j'ai adressé cette question à des experts : peut-on formaliser une typologie des méthodes qualitatives? Chaque fois, j'ai obtenu des réponses fort intéressantes, pertinentes et complémentaires, mais qui ne m'ont pas encore permis d'arriver à une telle représentation. Encore récemment, lors d'un colloque, l'on entendait, à propos d'un même dispositif de collecte de données, des termes aussi variés que stratégie, méthode, technique, instrument. Au-delà de la variété des termes que l'on peut constater, cette situation n'est pas sans révéler des positions théoriques et

épistémologiques multiples de même qu'un univers complexe et trouble. Entre autres conséquences, il en résulte une confusion que l'on ne peut plus nier et à laquelle il me semble intéressant de réfléchir à ce moment-ci des nos avancées méthodologiques en recherche qualitative.

Dans ce texte, je tente une réponse à la question : peut-on fixer une typologie des méthodes qualitatives? Pour y répondre, je vais surtout me concentrer sur des typologies existantes, c'est-à-dire, ici, des manières de classer ou de catégoriser les méthodes (Legendre, 1993). Je vais en présenter quelques-unes, pour ensuite tenter une réponse à la question.

Sur le plan méthodologique, il est opportun de préciser que je n'ai pas fait une recension exhaustive de l'ensemble des typologies proposées dans la littérature méthodologique. J'ai recyclé celles dont je dispose, une collection qu'un survol de quelques bases de données en éducation (Eric), en sociologie (*Sociological abstracts*), multidisciplinaire (*Web of science*) ainsi que la banque d'une maison d'édition importante quant à sa contribution sur des questions méthodologiques (*Sage journal online* et *Sage full-text collections*) m'aura permis d'augmenter de quelques nouvelles propositions. Aux fins de cet exercice, des typologies qui portent sur l'ensemble des méthodes qualitatives ont été retenues plutôt que celles qui catégorisent les variantes d'une méthode en particulier telle que les entretiens de recherche par exemple. Nous verrons que les méthodes qualitatives sont classées et sont représentées d'une diversité de manières.

Typologies et méthodes qualitatives

Un certain nombre d'efforts ont été faits de la part de chercheurs de différentes disciplines des sciences humaines et sociales pour organiser la diversité des approches qualitatives. Les conceptualisations respectives de Tesh (1990) et de Wolcott (2001) figurent probablement parmi les propositions les plus connues, du fait notamment qu'elles ont toutes les deux été reprises par Miles et Huberman (2003), un ouvrage bien connu des chercheurs qualitatifs.

Les stratégies de recherche selon Wolcott (2001)

Je vais débiter avec la proposition de Wolcott (2001) (Figure 1). Wolcott est un anthropologue étatsunien qui a enseigné les méthodes de recherche en sciences de l'éducation pendant de nombreuses années. Il a élaboré cette typologie en ayant en tête des retombées utiles et concrètes dans ses enseignements. Il cherchait une manière de représenter la recherche qualitative comme un tout (« *as a seamless whole* », p. 86), à faire une sorte de panorama (*overview*) qui aurait montré à ses étudiants les interconnexions entre les *techniques* de collecte de données ce qu'il n'arrivait pas à faire avec des

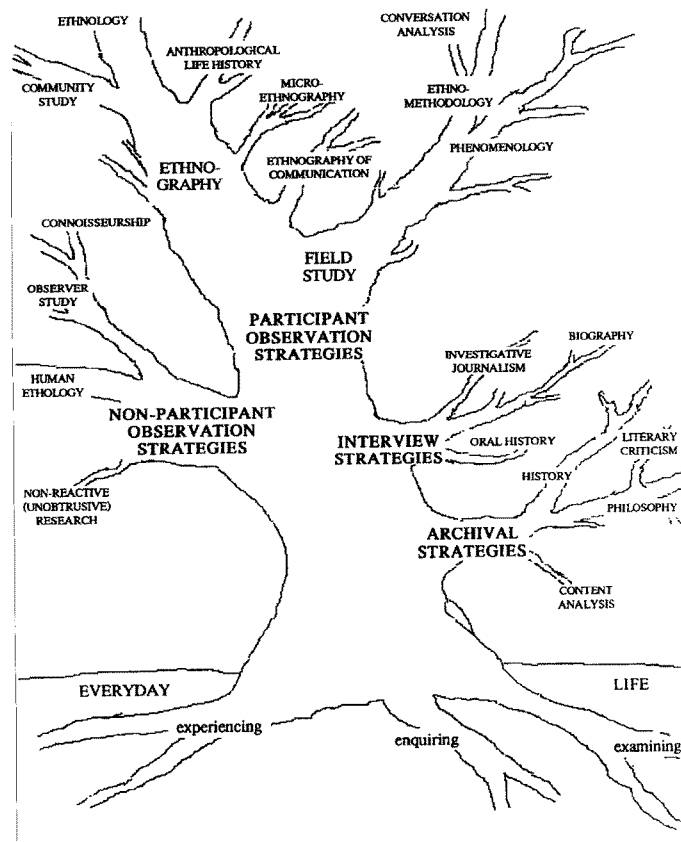


Figure 1 : Stratégies de recherche qualitative (Wolcott, 2001)

tableaux, limités par la rigidité des colonnes et des rangées. Il dit avoir fait d'autres tentatives avant d'arriver à celle-ci.

La typologie de Wolcott repose essentiellement sur trois techniques de collecte de données qu'il juge être les plus courantes en recherche qualitative d'où leur place centrale dans le tronc de l'arbre : l'observation participante, les entretiens et l'analyse documentaire. Sur le terrain, ces techniques prennent la forme d'activités particulières pratiquées par le chercheur telles que l'action d'expérimenter lorsqu'il pratique l'observation participante, l'action d'enquêter lorsqu'il fait des entretiens et l'action d'examiner lorsqu'il procède à des analyses documentaires. Ces trois activités du chercheur sont illustrées par les racines de l'arbre pénétrant l'empirie, la réalité de la vie ordinaire. Wolcott

explique que la structure centrale de l'arbre, de laquelle émane une multitude de branches, représente l'activité centrale en recherche qualitative (*core activity*) soit l'observation participante. Les branches, grosses et petites, représentent des variations majeures ou mineures de la recherche qualitative. Collectivement elles constituent un tout qui correspond à ce que nous appelons recherche qualitative (Wolcott, 2001, p. 88).

Tout comme la configuration de l'arbre l'illustre, le travail du chercheur peut se spécialiser et suivre le canal de l'une des vingt stratégies représentées par les branches. Par exemple, l'observation participante (en tant que technique ou méthode) peut se préciser dans le contexte de l'ethnographie (une stratégie) qui peut à son tour prendre les couleurs d'une étude de communauté ou encore d'une ethnographie critique ou féministe (c'est la spécialisation). Ceci étant dit, il est important de souligner que, du point de vue de Wolcott, ce raffinement ou cette spécialisation n'est pas une obligation. En effet, la démarche de recherche peut tout aussi bien faire appel à une combinaison de techniques ou à une technique unique (« *a single stratégie* ») comme le fait, par exemple, une étude menée exclusivement par entretiens. Cette possibilité de considérer la recherche à travers des techniques uniques ou à travers des techniques combinées¹ est une particularité de la typologie de Wolcott.

Les types de recherche selon Tesh (1990)

La deuxième typologie à laquelle je m'arrêterai est plus âgée que celle de Wolcott. Nous la retenons dans cette analyse du fait qu'elle a été tout de même assez bien récupérée par la communauté scientifique, à en juger par le nombre de citations que nous lui connaissons. Il s'agit d'une classification élaborée par une chercheuse britannique, Renata Tesh. Cette classification a été publiée dans un ouvrage intitulé *Qualitative research. analysis types & software tools* en 1990. Dans ce travail, Tesh a tenté entre autres choses de formaliser une typologie des méthodes qualitatives à partir d'une étude des diverses procédures d'analyse des données en usage en recherche qualitative (Figure 2). Elle avait en effet observé que les procédures d'analyse variaient considérablement selon les approches de recherche utilisées par les chercheurs qualitatifs. Dans le contexte de son analyse, Tesh a recensé une cinquantaine de méthodes et approches de recherche qu'elle a définies et qu'elle a ensuite réduites à 26 « types de recherche » qualitative. Ces 26 « types de recherche » sont représentés sous forme de cartes cognitives que l'on peut voir à la Figure 2. Elles y sont regroupées autour de quatre centres d'intérêt :

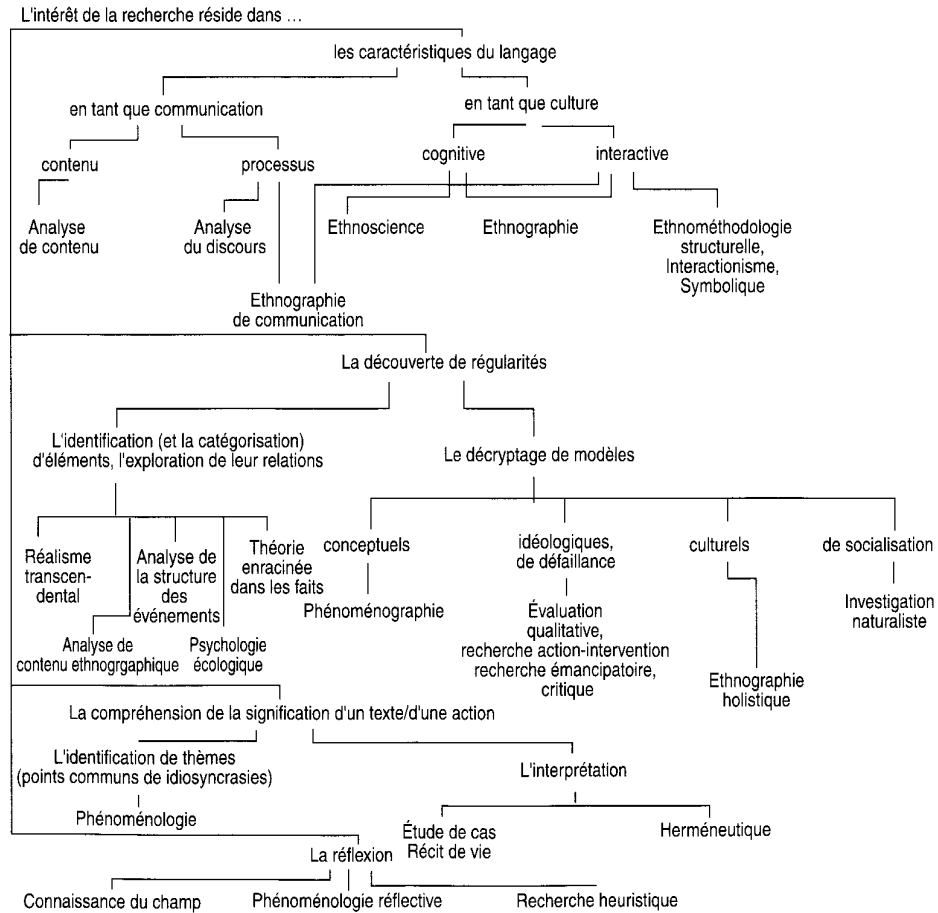


Figure 2 : Panorama graphique des types de recherche qualitative (Tesh, 1990, traduit par Miles et Huberman, 2003).

- 1) l'intérêt de la recherche réside dans les caractéristiques du langage;
- 2) l'intérêt de la recherche réside dans la découverte de régularités;
- 3) l'intérêt de la recherche réside dans la compréhension d'un texte ou d'une action;
- 4) l'intérêt de la recherche réside dans la réflexion.

Dans la typologie de Tesh, ces quatre centres d'intérêt sont inscrits dans un continuum construit à la verticale. Ce continuum situe les types de recherche les plus structurés dans le haut (analyse de contenu, analyse du discours, ethnoscience, etc.), alors que les types de recherche les moins structurés se trouvent au bas de la typologie (analyse de la connaissance, phénoménologie réflexive, recherche heuristique). Au centre du continuum se trouvent des « types de recherche » semi-structurés tels que la « théorie enracinée », la recherche-action, la phénoménologie et l'ethnographie. Construite autour d'intentions d'investigation, la typologie fonctionne selon une logique algorithmique : si l'intention du chercheur est x, alors il utilisera le type de recherche y.

Le processus de recherche de Denzin et Lincoln (2005)

Plus récemment, Denzin et Lincoln (2005), deux chercheurs qualitatifs bien connus pour leurs travaux en recherche qualitative, ont posé un regard sur les méthodes qualitatives qui diffère quelque peu des approches précédentes. Leur travail n'est pas en soi une typologie. Il s'agit plutôt d'une conceptualisation du processus de recherche. Ils ont découpé le processus en cinq phases, chacune représentant un niveau d'activité ou de pratique de recherche (Figure 3). Les phases 2, 3 et 4 suggèrent une classification des « paradigmes », des « stratégies » et des « méthodes » de recueil et d'analyse des données. La représentation linéaire utilisée par Denzin et Lincoln suggère que chacune des phases comporte des choix qui prédisposent le chercheur à passer de l'une à l'autre, chacune d'entre elles se succédant.

Sans reprendre toutes les explications de Denzin et Lincoln, je retiens globalement qu'au départ du processus se trouve le chercheur qualitatif avec sa biographie, son parcours propre, ses conceptions du monde et des autres (la phase 1). C'est de lui que le processus de recherche démarre et c'est par lui que la recherche prend forme. En entrant dans l'univers complexe des paradigmes et des perspectives (la phase 2), le chercheur, chargé de son bagage culturel, tentera de se situer en comparant les paradigmes les uns aux autres, en constatant leur diversité, leurs caractéristiques, leurs dissemblances². Denzin et Lincoln suggèrent que quatre paradigmes majeurs structurent la recherche qualitative : le positivisme et le post-positivisme, le constructivisme-interprétatif, le paradigme critique, et le féminisme – ces paradigmes peuvent se décliner en perspectives plus fines ou spécifiques. Ces paradigmes, composés de principes et de croyances, guident leurs actions et leurs choix mé-

Phase 1: The Researcher as a Multicultural Subject

History and research traditions
Conceptions of self and the Other
The ethics and politics of research

Phase 2: Theoretical Paradigms and Perspectives

Positivism, postpositivism
Interpretivism, constructivism, hermeneutics
Feminism(s)
Racialized discourses
Critical theory and Marxist models
Cultural studies models
Queer theory

Phase 3: Research Strategies

Design
Case study
Ethnography, participant observation, performance ethnography
Phenomenology, ethnomethodology
Grounded theory
Life history, *testimonio*
Historical method
Action and applied research
Clinical research

Phase 4: Methods of Collection and Analysis

Interviewing
Observing
Artifacts, documents, and records
Visual methods
Autoethnography
Data management methods
Computer-assisted analysis
Textual analysis
Focus groups
Applied ethnography

Phase 5: The Art, Practices, and Politics of Interpretation and Evaluation

Criteria for judging adequacy
Practices and politics of interpretation
Writing as interpretation
Policy analysis
Evaluation traditions
Applied research

Figure 3 : Le processus de recherche (Denzin & Lincoln, 2005)

Note : L'encadré des phases 3 et 4 est de nous.

thodologiques. Ainsi, son histoire personnelle et les différents paradigmes en vue, le chercheur, centré sur un problème empirique concret, peut envisager d'inscrire son travail dans une stratégie de recherche (la phase 3), en l'occurrence celle qui lui paraît la plus apte à répondre à sa question de recherche. Les stratégies proposées par Denzin et Lincoln incluent l'étude de cas, la phénoménologie et l'ethnométhodologie, la grounded theory ainsi que les approches biographiques, autoethnographiques, historiques, recherches action et clinique. Pour Denzin et Lincoln,

une stratégie comprend un éventail d'habiletés, d'hypothèses et de pratiques que le chercheur utilise tandis qu'il ou elle chemine du paradigme vers le monde empirique. Les stratégies mettent les paradigmes d'interprétation en action. Du coup, les stratégies de recherche connectent aussi le chercheur à des méthodes spécifiques de recueil et d'analyse de matériaux empiriques (2005, p. 25) (traduction libre)³.

Plusieurs méthodes de collecte de « matériaux empiriques »⁴ sont disponibles au chercheur qualitatif : les entretiens ; l'observation directe ; l'analyse d'artefacts, de documents et d'autres productions culturelles ; l'utilisation de matériel visuel ; et l'utilisation de son expérience personnelle (autoethnographie). Pour analyser ces matériaux, il fera aussi appel à différentes méthodes qui pourront par la suite permettre leur interprétation.

Tout au long de son parcours, le chercheur qualitatif est confronté à une série de tensions, de contradictions et d'hésitations, cela nonobstant le paradigme auquel il se raccroche. Derrière son apparente linéarité, l'univers de recherche dépeint par Denzin et Lincoln est en réalité rempli d'interconnexions ce qui en fait d'ailleurs un univers assez complexe. Autour des stratégies, les propos de Denzin et Lincoln montrent cette complexité : « chacune de ces stratégies est connectée à une littérature complexe et chacune possède une histoire distincte, des travaux exemplaires, ainsi que des moyens préférés de travailler » (p. 25) (traduction libre)⁵.

Autres contributions

Évidemment, il existe actuellement sur le marché de la publication méthodologique d'autres propositions de classement des méthodes de recherche qualitative. Les plus anciens travaux que je connaisse sur cette question ont été réalisés par des chercheurs en éducation. Je fais ici référence aux travaux de Smith (1987) et à ceux de Jacob (1987) qui avaient tenté des choses. À cette époque, bien que la quantité de travaux qualitatifs était assez importante, l'on se trouvait encore aux prémises de l'utilisation des méthodes qualitatives en éducation et de la diffusion de leurs résultats. Et, bien qu'il

existait aussi une grande diversité dans les façons de faire de la recherche qualitative, la tendance était à placer toutes les études dans un unique ensemble désigné par « recherche qualitative ».

Dans ce contexte, la revue *American educational research journal* avait demandé à Marie Lee Smith de préciser la nature de la recherche qualitative et d'énoncer des critères sur lesquels les éditeurs ainsi que les arbitres pourraient s'appuyer pour évaluer les articles empiriques en recherche qualitative. L'analyse de Smith s'inscrit ainsi dans le contexte de l'édition et de l'évaluation de la recherche. Deux thèmes ont guidé son classement des approches : le point de vue que le chercheur porte sur le réel et le type de rapport qu'il produit. À l'issue de son analyse, elle propose que les études qualitatives peuvent être regroupées en quatre approches auxquelles un éditeur peut se référer pour faire expertiser un texte. Je donne pour chacune une très brève description :

1. L'école interprétative : dans cette approche, les chercheurs étudient les actions ainsi que les intentions ou les significations que les acteurs leur attribuent, ces dernières ne pouvant être comprises qu'à partir du point de vue de l'acteur. Le rapport comprend des assertions empiriques (c'est-à-dire des énoncés tirés des données de façon inductive) et des descriptions du phénomène étudié. Dans le rapport, les indications méthodologiques se retrouvent bien souvent dans une note infrapaginale.
2. Les approches artistiques : les chercheurs qui s'inscrivent dans ces approches ne sont pas très différents des autres. Ils cherchent à rendre compte des événements vécus et à comprendre les significations que les gens leur donnent. C'est leur écriture ainsi que le format de leur rapport qui les distinguent. Le rapport est un compte-rendu narratif portant sur ce que le chercheur a découvert dans son étude. Ces chercheurs ne donnent pas de détails sur leurs procédures méthodologiques dans leurs articles.
3. Les approches systématiques : dans ces approches, le but du chercheur est de découvrir et de vérifier. Il fait appel à la triangulation. Il utilise une démarche inductive/déductive. Il parle de crédibilité, de fiabilité, de validité. Dans leurs articles, les chercheurs systématiques ont un chapitre entier sur les méthodes qu'ils discutent en conclusion.
4. Les approches guidées par la théorie : dans ces approches, les chercheurs étudient et analysent le réel à travers des théories du monde social (théories conflictuelles, structurales, fonctionnelles, etc.). Smith explique que, parce que ces théories sont « déterministes », on peut leur appliquer les standards des approches systématiques (critères de fiabilité et validité).

En bout de ligne, Smith avait recommandé que les éditeurs considèrent cette diversité d'approches quand vient le moment de choisir des évaluateurs. La typologie proposée permet par exemple d'éviter qu'un chercheur systématique expertise l'article d'un interprétativiste ou vice-versa. Tout cela est fort intéressant, tout particulièrement, en effet, d'un point de vue éditorial. J'ignore toutefois l'écho que cette classification a eu dans la communauté scientifique.

Dans un contexte semblable, c'est-à-dire celui où les études qualitatives sont associées à une vision unique de la recherche qualitative en éducation, Evelyne Jacob (1987, 1988), chercheure en anthropologie de l'éducation et spécialiste des méthodes, a quant à elle décrit et comparé six traditions : la sociologie écologique, l'ethnographie holistique, l'anthropologie cognitive, l'ethnographie de la communication, l'interactionnisme symbolique, cinq traditions auxquelles elle a ajouté l'éthologie humaine dans son article de 1988. À la suite de Kuhn (1970), Jacob précise qu'une « tradition » désigne un groupe de chercheurs qui s'entendent sur la nature de l'univers qu'ils examinent, les questions et les problèmes qu'ils étudient, ainsi que sur les techniques qu'ils utilisent. L'analyse de Jacob ne propose pas une typologie en tant que telle et elle n'est pas exhaustive, mais elle offre une possibilité de classement intéressante pour comprendre la recherche réalisée en éducation.

Plus récemment, d'autres tentatives ont été publiées dont celle de Flick, Kardoff et Steinke (2000) reprise par Flick (2002). Cette classification est construite à partir de trois « perspectives de recherche » : 1) les approches subjectives qui prennent leur appui dans l'interactionnisme symbolique et la phénoménologie; 2) la description de situations sociales dérivées de l'ethnométhodologie et du constructivisme; et 3) les analyses herméneutiques des structures sous-jacentes qui se raccrochent à la psychanalyse et au structuralisme génétique (Tableau 1). Les auteurs associent à chacune des perspectives des méthodes de collecte des données ainsi que des « méthodes d'interprétation » particulières.

Ce rapide tour de piste montre à quel point les conceptions de la recherche qualitative ainsi que la terminologie utilisée par les chercheurs et par les méthodologues sont variées et différentes. Bien que trop sommaire, ce regard porté sur différentes manières de classer les méthodes qualitatives indique que le plus grand consensus se trouve vraisemblablement autour des « méthodes », dans la mesure où nous acceptons de traduire le mot « *methods* » rencontré dans la littérature anglo-saxonne par « méthodes » en français⁶. Pour le reste, on ne peut que constater qu'il existe un nombre que je considère tout de même assez important de « paradigmes », de « perspectives », de « positions

Tableau 1
Perspectives de recherche en recherche qualitative (Flick, 2002)

| | <i>Approches to subjective viewpoints</i> | <i>Description of the making of social situations</i> | <i>Hermeneutical analysis of underlying structures</i> |
|-----------------------------------|---|---|---|
| Theoretical positions | - Symbolic interactionism - Phenomenology | - Ethnomethodology - Constructivism | - Psychoanalysis - Genetic structuralism |
| Methods of data collection | - Semi-structured interviews - Narrative interviews | - Focus group - Ethnography - Participant observation - Recording interactions - Collecting documents | Recording interactions - Photography - Film |
| Methods of interpretation | - Theoretical coding - Content analysis - Narrative analysis - Hermeneutic methods | - Conversation analysis - Discourse analysis - Genre analysis - Analysis of documents | - Objective hermeneutics - Deep hermeneutics - Hermeneutic sociology of knowledge |
| Fields of application | - Biographical research - Analysis of everyday knowledge | Analysis of life-worlds and organizations - Evaluation - Cultural studies | - Family research, biographical research and generation research - Gender research |

Source : Flick, Kardoff and Steinke, 2000, p. 19.

théoriques », de « traditions » et d'« approches ». Les manières de les classer, bien qu'elles se rapprochent en certains endroits, demeurent néanmoins variées.

Elles sont ancrées dans de multiples points de vue théoriques dont les origines ne sont pas nettement connues, identifiées ou découpées. Pour les uns par exemple, la phénoménologie est une position théorique (Flick, 2002). Pour d'autres, elle est une stratégie de recherche (Denzin et Lincoln, 2005). Le problème se répète avec l'ethnographie : tantôt tradition (Jacob, 1987, 1988), tantôt stratégie (Denzin et Lincoln, 2005), tantôt méthode (Flick, 2002). Ce regard porté sur différentes manières de penser et de classer les dispositifs permet en outre de constater que les chercheurs qualitatifs sont bel et bien pris avec un problème conceptuel (celui de la définition) et terminologique (celui du label). En toute rigueur, ne faudrait-il se poser la question à savoir qu'est-ce qui se trouve derrière toutes ces étiquettes et pourquoi les varier autant?

Vers une typologie intégrative?

Force est de constater que nous sommes encore loin de pouvoir proposer une typologie des recherches qualitatives qui pourrait rallier les chercheurs et fournir un cadre de référence commun. Pour ce faire, il me semble qu'il faudrait s'affairer à méticuleusement recenser et définir les termes utilisés pour les catégories d'une part (approche, stratégie, méthode, instrument, etc.) ainsi que chacune des méthodes elles-mêmes, d'autre part. Comme le fait Morse (1998) je suis d'avis que chacune des approches devrait être décrite par des travaux exemplaires. Ce travail de définition suppose un travail rigoureux de recension et d'analyse documentaire. Je me demande qui d'entre nous s'attaquera à cette tâche de titan?

Dans cette dernière partie de mon analyse, à défaut de proposer une typologie, je vais considérer trois ordres de questions qui touchent le développement des méthodes et leur classification.

1) À propos de la variation des concepts et des étiquettes : doit-on fixer le langage? On doit en effet se poser la question. À qui profiterait un consensus autour d'un classement des stratégies et des méthodes? De mon point de vue, un tel classement profiterait à tous : les chercheurs qui assument la formation en recherche; les étudiants qui veulent se former à la recherche; tous les chercheurs qui ont à cœur de se comprendre lorsqu'ils communiquent entre eux et lorsqu'ils diffusent leurs travaux. La liste pourrait s'allonger. Oui, de mon point de vue il serait intéressant et facilitant de s'entendre sur un classement et un langage commun.

2) Tensions purisme / pragmatisme : quelle voie choisir OU sur quelle base construire une typologie? Devrait-on catégoriser selon ce que l'on fait dans la pratique (à la manière de Wolcott) ou catégoriser selon ce que l'on veut faire (à la manière de Tesh) ou encore selon une perspective plus théorique telle que celle qu'offre le processus de recherche de Denzin et Lincoln? Nos recherches doivent-elles absolument s'inscrire dans une perspective théorique ou peuvent-elles se limiter à faire appel aux moyens nécessaires pour répondre à la question de recherche? – c'est ce que l'on observe d'ailleurs le plus dans les articles empiriques publiés dans les revues scientifiques⁷. Les chercheurs utilisent bien souvent en effet ce que personnellement je tends à désigner comme des approches qualitatives simples, c'est-à-dire des dispositifs de recherche qui font appel à une méthode ou à une combinaison de méthodes (entretien, observation, analyse de documents) lorsque cela est suffisant pour répondre à la question de recherche. Parmi les contributions examinées dans le présent article, la classification de Wolcott est la seule qui offre une perspective semblable de la démarche de recherche qualitative. L'arbre de Wolcott ancre en

effet le processus de recherche directement dans les méthodes, sans nécessairement passer par les stratégies.

Par-delà la représentation de Wolcott, un danger possible d'une classification basée sur une approche pragmatique pourrait être celui d'un manque d'ancrage épistémologique et théorique et, en conséquence, d'une limitation dans le travail d'interprétation. Il y a aussi le risque connu d'hybrider différentes écoles de pensées propres à chacune des méthodes et stratégies, prenant un peu de ceci et un peu de cela parce que cela paraît utile pour obtenir quelque chose. Par hybridation, nous pensons à des combinaisons de différentes stratégies comme par exemple l'ethnographie, la phénoménologie et la *grounded theory* – une tendance qui est visible dans plusieurs travaux de recherche. Pour illustrer, cela reviendrait à lire l'arbre de Wolcott du haut vers le bas, puisant dans diverses ramifications pour justifier une méthode et pour en planifier l'utilisation sur le terrain. Une telle hybridation peut mener à un genre de fourre-tout théorique et méthodologique où plusieurs écoles se croisent. A-t-on raison de le faire?

3) Mystification de la recherche qualitative : mauvais *feeling* ou réalité? C'est Flick qui soulève cette idée : la lecture du Handbook de 2000 l'a laissé avec une impression de mystification plutôt qu'un sentiment de plus grande compréhension. Je trouve ce commentaire très intéressant et je pense qu'il faut lui porter attention, tout particulièrement dans le contexte d'une réflexion sur les typologies. En revisitant les *Handbooks* de Denzin et Lincoln (1994, 2000, 2005), on constate en effet que des 36 chapitres que contenait le premier *Handbook* en 1994, on en compte 45 dans celui de 2005 : une augmentation de neuf chapitres en 10 ans. Par ailleurs, dans un autre ouvrage dirigé par Denzin et Lincoln, Morse (1998) propose six stratégies de recherche distinctes⁸. De six, ces stratégies sont passées à 11 dans l'ouvrage de 2005.

Dans le même ordre d'idée, après avoir lu les entrées des deux premières lettres du dictionnaire de la recherche qualitative, un étudiant m'a un jour confié avoir trouvé tout cela « plutôt ésotérique ». J'ai aussi déjà entendu ce genre de propos de la part de collègues qui cherchaient à mieux comprendre « le qualitatif ». Cette remarque peut faire sourire, mais elle est très importante à mes yeux, car elle porte un message. À tant vouloir se développer et se démarquer, la recherche qualitative serait-elle en train de devenir hermétique? J'exagère peut-être un peu. Mais, tout comme le souligne aussi Flick (2002), ne serions-nous pas entrés dans un mouvement de « mystification de la recherche qualitative »? - j'entends par là de multiplication des perspectives théoriques et des stratégies telles que, pour ne donner que ces exemples, les nouvelles formes d'ethnographies décrites par Kusenbach (2004) ou encore les méthodologies critiques et autochtones pour lesquelles il est possible de trouver d'assez

nombreux commentaires et articles sur l'internet dont un nouveau *Handbook* disponible chez Sage en 2008 (Denzin et Lincoln, 2008). Mon commentaire n'est pas forcément négatif, mais il me semble qu'il serait pertinent de réfléchir aux conséquences de cette diversification sur nos pratiques de recherche et les savoirs qu'elles produisent. Pour ce qui concerne l'élaboration d'une typologie, il me semble évident que cette diversification a un impact non seulement sur le classement lui-même, mais aussi sur le recensement des composantes, la production et la mise à jour d'une typologie cohérente et lisible.

Pour résumer et conclure, je tenterai une réponse à la question posée en titre : peut-on fixer une typologie des méthodes qualitatives? Il me semble malgré tout que cela peut être possible... et sans aucun doute souhaitable. Les travaux existants témoignent du caractère possible de l'entreprise, même si aucun n'est parfaitement satisfaisant. Pour mener à terme une telle entreprise, je propose qu'il faudrait tendre vers une typologie : généreuse (englobante et inclusive); simple (par opposition à complexe); clairement présentée et visuellement intéressante de sorte qu'elle puisse être lisible (compréhensible) et utilisable dans la formation des chercheurs; dynamique (par opposition à linéaire). Toutes les classes et catégories (tradition, paradigme, perspective, stratégie, méthode, etc.) devraient être définies, décrites par des travaux exemplaires et faire consensus dans la communauté des chercheurs. Pour en assurer l'actualité, il faudrait de plus s'engager dans une veille qui puisse assurer une mise à jour constante de cette typologie. L'entreprise prend ainsi les couleurs d'une véritable mission. Avis aux intéressés!

Notes

¹ Wolcott explique que ce qu'il désigne par « techniques combinées » comprend les techniques qui sont généralement regroupées sous le label « observation participante ». L'on pourrait aussi préciser ici que Wolcott utilise le mot « technique » de recherche pour désigner ce que d'autres appellent plutôt des « méthodes » de recherche. Selon Strauss et Corbin (2004, p. 19), par exemple, les méthodes sont un ensemble de procédures et de techniques pour récolter et analyser les données.

² À la suite de Guba (1990), les paradigmes sont définis comme des cadres de référence composés de principes et de croyances à propos de la manière dont les chercheurs voient le monde (Denzin et Lincoln, 2005, p.26).

³ « *A strategy of inquiry comprises a bundle of skills, assumptions, and practices that the researcher employs as he or she moves from paradigm to the empirical world. Strategies of inquiry put paradigms of interpretation into motion. At the same time, strategies of inquiry also connect the researcher to*

specific methods of collecting and analyzing empirical materials. » (Denzin et Lincoln, 2005, p.25).

⁴ Les auteurs préfèrent cette expression « *empirical materials* » que je traduis par « matériaux empiriques » pour désigner ce que l'on a coutume d'appeler les « données ».

⁵ « *Each of these strategies is connected to a complex literature, and each has a separate history, exemplary works, and preferred ways of putting the strategy into motion* » (Denzin et Lincoln, 2005, p.25).

⁶ Les usages en français ouvrent sur encore plus de complexité. Il est par exemple possible de relever dans la littérature méthodologique au moins quatre termes différents pour désigner ces « méthodes » : stratégie, méthode, technique, instrument. Il serait pertinent de recenser et d'analyser les définitions associées à ces termes dans le contexte de l'élaboration d'une typologie ou plus simplement pour en tirer une nomenclature.

⁷ Une analyse de contenu réalisée sur un corpus d'une cinquantaine d'articles empiriques publiés dans des revues internationales en loisir (Gauthier, 2007) indique que la moitié des études qualitatives recensées font appel à une méthode qualitative (l'entretien le plus souvent) sans toutefois s'inscrire dans une approche particulière. Par ailleurs, dans le cadre de mes cours de méthodes de recherche qualitative, j'ai eu l'occasion d'analyser de nombreuses études avec mes étudiants. Les résultats vont toujours dans le même sens : une majorité des études publiées font appel à des stratégies de recherche simple.

⁸ Phénoménologie, ethnographie, *grounded theory*, ethnométhodologie, éthologie qualitative et observation participante (Morse, 1998, p. 63).

Références

- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.) (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.) (1998). *Strategies of qualitative inquiry*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.) (2000). *Handbook of qualitative research*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*. (3rd ed.) Thousand Oaks, CA : Sage.
- Denzin, N.K., Lincoln, Y.S., & Smith, L.T. (Eds.) (2008). *Handbook of critical and indigenous methodologies*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Flick, U. (2002). Qualitative research – state of the art. *Social science information*, 41(1), 5-24.

- Flick, U., Kardorff, E. & Steinke, I. (Eds.) (2000). *Qualitative Forschung – Ein Handbuch*. Reinbek : Rowohlt.
- Gauthier, È. (2007). *Bilan méthodologique de la recherche en loisir : analyse de contenu d'articles empiriques publiés dans quatre revues scientifiques en 2002* [mémoire de maîtrise]. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Jacob, E. (1987). Qualitative research traditions : a review. *Review of educational research*, 57(1), 1-50.
- Jacob, E. (1988). Clarifying qualitative research : a focus on traditions. *Educational researcher*, 17(1), 16-24.
- Kusenbach, M. (2005). Accross the Atlantic : current issues and debates in US ethnography. *Forum Qualitative Research*, 6(3) [article #47] [en ligne]. <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-47-e.htm>
- Legendre, R. (1996). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2^e éd.). Paris : de Boeck.
- Morse, J. (1998). Designing funded qualitative research. Dans N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.) (1998). *Strategies of qualitative inquiry*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Mucchielli, A. (Éd.) (2004). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Sandelowski, M. & Barroso, J. (2003). Classifying the findings in qualitative studies. *Qualitative health research*, 13(7), 905-923.
- Smith, M.L. (1987). Publishing qualitative research. *American educational research journal*. 24(2), 173-183.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative*. Fribourg : Academic Press.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research. Analysis types & software tools*. New York : Falmer.
- Wolcott, H.F. (2001). *Writing up qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA : Sage.

Chantal Royer est professeure de méthodologie de la recherche au département d'Études en loisir, culture, tourisme de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle a été présidente de l'Association pour la recherche qualitative de 2002 à 2006. Elle dirige la revue *Recherches Qualitatives* de même qu'elle assume la direction scientifique de la revue *Loisir et Société/Society and Leisure*. Elle est chercheure à

l'Observatoire jeunes et société (OJS) ainsi qu'au Laboratoire de recherche en analyses politiques et culturelles de l'UQTR. Sur le plan méthodologique, elle s'intéresse aux différentes approches et méthodes, à leur statut dans l'univers de la science, à leur valeur, mais aussi à la façon de les transmettre et de les enseigner. Ses travaux de recherche portent sur la culture et les valeurs des jeunes.