HAL
open science

enseigner la recherche qualitative en sciences économiques et de gestion

Yves Livian, Enseigner La, Recherche Qualitative

To cite this version:

Yves Livian, Enseigner La, Recherche Qualitative. enseigner la recherche qualitative en sciences économiques et de gestion. 2018. halshs-01757005

HAL Id: halshs-01757005

https://shs.hal.science/halshs-01757005v1

Preprint submitted on 3 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ENSEIGNER LA RECHERCHE QUALITATIVE
EN SCIENCES ECONOMIQUES ET DE GESTION

Y.F. LIVIAN
Professeur émérite Université Lyon 3
Centre de recherche Magellan

Y.F. LIVIAN, docteur en sociologie, a enseigné la théorie des organisations et la gestion des ressources humaines et écrit une vingtaine d'ouvrages ou de chapitres d'ouvrages. Ses recherches portent actuellement sur le management international et interculturel. Il est conseiller scientifique d'une école doctorale de gestion d'une université africaine et enseigne l'épistémologie et les méthodes qualitatives dans plusieurs pays.
yves.livian@laposte.net

RESUME

La recherche qualitative a acquis droit de cité en sciences économiques et de gestion, même si elle reste minoritaire. L'une des difficultés rencontrées pour son extension est la formation des apprenants, dont la plupart sont imprégnés d'une culture positiviste-quantitative. Et les séminaires de méthodologie traitent surtout des techniques d'enquête et de dépouillement des données.

Mais il nous semble qu'en amont de ces techniques, il est nécessaire de faire partager d'abord les principes de base de cette approche, si l'on veut aboutir à de vraies « conversions » au qualitatif.

L'article propose, sur la base de l'expérience de l'auteur, six éléments-clés à partager avec les apprenants et quelques réponses possibles aux questions les plus fréquentes, avant de proposer des pistes d'étayage philosophique pouvant être évoquées succinctement pour orienter les chercheurs débutants. L'article conclut sur le lien entre la démarche qualitative et une certaine conception du champ économique et organisationnel.

Mots-clés : recherche qualitative, sciences de gestion, formation.

La recherche qualitative en sciences sociales a, en apparence, obtenu son brevet de légitimité au cours des dernières années. Elle fait l'objet de manuels nombreux, souvent cités (Deslauriers 1991, Miles et Huberman 1991, Silverman 2000, Paillé-Mucchielli 2003, Dumez 2013, Flick 2013, Leavy 2014, Lejeune 2014), et d'enseignements établis dans de nombreuses Ecoles Doctorales. Les spécialistes se retrouvent dans des revues et conférences, y compris dans le domaine du management (exemple : la revue « Qualitative Research in Organization & Management » depuis 2006).

Toutefois, l'enseignement de la recherche qualitative soulève des questions qui ont encore peu fait l'objet de réflexion et notre propos s'inscrit dans cette ligne de recherche, tant en général (Recherches Qualitatives 2013 n° 6) que dans les sciences économiques et de gestion (Humphreys 2006, Cassell 2014).

De nombreux apprenants voient surtout les méthodes et les techniques qui s'y rattachent (faire un entretien, écrire un cas) mais ont du mal à situer les caractéristiques fondamentales de l'approche. Les outils informatisés d'analyse de données qualitatives donnent une impression de sérieux et de modernisme et remportent chez les étudiants un vif succès. Mais l'énergie déployée contraste souvent avec la pauvreté des analyses qui en résultent, à la grande frustration du lecteur.

Les séminaires méthodologiques sur le qualitatif forment ainsi parfois des individus qui, soit campent sur leurs positions antérieures (à dominante explicative/quantitativiste), soit sont de « faux convertis » se réfugiant dans l'instrumentalisme (proposé par exemple par certains des tenants de la Théorie Ancrée) et dans la technologie de dépouillement (ADQAO).

Ce constat est particulièrement vrai chez les apprenants[1] en sciences économiques et de gestion[2] le plus souvent habitués à des modes de raisonnement principalement quantitatifs et qui ont donc particulièrement besoin d'un accompagnement renforcé pour leur permettre d'apprécier d'autres démarches (quels que soient ensuite leurs choix méthodologiques personnels dans leur mémoire ou leur thèse). Dans ce champ, la pénétration du qualitatif s'est renforcée ces dernières années (Audet et Parissier 2013) mais l'usage de cette approche reste très minoritaire et il a déjà été souligné qu'un des obstacles en était la difficulté de son enseignement (voir le numéro hors-série 16 de Recherches Quantitatives de 2013).

De nombreux apprenants manquent de repères pour situer réellement la spécificité du qualitatif et la rattacher à une posture épistémologique (Mkansi et Acheampong 2012).

Il faut dire que dans de nombreuses disciplines des SHS (et notamment dans le champ qui nous intéresse dans cet article), les apprenants n'ont pas les connaissances de base en

philosophie ou en histoire des sciences pour distinguer les grands courants épistémologiques et donc situer l'originalité des démarches qualitatives.

Comme le remarque Schurmans (2011), « les enseignements de méthodologie qui prédominent aujourd'hui (…) restent en effet très largement marqués par les normes d'objectivisme, d'empirisme et de quantitativisme » (p. 5).

Il est remarquable de noter d'ailleurs que certaines disciplines comme la médecine ou les sciences infirmières (au Canada) ont fait des efforts considérables pour proposer une approche qualitative, y compris étayée par des connaissances philosophiques, notamment en phénoménologie.

La question qui se pose à l'enseignant ou au formateur de recherche « qualitative » et notamment dans le domaine des sciences économiques et de gestion, est donc de diffuser un message qui ne se borne pas à l'apprentissage des techniques d'enquête (indispensables par ailleurs) sans pour autant aborder de front de manière trop abrupte les philosophies et les épistémologies qui en sont le fondement.

Nous voudrions, dans cet article, partager notre expérience d'enseignant en sciences de gestion en charge de séminaires relatifs aux « Méthodes Qualitatives », en dégageant les principales idées-clés qui se révèlent être utiles pour différencier la recherche qualitative par rapport aux conceptions implicites de la recherche présentes dans l'esprit de nombreux apprenants.

Nous avons retenu ces principes pour tenter de donner une vision fédératrice dans un domaine où l'extrême diversité des théories et des outils peut être un obstacle à son adoption.

Nous avons retenu ces idées également car elles heurtent le plus souvent les croyances de ces publics et sont en même temps, à notre avis, au cœur des caractéristiques essentielles du qualitatif, en amont des techniques de recueil et de traitement des données sur lesquelles porte l'essentiel des séminaires de formation.

Nous aborderons six éléments-clés qui nous paraissent fondamentaux parce qu'ils suscitent habituellement un étonnement de la part des apprenants. Nous traiterons des réponses possibles aux questions les plus fréquentes à l'encontre du qualitatif. Nous évoquerons ensuite trois étayages philosophiques que le formateur peut aborder pour consolider son propos.

1. Adopter une démarche compréhensive

Les grandes controverses, même s'il faut finir par les dépasser, ont ceci de bon qu'elles permettent de préciser une position. La dualité « explication/compréhension » est difficilement évitable pour celui ou celle qui cherche à définir la spécificité des SHS par rapport aux sciences de la nature[3]. L'apprenant habitué à définir ce qui est « scientifique » par le recours à des faits objectifs, qu'il faut analyser pour en dégager les causes afin d'en tirer des lois générales, doit découvrir qu'il existe un autre projet cognitif, consistant à s'approcher au plus près des expériences et des mobiles humains, dans leur singularité.

Il ne s'agit pas (ou plus) d'opposer l'explication (qui serait le propre des Sciences de la Nature) à la compréhension (qui serait spécifique aux SHS)[4].

Il faut tout de suite, évoquer les divers sens du mot « compréhension » au sens affectif (pouvant aller jusqu'à l'excuse : « je te comprends ») ou au sens explication (« j'ai compris cette équation »).

Il faut donc partir d'une critique raisonnée des postulats de la conception classique de la science et ce pour quatre raisons :

- Le fait humain et social est difficilement isolable de son contexte (en rappelant d'ailleurs que même dans les sciences de la nature, cette opération d'isolement est aussi artificielle).
- Il est difficile de considérer, compte tenu de la diversité des contextes, que les mêmes causes produisent les mêmes effets.
- L'expérimentation est utile mais au prix d'une simplification extrême des variables, rarement opérante en SHS.
- L'observateur peut difficilement considérer en SHS qu'il n'a pas d'influence sur ce qui est observé (position que même certains physiciens sont prêts à accepter) et qu'il ne partage rien avec les sujets sur lesquels il se penche.

Le projet objectiviste, explicatif et déterministe dont on ne peut douter de la légitimité dans les SN, se heurte donc à de sérieuses difficultés dans les SHS puisqu'il revient à mettre entre parenthèses le sujet humain, selon l'expression de Berthelot (1990). Il faut donc proposer un autre projet, non pas opposé mais différent, qui soit adapté aux spécificités de l'homme et la société comme objet de recherche. Il y a dans le projet « compréhensif » un authentique projet cognitif, mais qui repose sur d'autres principes et d'autres modalités.

Ce projet a des conséquences concrètes qui peuvent être surprenantes pour l'apprenant imbibé d'objectivisme.

Tout d'abord, la posture « compréhensive » consiste à intégrer dans l'objet d'étude les motifs humains, les intentions, les ressorts psychiques, affectifs, symboliques de l'action. Elle va consister à s'interroger sur le « pourquoi » des phénomènes, non pas en en mesurant l'effet mécanique d'une variable sur une autre, mais en tentant d'éclaircir les logiques intentionnelles déployées par les acteurs. Il y a là un postulat essentiel à faire partager : les processus humains et sociaux ne résultent pas de purs mécanismes (même si des variables les influencent). Les individus visent certains buts, s'inscrivent dans un certain projet (qui peut être perçu comme « irrationnel » par l'observateur). Et ces buts, ces projets sont complexes et évolutifs.

Ensuite, cette posture, pour parvenir à ses fins, suppose une familiarité du chercheur avec ce qu'il observe. Il doit s'approcher au plus près des phénomènes et s'intéresser à l'expérience directe des sujets qu'il étudie. Il faut qu'il accède le plus directement possible aux significations produites par les sujets. Plus que le terme ambigu de « compréhension », c'est cet élément-là qu'on doit retenir du message essentiel de Dilthey (1910,1992) : saisir les émotions, les désirs, les intentions (et donc passer par le langage, nous y reviendrons).

Cette présentation peut ouvrir un débat sur le statut revendiqué jusqu'ici par le courant dominant des sciences économiques et de gestion. Dès son origine, l'économie a pu chercher à se présenter comme une « physique sociale », appliquant aux faits économiques les mêmes principes que les SN. Les grands auteurs classiques de la science économique s'attachent à étudier la rationalité économique, conçue comme résultant d'un calcul, à partir de lois dont certaines sont « naturelles ». Elle se veut une science expérimentale des actions individuelles et a, de ce fait (selon ces auteurs), vocation à englober tous les comportements sociaux (famille, mariage, criminalité…).

Même si les économistes hétérodoxes considèrent bien la rationalité économique classique comme une « fable » et le projet de la science économique comme une « imposture » (Mouchot 2010), le débat reste ouvert aujourd'hui et le point de vue orthodoxe reste prédominant[5]. Il importe de bien mettre en évidence que le champ lui-même est traversé de conceptions différentes de son objet et de ses perspectives et que cette divergence a un impact direct sur la conception épistémologique et méthodologique de la recherche qui peut s'y dérouler.

Pour la gestion, il en est de même quant à la conception de l'entreprise, objet de la recherche (simple outil au service des actionnaires ou organisation complexe insérée dans une société ?). La vision déterministe-quantitativiste a partie liée avec la théorie néo-classique. L'approche qualitative a davantage sa place dans une vision complexe politique et sociétale de

l'entreprise. Ce lien entre la démarche méthodologique et la conception même du champ scientifique dans lequel le chercheur se situe, les apprenants ont le plus souvent besoin de le découvrir et d'en faire l'expérience même si la liberté de leur choix personnel reste ensuite entière quand ils auront à écrire leur mémoire ou leur thèse.

2. Se laisser surprendre par le terrain

Désireux d'être au plus près de ceux qu'il observe ou interroge, le chercher qualitatif cherche à capter toute la richesse de ce qui lui apparaît. Tout est a priori intéressant : il procédera à l'analyse et l'interprétation plus tard… La recherche qualitative privilégie la démarche inductive. Il faut décrire, observer ce qui se passe. Un des apports essentiels du travail du chercheur sera précisément la richesse du matériau recueilli. Il faut « donner à voir les acteurs penser, parler, agir et interagir, coopérer et s'affronter » (Dumez 2011).

Et le sacro-saint « cadre théorique » que les directeurs de recherche enjoignent d'adopter à leurs étudiants et qui les laissent souvent dubitatifs ? De nombreux apprenants sont surpris par le conseil de privilégier l'inductif : se laisser aller à observer, recueillir et traiter du matériau sans faire de tri a priori, sans avoir des « lunettes » trop précises pour cadrer le regard. Bien sûr, les différentes « écoles » de la recherche qualitative ne sont pas convergentes sur ce point : elles vont de l'inductif pur, avec interdiction de lire avant d'enquêter (comme chez Glaser et Strauss), jusqu'à l'incitation à lire en parallèle et organiser un dialogue permanent entre théories et données. Mais le point commun est la primauté du terrain et la capacité du chercheur à découvrir des phénomènes nouveaux.

Le formateur confronté à un public à culture « explicative-objectiviste » aura intérêt à insister sur ce non-filtrage. Il faut coller au plus près des acteurs et se laisser surprendre par ce qui viendra. Les éléments de base d'une attitude coutumière à l'ethnologue sont à mettre en avant (l'observation exhaustive, l'écoute, la mise entre parenthèses de ses jugements…). Il faut convaincre qu'une partie importante de la « valeur ajoutée » du qualitatif se joue précisément là. Cette attitude face aux « données » a plusieurs conséquences quant à l'apprentissage de la recherche qualitative.

- La plus facile à envisager est celle qui porte sur les techniques de recueil du matériau : l'observation et l'entretien non-directif, le récit de vie, l'entretien compréhensif sont des techniques nouvelles pour le public, habitué au questionnaire fermé et à l'entretien d'enquête semi-directif. Cette ouverture de la gamme des techniques est souvent quelque chose qui

ressort dans le bilan positif qu'un tel public peut faire de l'expérience de formation au qualitatif (même si son choix est différent à la fin).

- Plus délicate est la conséquence qui porte sur la position du chercheur lui-même. On ne peut obtenir auprès des « enquêtés » l'expression d'idées, de sentiments, d'émotions qu'en montrant soi-même une attitude ouverte, voire empathique. On ne peut faire exprimer quelqu'un sur son expérience (du phénomène social qui est l'objet de la recherche) qu'en partageant dans une certaine mesure avec lui (elle) des éléments personnels.

Le chercheur, du coup, s'engage personnellement dans l'enquête. Il n'est plus celui qui recueille de manière neutre un matériau préexistant. Il provoque l'émergence des significations qu'il aura ensuite à classer, comparer et interpréter. En d'autres termes, il faut qu'il donne pour obtenir. Le chercheur est-il prêt à jouer ce jeu ? Il y a là, à mon sens, une des raisons essentielles du choix des approches objectivistes-quantitativistes, celui d'un certain retrait confortable du chercheur par rapport à son objet. De nombreux apprenants peuvent s'accorder avec l'enseignant « compréhensif » sur les limites de l'hypothético-déductif quantitatif. De là à franchir le pas, pour aller vers une démarche sans cadre théorique fort au préalable et où il faut « payer de sa personne » dans l'enquête, il y a une marge qui dépend du risque personnel que le jeune chercheur accepte d'encourir.

3. Un processus itératif

Dès lors que l'on ne part pas d'un cadre théorique tout fait, qui fournit son lot d'hypothèses, comment procéder pour ne pas rester englué dans le corpus ? La recherche qualitative est itérative : elle va comporter des boucles permanentes entre théories et matériaux.

Sur la place de la théorie dans le déroulement d'une recherche, les « écoles » qualitatives se différencient. Certaines, extrémistes, plaident pour une certaine « ignorance théorique » (Lejeune 2014). Dans l'orthodoxie glasérienne, le recours aux théories existantes arrive très tard. Certains proposent une itération au début, puis la formulation « d'hypothèses ancrées » (Schurmans 2009).

D'autres auteurs proposent une itération tout au long de la recherche. Le but est d'organiser un dialogue, à plusieurs moments de la recherche, entre théories et matériaux. Le pluriel est ici important : il y a plusieurs théories possibles qui peuvent aider à l'interprétation du corpus, et il y a plusieurs types de matériaux, parfois disparates (textes, observations,

entretiens…). La confrontation des divers matériaux aux diverses approches possibles permet une triangulation pouvant autoriser des recoupements qui valideront certaines analyses.

Les allers et retours théories/matériaux nécessitent de nombreux échanges du chercheur avec son environnement et des conseils fréquents de son directeur de recherche.

Dans la pratique, au-delà des prescriptions méthodologiques, une itération est nécessaire entre un chercheur ayant une « sensibilité théorique » (pour reprendre l'expression de Lejeune 2014) et l'analyse des matériaux qu'il a construits.

On voit là qu'il peut y avoir ici une nouvelle source d'angoisse pour le chercheur débutant. Certains penseront que le cheminement linéaire de l'hypothético-déductif est quand même plus aisé ! Le défenseur du qualitatif argumentera alors, pour les sciences économiques et de gestion, sur le caractère routinier de l'hypothético-déductif et son très médiocre rapport coût/résultat ! Les revues de sciences de gestion font une place majoritaire à des articles bâtis sur le même modèle, où des hypothèses nombreuses sont tirées d'une littérature récente (anglo-américaine), font l'objet d'un « test » statistique sur des bases de données recueillies par des questionnaires fermés administrés sur Internet, et faisant l'objet d'une « discussion » de quelques lignes. Mais le confort apporté au chercheur n'a d'égal que l'absence fréquente d'idées neuves et d'utilité des résultats pour les acteurs concernés.

4. S'intéresser au langage

L'un des aspects les plus marquants du qualitatif est de prendre le langage comme l'un des objets de la recherche. Le langage n'est pas un outil neutre qui permet de transmettre de l'information (comme le considèrent certains économistes ou gestionnaires). Dans l'approche qualitative, on ne sépare pas le fond et la forme. Le langage est en lui-même l'expression de quelque chose, explicitement ou implicitement. Il recèle en lui-même des significations que le chercheur doit comprendre.

Il y a là une différence essentielle avec les sciences de la nature : les hommes échangent entre eux, communiquent et interagissent, de manière délibérée ou non.

Le fait de prendre le langage dans sa richesse ou sa pauvreté, dans sa simplicité ou sa complexité, dans ses structures et ses formes, comme l'un des éléments essentiels du corpus est souvent une découverte pour ce public. Le formateur peut aborder cet aspect de différentes manières. Par exemple, il peut initier à l'analyse des différents niveaux de contenu (cognitif, affectif, inconscient, émergent), montrer les richesses de l'analyse lexicale, ouvrir à l'étude des séquences et des figures du discours (et pourquoi pas rappeler ce qu'est la rhétorique ?). Les

cours et manuels de méthodologie sont ici nécessaires pour utiliser ces techniques. Mais pour le chercheur, l'essentiel est au départ de bien percevoir que la manière qu'ont les répondants de s'exprimer (sous toutes les formes), veut dire quelque chose (dont ils ne sont pas toujours eux-mêmes conscients) et peut et doit être interprété.

5. La recherche se fait en écrivant

Une autre caractéristique pouvant étonner les apprenants est l'insistance des chercheurs qualitatifs sur la rédaction des analyses. La rédaction est pour eux un acte authentique de production de la recherche, et pas seulement un compte-rendu des résultats obtenus par ailleurs. La différence par rapport aux SN est ici très nette, soulignée dès R. Barthes « pour la science (de la nature) le langage n'est qu'un instrument que l'on a intérêt à rendre aussi transparent et neutre que possible » (Barthes 1984, cité par Huntsman et Kapp 2013, p. 26).

Cette conception est cohérente avec une conception expérimentale de la science : on crée un modèle, on mesure des variables, on étudie les relations entre elles. Il s'agit seulement de présenter des résultats qui, pratiquement, s'imposent d'eux-mêmes. Au contraire, la démarche compréhensive-qualitative suppose une interprétation fine des matériaux recueillis et une analyse de ceux-ci à travers les concepts utilisés. Il s'agit donc d'une analyse en elle-même, « l'analyse en mode écriture » comme en parlent Paillé et Mucchielli (2003). C'est à travers l'écriture que le chercheur justifie son point de vue, se positionne face aux sujets et construit son analyse. Il fait aussi autre chose que de raconter le dispositif qu'il a mis au point et les résultats qu'il a obtenus (même si ceci est nécessaire). Ce constat, selon lequel l'écriture fait partie de la méthode, est commun à de nombreuses sciences sociales. Parlant des historiens contemporains, S. Venayre déclare : « Il est évident -et tous les chercheurs en SHS le savent (…)- que dans le moment de l'écriture ce qui se passe est de l'ordre de la production de savoir et pas seulement de l'ordre de la restitution des résultats » (Le Monde des Livres, 30.09.2016, p. 5).

Ceci a une conséquence pratique sur l'organisation du travail du chercheur. Il doit d'une part réserver à la rédaction un temps beaucoup plus long que dans une démarche quantitative et d'autre part prévoir des échanges avec des interlocuteurs (et notamment son directeur) plus nombreux autour de la relecture de son texte.

Le but n'est pas seulement d'améliorer la qualité rédactionnelle. Il s'agit aussi d'accroître la confrontation des points de vue sur l'analyse proposée et de vérifier, grâce à des lectures

critiques, que les interprétations produites ont un sens et ne sont pas pure spéculation personnelle.

Les positivistes logiques du Cercle de Vienne qui se méfiaient de la pure spéculation, proposaient toujours de s'interroger sur « qu'est-ce que tu veux dire exactement par-là ? », de manière à bien éviter toute « littérature » sans rapport avec des preuves. Dans un esprit certes différent, il importe quand même, dans le qualitatif, de consolider les analyses en les confrontant à plusieurs interprétations et de tester leur pertinence en les soumettant à des perspectives diverses. On débouche ainsi sur un travail davantage collectif que dans l'approche quantitative.

6. Une recherche en dialogue

Si le processus de rédaction-construction de la recherche inclut des collègues, il doit aussi s'ouvrir aux acteurs qui ont été interrogés. La relation de proximité instaurée entre le chercheur et les individus ou groupes constituant le terrain oblige à un certain échange sur les résultats de l'analyse et à un partage des interprétations. Il est difficile pour le chercheur « compréhensif » de se retirer après la période de terrain et de rompre tout contact avec ceux et celles qui ont témoigné de leurs expériences et qui, d'une certaine manière, lui ont fait confiance. Difficulté humaine (vécue par de nombreux ethnologues), mais aussi incohérence épistémologique. En effet, à partir du moment où le postulat de l'approche compréhensive est de considérer que les sujets éprouvent des émotions et manifestent des intentions, bref, qu'ils ne sont pas les sujets passifs de mécanismes sociaux qui les dépassent, il peut paraître normal de les confronter à l'interprétation produite à leur sujet par le chercheur.

Forme de « validation » de la recherche spécifique aux SHS, la restitution et la discussion des analyses avec tout ou partie des individus concernés permet au chercheur de vérifier en quoi ceux-ci se reconnaissent dans ces analyses, sous quelles formes, avec quelles limites. Il y a là la possibilité soit de retoucher l'analyse, soit de l'exprimer différemment, soit d'approfondir les aspects qui ont pu soulever des difficultés.

Bien entendu, le but n'est pas de « faire accepter » à tout prix l'analyse (une absence d'écart entre le chercheur et les répondants serait même un signe de danger). Il est d'instaurer un dialogue qui va permettre au chercheur d'étayer et d'enrichir davantage ses résultats.

Si la recherche se déroule dans une perspective d'action (souvent revendiquée par les tenants des approches qualitatives et qui convient bien aux apprenants des sciences de gestion), la confrontation chercheur/terrain peut permettre de déclencher des prises de

conscience chez certains acteurs. Celles-ci peuvent créer de véritables dynamiques de changement (on est alors là dans un type de « recherche-action »).

Bien entendu, dans les milieux économiques, le dialogue peut soulever des difficultés concrètes : le commanditaire de la recherche, quand il y en a un, veut-il garder le monopole des analyses ? Dans quelle mesure les dysfonctionnements éventuels peuvent-ils, doivent-ils être révélés, à qui, sous quelle forme ? Les hiérarchies établies peuvent-elles se sentir remises en cause par l'analyse réalisée ?

La négociation des conditions de cette restitution-dialogue n'est pas souvent évoquée dans les ouvrages de méthodologie qualitative. Elle revêt pourtant une importance pratique considérable et doit faire l'objet d'une formation particulière, à défaut de quoi les résultats de la recherche, pour riches qu'ils soient, peuvent se retrouver hors de la réalité sociale et organisationnelle qu'ils prétendent éclairer.

7. Les questions habituelles

Reste à répondre aux questions habituelles d'un public habitué aux formes classiques de la « science normale » en SN ou à ses dérivés en sciences sociales. Nous en retiendrons trois.

- Qui faut-il interroger (ou observer) ?

Les règles de détermination d'un échantillon dans une approche quantitative sont claires. Dans l'approche qualitative, les objectifs sont, il est vrai, très différents : la richesse des témoignages l'emporte sur le nombre de ceux-ci. La recherche est menée dans un but de découverte et d'approfondissement, et non pas dans celui de vérification d'une hypothèse.

La recherche n'a pas pour but de valider une théorie et d'établir des lois générales. Le caractère « représentatif » de l'échantillon au sens habituel de « modèle réduit de la réalité » n'a donc pas lieu d'être. A la surprise que certains apprenants peuvent éprouver face à cette affirmation, il peut être rappelé que des sciences appliquées comme la médecine, ont l'habitude, depuis longtemps de travailler sur de petits échantillons. Le but de la recherche est toujours d'accroître la connaissance du phénomène étudié et il y a plusieurs moyens d'y arriver. Approfondir les trajectoires, motivations, expériences et ressentis de cinq entrepreneurs de start-up par des récits de vie peut apprendre beaucoup plus qu'une enquête par questionnaire fermé de deux pages transmis par Internet auprès de 200 entrepreneurs.

L'autre aspect de la réponse à cette objection est le caractère itératif de la recherche, qui va nécessiter de préciser et d'approfondir l'analyse en plusieurs étapes, recourant à des

matériaux nouveaux à chaque fois. L'échantillon n'est pas établi une fois pour toutes, il évolue au fur et à mesure de la recherche et le recueil du matériau s'arrête… quand l'analyse paraît pertinente. La notion de « saturation » est nouvelle pour ces apprenants et mérite d'être explicitée.

- Comment assurer une « objectivité » à l'analyse ?

Certains manuels d'analyse qualitative n'abordent même pas la question. La proximité du chercheur « compréhensif » à l'égard de son terrain l'amène à engager sa subjectivité. L'utilisation (raisonnée) de la subjectivité est même revendiquée par certains courants qualitativistes. Il n'y a là rien d'anormal à condition que les dispositifs de recherche permettent d'exercer un certain contrôle sur la démarche : justification du sujet, clarté dans la perspective utilisée, transparence totale de la méthodologie, triangulation dans l'exploitation des matériaux, dialogues critiques sur les résultats… Par ailleurs, il faut clairement indiquer que « l'objectivité » supposée de la démarche explicative-modélisatrice est contestée y compris par certains scientifiques. Les biais subjectifs existent aussi dans les sciences de la nature. Aucun résultat n'évite une part d'interprétation. Ecoutons Popper : « il est totalement erroné de croire que celui qui pratique les SN serait plus objectif que celui qui pratique les sciences sociales » (1979, cité par Dumez, p. 180).

Quant à « l'objectivité » des sciences économiques, il n'est plus à démontrer que ses paradigmes principaux dépendent du contexte historique dans lequel ils émergent. La revendication « objectiviste » peut servir de paravent à une entreprise idéologique. Là comme ailleurs, l'essentiel est dans le dispositif de recherche et dans la confrontation des points de vue. Or, précisément, cette confrontation est évitée grâce à certains stratagèmes utilisés par les tenants de la « science normale », qui cherchent à s'imposer en empêchant d'imaginer qu'il y puisse avoir des alternatives (cf. supra note 5).

- Comment vérifier que les résultats de la recherche sont valides ?

Les critères de validité « scientifique » habituellement invoqués sont adaptés aux SN et notamment aux démarches expérimentales (hypothèse, modèle, test, résultats). Encore faut-il bien dire que dans ces champs, tout n'est pas aussi mécanique que la « science normale » ne le prétend. Même dans les SN, il n'y a pas de lien automatique entre le résultat de l'expérimentation et les conclusions. L'exploitation d'un résultat n'est jamais simple ni univoque. Par ailleurs, la possibilité d'une réplication stricte dans la démarche expérimentale « toutes choses égales par ailleurs », de manière indifférente aux chercheurs qui les réalisent,

est plus réduite dans la pratique scientifique réelle que ne le prétend l'épistémologie traditionnelle (Barrau 2016).

La recherche qualitative nécessite d'utiliser des critères de validité scientifique adaptés. La « validité interne » de la recherche correspond à des questions que le qualitativiste doit se poser : mon interprétation a-t-elle un sens ? La réponse peut venir de l'itération entre le matériau et les cadres théoriques disponibles (même si ceux-ci ne sont pas posés au départ). La « validité du construit » résulte de la diversité des méthodes et de la triangulation des analyses. La qualité et la traçabilité des sources est également un critère important, comme dans la tradition explicative. La « validité externe », quant à elle, s'applique bien sûr différemment, puisque le chercheur va être soucieux d'analyser en profondeur un petit nombre de cas et de refléter l'influence d'un contexte, et non pas de généraliser les observations à un large ensemble de situations. Par contre, la restitution et le dialogue avec les sujets ou les organisations concernés contribue à une sorte de « validité sociale » des résultats, qui par contre n'est pas recherchée par les démarches explicatives déterministes. Enfin, la « fidélité » de la recherche est évidemment plus réduite que dans les approches déterministes-quantitatives, puisque le chercheur s'engage personnellement dans son interprétation. Mais les risques d'une « personnalisation » excessive de la recherche sont limitables grâce à la transparence des méthodes et au travail critique collectif qui doit l'entourer.

Au total, la question à se poser est : est-ce que l'analyse a permis de mieux comprendre le phénomène ? Dans une optique d'action, fournit-elle aux acteurs concernés de nouvelles connaissances leur permettant de mieux agir dans la situation où ils se trouvent ?

8. Les étayages

Nous avons proposé plus haut de ne pas démarrer la formation à la recherche qualitative par les soubassements philosophiques. Pour autant, ceux-ci existent et peuvent servir d'étayage à certaines parties de l'édifice. L'avantage de ces éclairages, non exhaustifs bien sûr, est de montrer qu'il y a aussi des traditions du côté qualitatif et que la science ne s'est pas développée dans le seul paradigme explicatif-objectiviste-déterministe, ce qui correspond plus ou moins confusément à la croyance courante dans ce public. L'expérience montre que certains apprenants découvrent là des pistes de réflexion qui retiendront leur attention et qu'ils chercheront à investiguer plus avant.

Nous n'aborderons dans cet article que trois courants : la phénoménologie, le pragmatisme et l’herméneutique. Il n'est évidemment pas question ici (ni dans les

programmes de formation) de traiter au fond des fondements philosophiques de la démarche mais de souligner des influences qui peuvent être expliquées aux apprenants, dans le but de consolider leur vision et, pour certains, de les aider dans leur propre utilisation de cette démarche.

- L'étayage phénoménologique

Le courant phénoménologique, initié par E. Husserl (1859-1938) met en avant les phénomènes, tels qu'ils apparaissent aux yeux des individus. Il n'y a rien à chercher « derrière » : ce qui compte, c'est la manière dont les individus (à étudier) vivent leur expérience, y compris dans leur quotidienneté. Le chercheur doit capter, le plus directement possible, la façon dont le phénomène apparaît à la conscience du répondant. La phénoménologie, comme méthode, réhabilite la dimension subjective des phénomènes : c'est à partir du subjectif (ce que l'individu ou le groupe ressent, comment il le vit) que chacun donnera du sens à la situation dans laquelle il se trouve.

L'objectif est large : il faudra explorer comment l'individu existe dans et par sa relation au monde qui l'entoure. Plusieurs aspects sont évoqués par les phénoménologues comme les « manières d'exister » essentielles : le rapport au corps, à l'espace et au temps notamment sont toujours à explorer. Le but est bien de découvrir, en détail, les processus par lesquels les sujets donnent du sens à leurs expériences.

De ce fait, la description est un passage obligé : le chercheur doit décrire le plus complètement et le plus directement possible, l'expérience du sujet qu'il interroge. Ce n'est qu'ensuite qu'il cherchera à « mettre en évidence la structure ou la signification du phénomène donné » (Meyor 2007).

Cette perspective intéresse beaucoup de domaines où l'expérience individuelle est essentielle : la psychologie clinique, les sciences infirmières et la médecine ont développé depuis déjà longtemps des méthodologies d'étude « phénoménologique » de l'expérience du malade, des rapports médecins-patients (Bachelor et Joshi 1986). Des spécialistes proposent des démarches pratiques ayant un grand retentissement dans certains secteurs des SHS, notamment en Amérique du Nord (Giorgi 2009).

En quoi ce courant a-t-il une influence sur la démarche « compréhensive » au sens large ? On voit bien qu'il contribue à mettre au centre de l'analyse le sujet humain et son expérience concrète. Nous ne sommes pas dans la modélisation réductrice, nous oublions les « mécanismes » abstraits par lesquels les sciences économiques et de gestion classiques essaient de nous expliquer pourquoi l' « homo œconomicus » va chercher à maximiser son

gain dans la transaction. Le chercheur influencé par la phénoménologie va plutôt s'interroger sur ce que vit concrètement par exemple le consommateur. Comment perçoit-il les choses ? Quelles représentations a-t-il ? Quelle conscience a-t-il de ses besoins, de ses aspirations (concernant le marché, les produits, les prix, si l'on est dans un environnement commercial par exemple). Un postulat est ici présent : il n'y a pas de sujet inconscient, incapable d'exprimer ce qu'il ressent. L'être humain a des intentions, des mobiles, il cherche à donner du sens à ce qu'il vit (et donc le chercheur doit aller les découvrir).

On comprend mieux dès lors que l'accès du chercheur à cette expérience authentique n'est possible que si lui-même suspend sa propre expérience et se libère de tout a priori. (Ce qui rejoint le caractère inductif de la démarche évoqué plus haut et le démarrage de l'enquête sans trop de lectures préalables).

L'appel est ainsi fortement fait à la description concrète, y compris d'éléments qui peuvent paraître simples et courants (mais dont on verra peut-être plus tard dans la recherche l'importance dans le phénomène global). On comprend aussi qu'une voie essentielle pour y arriver est l'étude du discours produit par les individus (d'où le recours à l'entretien et aux « récits de vie »).

La méthode phénoménologique conforte aussi la proximité entre l'observateur et l'observé et le caractère vain d'une « rupture » entre les deux. Le chercheur construit la relation avec son terrain et ne peut obtenir l'expression de cette expérience qu'en étant lui-même d'une certaine manière, présent dans l'expérience du répondant (voir les techniques de « l'entretien compréhensif », chez Kaufman 2011 ou Ramos 2015).

- L'étayage pragmatiste[6]

Les fondateurs de ce courant, J. Dewey (1859-1952), W. James (1842-1910) et Ch. Peirce (1839-1914) partent de l'idée que l'activité intellectuelle doit être en adéquation avec l'expérience vécue. Partant d'une méfiance à l'égard de la métaphysique, ils proposent de se libérer de tout énoncé abstrait qui n'aurait pas de conséquences vérifiables et qui n'aboutirait pas à une action d'amélioration (Engel-Tiercelin 1993).

Ce courant a un lien avec la phénoménologie (Depraz 2006). La phénoménologie est une démarche appliquée, qui doit avoir des conséquences concrètes : obéissant par-là à la prescription de Peirce (1903, 2002, cité par Depraz 2006). Les démarches pragmatiques et phénoménologiques reviennent à décrire les phénomènes : voir ce qui « saute aux yeux », discriminer ce qui est le plus pertinent, puis, à partir de cela, s'élever en généralité pour en tirer une analyse de ce qui est essentiel, de la signification profonde du phénomène étudié et

envisager les conséquences pratiques qu'il peut avoir. Il n'y a donc là encore ni hypothèse antérieure, ni cadre théorique rigide, ni recherche de lois générales, mais une démarche abductive (d'ailleurs préconisée par Peirce) qui tentera de relier observations locales et principes de moyenne portée plausibles compte tenu du contexte (Angué 2009, Dumez 2013).

Cette orientation vers l'action peut trouver particulièrement un écho chez les apprenants en sciences économiques et de gestion, et elle fait d'ailleurs l'objet d'un regain d'intérêt chez les chercheurs dans ce champ notamment sur le plan épistémologique (Girod-Séville et Perret 2002, Le Goff 2012). Le qualitativiste peut donc en tirer parti : attention aux concepts généraux sans articulation au réel, prenons garde aux « faits stylisés » de la science économique traditionnelle, allons regarder de près comment les acteurs concrets de la vie économique et organisationnelle vivent les phénomènes qui nous intéressent… et essayons de produire des connaissances finalisées qui aident les individus et les groupes à vivre mieux (Mouchot 2010).

- L'étayage herméneutique

De nombreux courants philosophiques font référence à l'herméneutique. Nous ne retenons ici que la conception de l'herméneutique comme « ensemble des connaissances et de techniques qui permettent de faire parler les signes et de découvrir leur sens » (Foucault in Baraquin et al. 2007).

L'herméneutique place au centre du travail du chercheur l'interprétation de ses observations et des discours produits par les acteurs sociaux. Il n'y a pas de science sans interprétation : là aussi il faut clairement indiquer à des apprenants ayant une vision classique de la « science normale » que même dans les SN, il n'y a pas de données brutes. Il y a toujours, nous disent les épistémologues, un concept ou un dispositif expérimental par rapport auquel il faudra interpréter le résultat. Même dans les démarches objectivistes-quantitativistes, il y a bien nécessité à un certain moment d'interpréter les chiffres et les figures obtenus par un calcul statistique.

Il importe par conséquent de reconnaître l'importance de cet « art de l'interprétation » et de le maîtriser. Les moyens à utiliser dans ce sens sont d'une part l'explicitation du processus d'interprétation (à partager avec le lecteur, qui doit en saisir les ressorts le plus clairement possible) et d'autre part la transparence par rapport à la sélection ou au classement des données sur lesquelles elle repose.

L'interprétation doit aussi faire l'objet d'un processus collectif (entre chercheurs) et d'un dialogue avec les acteurs concernés. Un philosophe comme H.G. Gadamer (1900-2002)

insiste sur le fait que « l'interprète » abandonne le statut « supérieur » dont le scientifique classique prétend disposer face aux données « objectives » qu'il a collectées et au contraire, se met au niveau des sujets interrogés, dans une relation authentique qui, loin d'être une faiblesse de la recherche, en constitue au contraire une force.

Gadamer insiste également sur le fait que l'interprétation est située. Elle s'adresse à nous, dans certaines conditions, elle a un sens « ici et maintenant », dans un certain contexte. Le sens à découvrir nous interpelle et nous oblige à réagir, comme le dit P. Ricœur. S'ensuit un rebond de l'analyse, un approfondissement et peut-être une remise en cause. Elle ne prétend donc pas atteindre une « objectivité » qui serait désincarnée mais bien une connaissance ancrée, en lien avec les sujets interrogés.

On retrouve là la catégorie des « sciences interprétatives », dont font partie certaines SHS.

Là aussi, on voit un lien avec les influences précédentes[7]. La mise au jour de l'expérience vécue par l'individu est, pour lui-même et pour le chercheur, un processus qui produit de nouvelles perceptions ou connaissances. Le chercheur travaille y compris avec l'aide des individus ou groupes interrogés, aboutissant parfois à une construction collaborative des connaissances.

Conclusions

Nous avons voulu souligner, à partir d'une expérience pédagogique, les principes qui fondent l'approche qualitative et qui, au-delà des dualismes habituels (quantitatif/qualitatif, explication/compréhension) montrent qu'il s'agit d'un type de recherche spécifique, ayant ses forces et ses difficultés. Une démarche compréhensive, enracinée sur un terrain, prenant en compte le langage, animée par un aller et retour avec des théories et se construisant en dialogue entre chercheurs et acteurs sociaux peut apporter une richesse considérable au champ de l'économie et de l'organisation. Son caractère empirique et son souci d'utilité correspondent à des objectifs de recherche fréquents dans ce champ. Cette approche n'aspire à aucune domination (des approches mixtes quantitatives/qualitatives peuvent être très utiles) et ne prétend pas, contrairement à d'autres, aboutir à la découverte de « vérité ». Il est cependant important de bien faire comprendre à des apprenants issus de sciences économiques et de gestion qu'elle est cohérente à la fois avec une certaine vision du monde économique et avec certains outils méthodologiques adaptés.

Du côté de la vision du monde économique, elle suppose que l'on refuse de ne voir dans son fonctionnement que des mécanismes fondés uniquement sur du calcul. Elle reconnaît la pluralité des raisonnements (financier, économique, environnemental, social, humain et éthique) et des objectifs dans lesquels s'engagent les acteurs. Elle prend en compte le fait organisationnel, avec notamment ses phénomènes de hiérarchie et de pouvoir. Elle reconnaît que les entreprises de toutes natures interagissent avec la société et le milieu environnant. Loin d'être seulement un « nœud de contrats », l'entreprise est une collectivité économique, technique et humaine et c'est pour cela qu'il importe d'aller étudier de près son fonctionnement. Cette conception met aussi au premier plan les contextes dans lesquels chaque organisation évolue et par conséquent refuse de se fixer comme objectif la production d'un savoir objectif général. Enfin, elle s'inscrit pleinement dans le but de créer des « connaissances actionnables » qui peuvent être saisies et utilisées par des acteurs concrets, au service de leurs objectifs.

Du côté des outils méthodologiques, la recherche qualitative offre une variété de moyens qui permet de faire espérer au chercheur la production d'idées nouvelles.

Qu'il s'agisse de l'observation ethnographique, de l'observation participante, de l'enquête par entretiens, de l'étude de cas ou de la recherche-action, ces méthodes correspondent bien aux principes exposés plus haut. Ils font aujourd'hui l'objet dans le domaine de la gestion et du management, de protocoles de plus en plus clairs et de publications académiques de plus en plus reconnues.

Les incertitudes que pouvaient éprouver des jeunes chercheurs désireux de se « lancer » dans le qualitatif il y a dix ou vingt ans se sont réduites. Il est vrai aussi que certains sous-champs des sciences de gestion ont fait place plus que d'autres aux approches qualitatives (la stratégie, les systèmes d'information, une partie du marketing).

Reste que l'adoption par un chercheur d'une telle démarche doit faire l'objet d'un choix raisonné, tenant compte de l'ensemble des paramètres que le formateur doit clairement expliciter. Il ne peut se limiter à l'enseignement des techniques de recueil et de traitement de données. Il doit renvoyer, le plus souvent possible, aux conceptions de base sur lesquelles le qualitatif repose. Et rappeler que la recherche qualitative reste très minoritaire en nombre de thèses ou de publications.

A charge aussi pour lui d'expliquer qu'il n'y a pas de stratégie de recherche sans risque…

[1] Nous parlerons dans la suite de l'article d' « apprenants », car ces formations concernent des groupes plus larges que les seuls « étudiants » (publics de formation continue, praticiens…).

[2] Auprès de qui se situe l'essentiel de l'expérience de l'auteur de ces lignes, spécialement en France et en Afrique francophone.

[3] Nous utiliserons l'abréviation SN pour « Sciences de la nature », SHS pour « Sciences humaines et sociales ».

[4] Un nouvel examen de cette controverse, et des moyens de la dépasser, a été proposé par Appel (2002), Zaccaï-Reyners (2003), Schurmans (2011).

[5] Comme en témoigne en France en 2016, l'ouvrage de P. Cahuc et A. Zylbergberg, « Le négationnisme économique, comment s'en débarrasser », Paris : Fayard, qui défend la vision d'une science expérimentale aux fortes capacités prévisionnelles, dont les critiques ne peuvent être qu'obscurantistes. L'ouvrage a ravivé la controverse entre orthodoxes et hétérodoxes, qui ont vivement réagi à cet ouvrage.

[6] Nous évoquons ici l'école philosophique nord-américaine du pragmatisme née au début du 20e siècle et non pas « la sociologie pragmatique » française (Boltanski L. et Thévenot L.).

[7] De nombreux travaux qualitatifs disent s'inspirer de ces trois courants. Par exemple, s'intitule « phénoménologico-herméneutique » une recherche ayant eu pour but de découvrir l'expérience d'enseignants lors de leur première année d'enseignement, menée avec cinq individus (Lamarre 2004).

Bibliographie

Angué K. (2009), Rôle et place de l'abduction, *Recherches Qualitatives*, 28, pp. 65-94.

Apel K.O. (2002), *Expliquer, comprendre. La controverse centrale des sciences humaines*, Paris : Cerf.

Aubin-Augier I. et al. (2008), La recherche qualitative, *Exercer*, 19, (n° 84), pp. 142-145.

Audet M., Parissier C. (2013), La recherche qualitative dans les sciences de gestion : de la tradition à l'originalité, *Recherches Qualitatives*, 32 (2), pp. 1-12.

Bachelor A., Joshi P. (1986), *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie*, Presses Université Laval.

Baraquin N. (et al.) (2007), *Dictionnaire de la philosophie*, Paris : A. Colin, 3e éd.

Barrau A. (2016), *De la vérité dans les sciences*, Paris : Dunod.

Cahuc P., Zylberberg A. (2016), *Le négationnisme économique, comment s'en débarrasser ?*, Paris : Fayard.

Cassell C. (2014), *Qualitative management research : the experiences of teachers and learners*, www.slideshare.net/HEA/qualitative-management-research.

Berthelot J.M. (1990), *L'intelligence du social*, Paris : PUF.

Depraz N. (2006), *Comprendre la phénoménologie*, Paris : A. Colin, « Cursus ».

Deslauriers J.P. (1991), *Recherche qualitative : guide pratique*, Montréal : Mc Gill.

Dilthey W. (1910, 1992), *Œuvres vol. 1. Critique de la raison historique*, trad. en français, Paris : Cerf.

Dumez H. (2013), *Méthodologie de la recherche qualitative*, Paris : Vuibert.

Engel-Tiercelin C. (1993), *C.S. Pierce et le pragmatisme*, Paris : PUF. Que sais-je ?

Flick V. (dir.) (2013), *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis*, London : Sage.

Gadamer H.G. (1960, 1996), *Vérité et méthode*, Paris : Seuil.

Georgi A. (2009), *The descriptive phenomenological method in Psychology*, Pittsburgh : Duquesne University.

Girod-Séville M., Perret V. (2012), *Les critères de validité en science des organisations : l'apport du pragmatisme* dans Mourgues N. (et al.) (eds), Questions de Méthode en sciences de gestion, Paris : EMS, pp. 315-333.

Glaser B., Strauss A. (2010), *La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*, traduit en français, Paris : A. Colin.

Humphreys M. (2006), Teaching qualitative research methods : I am beginning to see the light *Qualitative Research in Organization and Management*, vol. 1, 3, pp. 173-188.

Huntsman M., Kapp S. (ed.) (2013), *Devenir chercheur*, Paris : Presses EHESS.

Kaufmann J.C. (2011), *L'entretien compréhensif*, Paris : A. Colin, 3e éd.

Lamarre M. (2004), Etude de l'expérience de la première année d'enseignement au primaire dans une perspective phénoménologico-herméneutique, *Recherches Qualitatives* (24), pp. 19-56.

Leavy E. (ed.) (2014), *The Oxford Handbook of Qualitative Research*, Oxford University Press.

Le Goff J. (2012), Fondements du pragmatisme et découverte de l'abduction dans *Les grands auteurs inspirateurs de la théorie des organisations*, tome 1, Cormelles-le-Royal : EMS, pp. 275-292.

Lejeune Ch. (2014), *Manuel d'analyse qualitative*, Louvain : de Boeck.

L'enseignement de la recherche qualitative (2013) n° hors-série, « Les actes » (n° 16) *Recherches Qualitatives*.

Meyor C. (2007), Le sens et la valeur de l'approche phénoménologique, *Recherches Qualitatives*, (hors-série) pp. 103-118.

Miles M., Huberman M. (1991), *Qualitative data analysis*, Thousand Oaks : Sage.

Mkansi M. et Achéampong E. (2012), Research philosophies/debates and classifications : the student's dilemma, *Electronic Journal of Business Research*, 10 (2) pp. 132-140.

Mouchot Cl. (dir.) (2010), *Pour que l'économie retrouve la raison*, Paris : Economica.

Paillé P., Mucchielli A. (2003), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris : A. Colin.

Pope C., Mays N. (2006), *Qualitative Research in Health Care*, Oxford : Blackwell, 3rd ed.

Ramos E. (2015), *L'entretien compréhensif en sociologie*, Paris : A. Colin.

Schurmans M.N. (2009), L'approche compréhensive et qualitative dans la recherche en formation, *Education Permanente*, 177, p. 91-103.

Schurmans M.N. (2011), *Expliquer, interpréter, comprendre*, Genève : Faculté de Psychologie, 2e éd.

Silverman D. (2000), *Doing Qualitative Research*, London : Sage.

Zaccai-Reyners N. (ed.) (2003), *Explication-compréhension. Regards sur les sources et l'actualité d'une controverse épistémologique*, Bruxelles : Ed. de l'Université.