

Hervé Dumez

Méthodologie de la recherche qualitative

2^e édition

Les questions clés de la démarche compréhensive

Prix
EFMD-FNEGE
2015



Vuibert

Table des matières

| | |
|------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Remerciements | 1 |
| Introduction | 5 |
| CHAPITRE 1. Qu'est-ce que la recherche qualitative? | 9 |
| La recherche qualitative s'oppose-t-elle à la recherche quantitative ? | 10 |
| Le risque des acteurs abstraits | 12 |
| Comment gérer le risque des acteurs abstraits ? | 15 |
| Le risque de circularité | 17 |
| Comment gérer le risque de circularité ? | 19 |
| Le risque de méconnaissance du phénomène d'équifinalité | 21 |
| Comment gérer le risque lié à l'équifinalité ? | 23 |
| La dynamique de la recherche qualitative | 25 |
| Comment traiter la question du matériau ? | 27 |
| Conclusion | 28 |
| CHAPITRE 2. « Par où commencer? » | 31 |
| L'angoisse du commencement | 31 |
| L'impossibilité du commencement | 32 |
| Accepter la contingence des commencements | 34 |
| Éviter d'avoir à commencer | 35 |
| Les conclusions comme commencements | 36 |
| La question du commencement d'un processus | 36 |
| Conclusion | 38 |
| CHAPITRE 3. Pourquoi et comment faire une revue de littérature? . | 41 |
| Définitions | 42 |
| Que fait-on quand on fait une revue de littérature ? | 43 |
| Les objectifs de la revue de littérature | 45 |
| Le double mouvement sur lequel repose la revue de littérature | 47 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| La démarche simple..... | 47 |
| La démarche de recherche plus élaborée..... | 53 |
| Mettre de l'ordre et commencer l'analyse..... | 54 |
| Conclusion sous forme de conseils pratiques..... | 58 |
| CHAPITRE 4. Comment avoir des idées?..... | 61 |
| Comment avoir des idées en renversant les points de vue..... | 62 |
| Du renversement en général..... | 65 |
| Qu'est-ce qu'une bonne idée?..... | 66 |
| Conclusion..... | 68 |
| CHAPITRE 5. Comment traiter le matériau (1): l'attention flottante et le codage..... | 69 |
| L'attention flottante comme réponse au risque de circularité..... | 69 |
| Le codage « pur » : la théorisation ancrée..... | 71 |
| Le codage théorique comme impasse..... | 73 |
| Le point essentiel du codage : un travail sur les ressemblances/différences..... | 74 |
| Le codage multinominal..... | 76 |
| Un exemple de codage multinominal..... | 77 |
| Le codage multithématique..... | 81 |
| La multidimensionnalité du codage..... | 83 |
| Conclusion..... | 85 |
| CHAPITRE 6. Comment traiter le matériau (2): les <i>templates</i>..... | 89 |
| Définition du template..... | 89 |
| Un exemple..... | 91 |
| Conclusion..... | 97 |
| CHAPITRE 7. Qu'est-ce qu'une description?..... | 99 |
| Section I. Les étrangetés de la description..... | 101 |
| Multiplicité infinie des descriptions..... | 101 |
| Décrire est une tâche infinie qui a de multiples formes possibles..... | 103 |
| La question du contexte..... | 106 |
| Conclusion de la section I..... | 107 |
| Section II. Comment construire une description?..... | 107 |
| À quoi sert une description?..... | 108 |
| La description conçue comme un étagement ordonné de « voir comme »..... | 109 |
| Trois exemples..... | 111 |
| L'augmentation iconographique..... | 116 |
| Retour sur quelques thèses fausses concernant la description..... | 117 |
| Conclusion de la section II..... | 119 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Section III. Faut-il exclure les jugements de valeur de la description, ou les assumer? | 119 |
| La thèse de la neutralité axiologique | 120 |
| La question du normatif/descriptif | 122 |
| L'explicitation des jugements de valeur et la richesse de la description | 124 |
| Conclusion de la section III | 125 |
| Conclusion | 125 |
| CHAPITRE 8. Qu'est-ce qu'une narration? | 129 |
| Comment établir les chronologies? | 130 |
| Comment mener une analyse séquentielle? | 132 |
| Quels éléments de compréhension mettre en valeur dans la narration? | 135 |
| De l'usage du raisonnement contrefactuel dans la narration | 139 |
| Conseils méthodologiques pour conduire une narration | 142 |
| Narration et description | 143 |
| Conclusion | 144 |
| CHAPITRE 9. Quels résultats théoriques peut-on attendre d'une démarche compréhensive? | 147 |
| Section I. Qu'est-ce qu'un mécanisme? | 147 |
| Définition d'un mécanisme social | 148 |
| Des exemples de mécanismes | 150 |
| Conclusion de la section I | 152 |
| Section II. Qu'est-ce qu'une typologie? | 153 |
| Les trois types de typologies | 153 |
| Comment mener le jeu typologique | 155 |
| Un exemple : la typologie de Nonaka | 156 |
| Conclusion de la section II | 158 |
| Section III. Qu'est-ce qu'un concept? | 159 |
| Le modèle simple du concept | 160 |
| Quels sont les critères de qualité d'un bon concept? | 165 |
| Peut-on penser autrement que par concepts? | 170 |
| Conclusion de la section III | 173 |
| Conclusion | 176 |
| CHAPITRE 10. En quoi la recherche qualitative peut-elle être scientifique? | 179 |
| Section I. Ressemblances et dissemblances de la démarche compréhensive avec les autres démarches scientifiques | 180 |
| La recherche compréhensive est-elle plus subjective (donc moins scientifique) que la physique quantique? | 180 |
| Le problème ou la question de recherche | 181 |
| La formulation de théories | 183 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Le dialogue entre théorie et matériau empirique..... | 184 |
| La triangulation..... | 186 |
| Conclusion de la section I..... | 187 |
| Section II. Une logique particulière de découverte scientifique: l'abduction..... | 188 |
| De la difficulté de savoir ce qu'est exactement l'abduction..... | 188 |
| Qu'est-ce que l'abduction?..... | 190 |
| Quels sont les critères d'une démarche abductive réussie?..... | 192 |
| Quelle est la validité de l'abduction?..... | 193 |
| Conclusion de la section II..... | 195 |
| Section III. La démarche compréhensive relève-t-elle d'un « paradigme épistémologique » particulier?..... | 197 |
| Conclusion de la section III..... | 201 |
| Conclusion..... | 201 |
| CHAPITRE 11. Qu'est-ce qu'un cas et qu'attendre d'une étude de cas?..... | 203 |
| Première question: « De quoi mon cas est-il le cas? »..... | 208 |
| Deuxième question: « De quoi mon cas est-il composé? »..... | 212 |
| Troisième question: « Que peut produire un cas? »..... | 216 |
| Conclusion..... | 218 |
| Apostille, en guise de non-conclusion..... | 219 |
| Bibliographie..... | 221 |
| Index des auteurs..... | 239 |

Introduction

Vous êtes étudiant ou chercheur en histoire, en gestion, en sociologie en anthropologie ou en science politique, et vous venez d'ouvrir un livre de méthodologie. Probablement pour y trouver des réponses aux angoissantes et diffuses questions qui vous hantent, et peut-être vous paralysent. Ce faisant, vous commettez votre première erreur de chercheur. Souhaitons qu'elle soit l'annonce d'une longue série : c'est en faisant des erreurs que l'on apprend à faire de la recherche. Nos erreurs sont et doivent être fécondes. De quelle nature est celle-ci ? Un livre de méthodologie n'est pas fait pour donner des réponses aux questions que vous avez du mal à formuler : il doit avant tout vous aider à vous poser les bonnes questions.

C'est donc sur les questions que ce livre va travailler. Bien sûr, des éléments d'aide seront donnés dans les différents chapitres. Mais ce sont les questions qui sont décisives. Chacun doit élaborer ses réponses originales en matière de méthode. Comme l'a noté Montesquieu : « Les gens d'esprit se font des routes particulières : ils ont des chemins cachés, nouveaux ; ils marchent là où personne n'a encore été. Le monde est nouveau. » Les réponses que peut donner un livre de méthode sont toujours tournées vers le passé. Elles forment un répertoire d'exemples intéressants, à méditer, mais qui doivent toujours être repensés et dépassés. En aucun cas, elles ne sont des recettes qu'il faut suivre mécaniquement. Ce sont les questions que vous vous poserez qui vous ouvriront les chemins inattendus.

Peut-être une autre erreur vous a-t-elle visité. Celle qui consiste à se dire que la recherche doit *commencer* par la lecture de livres de méthodologie qui seront la fondation solide de toute la recherche ultérieure. Ce n'est pas non plus ainsi qu'il faut envisager les choses. Les questions qui se posent au début d'une recherche ne sont pas celles que l'on rencontre un an après son commencement, en son milieu et vers sa fin. Prenons le cas du matériau. Chronologiquement, le recueil du matériau précède son

traitement. Mais logiquement ? Si l'on formate le matériau que l'on choisit de recueillir pour en faciliter le traitement, on se ferme au recueil de matériau inattendu et sans doute par là, particulièrement fécond. Si on recueille le matériau sans se soucier de son traitement futur, on va se retrouver devant une montagne de données sans queue ni tête, et dans l'incapacité de les traiter. Il faut donc tout faire en même temps : ramasser le matériau et prévoir son traitement. Les livres de méthodologie donnent généralement l'ensemble des réponses à toutes les questions possibles, d'un coup, et dans un ordre séquentiel. Mais comment pourrait-on comprendre ces réponses lorsqu'on n'a pas encore affronté concrètement les questions qui les ont suscitées ? Ce n'est qu'au moment où on doit y faire face que les questions prennent leur sens.

Un livre de méthodologie doit accompagner le chercheur dans sa dynamique de recherche, et l'aider à se poser les questions qui doivent l'être au cours de cette dynamique, à ses différents moments, ni trop tôt, ni trop tard, avec plusieurs lectures successives possibles (le même chapitre peut et doit être lu au début de la recherche, puis relu dans une autre perspective ultérieurement). Il est des questions de méthode qu'il faut mûrir lentement et qu'il est inutile de vouloir anticiper. Mais il est essentiel de ne pas rater des moments décisifs et de faire les bons choix méthodologiques, au moment opportun. Il est d'autres questions qu'il faut se reposer à diverses étapes de la recherche (celle de la revue de littérature, par exemple). Ce livre a donc été conçu pour être lu de deux manières. Il peut l'être bien sûr de manière classique, suivant l'ordre des chapitres et sans en omettre un. Cet ordre part des grandes questions que pose la recherche qualitative, puis montre comment le matériau doit être traité, puis mis sous la forme d'une analyse préthéorique, avant d'aborder la question de la production de la théorie elle-même. Mais chaque chapitre est organisé autour d'une question et peut donc être lu de manière autonome, au moment où, dans le processus de recherche, cette question se pose ou se re-pose.

Certaines de ces questions concernent tout chercheur. Mais cet ouvrage porte plus particulièrement sur la recherche qualitative ou, de manière plus précise et plus pertinente, comme on le verra, sur la recherche compréhensive¹. Le projet de connaissance de ce type de démarche se centre

1. L'expression « recherche qualitative » est la plus couramment utilisée. Il est donc difficile de l'éliminer tout à fait. Mais l'expression « recherche compréhensive » lui est supérieure comme on l'expliquera, dans la mesure où elle décrit mieux ce dont il est question dans ce type de démarche. Dans l'ensemble du livre, « recherche qualitative » et « recherche compréhensive » seront prises comme synonymes, la préférence de l'auteur allant à la seconde, mais la première étant sans doute plus familière au lecteur. Par ailleurs,

sur les acteurs agissant et interagissant, c'est-à-dire pensant, parlant, décidant, de manière routinière ou novatrice. Le chercheur se place au plus près des situations dans lesquelles se déroulent ces actions et interactions, soit qu'il les reconstitue (historien), les observe (observation, observation participante) ou qu'il agisse de concert avec les acteurs étudiés (recherche-action).

Pour le chercheur qui choisit ce type de démarche, la première interrogation porte sur la nature même de cette manière de faire de la recherche et sur les types de problèmes qu'elle peut poser (chapitre 1). La recherche compréhensive peut se combiner avec du quantitatif, c'est la raison pour laquelle l'expression « recherche qualitative » est inadaptée. Elle pose trois grands problèmes. Le premier est le risque de perdre le projet même de connaissance : au lieu d'analyser les actions des acteurs, les explications données par le chercheur font agir des êtres abstraits, comme les structures. Le deuxième est le risque de circularité : le chercheur retrouve sans difficulté dans son matériau les théories qu'il y a mises, et pense avoir « vérifié » ces théories. Le troisième consiste à passer à côté du phénomène d'équifinalité, c'est-à-dire le fait qu'un même résultat observé peut s'expliquer par plusieurs enchaînements causaux. Il faut alors, pour chaque observation, évaluer les pouvoirs explicatifs de plusieurs hypothèses.

Par où commencer ? Faut-il recueillir le matériau, ou d'abord essayer d'élaborer un cadre théorique ? Faut-il choisir sa méthodologie ou l'élaborer pas à pas ? (Chapitre 2)

La troisième question générale concerne la revue de littérature. Pourquoi et comment doit-on en faire une ? Quelle est sa place dans le processus de recherche ? (Chapitre 3)

Une dernière question, qui taraude le chercheur débutant ou confirmé, est de savoir comment avoir des idées. (Chapitre 4)

Ces quatre interrogations ont une unité. Les suivantes sont consacrées à la manière dont le matériau peut être traité.

Les données recueillies dans ce type de recherche se caractérisent par une grande richesse (observations, comptes rendus d'entretiens, documents en tout genre) et une forte hétérogénéité. Comment faut-il les traiter ? Le traitement peut procéder par codage (chapitre 5) et par la mise en

il existe une grande littérature sur l'opposition entre compréhension et explication (dont le classique von Wright, 1971). Dans le présent livre, comme on y reviendra à de multiples reprises, démarche compréhensive renvoie simplement à l'étude des acteurs pensant, parlant et agissant (autrement dit, l'explication donnée par le chercheur prend en compte les raisons d'agir données par les acteurs eux-mêmes).

série et la présentation synoptique, c'est-à-dire l'élaboration de *templates* (chapitre 6).

Une fois le matériau traité, il faut le transformer par une analyse pré-théorique. Il s'agit là d'un troisième bloc. Ce type d'analyse s'opère par la description (chapitre 7) et par la narration (chapitre 8).

Alors se pose la question de la théorie que peut produire la recherche compréhensive. Quelle en peut être la forme ? Les trois réponses sont l'identification de mécanismes sociaux, l'élaboration de typologies et l'invention de nouveaux concepts ou la redéfinition de concepts existants. (Chapitre 9)

Se pose alors une question fondamentale : « En quoi la démarche compréhensive peut-elle être considérée comme scientifique ? » La discussion épistémologique permet de revenir, toujours concrètement, sur les différents points abordés dans les chapitres précédents, comme le statut de la théorie dans ce type de recherche, et le dialogue entre théories et faits (chapitre 10).

Enfin, nombre de recherches qualitatives se présentent comme des études de cas. Cependant, le chercheur, novice ou confirmé, qui se lance dans une étude de ce type est souvent déstabilisé par les problèmes qu'il rencontre en pratique. Le chapitre 11 revient sur ce qu'est en réalité un cas et sur ce qui peut être du coup, en pratique, une étude de cas.

De nombreux livres de méthodologie ont nourri cet ouvrage et s'y retrouvent². Il les complète en posant notamment des questions centrales et paradoxalement trop oubliées (comme celles de la description et de la narration). Il ne s'y substitue pas : on n'y trouvera pas les conseils pour mener une enquête de terrain et des entretiens, c'est-à-dire pour recueillir le matériau. C'est le traitement du matériau et la production de connaissances qui en forment la trame. En ce sens, ce livre n'est qu'un long commentaire d'une phrase de Bruno Latour (2012, p. 118) : « Le travail d'abstraction est un métier concret. » Il s'agit d'entrer dans ce métier très concret qu'est le travail de l'abstraction à partir de son matériau de recherche.

2. Entre autres : Becker, 2002/1998 ; Denzin et Lincoln, 2005 ; Noël, 2011 ; Marshall et Rossman, 2010 ; Ragin et Becker, 1992 ; Yin, 2008 et 2012. Le livre de Michel Villette (2004) se présente modestement comme un guide du stage en entreprise mais il est aussi un précieux outil de réflexion méthodologique. En épistémologie, Martinet (1990) et David, Hatchuel et Laufer (2000).

CHAPITRE 1

Qu'est-ce que la recherche qualitative ?

Vous avez décidé d'étudier des acteurs à leur contact. Vous allez vous déplacer pour mener votre recherche à proximité de leurs situations de travail et d'action. Soit que vous les observiez en interagissant avec eux (observation participante), que vous les aidiez dans leurs projets (recherche-action) ou que vous les interrogiez dans leur environnement (entretiens). Ou même que vous les étudiez au travers des archives qu'ils ont laissées, à la manière d'un historien. En deux mots vous avez décidé, plutôt que de rester dans votre bureau pour traiter des données ou élaborer un modèle, ou de mettre au point un programme expérimental dans un laboratoire, de mener une recherche qualitative.

Que signifie exactement ce choix d'une démarche qualitative, que recouvre-t-il et quels en sont les enjeux ? Telles sont les questions centrales auxquelles ce chapitre va s'efforcer de donner une réponse.

Dans un premier temps, il convient de revenir sur cette notion de démarche « qualitative », en cherchant à comprendre en quoi elle s'oppose ou non à une démarche « quantitative ».

Dans un deuxième temps, trois grands risques épistémologiques de ce type de démarche seront identifiés : le risque lié aux êtres de raisons ou risque d'explication par les acteurs abstraits, le risque de circularité et le risque de méconnaissance du phénomène d'équifinalité.

Dans un troisième temps, les problèmes plus concrets de la dynamique propre à la recherche qualitative et du traitement du matériau seront abordés.

Ce chapitre entend donc indiquer les grands écueils liés à la démarche qualitative, et commencer à donner des éléments permettant de les éviter.

La recherche qualitative s'oppose-t-elle à la recherche quantitative ?

Depuis au moins Aristote, le qualitatif se différencie du quantitatif et s'y oppose. Dans l'histoire des sciences plus récente, l'opposition est réapparue en chimie au XIX^e siècle. Quand on analyse un corps, deux questions se posent en effet : quels sont les éléments qui le constituent, et en quelles proportions ? La première question est l'objet de l'analyse qualitative, et la seconde celle de l'analyse quantitative. Les méthodes employées dans les deux cas sont différentes. Pour mener la première, on utilise des réactifs : des papiers, par exemple, qui changent de couleur au contact d'un élément. L'analyse qualitative montre que l'air est composé d'azote, d'oxygène, et de quelques gaz rares. L'analyse quantitative montre que l'azote est présent à hauteur de 78 % et l'oxygène à hauteur de 21 %. L'analyse qualitative est première en plusieurs sens : chronologiquement et logiquement – puisqu'il faut d'abord savoir quels éléments sont présents dans un corps avant de connaître leurs proportions –, et en termes de prestige : l'essentiel consiste à connaître la composition des corps, la proportion des éléments qui les composent étant bien sûr importante, mais moins essentielle.

L'opposition entre les méthodes employées se retrouve quand on se transpose de la chimie aux sciences sociales. Un chercheur qui adopte la recherche qualitative utilise rarement des méthodes économétriques sophistiquées. Un économètre se lance rarement dans une campagne d'entretiens semi-ouverts. Mais on voit bien pourtant que le social ne s'aborde pas en dissociant et opposant les éléments qui le constitueraient et leurs proportions. Surtout, on ne voit pas pourquoi la démarche qualitative s'interdirait de produire, de manier et de traiter des chiffres.

Pour au moins trois raisons fondamentales.

La première est que les acteurs qui sont étudiés par les sciences sociales sont des agents calculateurs (Callon, 1998). Ils calculent en permanence, bien ou mal. Le phénomène n'est guère nouveau : Braudel (1979) explique qu'aux XVI^e ou XVII^e siècle, on peut survivre en ne sachant pas lire, mais on survit beaucoup plus difficilement en ne sachant pas compter. Comment prétendre comprendre les acteurs ou agents sans étudier la manière dont ils traitent les chiffres ?

La question se pose encore plus directement quand les agents en question sont collectifs : des États, des entreprises, des organisations, et même des associations à but non lucratif. Les organisations produisent des chiffres en permanence, elles y sont d'ailleurs obligées légalement. Elles le font à usage interne, pour prendre leurs décisions, élaborer une stratégie, se développer, et à usage externe dans leur dialogue et leurs interactions avec leur

environnement. Il paraît difficilement pensable de mener une recherche sur une organisation, et même sur tout processus social, en faisant abstraction des chiffres, des données quantitatives et des instruments de gestion qui les produisent et les utilisent (Berry, 1983 ; Moisdon, 1997).

Enfin, troisième raison, c'est l'une des tâches du chercheur que de produire lui-même des chiffres et de les traiter, pour mieux comprendre ce que font les acteurs qu'il étudie, notamment pour prendre de la distance avec ce qu'ils disent de leurs actions. Il est par exemple intéressant de confronter ce que dit lors d'un entretien un dirigeant d'entreprise du temps qu'il consacre à la réflexion stratégique, avec la mesure fine et quantifiée de son emploi du temps par le chercheur. La mesure quantifiée permet de mettre en évidence les décalages entre discours et perceptions d'une part, et les pratiques d'autre part.

Pour au moins ces trois raisons, on voit que la recherche qualitative ne peut pas se permettre d'exclure le quantitatif. Deux questions se posent alors : comment faire pour articuler qualitatif et quantitatif, et quelle est alors la différence entre recherche qualitative et recherche quantitative, si elles se mêlent en pratique ?

La première question renvoie à deux problèmes : la gestion du temps dans la recherche d'une part, et les compétences de l'autre. La recherche est elle-même soumise, comme l'avait bien vu Peirce, à un calcul coûts/bénéfices. La démarche qualitative prend beaucoup de temps. Il apparaît difficile de la mener de front avec une recherche quantitative sophistiquée. Par ailleurs, les méthodes quantitatives progressent en permanence et exigent des compétences de plus en plus élaborées. Si la recherche qualitative n'exclut pas un traitement quantitatif, il faut que celui-ci reste raisonnablement simple, et que ses résultats soient néanmoins suffisamment robustes. Il faut donc trouver des méthodes qui offrent un bon compromis entre simplicité de maniement et robustesse. Par exemple, si l'on étudie qualitativement des stratégies d'entreprise, il est évidemment intéressant de se demander comment les marchés ont reçu et évalué ces stratégies. Une méthode disponible est celle des *event studies* qui permet d'étudier la réaction des marchés à des événements affectant les firmes via l'étude du cours de leurs actions (McWilliams et Siegel, 1997). Mais cette méthode est complexe à mettre en œuvre et très coûteuse en temps. Une méthode plus simple à manier et néanmoins robuste constitue donc une alternative intéressante, celle du *credibility gap* ou déficit de crédibilité. Ce type de déficit apparaît quand l'anticipation du marché diffère de manière durable des résultats économiques dégagés par l'entreprise. *Grosso modo*, le cours de bourse ne reflète pas correctement, durablement et de manière

CHAPITRE 2

« Par où commencer ? »

« Par où dois-je commencer ? » est sans doute la question la plus souvent posée au directeur de thèse. On pourrait croire qu'elle se limite au début de la recherche, pour disparaître ensuite définitivement une fois la recherche lancée. Il n'en est rien. Au début d'une recherche qualitative, elle s'énonce ainsi : « Par où dois-je commencer, les lectures ou le recueil de matériau, la théorie ou le terrain ? » Quand la recherche est plus avancée, dans un sens ou un autre, elle devient : « Par où dois-je commencer le traitement de mon matériau ? » ; « Par où dois-je commencer ma revue de littérature ? » À la fin, elle est de la forme : « Par où dois-je commencer l'écriture ? » Tout se passe comme si la question du commencement resurgissait à chaque étape de la démarche. Comme si le commencement n'intervenait jamais vraiment, mais revenait sans cesse. Comment expliquer ce paradoxe ?

L'angoisse du commencement

La question du commencement cristallise quasiment l'ensemble des questions que soulève la recherche de type qualitatif, pratiques, théoriques, méthodologiques (épistémologiques mêmes, peut-être). Et une angoisse entoure cette question, comme l'a noté Jean Guitton :

Rien n'est plus difficile que de commencer. Je ne m'étonne plus qu'on ne m'ait jamais appris les commencements. En toutes choses, l'idée d'entreprendre favorise l'angoisse, puis la paresse, enfin l'orgueil ou le désespoir. (Guitton, 1986, p. 154)

Les termes mêmes utilisés par Guitton décrivent parfaitement le processus : c'est d'abord l'angoisse, parce qu'on ne voit absolument pas par où prendre le problème. L'angoisse vire rapidement à la paresse : on est paralysé, on ne fait rien puisque tout ce qu'on pourrait faire paraît vain, ne mener à rien – à quoi bon recueillir du matériau si on ne sait pas comment l'analyser ; à quoi bon chercher un cadre théorique si on ne sait pas ce

que l'on va chercher sur le terrain – on tourne donc en rond, sans jamais commencer ; puis vient l'orgueil – on se dit qu'il faut tout faire en même temps, couvrir le champ théorique le plus vaste possible pour être sûr de ne passer à côté d'aucun concept susceptible d'être utile, tout en recueillant comme matériau tout ce qu'on peut recueillir sans rien trier – et, bien évidemment, après un tel orgueil et de telles ambitions, tout se termine dans le désespoir. Tout ceci est propre à n'importe quel travail intellectuel mais se trouve démultiplié avec la recherche qualitative qui doit, d'une certaine manière, tout mener de front en même temps : l'élaboration d'un cadre théorique et le recueil du matériau empirique, le traitement de ce matériau en parallèle de l'élaboration de la question de recherche. Dans ce type d'approche, on pense à sa recherche en la faisant, selon le beau sous-titre du livre de Howard Becker (« *How to think about your research when you're doing it* » – Becker, 2002/1998).

Le jeune chercheur a l'impression qu'il est le seul à passer par ces affres. Ce n'est pas le cas : quelque âge que l'on ait, le travail intellectuel produit cette difficulté angoissante du commencement.

L'impossibilité du commencement

Que commencer une recherche soit impossible a été allégué il y a déjà très longtemps. La phrase la plus souvent citée apparaît dans la bouche de Socrate (la traduction est celle de la Pléiade) :

[...] *Il est impossible à un homme de chercher, ni ce qu'il sait, ni ce qu'il ne sait pas ? Ni, d'une part, ce qu'il sait, il ne le chercherait en effet, car il le sait et, en pareil cas, il n'a pas du tout besoin de chercher ; ni, d'autre part, ce qu'il ne sait pas car il ne sait pas davantage ce qu'il devra chercher. (Ménon, 80e)*

Quand on regarde le dialogue d'un peu plus près, en réalité, Socrate ne fait que reformuler la phrase précédente de Ménon, qui est assez intéressante dans son acception première, parce qu'elle est plus concrète :

Et comment chercheras-tu, Socrate, ce dont tu ne sais absolument pas ce que c'est ? Laquelle en effet parmi ces choses que tu ignores, donneras-tu pour objet à ta recherche ? Mettons tout au mieux : tomberais-tu dessus, comment saurais-tu que c'est ce que tu ne savais pas ? (Ménon, 80d)

Mais en lisant le dialogue, on s'aperçoit vite que Socrate ne reprend aucunement la question à son compte. Il ironise au contraire face à son interlocuteur :

Aperçois-tu tout ce qu'il y a de captieux dans la thèse que tu me dérites ? (Ménon, 80e)

[Remarque — La traduction de Bernard Suzanne rend mieux compte du cinquant de la réplique de Socrate : « Regarde ça, quel argument éristique tu débarques ! » L'éristique est pour Platon la forme de raisonnement la plus spé-
cieuse et la plus méprisable, l'art d'embrouiller l'interlocuteur dans des nœuds sophistiques]

Ménon ne comprend d'ailleurs pas cette dimension ironique de la remarque de Socrate et enfonce naïvement le clou :

Mais, Socrate, n'est-ce pas à ton avis une fort belle thèse, ma thèse dont il s'agit ?
(Ménon, 81a)

À quoi Socrate répond directement, pour bien se faire comprendre, cessant toute ironie :

Non, ma foi ! (Ménon, 81a)

Par la suite, Spinoza a reformulé l'analyse, à propos de la méthode :

Et d'abord il faut remarquer que nous n'irons pas nous perdre de recherche en recherche dans un progrès à l'infini : je veux dire que pour trouver la meilleure méthode propre à la recherche de la vérité, nous n'aurons pas besoin d'une autre méthode à l'aide de laquelle nous recherchions la méthode propre à la recherche de la vérité ; et que, pour découvrir cette seconde méthode, nous n'aurons pas besoin d'en avoir une troisième, et ainsi à l'infini. (Tractatus de Intellectus Emendatione, ou Traité de la réforme de l'entendement, § 30-31)

Pour commencer, se dit-on, il faut préparer soigneusement le commencement, disposer de tout ce dont il faut pour pouvoir commencer. Mais cette phase de préparation est infinie dans son mouvement. Très souvent, elle se transforme en fuite et, au lieu de faciliter le commencement, elle le retarde indéfiniment, comme l'a bien vu Elbow pour l'écriture :

Plus vous faites de recherche, plus il vous est impossible de commencer à écrire. Vous avez déjà tant de choses – que ce soit dans votre tête ou dans vos notes – que vous ne pouvez pas trouver l'endroit par où commencer, le fil à tirer dans la pelote de laine enchevêtrée. Vous pouvez accumuler encore plus de notes, mais vous n'arrivez pas à commencer. En outre, vous avez l'impression que votre recherche n'est pas finie : il y a toujours un ou deux livres ou articles qu'il faut avoir lus ; ils paraissent prometteurs : comment pourriez-vous commencer à écrire alors qu'ils peuvent recéler des choses qui vont changer tout le cours de ce que vous pourriez écrire. (Elbow, 1998, p. 64)

Que faut-il faire ? Bien sûr, préparer le commencement peut aider, n'exagérons rien. Mais il faut surtout relativiser les commencements, les banaliser, les éviter le plus possible.

Accepter la contingence des commencements

Voici comment Spinoza résout finalement le paradoxe de l'impossibilité du commencement :

Il en est de la méthode comme des instruments matériels, à propos desquels on pourrait faire le même raisonnement. Pour forger le fer, il faut un marteau, mais pour avoir un marteau il faut que ce marteau ait été forgé, ce qui suppose un autre marteau et d'autres instruments, lesquels à leur tour supposent d'autres instruments, et ainsi à l'infini. C'est bien en vain qu'on s'efforcerait de prouver, par un semblable argument, qu'il n'est pas au pouvoir des hommes de forger le fer. Au commencement, les hommes, avec les instruments que leur fournissait la nature, ont fait quelques ouvrages très faciles à grand-peine et d'une manière très imparfaite, puis d'autres ouvrages plus difficiles avec moins de peine et plus de perfection, et en allant graduellement de l'accomplissement des œuvres les plus simples à l'invention de nouveaux instruments et de l'invention des instruments à l'accomplissement d'œuvres nouvelles, ils en sont venus, par suite de ce progrès, à produire avec peu de labeur les choses les plus difficiles. De même l'entendement, par la vertu qui est en lui, se façonne des instruments intellectuels, au moyen desquels il acquiert de nouvelles forces pour de nouvelles œuvres intellectuelles, produisant, à l'aide de ces œuvres de nouveaux instruments, c'est-à-dire se fortifiant pour de nouvelles recherches, et c'est ainsi qu'il s'avance de progrès en progrès jusqu'à ce qu'il ait atteint le comble de la sagesse. (Tractatus de Intellectus Emendatione, ou Traité de la réforme de l'entendement, § 30-31)

Il n'est pas sûr que nous aboutissions au « comble de la sagesse »... Toujours est-il qu'il faut commencer, avec ce que l'on a. Puis approfondir. L'approche doit être pragmatique et pragmatiste : tout commence, dit Dewey (2011, p. 114), par des « impulsions initiales, relativement irréfléchies ». Il faut partir sur une impulsion, il faut qu'elle soit réfléchie, et on sait qu'elle ne peut être, puisqu'on est dans le commencement, que « relativement » ou imparfaitement réfléchie (ce n'est que quand la recherche est achevée qu'on peut savoir par où elle aurait dû commencer). Si tout est planifié, on ne commence pas vraiment : on a tous les risques de reproduire en réalité quelque chose de déjà fait. Il faut accepter le caractère relatif de la réflexion qui préside aux commencements, en avoir conscience et l'assumer. Jacques Girin (1989) parlait d'« opportunisme méthodique ». Il faut saisir les occasions qui se présentent, tout en essayant d'introduire de la méthode dans la démarche. Trop de méthode tuerait la saisie des opportunités. Mais la seule saisie des opportunités, quant à elle, risquerait de ne mener nulle part. Inutile donc de rester bloqué en attendant la réflexion parfaite.

Précisons. Les commencements sont contingents parce que la démarche de la recherche qualitative repose sur l'organisation d'allers et retours successifs entre cadres théoriques et matériau en ménageant à chaque fois l'apparition de surprises, de nouvelles idées, de nouvelles voies de recherche, à la fois conceptuelles et touchant au matériau. Au début, tout flotte et il ne peut en être autrement si l'on veut minimiser le risque de circularité. Il faut accepter ce flottement, propre à la théorie de départ, qui n'est qu'une base d'orientation (« *orienting-theory* », dit Whyte, 1984, « *conceptual slack* », dit Schulman, 1993). L'articulation entre ces cadres théoriques et le matériau se fait progressivement. Le point de départ compte finalement peu si les allers et retours, les boucles abductives (au sens de tentatives de raffinement des cadres théoriques à partir d'une confrontation avec le matériau empirique – voir la section II du chapitre 10), sont menés de la bonne manière, c'est-à-dire d'une part dans l'esprit de l'opportunisme méthodique, en maintenant une ouverture à la théorie et à la recherche de données nouvelles, originales, et, d'autre part, avec la recherche d'une double spécification des cadres théoriques et des données, cette double spécification visant à bousculer, nuancer, reformuler les cadres théoriques à partir de données disponibles ou à aller chercher.

Éviter d'avoir à commencer

L'idéal est de n'avoir pas le sentiment que l'on commence quelque chose, mais que l'on continue, que l'on reprend quelque chose déjà depuis longtemps commencé, ce qui diminue le risque d'angoisse. En quoi Guitton a raison une fois de plus :

Je crois qu'il faut éviter le plus possible d'avoir à commencer. Et le mieux pour cela est de continuer ou de reprendre. (Guitton, 1986, p. 154)

Il ne faut donc pas se placer en situation de commencement. Par exemple, accumuler du matériau, ne pas le traiter et attendre qu'il soit « complet » (il ne l'est jamais), est se mettre en situation d'avoir à commencer dans des conditions extrêmement difficiles. Cela peut être nécessaire. Si c'est évitable, autant l'éviter. Et, quand il faut commencer, le mieux est de diminuer l'angoisse par un « petit » commencement, pour n'avoir pas l'impression d'avoir vraiment à commencer. Se plonger *in medias res* (Latour, 2005) est une bonne approche.

Il ne faut pas se mettre en situation d'avoir à commencer à écrire, mais juste d'avoir à réécrire : c'est la raison pour laquelle, il faut écrire dès le début de la recherche (un journal, des notes d'observation, des mémos sur les cadres théoriques, des mémos sur le matériau empirique, comme

CHAPITRE 4

Comment avoir des idées ?

La recherche qualitative a souvent un caractère désespérant. On ne sait pas bien où l'on va, les idées de départ se révèlent décevantes à mesure que le matériau s'accumule et on n'en finit plus d'ouvrir des perspectives multiples. Le chercheur se trouve rapidement en panne d'idées. Pour répondre à la question angoissée que lui posent souvent ses étudiants : « Comment puis-je avoir des idées ? », Andrew Abbott a écrit un petit livre très instructif, qui va inspirer directement ce chapitre (Abbott, 2004).

Premier point, le désespoir et l'angoisse sont plutôt des signes positifs. Ils marquent une prise de distance par rapport à une démarche circulaire. Trop de chercheurs ont des idées déjà « toutes faites » au moment de commencer leur recherche : ils vont appliquer la théorie néo-institutionnelle à l'Église catholique, la théorie bourdieusienne à l'éducation, la théorie marxiste ou les théories féministes aux conseils d'administration des entreprises. Au mieux, ils vont ajouter quelque chose aux théories qu'ils cherchent à expliquer : en exploitant de nouvelles données, en ajoutant une dimension à l'analyse, en tenant compte d'un concept supplémentaire. Comme le fait remarquer Abbott, les bibliothèques sont pleines de thèses oubliées qui ont pratiqué cette approche additive, de même que les journaux scientifiques reçoivent des tonnes de propositions d'articles procédant de cette manière. On peut – et on doit – essayer d'être plus créatif.

Second point, la démarche compréhensive suppose que l'on cherche des idées nouvelles à toutes les étapes du processus de recherche, et pas seulement à son début. La démarche doit explorer, sans savoir bien ce qu'elle cherche ni comment elle va le trouver, un peu à la manière dont Ménon (voir chapitre 2) posait le problème :

Souvent, nous ne savons même pas à quoi ressemblerait une réponse. En fait, la compréhension de la nature de l'énigme et de ce à quoi ressemble la réponse apparaît en même temps au moment où l'on trouve la réponse. C'est la raison

pour laquelle la plupart des chercheurs écrivent l'introduction de leur thèse ou de leur livre à la fin, au moment où tous les autres chapitres ont été écrits. Le projet de recherche ou de thèse n'est le plus souvent qu'un permis de chasse, pour des animaux très différents de ceux qui ont été finalement attrapés. (Abbott, 2004, p. 83)

Deux questions se posent alors : comment avoir des idées et comment savoir qu'une idée est bonne, ou non ?

Comment avoir des idées en renversant les points de vue

Les nouvelles idées apparaissent lorsque l'on parvient à renverser les points de vue que l'on peut avoir sur son objet de recherche.

Le renversement analogique

En cela, la première démarche à adopter est l'analogie qui consiste à aller emprunter des idées existant déjà, mais ailleurs. Si l'objet de recherche est l'échec des mariages, on pense spontanément aux relations entre êtres humains, dans la catégorie des relations amoureuses. Tout change si l'on se dit qu'étudier la dissolution des mariages est comme étudier l'échec de fonctionnement de certaines machines. Alors, l'important n'est plus le mariage en tant que phénomène social, mais l'étude d'un processus d'échec et on va chercher d'autres processus de ce type pour voir ce qui en a été dit. L'analogie comporte évidemment des risques, mais elle peut être extrêmement féconde. Une de ses formes peut consister à aller emprunter des méthodes utilisées dans d'autres domaines scientifiques. Les techniques de régression multiple viennent de la biologie ; Gary Becker a appliqué la méthodologie économique au mariage, Hannan et Freeman l'écologie des populations aux organisations. Ce sont là des formes d'analogie. Quelques remarques à son propos. Le point central n'est pas de trouver l'analogie proprement dite : il est d'être capable de rompre avec les cadres dans lesquels on enferme son sujet, spontanément tout d'abord, puis par habitude ensuite. Par ailleurs, en matière d'analogie, le travail sur les détails est central : l'analogie ne peut se permettre d'être superficielle. Enfin, il faut s'en donner les moyens :

Vous devez lire de manière ouverte dans le domaine des sciences sociales et au-delà. Au plus vous avez de choses sur quoi vous appuyer, au mieux c'est. C'est la raison pour laquelle les grands chercheurs en sciences sociales sont souvent des dilettantes à mi-temps, toujours occupés à lire des choses en dehors de leur spécialité [...] (Abbott, 2004, p. 118 ; voir aussi Dumez, 2005).

L'analogie se traduit souvent dans les titres : « *economy of favors* », « *vocabularies of motive* », « *politics of knowledge* », par exemple.

Le renversement premier plan/arrière-plan

Quand un chercheur fait une description, il la centre sur certains phénomènes et traite les autres comme faisant partie du contexte. Dans la réalité, tout est lié. Il est possible d'étudier les firmes en prenant la politique locale, les questions d'éducation, les conditions économiques générales, comme des éléments de contexte. Si, au contraire, on prend la politique locale comme objet d'analyse, les firmes deviennent un élément de contexte. Jouer avec cette distinction entre le premier plan et le second plan est toujours intéressant. Ce qui est à l'arrière-plan de l'analyse, considéré comme évident, non remis en cause, renferme de multiples questionnements possibles, qui sont susceptibles de conduire à des idées nouvelles. Il faut donc toujours se poser la question : ce que je considère être à l'arrière-plan peut-il être placé au premier plan, et vice-versa ?

Le renversement contextualisation/décontextualisation

La recherche qualitative ou compréhensive insiste naturellement sur les contextes (nous reviendrons sur ce point dans le chapitre 7). Se forcer à opérer un renversement en décontextualisant peut être fécond. Amanda Vickery (1998) étudie les jeunes femmes de la classe sociale supérieure en Angleterre au XIX^e siècle. Il est généralement admis que le contexte économique et social éclaire leurs façons de penser et d'agir. Vickery écarte tout ce contexte trop évident : les transformations économiques, la montée de la consommation, le contexte politique. Et elle étudie les journaux intimes et la correspondance de jeunes femmes de l'époque. C'est à partir de ce matériau, en les extrayant directement et exclusivement de lui, que sont construites les catégories du contexte. Ce dernier est vu à travers les yeux de ces jeunes femmes elles-mêmes. Un événement politique n'est mentionné dans la recherche que s'il l'a été par elles. En un sens, donc, et c'est ce que les historiens font souvent, on n'a pas une décontextualisation au sens propre, mais une décontextualisation/recontextualisation. On voit par là la très grande complexité de la question du contexte. Mais, sur le plan heuristique, ce point est évidemment essentiel : il faut chercher à décontextualiser et à recontextualiser ce qu'on étudie. D'un côté, on sépare des choses qu'on tenait pour liées (on ne s'intéresse pas aux avocats, comme catégorie, mais aux femmes avocates, ou aux avocats opérant seuls par opposition aux avocats exerçant dans un cabinet), de l'autre on rapproche des choses tenues jusque-là pour séparées.

Le renversement structure/construction

Quand on cherche à comprendre comment les acteurs agissent, certains facteurs de l'action semblent stables, intangibles, contraignants. Ce sont les structures. D'autres éléments apparaissent constituer les résultats de l'action, être directement construits par les acteurs agissant. On semble retrouver la distinction que faisait la philosophie stoïcienne entre les choses qui dépendent de nous (sur lesquelles nous pouvons agir) et les choses qui ne dépendent pas de nous (qui s'imposent à nous et que nous devons prendre en tant que telles). Cette distinction recouvre l'avant-dernière : les actions des acteurs sont devant nous, au premier plan ; les structures sont à l'arrière-plan, mais bien présentes. Se demander comment sont apparues les « structures », comment elles se reproduisent et évoluent sous en fonction des interactions et se demander en quoi les actions des acteurs, qui semblent nouvelles, « peu structurées », le sont en réalité, peut être fécond. Le renversement porte à la fois sur le premier plan et l'arrière-plan, sur ce qui paraît stable et ce qui paraît changer, sur ce qui semble nécessaire et ce qui semble contingent. Par exemple, si on fait une grande étude des classes sociales, en envoyant des enquêteurs interviewer les gens pour relever le lieu de résidence, la nature du mobilier, les manières de parler, les loisirs, etc., on aura une vue en coupe de la stratification sociale (comme dans l'étude de W. Lloyd Warner, *Yankee City*). Mais l'image donnée sera celle d'une stratification stable. Si l'on s'intéresse aux trajectoires des individus, comme l'a fait Stephan Thernstrom, on s'apercevra que la mobilité est beaucoup plus grande qu'on ne pourrait le soupçonner. Les structures sont moins pérennes, les actions libres, innovantes, sont souvent bien plus structurées, qu'il n'y paraît. Arrêter l'horloge est en fait fondamental, parce que cela permet de faire apparaître des équilibres. Le contexte s'élargit presque de lui-même, de possibles changements de niveau apparaissent. Mais les deux approches sont en réalité fécondes : mettre en mouvement ce qui apparaissait statique, et rendre statique ce qui était conçu comme essentiellement changeant.

Le renversement conflit/coopération

Nous sommes, les uns et les autres, enclins à voir les choses d'une manière ou de l'autre. Les uns voient les individus égoïstes et intéressés. Le conflit leur apparaît donc naturel et, en conséquence, ils ne cherchent pas à comprendre son apparition. Ils cherchent à voir comment le dépasser et le restreindre. Les autres voient les individus comme plutôt calmes et altruistes et le conflit vient pour eux d'institutions fonctionnant mal. On considérait les quartiers pauvres comme des lieux de désordre, de violence et de conflit jusqu'à ce que William F. Whyte (1995/1973) étudie

le North End de Boston et écrit *Street Corner Society*. Il y montre qu'il existe dans ces quartiers des règles et des institutions. Étudiant minutieusement les scores des individus au bowling, il met en évidence le lien entre ces scores et la position sociale de l'individu. Autre exemple : on estime généralement que le rôle trop important des avocats dans la vie américaine est source de conflits artificiels. Suchman et Cahill montrent au contraire comment le développement de la Silicon Valley a été facilité par les avocats locaux. Là où on a tendance à voir du désordre, on peut se forcer, par heuristique, à essayer de voir de l'ordre, et réciproquement.

Le renversement sur les fonctions

Il y a eu de grands débats théoriques sur le fonctionnalisme, mais ce n'est pas ce qui nous intéresse ici. L'accent est mis sur l'analyse des fonctions, et plus particulièrement la recherche de fonctions latentes, en tant que processus heuristique. Longtemps, on a vu le courant des relations humaines comme une réponse critique à l'organisation scientifique du travail. Puis Richard Edward a vu les choses différemment : la fonction latente du courant des relations humaines assure la même fonction, sous une autre forme, que celle de l'OST – il s'agit de contrôler les travailleurs. Le raisonnement par fonction latente peut ne conduire à rien. Mais il peut aussi aider à mettre en évidence l'œuvre de forces sociales importantes. L'université a pour objectif la formation des jeunes. Cela semble évident. Mais n'a-t-elle pas d'autres fonctions, moins évidentes ? Par exemple, jouer le rôle d'un bassin de retenue permettant de garder des millions de jeunes à l'écart du marché du travail, ou être le centre de formation des jeunes aux relations amoureuses ?

Du renversement en général

Dans ce qui précède, une série d'exemples a été présentée. Le renversement est une méthode générale de production d'idées ou de perspectives nouvelles. Il peut porter sur de multiples niveaux. Au niveau de la description, il faut par exemple chercher à passer d'un « voir comme » à un autre (on voit son sujet, les acteurs qui agissent, leurs problèmes pratiques, l'organisation qu'on étudie, d'une certaine manière, et il s'agit de s'efforcer de les voir d'une autre manière). Autre plan : la narration ne fonctionne que par confrontation entre des éléments stables et des éléments changeants (se souvenir de la belle métaphore de Wittgenstein : une porte ne peut bouger que parce que les gonds sont fixes)¹. Mais, encore une fois,

1. Sur la description, voir chapitre 7 ; sur la narration, voir chapitre 8.

Hervé Dumez

Méthodologie de la recherche qualitative

Les questions clés de la démarche compréhensive

Vous êtes sociologue, chercheur en gestion, en science politique, en anthropologie, et vous avez choisi d'aller au contact des acteurs d'une entreprise, d'une organisation ou du monde social pour les interviewer ou les observer dans leurs comportements au jour le jour. Vous avez opté pour une méthode compréhensive, que l'on appelle généralement recherche qualitative.

Les questions que vous allez vous poser sont pratiques : par où dois-je commencer ? Comment faire une revue de littérature ? Où trouver des idées ? Elles sont aussi techniques : comment décrire et raconter ce que j'observe ? Elles sont enfin plus fondamentales, mais tout aussi concrètes : quel type de théorie puis-je utiliser et produire ? En quoi peut-on dire que ce que je fais est scientifique ?

S'adressant à tous les chercheurs – en master et doctorat, ou plus confirmés – qui s'efforcent de développer une compréhension rigoureuse de l'action et des acteurs, ce livre les aidera à formuler les bonnes questions de méthode et à trouver les voies pour y répondre de manière originale. Cette 2^e édition est complétée d'un nouveau chapitre : « Qu'est-ce qu'un cas et qu'attendre d'une étude de cas ? ».

Ce livre a reçu le prix EFMD-FNEGE en 2015.

Hervé Dumez, ancien élève de l'École normale supérieure, est directeur du Centre de recherche en gestion de l'École polytechnique et de l'Institut interdisciplinaire de l'innovation (UMR CNRS 9217). Il est l'auteur d'une dizaine d'ouvrages et d'une cinquantaine d'articles, seul ou en collaboration.

www.Vuibert.fr


ISBN 978-2-311-40298-8



9 782311 402988

Photographie de couverture : « Book Maze », labyrinthe créé avec plus de 250 000 livres par les artistes Marcos Saboya et Gualter Pupo au Royal Festival Hall de Londres en juillet 2012.
© James Veysey/CAMERAPRESS/GAMMA-RAPHO.