

Cahier méthodologique

*Questionnaire, étude de cas, entretien individuel,
focus group et observation in situ*

Par Clémentine SCHELINGS, clementine.schelings@uliege.be

Table des matières

1	LE QUESTIONNAIRE	3
1.1	ÉTAPES DE LA METHODOLOGIE PAR QUESTIONNAIRE	3
1.2	PRINCIPAUX AVANTAGES ET PRINCIPAUX BIAIS DES QUESTIONNAIRES	7
2	L'ETUDE DE CAS	8
2.1	UNE APPROCHE METHODOLOGIQUE	8
2.2	ÉTAPES DE CONCEPTION D'UNE ETUDE DE CAS	9
2.3	TYPES D'ETUDE DE CAS	10
3	L'ENTRETIEN INDIVIDUEL	12
3.1	TYPES D'ENTRETIENS	12
3.2	ÉTAPES DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGE	12
3.3	ATOUTS ET LIMITES DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGE	15
3.4	ROLE DE L'INTERVIEWER	15
4	LE FOCUS GROUP	17
4.1	ÉTAPES DE LA MÉTHODOLOGIE PAR <i>FOCUS GROUPS</i>	17
4.2	AVANTAGES ET INCONVENIENTS DES <i>FOCUS GROUPS</i>	20
5	L'OBSERVATION <i>IN SITU</i>	22
5.1	ATOUTS ET LIMITES DE L'OBSERVATION	22
5.2	ROLES DE L'OBSERVATEUR	22
5.3	ÉTAPES DE L'OBSERVATION	24
5.4	UNE TECHNIQUE D'OBSERVATION, LA <i>FLY ON THE WALL</i>	25

1 Le questionnaire

Le questionnaire est un outil de collecte de données très populaire dans la communauté scientifique, en particulier en sciences humaines et sociales (Lallemant & Gronier, 2015d). Dans la littérature, l'enquête par questionnaire est aussi fréquemment appelée « sondage », terme dont la première définition du dictionnaire fait référence à un forage dans le sol. Ce sens primaire n'est pas anodin, car il reflète d'une part l'idée qu'un sondage est « un instrument de mesure destiné à recueillir des informations » et, d'autre part, que ces informations sont prélevées *via* un échantillon représentatif (Blais & Durand, 2003, p. 387).

Ainsi, un questionnaire a pour objectif de recueillir des données qui représentent une population cible en posant une série de questions à un échantillon de personnes (Blais & Durand, 2003). Lorsqu'il est diffusé auprès d'un grand échantillon, le questionnaire permet de dresser des tendances statistiques et de dégager des profils d'utilisateurs (Lallemant & Gronier, 2015d). Le sondage est donc une méthode quantitative dans la mesure où il permet (et nécessite) de collecter une grande quantité de données, mais celles-ci peuvent être de nature tant qualitative que quantitative (Lallemant & Gronier, 2015d).

La suite de cette section présente d'abord les quatre étapes de la méthodologie par questionnaire (formulation, prétest, distribution et traitement) puis répertorie ses principaux avantages et ses principaux biais.

1.1 Étapes de la méthodologie par questionnaire

La méthodologie par questionnaire s'organise en quatre étapes.

Étape 1 – Formulation et ordre des questions

Une grande importance doit être accordée à la conception du questionnaire (Lallemant & Gronier, 2015d). Les questions doivent être formulées de manière claire et concise de manière à ce que les informateurs les comprennent facilement, en particulier si le questionnaire est auto-administré (Blais & Durand, 2003). Dans ce cas, il est recommandé de limiter la longueur du questionnaire et d'éviter autant que possible les questions ouvertes qui demandent plus d'effort de la part des répondants (Bryman, 2012a).

En effet, les questions sont de deux types : ouvertes lorsque l'informateur y répond librement avec ses propres mots ou fermées lorsque l'informateur choisit une ou plusieurs propositions parmi une liste de réponses préétablies par le chercheur (Blais & Durand, 2003). Cette deuxième catégorie est largement privilégiée afin de faciliter le codage systématique des réponses (Bryman, 2012a). Bien qu'elles permettent d'enrichir la collecte de données, les questions ouvertes sont parfois difficiles à interpréter et dépendent des capacités du répondant à s'exprimer par écrit (Blais & Durand, 2003). Si elles sont bien formulées, les questions fermées sont donc généralement plus efficaces dans le cadre d'un questionnaire (Blais & Durand, 2003). Elles peuvent être à choix unique ou multiples ; dichotomiques (« oui » ou « non ») ou en éventail à l'image des échelles de Likert (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ») (Lallemant & Gronier, 2015d). La difficulté consiste à n'omettre aucune possibilité de réponses, ce qui nécessite à la fois une bonne connaissance du sujet de la part du chercheur et l'ajout des rubriques « je ne sais pas » ou « autre » par exemple (Blais & Durand, 2003).

En termes de contenu, les questions peuvent être de quatre types, en fonction de la nature de l'information qu'elles cherchent à obtenir (Blais & Durand, 2003; Lallemand & Gronier, 2015d) :

- les questions d'état visent à déterminer qui sont les répondants (informations sociodémographiques telles que l'âge, le genre, la profession, etc.) ;
- les questions de comportements s'enquêtent de ce qu'ils font (habitudes, pratiques, fréquences d'usage, etc.) ;
- les questions d'opinions s'intéressent à ce qu'ils pensent (croyances, motivations, préférences, etc.);
- les questions de connaissances concernent ce qu'ils savent (niveau de connaissance d'un sujet).

De manière générale, les questions d'opinions sont les plus difficiles à mesurer, en particulier lorsque les répondants sont amenés à se projeter dans des situations hypothétiques et à se positionner en termes d'intentions de comportement (Blais & Durand, 2003). Il peut donc exister un écart entre les réponses affichées et les attitudes réelles des informateurs qui n'ont pas toujours conscience de ce qu'ils feraient une fois en situation (Blais & Durand, 2003). Cet écart peut d'ailleurs s'accroître à cause du biais de désirabilité sociale qui pousse les participants à choisir la réponse qui leur paraît la plus acceptable socialement, plutôt que celle qui leur correspond le mieux (Edwards, 1953). Par conséquent, les questions ne pourront jamais laisser entrevoir l'opinion du chercheur ou suggérer qu'une réponse est préférable à une autre (Lallemand & Gronier, 2015d). À cet égard, on veillera à équilibrer les catégories de réponses favorables et défavorables autour d'un point neutre, en particulier pour les échelles de Likert (Blais & Durand, 2003).

L'ordre des questions a aussi son importance et doit se rapprocher le plus possible de celui d'une conversation entre deux individus, l'informateur et l'enquêteur (Blais & Durand, 2003). Les questions doivent donc se suivre de manière logique et aborder une seule variable à la fois (Blais & Durand, 2003). L'idéal est de commencer par les questions les plus générales et les moins sensibles de manière à engager progressivement l'informateur (Lallemand & Gronier, 2015d). Ensuite, les questions les plus attractives pour le répondant et les plus importantes pour le chercheur doivent arriver assez vite dans le questionnaire, pour susciter l'intérêt et s'assurer d'obtenir suffisamment de réponses (Blais & Durand, 2003). Les questions sociodémographiques sont généralement placées à la fin du questionnaire, mais elles peuvent également apparaître au tout début en guise d'entrée en matière (Lallemand & Gronier, 2015e). La présence de questions filtres est essentielle, car celles-ci permettent de rediriger l'informateur vers les questions pertinentes qui correspondent à son profil (Blais & Durand, 2003).

Étape 2 – Prétest du questionnaire

Une fois le questionnaire conçu, il est important de réaliser un prétest de la première version auprès d'un petit groupe de personnes issues de la même population que l'échantillon (Blais & Durand, 2003). Cette étape permet notamment d'identifier et de reformuler les questions qui posent problème en termes de compréhension et d'interprétation (Lallemand & Gronier, 2015d). De plus, il est possible d'évaluer la pertinence du vocabulaire employé et son adéquation avec le profil des répondants, qui ne sont pas nécessairement familiers avec le

vocabulaire technique propre à l'enquêteur (Blais & Durand, 2003). Le prétest permet également de repérer et d'éliminer des questions auxquelles les informateurs ne souhaitent pas répondre, car jugées trop intrusives (Blais & Durand, 2003).

C'est aussi l'occasion d'évaluer plus précisément la durée du questionnaire, qui devrait idéalement ne pas excéder 15 minutes (Lallemant & Gronier, 2015d). Toutefois, « il est difficile de préciser quand un questionnaire devient 'trop long' » (Bryman, 2012a, p. 236) et les répondants sont généralement prêts à consacrer un temps plus long aux thématiques qui les intéressent tout particulièrement. Afin d'augmenter le taux de réponse, le nombre de questions fermées devrait être limité à 25, ce qui correspond à un temps de réponse moyen de 8 minutes, seuil au-delà duquel les abandons sont plus nombreux (Chudoba, 2011).

Le prétest est également un bon moyen de se prémunir de certains biais liés à la formulation des questions et d'apporter des modifications au questionnaire (Blais & Durand, 2003). Par exemple, on pourrait observer un effet de halo selon lequel l'ordre des questions posées influence les réponses suivantes (Lallemant & Gronier, 2015d). La présentation du questionnaire peut donc orienter les réponses fournies qui tendent à s'aligner aux précédentes (Blais & Durand, 2003). Le sondage doit donc être conçu de la manière la plus neutre possible, en affichant les questions et/ou les possibilités de réponses aléatoirement par exemple (Lallemant & Gronier, 2015d). Il existe également un effet de contamination selon lequel les participants sont influencés par le simple fait de répondre à un questionnaire et peuvent changer d'opinion à mesure qu'ils se sensibilisent au sujet traité (Blais & Durand, 2003).

Étape 3 – Administration et distribution du questionnaire

Par rapport à un entretien, les réponses aux questions sont ici consignées de manière écrite plutôt que verbale, même si le questionnaire peut être également administré oralement par un enquêteur qui remplit le formulaire avec les réponses fournies par l'informateur (Bryman, 2012a). Si l'enquêteur est absent et que le questionnaire est complété par l'informateur à domicile par exemple, il s'agit d'un questionnaire « auto-administré » (Blais & Durand, 2003). À mi-chemin entre ces deux modalités se trouve le questionnaire auto-administré « supervisé » où les répondants sont réunis au même endroit et remplissent chacun leur questionnaire en toute autonomie, mais peuvent faire appel au chercheur, également présent sur place, en cas d'incompréhension (Bryman, 2012a). L'exemple le plus courant de cette variante du questionnaire auto-administré est sa distribution à une classe d'étudiants qui y répondent directement lors d'un cours (Blais & Durand, 2003).

Pendant longtemps, les modes de distribution privilégiés par les chercheurs étaient les sondages postaux et téléphoniques et ceux-ci demeurent encore aujourd'hui fréquemment utilisés (Bryman, 2012a). Depuis les années 90 cependant, le questionnaire a pris une toute nouvelle ampleur avec l'arrivée de nouvelles possibilités technologiques supportant tant la collecte des données que leur stockage, leur traitement ou encore leur analyse (Lallemant & Gronier, 2015d). À cet égard, Bryman distingue les questionnaires électroniques administrés par e-mail (en corps d'e-mail ou en pièce-jointe) ou par un service web (typiquement un site ou une plateforme dédiée) (2012b).

Outre le support de distribution, on opère une distinction entre les sondages ponctuels, administrés une seule fois, et les sondages longitudinaux, soumis de manière répétée (Blais

& Durand, 2003). L'avantage du questionnaire longitudinal est qu'il n'est pas aussi statique et permet d'observer l'évolution des résultats au cours du temps (Blais & Durand, 2003). Dans cette optique de poser plusieurs fois les mêmes questions à différents moments, il existe des sondages « de tendances » et « panel » où l'échantillon est respectivement variable ou fixe (Blais & Durand, 2003).

Étape 4 - Traitement des données collectées

Chaque question posée dans le questionnaire renvoie à une (et une seule) variable choisie avec soin en fonction des intérêts du chercheur (Creswell & Creswell, 2017). Sur base de ses questions de recherche et de la littérature, l'enquêteur définit des indicateurs qu'il souhaite mesurer auprès de l'échantillon sondé (Blais & Durand, 2003). Une fois les données brutes collectées, celles-ci doivent être traitées puis analysées.

Dans un premier temps, il s'agit de coder systématiquement les réponses obtenues en attribuant des valeurs numériques aux variables ordinales par exemple (1 = pas du tout d'accord, 2 = pas d'accord, 3 = neutre, 4 = d'accord, 5 = tout à fait d'accord) (Lallemand & Gronier, 2015d). Dans un second temps, les données peuvent être analysées statistiquement (à l'exception des questions ouvertes purement textuelles). Le choix du (ou des) test(s) statistique(s) à appliquer sur les résultats issus du questionnaire dépend de la nature des variables (Lallemand & Gronier, 2015d). Celles-ci peuvent être classées en quatre catégories illustrées dans le Tableau 1 (Bryman, 2012b).

	Variables qualitatives Pas de notion de distance	Variables quantitatives Notion de distance
Pas de notion d'ordre	<p>Nominale Ex : statut professionnel (salarié / indépendant / sans emploi)</p> <p>ou Nominale dichotomique si seulement 2 choix de réponses Ex : genre (homme / femme)</p>	<p>Métrique à échelle d'intervalle Ex : température (le « zéro » est fixé aléatoirement et dépend de l'unité choisie)</p>
Notion d'ordre	<p>Ordinale Ex : échelles de Likert (de « pas du tout » à « tout à fait »)</p>	<p>Métrique à échelle proportionnelle Ex : taille d'une personne (le « zéro » est unique et ne dépend pas de l'unité choisie)</p>

Tableau 1 – Types de variables statistiques.

De manière générale, toutes les variables se prêtent à des statistiques descriptives qui consistent à dresser le portrait factuel des données *via* des tableaux de fréquences et des moyennes par exemple (Creswell & Creswell, 2017). Il s'agit généralement d'une analyse univariée où l'on ne regarde qu'une seule variable à la fois (Bryman, 2012b), voire d'une analyse matricielle qui consiste toujours en des comptages, mais en croisant deux variables.

Il est également possible de réaliser des analyses bivariées (ou multivariées) plus poussées lorsque l'on s'intéresse aux relations qui existent entre deux (ou plusieurs) variables (Bryman, 2012b). Nous insistons sur le terme « relation », car il s'agit de la manière dont les variables se comportent ensemble et non d'un quelconque lien de causalité entre elles (Bryman, 2012b). Par exemple, une corrélation mesure la liaison qui existe entre deux variables ordinales A et B, mais le résultat n'indique pas si A crée B ou si B crée A.

1.2 Principaux avantages et principaux biais des questionnaires

En résumé, les principaux atouts du questionnaire sont :

- sa rapidité pour sonder un large échantillon et obtenir un grand nombre de réponses potentiellement représentatives (Lallemant & Gronier, 2015d) ;
- sa flexibilité pour explorer des sujets variés, y compris des phénomènes qui ne sont pas observables, notamment lorsqu'ils touchent à l'intimité ou à l'opinion (Blais & Durand, 2003).

Dans le cas d'un questionnaire en ligne, d'autres avantages apparaissent (Bryman, 2012e) :

- les possibilités de présentation qui rendent le questionnaire plus attractif ;
- l'automatisation des questions filtres qui assurent le bon cheminement de chaque répondant à travers les questions pertinentes vis-à-vis de sa situation ;
- les options d'affichage qui permettent de limiter le nombre de questions visibles et de se préserver d'un effet de contamination entre les questions ;
- l'enregistrement instantané des réponses dans une base de données, certaines étant codées automatiquement ;
- l'absence de transcription et la diminution du risque d'erreurs associées à des écritures illisibles.

De manière générale, l'enquête par questionnaire est donc un outil qui présente de nombreux avantages, mais également plusieurs limites auxquelles il convient d'être attentif. Au-delà des biais présentés précédemment, on peut également citer :

- la surreprésentation des personnes hautement scolarisées (Blais & Durand, 2003) et la sous-représentation des personnes moins instruites (Bryman, 2012a) ;
- la fatigue des répondants vis-à-vis de questionnaires longs et le risque de données manquantes pour les questions auxquelles ils ne répondraient pas (Bryman, 2012a) ;
- la difficulté d'atteindre un taux de réponse satisfaisant et le risque de non-représentativité associé (Bryman, 2012a) ;
- le biais de positivité, ou la tendance à l'acquiescement, selon lesquels les répondants tendent davantage à marquer leur accord que leur désaccord vis-à-vis d'une proposition (Blais & Durand, 2003; Lallemant & Gronier, 2015d) ;
- l'« effet de l'interviewer » lorsque le questionnaire est administré par un chercheur et que le répondant cherche à lui donner une bonne image de lui (Bryman, 2012a).

Dans le cas d'un questionnaire en ligne, un biais supplémentaire apparaît à savoir le risque de réponses multiples par le même informateur (Bryman, 2012e). En effet, une même personne peut compléter plusieurs fois le questionnaire (anonymement ou en utilisant plusieurs identifiants) et ainsi donner plus de poids à son avis et fausser les tendances.

2 L'étude de cas

Comme son nom l'indique, l'étude de cas consiste à étudier un cas particulier, qu'il s'agisse d'une personne, d'une communauté, d'une organisation, d'un lieu physique ou même d'un événement particulier pour comprendre une réalité plus large (Roy, 2003). L'étude de cas n'est pas facile à définir, mais nous retenons la définition proposée par Yin, l'un de ses pères fondateurs.

« Une étude de cas est une enquête empirique qui étudie un phénomène contemporain dans son contexte réel, en particulier lorsque les frontières entre ce phénomène et son contexte ne sont pas clairement évidentes. L'étude de cas fait face à la situation particulière où il y aura beaucoup plus de variables d'intérêt que de points de données ; et repose donc sur de multiples sources d'informations, les données devant converger par triangulation ; et tire également avantage d'un premier développement de propositions théoriques pour guider la collecte et l'analyse de données (Yin, 2003, pp. 13-14). »

D'après cette définition, l'étude de cas est intimement liée à un contexte précis, considéré comme particulièrement pertinent pour répondre à une question de recherche donnée (Yin, 2003). L'étude de cas est donc une approche idiographique dont les « cas » sont associés à une situation géographique spécifique (Bryman, 2012f).

2.1 Une approche méthodologique

Par définition, l'étude de cas n'est pas une méthodologie en soi, mais une stratégie méthodologique qui peut mobiliser plusieurs méthodologies et méthodes pour constituer un corpus de données (Roy, 2003). Les informations collectées peuvent donc provenir de différentes sources, le plus souvent d'entretiens semi-dirigés et d'observations *in situ* (Yin, 2003). Ces méthodes sont en effet extrêmement efficaces pour obtenir des données approfondies sur le cas étudié (Bryman, 2012f). Bien que les données recueillies soient le plus souvent qualitatives, certains outils quantitatifs, tels que le questionnaire par exemple, peuvent également être utilisés pour compléter l'étude de cas (Roy, 2003). Un argument souvent avancé en défaveur de l'étude de cas est le temps alloué à la collecte de données, mais celui-ci dépendra en réalité des méthodologies employées : une ethnographie ou une observation participante demanderont inévitablement plus d'investissement du chercheur que des entretiens téléphoniques par exemple (Yin, 2003).

De manière générale, l'étude de cas est fréquemment utilisée par les sociologues et les ethnographes pour comprendre des phénomènes sociaux complexes en situation réelle et sans intervention du chercheur sur le déroulement des événements (Yin, 2003). En définitive, cette approche méthodologique se différencie d'autres stratégies de recherche habituelles comme par exemple les études historiques, basées principalement sur des documents et des artefacts ; les expériences, où le chercheur fait varier différents paramètres dans un environnement contrôlé (Yin, 2003) ; les recherches transversales nomothétiques qui utilisent également plusieurs méthodologies de collecte de données, mais n'accordent pas d'importance particulière au contexte spatio-temporel d'où proviennent ces données (Bryman, 2012f) ; ou encore les recherches-interventions, où le chercheur adopte une posture immersive et assume son impact sur les données produites (Aggeri, 2016).

En outre, l'étude de cas se distingue surtout de l'étude par échantillon, à laquelle elle est souvent comparée et même opposée (Roy, 2003) :

- l'étude de cas est intensive, c'est-à-dire qu'elle étudie en profondeur un nombre limité de sujets sélectionnés et collecte un grand nombre d'informations pour chaque sujet étudié ;
- l'étude par échantillon est extensive, c'est-à-dire qu'elle étudie un grand nombre de sujets sélectionnés au hasard, mais ne recueille qu'un nombre limité d'informations pour chaque sujet étudié.

Par conséquent, la critique la plus fréquente associée à l'étude de cas est la difficulté d'en généraliser les résultats (validité externe), en particulier pour l'étude d'un cas unique (Roy, 2003; Yin, 2003). De même qu'on ne peut tirer de conclusions scientifiques sur base d'une seule expérience, il est en réalité possible, voire recommandé, d'étudier plusieurs cas (Yin, 2003). Quoi qu'il en soit, l'étude de cas « ne prétend pas à la représentativité statistique » (Roy, 2003, p. 165) et assume pleinement la particularité des cas étudiés (Bryman, 2012f). On peut donc parler ici d'une généralisation analytique visant à étendre une théorie en dehors du cadre des cas étudiés vers des cas comparables, et non d'une généralisation statistique d'un échantillon aléatoire vers une population plus large (Yin, 2003).

2.2 Étapes de conception d'une étude de cas

D'après Yin, la première étape d'une étude de cas consiste à définir une ou plusieurs questions de recherche, puis à formuler quelques hypothèses provisoires afin de définir une direction et de ne pas se perdre sous une avalanche de données (2003). Bien que cette approche méthodologique repose sur une base théorique au départ, l'étude de cas est de type inductif et vise davantage à explorer un phénomène qu'à vérifier des hypothèses (Roy, 2003).

Yin différencie ensuite le cas de son unité d'analyse, c'est-à-dire le terrain d'étude du sujet d'étude, car il est impossible de collecter toutes les données relatives à un cas (2003). Cette distinction permet donc de délimiter le champ d'investigation et de définir les limites de la recherche.

Une fois les cas sélectionnés et les unités d'analyse définies, l'étape suivante est la collecte de données (Yin, 2003). Le chercheur sera attentif à procéder de manière systématique de façon à éviter de biaiser les résultats (Roy, 2003). Il est également recommandé de trianguler les données tant en multipliant les méthodes de collecte utilisées qu'en explorant plusieurs points de vue, en interrogeant différents profils de personnes par exemple (Roy, 2003).

Pour finir, l'interprétation des données est une étape cruciale et il est important de préciser le raisonnement logique suivi par le chercheur pour analyser les données obtenues et les mettre en relation avec la théorie initiale (Yin, 2003). En effet, cette étape est parfois critiquée, car le chercheur s'appuie sur des informations partielles et sur sa propre sensibilité pour tirer des conclusions, au risque de biaiser la réalité (validité interne) (Roy, 2003). Pour limiter ce risque de subjectivité, le chercheur peut faire appel à des collègues extérieurs au projet de recherche et débattre avec eux des interprétations possibles (Roy, 2003).

2.3 Types d'étude de cas

Les études de cas peuvent être de plusieurs types et il existe différentes manières de distinguer les différentes approches possibles.

Classification sur base du nombre de cas étudiés

De manière générale, l'étude de cas multiples (ou étude de cas comparative) est considérée préférable, mais une étude de cas unique peut (doit) être utilisée dans certaines circonstances dont les suivantes :

- lorsque l'on veut tester ou confirmer une théorie par l'expérience ;
- lorsque l'on s'intéresse à un cas extrêmement rare ;
- lorsqu'il s'agit d'un cas typique « représentatif » ;
- lorsque l'on étudie un phénomène fréquent, mais très difficilement accessible par les chercheurs ;
- lorsque l'on réalise une étude longitudinale en capturant l'évolution d'un même cas à plusieurs reprises (Yin, 2003).

Pour être qualifiée de robuste, une étude de cas multiples doit respecter des conditions de répliquabilité littérale et théorique, c'est-à-dire respectivement prédire des résultats similaires d'un cas à l'autre ou fournir des résultats différents, mais pour des raisons prévisibles (Yin, 2003). L'étude de cas multiples accepte donc l'existence de contradictions et d'exceptions, pour autant qu'elles se justifient par la spécificité des cas sélectionnés.

Classification sur base du nombre d'unités d'analyse

- l'étude de cas holistique s'intéresse aux cas dans leur globalité, l'unité d'analyse correspondant aux cas en eux-mêmes ;
- l'étude de cas intégrée comporte plusieurs unités d'analyse systématiquement étudiées au sein de chaque cas sélectionné (Yin, 2003).

L'inconvénient de l'approche holistique est qu'elle tend à demeurer générale et ne donne pas nécessairement lieu à des résultats opérationnels. En outre, elle présente le risque de changer l'orientation de la recherche en cours de route et nécessiterait en toute rigueur de recommencer une nouvelle étude. Définir plusieurs unités d'analyse dès le départ permet de poser plusieurs questions de recherche et d'éventuellement en abandonner ensuite pour se concentrer sur les plus pertinentes. L'étude de cas intégrée comporte toutefois le risque de focaliser toute l'attention sur les unités d'analyse et d'en oublier de considérer le cas dans sa globalité.

Classification sur base du type de cas étudiés

- la monographie se concentre sur la description détaillée d'un seul cas et l'étudie de la manière la plus exhaustive possible ;
- l'étude de cas suggestifs se focalise sur des cas exemplaires ou atypiques afin d'illustrer un phénomène émergent ou diffus, difficile à capturer dans des cas « communs » ;
- l'étude de sujets individuels assimile un cas à un seul individu et s'intéresse donc à des personnes, en particulier à leur psychologie (Roy, 2003).

Classification sur base du mode de contribution scientifique

Les études de cas « peuvent être descriptives, exploratoires, explicatives ou évaluatives », mais sont surtout très efficaces pour décrire ou explorer des phénomènes nouveaux encore peu étudiés (Roy, 2003, p. 166).

3 L'entretien individuel

L'entretien individuel est une méthode de collecte de données qui prend la forme d' « une conversation entre un interviewer (...) et un interviewé » (Savoie-Zajc, 2003, p. 294). Cet échange verbal permet aux deux parties de partager leurs expertises respectives, à savoir la connaissance scientifique du chercheur et l'expérience du participant, et de co-construire une compréhension commune d'un phénomène (Savoie-Zajc, 2003). L'entretien n'est cependant pas une conversation habituelle, mais reste une interaction de nature asymétrique (Cardon, 1996). En effet, le chercheur-interviewer est généralement celui qui pose les questions et le participant-interviewé celui qui y répond (Lallemant & Gronier, 2015a).

3.1 Types d'entretiens

On distingue généralement trois grands types d'entretiens en fonction de leur niveau de structuration (Bryman, 2012c; Lallemant & Gronier, 2015a; Savoie-Zajc, 2003) :

- L'entretien non dirigé propose à l'interviewé de s'exprimer librement sur un sujet à partir d'une question ouverte initiale. L'interviewer définit donc un thème général, mais se laisse ensuite guider par le contenu de la conversation pour formuler des questions de relance.
- L'entretien semi-dirigé aborde une série de sujets prédéfinis par l'interviewer tout en conservant une certaine souplesse dans le déroulement de la conversation. L'entretien est donc structuré par plusieurs questions thématiques, mais leur ordre et leur formulation exacte peut varier en fonction du contenu de l'échange.
- L'entretien dirigé se rapproche d'un questionnaire administré oralement (cf. administration du questionnaire p. 5). Il est structuré sous forme de questions relativement fermées auxquelles l'interviewer attend des réponses brèves qu'il pourra ensuite coder systématiquement.

Les deux premiers types sont également appelés des entretiens approfondis ou qualitatifs (Bryman, 2012c).

3.2 Étapes de l'entretien semi-dirigé

L'entretien se déroule généralement en plusieurs phases : la préparation, l'entrevue à proprement parler, le traitement et l'analyse des données.

Étape 1 – La préparation

La première étape consiste à sélectionner les participants en fonction de leur expertise potentielle vis-à-vis des questions de recherche (Savoie-Zajc, 2003). Dans la mesure du possible, on privilégie la variété des interviewés de manière à obtenir des points de vue contrastés sur un même sujet (Lallemant & Gronier, 2015a). Il est en effet préférable d'explorer un sujet depuis différents angles en multipliant les types d'acteurs interrogés tout en s'assurant qu'ils aient certaines caractéristiques communes. L'échantillon est donc « de type intentionnel, non probabiliste » et nécessite de justifier les critères d'échantillonnage utilisés (Savoie-Zajc, 2003, p. 304). Par ailleurs, la taille de l'échantillon n'est pas définie par un nombre *a priori*, mais déterminée par le critère de saturation, selon lequel « les nouvelles données n'ajoutent pas de nouveau sens à ce qui est déjà compris » (Savoie-Zajc, 2006, p.

109). On peut donc limiter un échantillon à « n » personnes à condition que la personne « n+1 » n'apporte pas d'incrément d'information fondamental par rapport à la personne « n ».

Une fois les participants sélectionnés, il convient de définir les modalités pratiques, à savoir le moment, la durée et le lieu de la rencontre, à leur meilleure convenance (Savoie-Zajc, 2003). Pour information, une entrevue dure en moyenne 45 à 90 minutes pour une quinzaine de questions (Lallemant & Gronier, 2015a). Au-delà de ce laps de temps, il est toujours préférable de découper l'entrevue en plusieurs parties pour éviter la fatigue et la perte de concentration de l'interviewé (Savoie-Zajc, 2003). En ce qui concerne le lieu, le chercheur optera pour un endroit calme et privé (Bryman, 2012c) et se rendra si possible dans l'environnement naturel des participants afin de recueillir des informations contextuelles (plutôt que mémorielles) (Lallemant & Gronier, 2015a). Dans le cas où les interviewés sont à l'étranger, il est également possible de les interroger à distance, par téléphone ou *via* une plateforme de vidéoconférence, plutôt qu'en face à face (Bryman, 2012c).

Étape 2 – L'entrevue

Au début de l'entretien, l'interviewer doit mettre l'interviewé en confiance en lui communiquant plusieurs informations. Le chercheur explique notamment les objectifs de l'entrevue et spécifie en quoi les données collectées sont utiles et importantes, en particulier pour sa recherche (Savoie-Zajc, 2003). Il précise également les conditions de confidentialité et d'anonymat avant d'obtenir le consentement du participant pour être enregistré ou être cité dans une publication par exemple (Lallemant & Gronier, 2015a).

L'entretien en tant que tel peut alors commencer et le chercheur pose ses questions sur base d'un guide d'entretien (ou schéma d'entrevue), lui servant d'aide-mémoire et lui rappelant les thèmes à aborder au cours de l'entrevue (Savoie-Zajc, 2003). Cet outil peut même comporter la formulation exacte des questions à poser, mais doit néanmoins rester flexible : le chercheur peut déroger au guide d'entretien en changeant l'ordre des questions, en les reformulant ou en ajoutant une question supplémentaire (Bryman, 2012c; Savoie-Zajc, 2003). Il est conseillé de formuler des questions concises, claires et pertinentes en regard de la situation et du discours de l'interviewé (Savoie-Zajc, 2003). Il est également préférable de commencer par les questions les plus générales, d'aborder progressivement les questions les plus spécifiques et de garder celles qui demandent le plus d'effort vers le milieu de l'entretien (Lallemant & Gronier, 2015a). En définitive, l'idée est de passer en revue toutes les thématiques qui nous intéressent et de conserver un vocabulaire similaire pour chaque entretien, tout à s'adaptant à la perspective de la personne interrogée (Bryman, 2012c).

En dehors des questions « classiques », le chercheur peut également inviter les personnes interrogées à prendre part à diverses activités comme par exemple commenter des photos, compléter un document ou dessiner quelque chose (Lallemant & Gronier, 2015a). Ces activités permettent de stimuler la mémoire et/ou de matérialiser la pensée des participants (Bryman, 2012c).

Pour clôturer l'entretien, le chercheur demande à l'interviewé s'il souhaite encore ajouter l'un ou l'autre commentaire supplémentaire avant de le remercier pour sa participation (Savoie-Zajc, 2003). Une fois l'enregistrement terminé, le chercheur doit rester attentif, car l'interviewé pourrait encore tenir des propos intéressants pour la recherche (Bryman, 2012c).

Étape 3 – Le traitement des données

Le traitement des données consiste en la transcription des entretiens enregistrés (Lallemand & Gronier, 2015a). L'idéal est de privilégier une transcription « *verbatim* », c'est-à-dire mot à mot, mais le chercheur peut éventuellement effectuer une transcription partielle où les redondances et les digressions ne sont pas transcrites (Savoie-Zajc, 2003). Un avantage de la transcription complète est que les données sont disponibles dans leur intégralité, ce qui permet de ne pas se laisser influencer par sa sensibilité personnelle et de réutiliser la matière première pour effectuer d'autres analyses *a posteriori*, y compris par d'autres chercheurs (Bryman, 2012c). En outre, il n'est pas nécessaire de faire le tri parmi les données dès le départ et il est donc possible de confier la tâche de transcription à une tierce personne (Savoie-Zajc, 2003). Ce dernier argument n'est pas anodin, car il faut compter en moyenne 6 heures pour transcrire une heure d'enregistrement (Lallemand & Gronier, 2015a). Toutefois, il est toujours mieux de réaliser les transcriptions soi-même pour s'en imprégner et se familiariser avec les données avant de les analyser selon divers prismes (Bryman, 2012c).

Par ailleurs, la transcription peut être plus ou moins détaillée et inclure des informations telles que le débit de parole, l'attitude de la personne ou d'autres données contextuelles (Savoie-Zajc, 2006). Il existe donc des systèmes de notation pour transcrire une entrevue de façon plus ou moins précise, et plus ou moins lisible (Jefferson, 2004).

Dans nos domaines de recherche, nous ne cherchons pas à réaliser une analyse linguistique et nous intéressons essentiellement au contenu de l'entretien (bien plus qu'à sa forme). Nous souhaitons tout de même garder une trace des hésitations, des moments de réflexion, des réponses spontanées ou encore de perturbations extérieures (bruit, présence d'autres personnes) qui pourraient avoir un impact sur le discours.

Parmi les codes de transcription rencontrés dans nos lectures, nous utilisons finalement les six suivants :

- (.) moment de pause marqué entre deux phrases (parfois sans suite logique) ;
- () passage inaudible ou incompréhensible ;
- (abc) passage peu audible, mais transcrit tel qu'entendu (avec petit risque d'erreur) ;
- [abc] chevauchement des discours de deux intervenants qui parlent en même temps ;
- /abc/ mot non prononcé, mais implicite (suggéré par le chercheur) et nécessaire à la compréhension du texte ;
- ((abc)) description de la situation ou de l'intonation de la personne.

Étape 4 – L'analyse des données

Dès la transcription des premières entrevues, le chercheur peut débiter l'analyse même s'il ne dispose pas encore de toutes les données (Bryman, 2012c). Au fur et à mesure des (re)lectures du matériau empirique, l'analyse de contenu vise à identifier des thèmes, des idées ou des arguments récurrents à travers les discours des personnes interrogées (Lallemand & Gronier, 2015a). Une collecte et une analyse de données simultanées permettent ainsi à l'interviewer de se montrer plus attentif lors des entrevues suivantes et de relever les nouveautés, les similitudes et les contradictions par exemple (Bryman, 2012c). Le chercheur sera également en mesure de constater s'il atteint la saturation ou si d'autres

entretiens sont nécessaires. Une fois toutes les entrevues transcrites, il convient de les lire à nouveau et de coder, manuellement ou à l'aide d'un logiciel adapté, les extraits de *verbatim* correspondant aux catégories thématiques identifiées précédemment (Lallemant & Gronier, 2015a).

3.3 Atouts et limites de l'entretien semi-dirigé

L'entretien semi-dirigé est une technique d'enquête très efficace pour explorer en profondeur des phénomènes qui ne sont pas nécessairement observables, mais à propos desquels les personnes interrogées détiennent des informations (Lallemant & Gronier, 2015a). Selon Savoie-Zajc, l'entrevue semi-dirigée permet ainsi d'atteindre différents objectifs (2003) :

- l'explicitation nuancée et détaillée des pensées, des émotions, des comportements ou encore des expériences de vie qui ne sont pas observables et/ou difficilement accessibles ;
- la compréhension de phénomènes complexes étudiés sous le prisme de différentes perspectives individuelles, mettant ainsi en lumière les consensus et les contradictions ;
- l'apprentissage des interlocuteurs, l'interviewé s'efforçant de structurer sa pensée et l'interviewer de mieux la comprendre ;
- l'émancipation des deux parties qui sont stimulées par l'échange et peuvent faire évoluer leur mode de fonctionnement en conséquence.

L'entretien comporte également plusieurs limites, dont la plus importante est liée à la nature épistémologique des données recueillies (Savoie-Zajc, 2003). En effet, l'entrevue a lieu dans un espace-temps très précis et les informations rapportées par l'interviewé dépendent de son état d'esprit et de sa situation à ce moment-là. Les données ne seront donc pas « la » vérité, mais « une » vérité subjective collectée en un instant *t* et sous des conditions particulières qui teinteront le contenu de l'entretien. L'entrevue n'est donc pas reproductible, puisque le discours de l'interviewé pourrait changer s'il était à nouveau interrogé, notamment par une autre personne.

Le discours peut également être influencé par la difficulté d'accéder à la mémoire et le biais de désirabilité sociale et on peut alors s'interroger sur la crédibilité des données collectées. Il est donc essentiel de recourir à des techniques de triangulation pour s'assurer que l'expérience telle qu'elle est décrite par l'interviewé est plausible. Outre leur crédibilité, la transférabilité des données est également l'une des qualités attendues du savoir scientifique produit (Savoie-Zajc, 2003). Une stratégie pour faciliter le transfert d'une situation à l'autre est de donner un maximum d'informations contextuelles qui permettront de cerner les similitudes et les différences entre le cas étudié et un cas similaire. Pour finir, les entretiens se prêtent mal à la verbalisation de l'implicite et il peut être utile d'observer le langage non verbal et/ou d'employer des outils et des supports pour supporter l'échange (ex : entretiens documentés, rétrospectifs ou scénarisés) (Bryman, 2012c).

3.4 Rôle de l'interviewer

En tant qu'interviewer, le chercheur doit veiller à se comporter de manière adaptée. Voici une liste non-exhaustive de différentes caractéristiques d'un bon interviewer :

- neutralité : le chercheur ne doit en aucun cas révéler son opinion que ce soit à travers ses questions, des remarques approbatrices/réprobatrices ou son langage corporel au risque d'exacerber le biais de désirabilité sociale de l'interviewé (Savoie-Zajc, 2003) ;
- tranquillité : le chercheur accorde des moments de réflexion à l'interviewé et le laisse aller au bout de son idée lorsqu'il est en train de parler (Bryman, 2012c) ;
- empathie : le chercheur cherche à comprendre ce que l'interviewé ressent (Lallemand & Gronier, 2015a) et accorde de l'intérêt et du sens à son point de vue (Savoie-Zajc, 2003) ;
- attitude d'écoute : même s'il parle moins que l'interviewé, le chercheur doit être alerte et capable de rebondir instantanément sur ce qui est dit (Bryman, 2012c) ;
- flexibilité : le chercheur applique les principes de non-directivité, c'est-à-dire qu'il n'essaie pas d'influencer l'interviewé et s'adapte à son discours pour formuler des questions adaptées (Lallemand & Gronier, 2015a) ;
- prise de notes : même si l'entretien est enregistré, le chercheur prend note des thèmes abordés et des idées importantes afin de ménager des transitions cohérentes et de montrer à l'interviewé que ses propos ont de la valeur (Savoie-Zajc, 2003).

4 Le Focus Group

Le *Focus Group*, ou groupe de discussion, est une technique d'entretien collectif au cours duquel les échanges sont focalisés sur un sujet prédéfini par le chercheur afin d'en obtenir une compréhension fine depuis les perspectives multiples des participants (Geoffrion, 2003; Lallemand & Gronier, 2015b; Morgan, 1998b). Les *Focus Groups* se situent donc à l'intersection de deux autres méthodologies qualitatives de recueil de données : les entretiens de groupes comprenant plusieurs participants et les entretiens focalisés étudiant une thématique précise en profondeur (Bryman, 2012d). Les *Focus Groups* sont principalement utilisés lorsque l'on s'intéresse au « pourquoi » d'un phénomène (Geoffrion, 2003), à l'expérience vécue d'un groupe vis-à-vis d'une situation (Lallemand & Gronier, 2015b) et à la construction collective de sens (Bryman, 2012d). En particulier, ils sont souvent employés dans les études marketing pour évaluer des produits ou des concepts (Geoffrion, 2003). De plus, ils peuvent être organisés à la suite d'un questionnaire quantitatif pour approfondir les réponses obtenues et mieux comprendre le point de vue des participants (Lallemand & Gronier, 2015b).

4.1 Étapes de la méthodologie par *Focus Groups*

La méthodologie par *Focus Groups* se déroule selon les mêmes étapes que l'entretien individuel, mais s'en distingue à plusieurs égards. En particulier, le chercheur tiendra le rôle d'un animateur plutôt qu'un interviewer et devra donc se comporter en conséquence.

Étape 1 – La préparation

L'organisation de *Focus Groups* nécessite de déterminer le nombre de groupes et le nombre de participants à recruter dans chaque groupe (Baribeau, 2009).

S'il est évident qu'un seul groupe ne suffit pas, car il risquerait d'être l'exception, nous disposons de peu d'informations quant au nombre de groupes recommandé (Bryman, 2012d). Alors que Bryman relève dans la littérature un nombre moyen compris entre 10 et 15 groupes (2012d), Morgan suggère de constituer 3 à 5 groupes (1998). En réalité, le nombre de groupes dépend du nombre de critères d'échantillonnage que l'on considère, notamment les caractéristiques sociodémographiques des participants, le nombre de thèmes étudiés en parallèle, les liens hiérarchiques entre les individus et le territoire géographique d'où ils proviennent (Duchesne & Haegel, 2004; Geoffrion, 2003). Une fois le nombre de groupes déterminé, le chercheur doit également s'assurer qu'il est en mesure d'en mener autant en regard des ressources temporelles, financières et humaines disponibles (Baribeau, 2009). Il y a donc un équilibre à trouver entre de nombreux groupes permettant de capturer une plus grande diversité de points de vue, et peu de groupes permettant de diminuer la charge de travail du chercheur (Bryman, 2012d). Il est d'ailleurs possible de restreindre le nombre de groupes si le format du *Focus Group* est relativement standardisé, c'est-à-dire structuré de la même manière pour chaque groupe (Duchesne & Haegel, 2004). En outre, le nombre de groupes peut être adapté en cours de route et être arrêté au moment où l'on ne s'attend plus à découvrir de nouveaux propos par rapport aux discussions précédentes (cf. critère de saturation) (Bryman, 2012d).

Le même débat existe quant au nombre de participants à recruter pour chaque *Focus Group*. Le nombre avancé varie d'une référence méthodologique à l'autre : entre 4 et 12 (Baribeau, 2009), entre 5 et 10 (Duchesne & Haegel, 2004), entre 6 et 10 (Morgan, 1998a), entre 7 et 9 (Geoffrion, 2003), mais semble se stabiliser autour de 8 personnes. A nouveau, ce nombre dépend des caractéristiques des participants, car on cherche à obtenir à la fois une certaine homogénéité intragroupe, une diversité intergroupes, et une taille de groupes équilibrée (Geoffrion, 2003). Le nombre de participants dépend également du format du *Focus Group*, à savoir sa durée et le nombre de questions posées (Morgan, 1998a). La plupart des auteurs s'interrogent également sur les différences entre les petits groupes (environ 5) et les grands groupes (environ 10). L'avantage d'un petit groupe est qu'il multiplie les interactions entre tous les participants (Lallemant & Gronier, 2015b) et qu'il permet un temps de parole individuel plus long pour des thématiques qui préoccupent particulièrement les participants (Morgan, 1998a). A l'inverse, un grand groupe va permettre une multiplication des points de vue et va donner lieu à une discussion probablement plus dynamique (Geoffrion, 2003). Néanmoins, les grands groupes posent souvent des problèmes d'animation, mais aussi de transcription étant donné le nombre de voix différentes à identifier sur l'enregistrement (Bryman, 2012d). Quoi qu'il en soit, il faudra toujours recruter plus de participants car, en moyenne, 20% d'entre eux risquent de se désister au dernier moment (Geoffrion, 2003).

Outre la sélection des participants, la préparation d'un *Focus Group* consiste à mettre au point le guide d'animation et à déterminer le lieu et la durée de la rencontre. Idéalement, le *Focus Group* ne devrait pas excéder deux heures au risque de fatiguer les participants et de diminuer la qualité de la discussion (Lallemant & Gronier, 2015b). Si le chercheur a besoin de plus de temps pour aborder toutes les questions qui l'intéressent, il est préférable d'organiser plusieurs sessions plutôt que d'en allonger la durée et d'éventuellement décourager certains participants potentiels (Geoffrion, 2003). En ce qui concerne le lieu, l'animateur réunira de préférence les participants dans une salle de réunion dont la disposition permet de maximiser les échanges (Lallemant & Gronier, 2015b). Il est également possible de réaliser des *Focus Groups* en ligne plutôt qu'en présentiel (Bryman, 2012e), notamment lorsque l'on ne parvient pas à réunir tous les participants au même endroit au même moment (Lallemant & Gronier, 2015b).

Étape 2 – L'animation

L'animation du *Focus Group* est assurée par le chercheur qui joue le rôle de modérateur ou de facilitateur (Bryman, 2012d). Dans le cas de grands groupes en particulier, il est éventuellement assisté par un collègue chargé de prendre des notes et de veiller à la gestion du temps (Lallemant & Gronier, 2015b).

L'animation se structure généralement en cinq périodes successives :

- l'introduction consiste à rappeler les objectifs de la rencontre avant de faire un tour de table pour que chaque membre du groupe se présente aux autres. L'animateur en profite pour obtenir le consentement des participants pour enregistrer l'entrevue (Bryman, 2012d) ;
- l'*Icebreaker* ou activité « brise-glace » est un exercice ludique qui permet de détendre l'atmosphère et d'initier une dynamique de groupe (Lallemant & Gronier, 2015b) ;
- le « réchauffement » correspond à la première question posée, que l'on choisit la plus générale et la plus ouverte possible pour enclencher la discussion (Geoffrion, 2003) ;

- les questions suivantes, éventuellement agrémentées de quelques activités supports, sont soit de simples relances dans le cas d'un *Focus Group* non-directif, soit un peu plus structurées dans le cas où plusieurs thèmes doivent être abordés (Bryman, 2012d). Si nécessaire, un tour de table permet de connaître l'avis à chaud des participants avant qu'ils ne s'influencent l'un l'autre et d'interroger en priorité ceux qui sont pour ou contre une idée par exemple (Geoffrion, 2003) ;
- La clôture vise à remercier les participants pour leur contribution (Geoffrion, 2003).

Pendant la rencontre, le chercheur s'appuie sur un guide d'animation ou guide de discussion qui lui permet de reproduire les mêmes conditions d'un *Focus Group* à l'autre (Lallemand & Gronier, 2015b). A l'image du guide d'entretien semi-dirigé, le guide d'animation comporte les thématiques à aborder et les questions à poser aux participants, ainsi que le temps alloué à chaque activité et les consignes à communiquer aux participants (Geoffrion, 2003).

La modération du *Focus Group* n'est pas aisée, car l'animateur doit gérer beaucoup de choses à la fois. Il doit notamment trouver un équilibre entre un échange suffisamment structuré, afin de passer en revue tous les sujets importants pour l'étude, et un échange suffisamment ouvert afin d'assurer la spontanéité des participants et d'explorer des sujets inattendus mais importants à leurs yeux (Geoffrion, 2003). L'animateur cherche en réalité à obtenir le point de vue des participants selon leurs propres mots, mais aussi à pouvoir comparer *in fine* les résultats obtenus lors de chaque *Focus Group* (Lallemand & Gronier, 2015b). Il doit également afficher sa neutralité, qui lui confère l'autorité nécessaire pour contrôler le tour de parole (Geoffrion, 2003). Il sera attentif à impliquer toutes les personnes présentes, à leur rappeler de ne pas se couper la parole, à encourager subtilement celles qui sont peu intervenues et à interrompre poliment celles qui monopolisent la discussion ou s'engagent dans des digressions non pertinentes (Bryman, 2012d).

Étape 3 – Traitement et analyse des données

Avant même de transcrire les enregistrements, le chercheur peut effectuer une première écoute flottante afin de s'appropriier leur contenu et de prendre note des éléments qui lui semblent intuitivement les plus importants (Baribeau, 2009). La transcription (intégrale ou partielle) des *Focus Groups* peut alors débuter et consiste non seulement à reporter les propos des participants, mais aussi à identifier la personne qui parle (Bryman, 2012d). Par conséquent, il est plus difficile de transcrire un *Focus Group* qu'un entretien individuel, car il n'est pas toujours facile de distinguer les voix des différentes personnes, en particulier lorsqu'elles parlent en même temps (Bryman, 2012d).

Une fois les données transcrites, elles peuvent être analysées en regroupant les propos par affinité thématique (Lallemand & Gronier, 2015b). Une fois les grands thèmes identifiés, les données peuvent être codées et catégorisées systématiquement, éventuellement à l'aide d'un logiciel d'analyse de contenu (Baribeau, 2009). Un autre niveau d'analyse consiste à prendre en compte les caractéristiques individuelles des participants pour relever des schémas répétitifs (inter- ou intra-groupes) en fonction de leur profil (Bryman, 2012d). Le chercheur peut s'intéresser plus spécifiquement à la dynamique de groupe et prêter attention à différents éléments : les consensus/dissensus entre les participants, le caractère spontané/réfléchi des réponses fournies, les changements d'opinions, le langage non verbal, etc. (Geoffrion, 2003).

La présentation des résultats peut se focaliser sur les interactions et employer des extraits comprenant plusieurs interlocuteurs, ou adopter une approche classique et inclure des *verbatim* individuels (Bryman, 2012d).

Étant donné le caractère subjectif des données collectées, il peut être utile de les trianguler avec une autre source de données de type quantitative (Geoffrion, 2003). En particulier, l'usage d'un questionnaire en amont de la rencontre permet d'obtenir l'avis des participants *a priori*, avant qu'ils ne soient influencés par la dynamique de groupe. L'usage d'un tel questionnaire permet également de préparer les participants à la rencontre et de raviver leur mémoire au sujet de la thématique abordée.

4.2 Avantages et inconvénients des *Focus Groups*

Le *Focus Group* présente de nombreux avantages, mais aussi des inconvénients, qui peuvent être autant de raisons de choisir cette méthodologie ou de lui préférer un entretien individuel ou une observation *in situ* par exemple.

Tout d'abord, les *Focus Groups* sont particulièrement efficaces pour collecter une grande quantité de données auprès de plusieurs personnes en peu de temps, et sont donc moins coûteux que des entretiens individuels (Lallemant & Gronier, 2015b). Toutefois, les groupes de discussion fournissent des données décontextualisées généralement moins exactes que celles issues d'observations (Morgan, 1998b). La petite taille de l'échantillon implique également la non-représentativité des résultats qui témoignent plutôt de l'expérience subjective des participants (Geoffrion, 2003). Les données obtenues restent très riches, car les participants interagissent entre eux et développent des idées auxquelles ils n'auraient peut-être pas pensé lors d'un entretien individuel (Lallemant & Gronier, 2015b).

La dynamique de groupe tend d'ailleurs à créer un climat de confiance qui peut encourager les plus réservés à suivre l'exemple des plus loquaces (Geoffrion, 2003). De plus, les participants peuvent nuancer leurs réponses et argumenter leur (changement de) position au fil des échanges (Bryman, 2012d), ce qui permet au chercheur de recueillir à la fois les avis des participants et les raisons sous-jacentes des réponses fournies (Geoffrion, 2003). Il est donc possible de comprendre directement comment les participants présents construisent collectivement du sens autour du phénomène étudié, plutôt que de considérer des perspectives individuelles (Bryman, 2012d).

La synergie entre les participants confère également au *Focus Group* plus de souplesse qu'un entretien individuel où l'échange prend une forme binaire question-réponse (Bryman, 2012d). Les participants disposent de plus de latitude pour s'exprimer librement : la discussion évolue en fonction des nouveaux sujets qu'ils abordent et n'est pas uniquement orientée par les questions du chercheur (Geoffrion, 2003). Cette grande flexibilité permet d'obtenir une grande variété de points de vues vis-à-vis d'une thématique particulière (Bryman, 2012d). Cependant, l'animateur doit tout de même contrôler la discussion et veiller à ce qu'elle ne dévie pas trop du sujet initial (Geoffrion, 2003).

L'effet de groupe peut paradoxalement poser problème, car il ne se prête pas toujours à l'exploration de certains sujets plus intimes et peut induire la production d'un discours « politiquement correct » (Lallemant & Gronier, 2015b). Dans cette optique, il revient au chercheur de choisir un type d'échantillon parmi (Bryman, 2012d) :

- l'échantillon « naturel » regroupant des personnes qui se connaissent déjà afin qu'elles soient à l'aise et s'expriment spontanément, au risque de s'influencer mutuellement, de se faire entraîner par leur leader et/ou de ne pas exprimer des idées évidentes aux yeux du groupe ;
- l'échantillon « intentionnel » regroupant des inconnus avec des caractéristiques communes afin qu'ils conversent librement de leur expérience personnelle entre anonymes, au risque de ne pas se sentir en confiance, de ne pas se positionner sur certains sujets sensibles et/ou de se retrancher derrière des idées socialement désirables.

L'échantillon est généralement de type intentionnel, mais il revient au chercheur d'argumenter son choix en fonction des critères de sélection retenus (Baribeau, 2009).

Dans le cas de *Focus Group* virtuels (synchrones), les avantages majeurs sont de faciliter l'organisation pratique et de diminuer les coûts (Bryman, 2012d). Ils sont néanmoins en moyenne plus courts (Bryman, 2012d), car ils tendent à fatiguer davantage les participants, et requièrent donc une sélection d'un nombre réduit de questions particulièrement pertinentes. Par ailleurs, le biais de non-représentativité sera encore plus important, car la modalité numérique exclut automatiquement une partie des participants potentiels (Bryman, 2012e). Le recrutement est plus difficile et l'on observe d'ailleurs un taux de réponse très faible (de 5 à 20%), sans compter les personnes qui ne se connecteront pas le jour J (Bryman, 2012e). Malgré tout, la qualité des données est *in fine* tout à fait comparable à celle d'un *Focus Group* organisé en présentiel (Bryman, 2012d).

5 L'observation *in situ*

L'observation *in situ* est une méthodologie de recherche complexe issue de l'ethnographie qui consiste à étudier des personnes dans leur environnement quotidien (Baker, 2006). Martineau définit l'observation comme « un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux même où ils se déroulent » (2005, p. 6).

A l'origine, les ethnographes étudiaient les comportements de petites communautés non-occidentales qu'ils connaissaient peu afin de comprendre leur mode de fonctionnement. Aujourd'hui, l'ethnographie s'est étendue à d'autres phénomènes sociétaux, comme par exemple le monde de la conception ou les nouvelles technologies. Afin d'obtenir des informations de première main, les ethnographes mènent leur recherche sur les lieux mêmes où les personnes étudiées évoluent et pratiquent leurs activités (Blomberg, Burrell & Guest, 2002).

5.1 Atouts et limites de l'observation

L'observation présente l'avantage majeur d'éviter un biais courant lors de l'étude des phénomènes sociaux, à savoir la « divergence entre les rapports verbaux et le comportement » (Blomberg *et al.*, 2002, p. 969). Contrairement à un entretien ou à un questionnaire par exemple, l'observation de l'individu permet de limiter le décalage entre ce qu'il dit faire et ce qu'il fait réellement. Ce décalage fréquent peut être dû à plusieurs effets. D'abord, il peut être volontaire pour correspondre aux attentes du chercheur ou respecter les convenances. Ensuite, il peut être lié à un défaut mémoriel. Enfin, il peut survenir si le sujet est interrogé sur des habitudes ancrées qui lui paraissent évidentes (Blomberg *et al.*, 2002).

L'observation comporte cependant plusieurs limites auxquelles il faut rester attentif. Généralement, le chercheur mène ses observations avec un regard personnel qui peut toujours amener une certaine part de subjectivité. Le chercheur peut également limiter son étude à une catégorie de personnes et oublier certains acteurs intéressants. Ensuite, il peut se lasser d'observer et se persuader à tort qu'il a fait le tour de la question. En outre, il peut s'investir à un point tel qu'il en oublie de s'octroyer des moments de pause pour prendre un peu de recul. Enfin, il ne peut malheureusement pas tout capturer et risque de passer à côté de certains éléments (Martineau, 2005). Une des solutions pour palier à ce dernier inconvénient est de multiplier le nombre de points de vue en sollicitant plusieurs observateurs comme le suggère Blondin (2005).

5.2 Rôles de l'observateur

L'observation est influencée par le rôle tenu par le chercheur au cours de l'observation. Chatman définit le rôle de l'observateur comme « la (les) posture(s) caractéristique(s) que les chercheurs adoptent dans leur relation » avec les observés (cité par Baker, 2006, p. 173). Gold précise que ce rôle est « à la fois un dispositif d'interaction sociale pour la sécurisation des informations à des fins scientifiques et un ensemble de comportements dans lesquels le soi de l'observateur est impliqué » (1958, p. 218). En d'autres termes, l'observation implique deux enjeux majeurs pour le chercheur. D'une part, celui-ci doit adopter une certaine attitude vis-à-vis des personnes qu'il étudie : soit en conservant son anonymat, soit en révélant ses

intentions. D'autre part, le rôle d'observateur implique une grande implication personnelle, qui peut mettre en danger son individualité. Un équilibre est à trouver entre le rôle qu'il joue et la personne qu'il est, en particulier dans le cas d'une observation participante (Gold, 1958).

Selon Gold, il existe quatre rôles que le chercheur peut endosser en tant qu'observateur : le participant complet, le participant comme observateur, l'observateur comme participant et l'observateur complet (1958), auxquels Baker ajoute le non-participant (2006). Le Tableau 2 synthétise les avantages et les inconvénients de ces cinq rôles.

Rôle	Caractéristiques	Avantages	Inconvénients / Risques
<i>Participant complet</i>	Observateur incognito	<ul style="list-style-type: none"> - Données de première main - Spontanéité des observés 	<ul style="list-style-type: none"> - Rôle d'acteur, perte d'identité - Phénomène d'habitation - Problème d'éthique envers les observés
<i>Participant comme observateur</i>	Dévoilement de l'observateur	<ul style="list-style-type: none"> - Plus faible risque de crise identitaire - Données précisées par des interviews 	<ul style="list-style-type: none"> - Période d'acceptabilité - Phénomène d'habitation - Transformation du sujet en observateur
<i>Observateur comme participant</i>	Timing réduit	<ul style="list-style-type: none"> - Pas d'habitation - Prise de notes en temps réel - Détachement scientifique - Franchise de la démarche par rapport aux observés 	<ul style="list-style-type: none"> - Incompréhension réciproque
<i>Observateur complet</i>	Observateur passif	<ul style="list-style-type: none"> - Pas d'habitation - Peu intrusif - Détachement scientifique 	<ul style="list-style-type: none"> - Risque d'ethnocentrisme - Problème éthique envers les observés
<i>Non participant</i>	Observateur absent	<ul style="list-style-type: none"> - Pas d'habitation - Non intrusif - Grand nombre de sujets observés 	<ul style="list-style-type: none"> - Risque d'ethnocentrisme - Récolte de données superficielles - Problème éthique

Tableau 2 – Caractéristiques, avantages et inconvénients des cinq rôles de l'observateur (Schelings, 2016).

Sans rentrer dans le détail de chaque rôle possible, nous détaillons celui de l'observateur complet que nous avons choisi d'adopter dans le cadre de notre thèse.

L'observateur complet a la particularité d'adopter un rôle passif et d'éviter toute interaction avec les sujets (Baker, 2006). Ceux-ci savent (ou se doutent) qu'ils sont observés, mais n'ont pas nécessairement connaissance de l'objet de l'étude. En somme, ils servent d'informateurs au chercheur, lequel obtient les renseignements qui l'intéressent en tendant l'oreille et en observant discrètement le groupe cible (Gold, 1958).

Un des atouts majeurs de ce rôle est qu'il permet une observation très peu intrusive (Baker, 2006). Puisqu'il ne prend pas part à l'action, le chercheur a la possibilité de prendre des notes en temps réel, ce qui limite les risques d'oubli (Blomberg *et al.*, 2002). De plus, il n'y a pas de phénomène d'habitation, c'est-à-dire un état que le chercheur atteint lorsqu'il « accepte les idées de son informateur comme les siennes » (Gold, 1958, p. 222). Cette habitation peut survenir lors d'une observation participante lorsque le chercheur intègre son rôle de participant à sa personnalité et court le risque de « perdre son objectivité et (...) compromettre son rôle de chercheur/observateur » (Baker, 2006, p. 177).

Néanmoins, le chercheur peut facilement tomber dans le travers inverse : l'ethnocentrisme. Ce phénomène apparaît lorsque l'observateur refuse d'accepter les idées des observés, alors qu'il a fait peu d'effort pour essayer de les comprendre (Gold, 1958). Il risque alors de décoder certains comportements de manière erronée par manque de communication et de reconnaissance de l'expertise de l'utilisateur. En outre, la position du chercheur ne lui permet pas d'établir un climat de confiance avec les observés, car il n'interagit pas vraiment avec eux et reste en retrait. Un sentiment de malaise et d'incompréhension peut s'installer, car les observés savent qu'ils le sont, mais ne connaissent pas l'objet exact de l'étude. Par conséquent, ils peuvent se restreindre dans leurs actions et manquer de spontanéité.

5.3 Étapes de l'observation

L'observation s'organise en trois temps : la préparation, la réalisation et le traitement des données (Blondin, 2005).

Étape 1 – La préparation

La première étape de toute observation est d'identifier un groupe de personnes à étudier (Blondin, 2005). La question qui se pose alors est de savoir quelles personnes observer pour répondre au mieux aux objectifs de l'étude (Baker, 2006; Blomberg *et al.*, 2002).

Une fois le type d'individus choisi, le chercheur doit identifier un terrain correspondant et faire les démarches nécessaires pour y accéder (Baker, 2006). Dans certains domaines, comme par exemple le milieu scolaire, il est nécessaire d'obtenir des autorisations multiples qui peuvent retarder l'observateur dans son étude (Blomberg *et al.*, 2002). De plus, certaines personnes peuvent être réticentes à l'idée de laisser pénétrer un étranger dans leur quotidien (Blondin, 2005). C'est pourquoi le chercheur doit parfois s'armer de patience et faire preuve de diplomatie, afin de pouvoir négocier son entrée sur le terrain (Baker, 2006).

L'observation implique donc l'instauration d'une relation de confiance avec les personnes observées. Le chercheur doit veiller à leur anonymat et les tenir informées des objectifs réels de l'étude. En effet, il est difficile de prévoir comment la recherche scientifique va impacter leur vie future, mais il peut néanmoins les avertir des risques potentiels (Blomberg *et al.*, 2002). Pour ce faire, le chercheur peut mettre en place un formulaire de consentement permettant de clarifier ses objectifs et de protéger les droits des sujets (Blondin, 2005).

Le chercheur doit également déterminer le nombre d'observations à mener (Blondin, 2005). L'échantillonnage est généralement de petite taille, ce qui mène à des analyses qualitatives. Une des critiques faites à l'observation est la difficulté d'en tirer des conclusions générales, mais ce problème peut être limité en sélectionnant précautionneusement les participants de manière à assurer la variété de l'échantillon (Baker, 2006; Blomberg *et al.*, 2002) et en respectant le critère de saturation.

Étape 2 – La réalisation

Contrairement à certaines idées reçues, l'observation est une méthode complexe et requiert de l'expérience pour parvenir à un résultat satisfaisant (Baker, 2006). Avant de commencer les observations à proprement parler, le chercheur peut donc mener quelques observations « tests » afin de mettre en évidence les éléments auxquels il devra particulièrement prêter

attention. C'est à ce moment qu'il va pouvoir construire sa grille d'observation qui sera opérationnelle lorsque la phase d'entraînement sera terminée (Martineau, 2005).

Le recueil de données est l'étape la plus longue, puisqu'elle correspond à l'observation en tant que telle. Plus le chercheur reste longtemps sur le terrain, plus il est susceptible d'observer des éléments intéressants (Martineau, 2005). La durée nécessaire pour obtenir un résultat satisfaisant dépend néanmoins du rôle endossé par le chercheur (Baker, 2006).

Outre le temps de collecte de données, les outils employés sont également d'une grande importance. En effet, l'observateur n'est pas capable de tout retenir et est donc amené à utiliser différents moyens pour l'aider à capturer ce qu'il se passe. Il peut utiliser un carnet de bord pour rassembler ses notes, schémas et dessins. Il peut aussi filmer l'ensemble de l'action et photographier des scènes qui l'interpellent, afin de pouvoir les analyser *a posteriori*. Il peut également établir une grille d'observation afin de sélectionner quelques éléments-clés sur lesquels il doit impérativement porter son attention (Martineau, 2005). L'avantage d'une telle grille est de canaliser les efforts du chercheur pour se concentrer sur l'essentiel. Par contre, il faut rester vigilant avec ce type d'outil, car l'observateur pourrait rester cantonné à sa grille et ainsi manquer un fait intéressant. Il est donc important de rester ouvert, car nul n'est à l'abri de l'inattendu (Martineau, 2005).

Étape 3 – Le traitement des données

Le traitement des données s'articule généralement en deux étapes successives. Le chercheur commence par transcrire ses observations sous forme de grille ou de rapport, puis il les analyse en fonction de l'objet de son étude (Lallemand & Gronier, 2015c).

5.4 Une technique d'observation, la *Fly on the Wall*

L'application des différents concepts théoriques exposés ci-avant peut mener à différentes techniques d'observation. Celles-ci sont très nombreuses et nous nous contenterons ici d'évoquer celle que nous avons employée dans le cadre de notre thèse : la technique de la *Fly on the Wall* (la mouche sur le mur). Cette méthode présente l'avantage de convenir pour des temps d'observation très courts, c'est-à-dire de l'ordre d'une heure à une journée (Lallemand & Gronier, 2015c). Cette technique d'observation est relativement discrète, puisque le chercheur n'entre pas en contact direct avec les personnes qu'il observe et prend un rôle d'observateur complet. Elle est fréquemment utilisée par des entreprises pour obtenir des informations sur les besoins de leurs clients potentiels. En pratique, l'observateur assiste à un événement, comme par exemple un débat de consommateurs, et prend note des différents arguments et réactions. Le chercheur se place systématiquement en retrait de manière à assurer la spontanéité des observés. Cependant, cette position implique que certaines questions qu'il se pose puissent potentiellement rester sans réponse. Malgré cet inconvénient, cette technique de la « mouche sur le mur » est très pratique pour récolter de nombreux avis en peu de temps (Matthew-Daniel & Kamper, 2001).

Bibliographie

- Aggeri, F. (2016). La recherche-intervention : fondements et pratiques. In J. Barthélemy & N. Mottis (Eds.), *A la pointe du management. Ce que la recherche apporte au manager*, 79–100. Dunod.
- Baker, L. M. (2006). Observation: A Complex Research Method. *Library Trends*, 55 (1), 171–189. <https://doi.org/10.1007/BF00320564>
- Baribeau, C. (2009). Analyse des données des entretiens de groupe. *Recherches Qualitatives - L'analyse Qualitative Des Données*, 28 (1), 133–148.
- Blais, A. & Durand, C. (2003). Chapitre 16 - Le sondage. In B. Gauthier (Ed.), *Recherche sociale - De la problématique à la collecte des données* (4e édition), 387–429. Sainte Foy.
- Blomberg, J., Burrell, M. & Guest, G. (2002). An Ethnographic Approach to Design. In J. Jacko & A. Sears (Eds.), *Human-Computer Interaction Handbook*, 964–986. <https://doi.org/10.1201/b11963-52>
- Blondin, D. (2005). L'observation en situation en milieu primaire : dépasser les contraintes, enrichir la recherche. *Recherches Qualitatives*, Hors Série (2), 18–37.
- Bryman, A. (2012a). Chapter 10 - Self-Completion Questionnaire. In *Social research methods 4th edition*, 231–244. Oxford, New York.
- Bryman, A. (2012b). Chapter 15 - Quantitative Data Analysis. In *Social research methods 4th edition*, 329–352. Oxford, New York.
- Bryman, A. (2012c). Chapter 20 - Interviewing in Qualitative Research. In *Social research methods 4th edition*, 468–499. Oxford, New York.
- Bryman, A. (2012d). Chapter 21 - Focus Groups. In *Social research methods 4th edition*, 500–520. Oxford, New York.
- Bryman, A. (2012e). Chapter 28 - E-research: Internet Research Methods. In *Social research methods 4th edition*, 653–682. Oxford, New York.
- Bryman, A. (2012f). Chapter 3 - Research Designs. In *Social research methods 4th edition*, 44–78. Oxford, New York.
- Chudoba, B. (2011). How Much Time are Respondents Willing to Spend on Your Survey?
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2017). *Research Design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches - Fifth edition* (Sage). SAGE Publications.
- Duchesne, S. & Haegel, F. (2004). *L'enquête et ses méthodes: les entretiens collectifs* (Nathan). Nathan.
- Edwards, A. L. (1953). The Relationship Between the Judged Desirability of a Trait and the Probability that the Trait will be Endorsed. *Journal of Applied Psychology*, 37 (2), 90–93. <https://doi.org/10.1037/h0058073>
- Geoffrion, P. (2003). Chapitre 14 - Le groupe de discussion. In B. Gauthier (Ed.), *Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données* (4e édition), 333–356. Sainte Foy. Retrieved from files/2089/Geoffrion-2003-Le groupe de discussion.pdf
- Gold, R. L. (1958). Roles in Sociological Field Observations. *Social Forces*, 36 (3), 217–223.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of Transcript Symbols with an Introduction. In G. H. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis: Studies from the first generation*, 13–31. <https://doi.org/10.1075/pbns.125.02jef>
- Lallemant, C. & Gronier, G. (2015a). Fiche 04 - Entretien. In *Méthodes de design UX: 30 méthodes fondamentales pour concevoir et évaluer les systèmes interactifs*, 108–131. Eyrolles, Paris.
- Lallemant, C. & Gronier, G. (2015b). Fiche 05 - Focus group. In *Méthodes de design UX: 30 méthodes fondamentales pour concevoir et évaluer les systèmes interactifs*, 132–157. Eyrolles, Paris.

- Lallemand, C. & Gronier, G. (2015c). Fiche 06 - Observation. In *Méthodes de design UX: 30 méthodes fondamentales pour concevoir et évaluer les systèmes interactifs*, 81–94. Eyrolles, Paris.
- Lallemand, C. & Gronier, G. (2015d). Fiche 07 - Questionnaire exploratoire. In *Méthodes de design UX: 30 méthodes fondamentales pour concevoir et évaluer les systèmes interactifs*, 178–199. Eyrolles, Paris.
- Lallemand, C. & Gronier, G. (2015e). *Méthodes de design UX: 30 méthodes fondamentales pour concevoir et évaluer les systèmes interactifs* (Eyrolles). Paris: Eyrolles.
- Martineau, S. (2005). L'instrumentation dans la collecte des données. L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. *Recherches Qualitatives*, Hors série (2), 5–17.
- Matthew-Daniel, E. S. & Kamper, R. J. (2001). Fly on the Wall Get to Know What your Users Want with this Low-Cost Method for Collecting Valid Customer Data.
- Morgan, D. L. (1998a). *Planning Focus Groups: Focus Group Kit 2* (Vol. 2). SAGE Publications.
- Morgan, D. L. (1998b). *The Focus Group Guidebook: Focus Group Kit 1* (Vol. 1). SAGE Publications.
- Roy, S. N. (2003). Chapitre 7 - L'étude de cas. In B. Gauthier (Ed.), *Recherche sociale - De la problématique à la collecte des données* (4e édition), 159–184. Sainte Foy.
- Savoie-Zajc, L. (2003). Chapitre 12 - L'entrevue semi-dirigée. In B. Gauthier (Ed.), *Recherche sociale - De la problématique à la collecte des données* (4e édition), 293–316. Sainte Foy.
- Savoie-Zajc, L. (2006). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide? *Recherches Qualitatives*, Hors série (5), 99–111.
- Schelings, C. (2016). *Gestion Et Inclusion De La Diversité: La Notion Du "Handicap Architectural". Le cas des usagers atteints du syndrome de Down*. Université de Liège.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research - Design and Methods - Third Edition*. SAGE Publications.