

L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques

Colette Baribeau and Mélanie Germain

Volume 29, Number 1, 2010

Entretiens de groupe : concepts, usages et ancrages I

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1085131ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1085131ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association pour la recherche qualitative (ARQ), Université du Québec à Trois-Rivières

ISSN

1715-8702 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Baribeau, C. & Germain, M. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. *Recherches qualitatives*, 29(1), 28–49. <https://doi.org/10.7202/1085131ar>

Article abstract

Cet article s'insère au cœur d'un débat entrepris à l'Association pour la recherche qualitative concernant non seulement les termes, mais aussi les pratiques en usage dans le champ des méthodes qualitatives. L'accroissement rapide des ouvrages méthodologiques de même que celui de l'usage empirique des méthodes qualitatives pourraient laisser croire à une stabilisation des traditions. Or, il n'en va pas ainsi, car les termes et les pratiques se multiplient, des variations conceptuelles importantes naissent, et les chercheurs semblent sans cesse portés à redéfinir les concepts et les pratiques méthodologiques sur lesquels ils fondent la qualité de leurs recherches. Nous avons déjà réagi à certains de ces aspects dans un avis déposé aux trois conseils de recherche du Canada (Guillemette, Royer, Baribeau, Moreau & Racine, 2007), dans des articles et dans des communications (Baribeau, 2006; 2008; 2009; Royer & Baribeau, 2008). Ici, nous proposons les résultats de nos recherches sur cette méthode particulière qu'est l'entretien de groupe.

Après avoir fait un rapide survol des origines du dispositif et de ses diverses ramifications au cours du 20^e siècle, nous mettons en lumière certains problèmes liés à la multiplicité des appellations dans le champ des entretiens de groupe. Nous soulignons qu'en apparence, les articulations du dispositif sont fort peu différentes de celles des lieux d'émergence du *focus group* en recherche; elles témoignent, selon nous, d'une tendance à y insérer de nombreuses variantes ou complexifications. Cette tendance à multiplier, à redéfinir et souvent aussi à confondre les méthodes et les notions relève assurément de diverses raisons. Ces façons de procéder occasionnent non seulement un fouillis de termes et de définitions contestables, mais aussi des compréhensions erronées en regard desquelles il importe, pour la qualité et la recevabilité de nos recherches et la qualité même de l'analyse des phénomènes sociaux, de déterminer rapidement des procédures minimales pouvant orienter les pratiques. C'est dans cette visée que nous proposons tout d'abord une méthode pour appréhender et définir avec plus de rigueur le sens des concepts utilisés. Dans notre présentation de cette méthode, nous donnons les précisions sur la constitution du corpus, les critères de qualité, la pertinence de l'échantillon de textes retenus, le processus d'analyse, la base de la définition du terme ou du concept. Une seconde voie complémentaire à la première consiste à porter plus d'attention à la fois à la qualité du dispositif et à la qualité des données en prenant en compte certaines balises méthodologiques.

L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques

Colette Baribeau, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

(Avec la collaboration de **Mélanie Germain, M.A.**)

Université du Québec à Trois-Rivières

Résumé

Cet article s'insère au cœur d'un débat entrepris à l'Association pour la recherche qualitative concernant non seulement les termes, mais aussi les pratiques en usage dans le champ des méthodes qualitatives. L'accroissement rapide des ouvrages méthodologiques de même que celui de l'usage empirique des méthodes qualitatives pourraient laisser croire à une stabilisation des traditions. Or, il n'en va pas ainsi, car les termes et les pratiques se multiplient, des variations conceptuelles importantes naissent, et les chercheurs semblent sans cesse portés à redéfinir les concepts et les pratiques méthodologiques sur lesquels ils fondent la qualité de leurs recherches. Nous avons déjà réagi à certains de ces aspects dans un avis déposé aux trois conseils de recherche du Canada (Guillemette, Royer, Baribeau, Moreau & Racine, 2007), dans des articles et dans des communications (Baribeau, 2006; 2008; 2009; Royer & Baribeau, 2008). Ici, nous proposons les résultats de nos recherches sur cette méthode particulière qu'est l'entretien de groupe.

Après avoir fait un rapide survol des origines du dispositif et de ses diverses ramifications au cours du 20^e siècle, nous mettons en lumière certains problèmes liés à la multiplicité des appellations dans le champ des entretiens de groupe. Nous soulignons qu'en apparence, les articulations du dispositif sont fort peu différentes de celles des lieux d'émergence du *focus group* en recherche; elles témoignent, selon nous, d'une tendance à y insérer de nombreuses variantes ou complexifications. Cette tendance à multiplier, à redéfinir et souvent aussi à confondre les méthodes et les notions relève assurément de diverses raisons. Ces façons de procéder occasionnent non seulement un fouillis de termes et de définitions contestables, mais aussi des compréhensions erronées en regard desquelles il importe, pour la qualité et la

recevabilité de nos recherches et la qualité même de l'analyse des phénomènes sociaux, de déterminer rapidement des procédures minimales pouvant orienter les pratiques.

C'est dans cette visée que nous proposons tout d'abord une méthode pour appréhender et définir avec plus de rigueur le sens des concepts utilisés. Dans notre présentation de cette méthode, nous donnons les précisions sur la constitution du corpus, les critères de qualité, la pertinence de l'échantillon de textes retenus, le processus d'anasynthèse, la base de la définition du terme ou du concept.

Une seconde voie complémentaire à la première consiste à porter plus d'attention à la fois à la qualité du dispositif et à la qualité des données en prenant en compte certaines balises méthodologiques.

Mots clés

ENTRETIEN DE GROUPE, QUALITATIF, *FOCUS GROUP*, HISTORIQUE DE L'ENTRETIEN DE GROUPE

Historique

La plupart des ouvrages méthodologiques concernant les *focus group* ou toute autre appellation qui s'y rattache consacrent leurs premiers chapitres aux conditions d'émergence du dispositif. À notre avis, un lecteur intéressé par la question peut consulter les travaux de Morrison (1998), ceux de Morgan (1993; 1997; 2002), l'ouvrage de Greenaum (1997) ou encore le livre récemment publié par Boutin (2007). Dans ces ouvrages, l'historique du dispositif est bien raconté et son utilisation illustrée par divers travaux. De plus, la personne s'intéressant au dispositif peut retrouver sur le site de l'ARQ¹ une bibliographie des principaux ouvrages publiés sur la question.

La décennie 1940 : Des débuts modestes

La plupart des ouvrages qui traitent la question de l'historique, s'inspirant de Morgan (1989), s'entendent pour faire remonter la création des groupes de discussion (*focus group*) aux travaux de Lazarsfeld et de son collègue Robert Merton durant les années 1940 dans le domaine du marketing. Le *focus group* est alors considéré comme une simple technique de collecte d'information et n'est nullement considéré comme un dispositif de recherche en lui-même. Le terme *focus* fait référence à une discussion centrée sur un objet précis, à savoir un film, une émission de télévision ou une publicité. À cette époque, Lazarsfeld poursuivait des travaux quantitatifs (sondage ou enquête d'opinion) et il cherchait à engager et à s'engager auprès des consommateurs au travers d'un langage plus naturel et ainsi recueillir des données empiriques. Il a alors confié à Merton le développement de cette nouvelle technique. Lazarsfeld et Merton répondaient à des impératifs économiques, comme le souligne Morgan (2002) : les *focus group* requièrent moins de temps, moins d'argent (comparativement aux sondages ou aux enquêtes); ils répondaient aussi à des impératifs

politiques : il s'est avéré que le dispositif produit des résultats intéressants, permettant d'accéder à des fonds de recherche. Alors, le dispositif soulève l'intérêt et est rapidement accepté par les chercheurs en marketing.

1950-1970 : Des voix discordantes se font entendre

Les années 1950-1970 ont été marquées, aux États-Unis, par une très large utilisation des *focus group* dans les études en marketing social, tant dans une approche quantitative que dans une approche qualitative. On assiste dès lors à une certaine uniformisation des pratiques. Comme le dispositif s'est rapidement révélé très performant et qu'il a attiré à l'équipe de Lazarsfeld et Merton de nombreuses subventions, il a suscité la convoitise et, par ricochet, les critiques des tenants d'approches quantitatives traditionnelles. Dès les débuts, et davantage vers 1970, des critiques s'élèvent et mettent en question la crédibilité générale de la méthode et la validité scientifique des données recueillies même si les résultats produits sont très souvent intéressants pour comprendre des situations complexes (Morrison, 1998, p. 125).

1970-1980 : Migration vers d'autres lieux d'exploitation et diversification des usages

Il est intéressant de constater que ce dispositif s'est développé dans d'autres sphères que le marketing, produisant des résultats fort intéressants. En effet, plusieurs aspects de cette instrumentation se révèlent prometteurs dans une perspective interculturelle, notamment auprès des populations à tradition orale ou encore pour saisir toutes les nuances des enjeux culturels en cause lorsqu'il est question de santé ou d'éducation (Simard, 1989). Les travaux menés se sont alors largement inspirés des *focus group* en marketing lorsque des recherches concernaient des thématiques telles la planification des naissances ou encore l'efficacité des programmes d'éducation populaire. Le dispositif a aussi été utilisé à d'autres fins tout particulièrement en développement international pour l'évaluation de programmes (Silipigni Connaway, 1996) et pour de nombreux organismes subventionnaires (entre autres, USAID, UNICEF) qui révisent leurs procédures et qui sont à la recherche de méthodes moins structurées de collecte de données dans les programmes d'aide au développement ou d'évaluation rapide de programme (*rapid assessment procédures*) (Aubel, 1994; Streiffler, 1982).

1980-1990 : Convergence de deux courants

Deslauriers (1991) constate qu'avant 1990, peu de documents sont consacrés au *focus group*, et presque rien n'est écrit en français. Une recension des articles parus entre 1995 et 2002 (base de données ABI/INFORM, FRANCIS, ÉRIC) montre que, sur le nombre d'articles (environ 2000, mais il peut y avoir une certaine redondance) 950 concernent la santé, 1000 les médias et le

marketing et seulement une vingtaine en éducation. On constate donc que le domaine de la santé commence à intégrer le dispositif aux pratiques quantitatives traditionnelles en usage (Bash, 1987).

Aux États-Unis toutefois, les chercheurs commencent résolument à associer *focus group* ou *focus interview* et recherche qualitative. Ainsi, Morgan, en association avec Krueger et King, publie chez Sage les premiers ouvrages consacrés exclusivement au sujet plaçant l'aspect qualitatif au centre de son propos comme il l'avait avancé dans un article publié dans *Qualitative Sociology* avec Spanish en 1984. Il revient aux sources et décrit le dispositif tout en justifiant son usage en qualitatif. En même temps, se précise la recherche en éducation; Lincoln et Guba développent ce qu'ils appellent le *naturalistic inquiry* et mettent au point, au fil des ans, un ensemble de précisions méthodologiques appropriées au travail sur le terrain, largement inspirées du courant ethnométhodologique, de l'interactionnisme symbolique et des dispositifs de recherche sur le terrain (*field research*) avec divers groupes sociaux.

Ce rapprochement s'avère intellectuellement stimulant; on y récupère toute l'expertise issue non seulement de l'ethnologie, mais aussi de la psychologie des groupes. Ce rapprochement autorise aussi des liens avec la recherche-action, la recherche émancipatoire, la recherche féministe, etc. Il permet aussi des liens avec la documentation traitant des entretiens individuels, donnant ainsi à la recherche qualitative un large éventail de techniques de collecte de données.

Que s'est-il donc passé pour que ces associations puissent être faites? Certes, Lazarsfeld et Merton proposaient un traitement qualitatif des données issues des *focus group*, mais cela est-il suffisant pour expliquer le phénomène? Il nous semble important d'ajouter un élément : l'émergence des groupes, à partir des travaux de Kurt Lewin, c'est-à-dire la naissance de la recherche-action (tant du côté européen qu'américain et québécois). Les travaux de Lewin, débutés eux aussi dans les années 1940, ont eu une grande répercussion sur les pratiques de recherche. Ils ont mis en évidence l'importance de prendre en considération le groupe et sa dynamique, comme entité. Le numéro 7 de la revue *Recherches qualitatives* (Baribeau, 1992) est consacré à Kurt Lewin et le lecteur y retrouvera un ensemble d'articles faisant état de l'impact des travaux de Lewin; il en est aussi ainsi du numéro 4 de la revue *Pour*. Ajoutons que, tant Schön (1994) que Checkland (1981; 2002) revendiquent leur filiation lewinienne. Selon Hess (1983) et Duchesne et Haegel (2005, p. 13), l'intervention sociologique en France serait elle aussi tributaire de ces courants.

Ces diverses contributions viennent se fondre avec le courant des entretiens de groupe (*focus group*), y laissant des traces.

Il est intéressant de constater qu'assez rapidement le champ présente des façons différentes de voir le groupe. Traitant de l'évolution des pratiques en recherche-action, Deslauriers (1992, pp. 42-43) constate que les successeurs de Lewin ont donné aux participants une place plus significative que celle donnée par Lewin lui-même. Dans le courant du changement organisationnel, le groupe

est utilisé dans le but de procéder à une modification de la culture organisationnelle et du comportement. La recherche-action est une façon de procéder à des changements par le haut en se faisant plébisciter par la base (...) Un autre courant [est] celui de la dynamique de groupe et de la croissance personnelle. Dans cette optique, le groupe est au service de la personne pour des fins de connaissance de soi et de développement des habiletés interpersonnelles. Une autre tendance est celle de chercheurs qui veulent établir un nouveau lien entre le chercheur et les sujets de la recherche [...] le groupe poursuit un objectif de changement social et politique et constitue un moyen d'action.

Toute expansion peut entraîner des débordements : on peut observer, dans certaines publications, une ouverture à des pratiques souvent fort éloignées, tels la méthode Delphi, le groupe nominal ou encore le *brainstorming*. Il semble qu'on soit ainsi à la recherche de méthodes nouvelles dans un contexte où la discussion en groupe restreint a été largement utilisée dans les études des besoins d'une population (Mayer & Ouellet, 1991, p. 77). Les lieux d'application de l'entretien de groupe (*focus group*) sont très diversifiés et de nombreuses recherches dans différents champs disciplinaires y ont recours. De plus, ce développement s'effectue davantage par accumulation (Puchta, 2004); par exemple, le rôle de l'animateur est certes précisé, mais par ajouts quant aux rôles, aux tâches, aux registres d'intervention ou alors carrément par modification de l'appellation (il devient modérateur ou guide, mais très peu souvent chercheur). Les techniques d'échantillonnage répondent très souvent à des impératifs économiques ou encore cherchent à s'approcher des exigences du sondage. La composition du groupe donne lieu à des procédures très diversifiées. Le protocole d'entretien est alourdi de précautions souvent peu documentées ou rarement illustrées, empruntées aux travaux en psychologie sur les groupes restreints et leur dynamique.

1990-2000 : Émergence de la recherche en éducation

Le champ de l'éducation a bénéficié de tout cet apport et l'a graduellement intégré à ses pratiques de recherche. La plupart des ouvrages méthodologiques

publiés mentionnent la possibilité de recourir aux entretiens de groupe pour colliger des données (mentionnons entre autres, parmi les plus souvent mentionnés : Deslauriers, 1991; Karsenti & Savoie-Zajc, 2000; Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer & Pires, 1997; Van der Maren, 1995). Pour les années 1996 à 2005, un travail concernant les thèses (Baribeau, 2008) a permis de constater que 18 thèses ont eu recours à l'entretien de groupe et que les précisions méthodologiques du dispositif sont prises soit en éducation, soit en marketing social.

On assiste aussi à l'utilisation, en recherche, de dispositifs issus de formules pédagogiques faisant appel au groupe ou aux discussions de groupe pour la collecte de données; ainsi apparaissent les communautés d'apprentissage, les groupes de discussion (comme formule pédagogique), les groupes de formation et de nombreuses autres appellations. Nous reviendrons sur la question des appellations ultérieurement.

L'apport des entretiens de groupe en recherche

De rares travaux traitent de recherche spécifique sur l'entretien de groupe comme dispositif de recherche. En effet, de nombreux manuels consacrent des paragraphes soulignant l'intérêt du dispositif, mais leurs propos sont davantage fondés sur des considérations personnelles que sur des études comparatives.

De façon générale, les auteurs suggèrent de choisir deux ou trois instruments pour colliger les données qualitatives. Le plus souvent, l'approche méthodologique conjugue l'entretien de groupe aux entretiens individuels et à l'observation participante ou encore elle combine le questionnaire d'enquête aux entretiens de groupe. Quelques fois, les projets combinent qualitatif et quantitatif. Les auteurs suggèrent de demeurer attentif au fait qu'en combinant, les sujets peuvent avoir le sentiment de se redire (groupe et individuel) ou encore d'être épiés (observation et entretien). Certains chercheurs préfèrent appliquer les dispositifs à deux populations différentes. Le dispositif, qu'il soit employé seul ou en triangulation avec d'autres, participe au développement des théories, à leur critique et à leur reformulation. Il peut aussi contribuer aux recherches évaluatives, centrées sur la prise de décision en vue d'éclairer des choix qui s'offrent. Il peut aussi être utilisé dans la résolution de problèmes qui visent l'amélioration de situations en recherche-action ou en recherche-développement pour faciliter les analyses de besoins. Ainsi, le dispositif répond aux visées de recherches nomothétique, politique ou pragmatique (Van der Maren, 1995, p. 67). Revenons toutefois aux recherches sur le dispositif.

Entretien de groupe et questionnaire d'enquête

Selon Fern (2001, pp. 142-143) et Morrison (1998, p. 159) qui rapportent plusieurs recherches sur les deux dispositifs, l'entretien de groupe qui fait suite

à un questionnaire d'enquête permet de « décrystalliser » l'imposition d'une signification donnée par les réponses au questionnaire. De plus, l'entretien de groupe permet de voir les similarités et offre une information plus nuancée et souvent plus riche. Dans le cas d'un questionnaire d'enquête qui ferait suite à l'entretien de groupe, les discussions des participants à l'entretien permettent de trouver les mots du « langage de tous les jours » et d'adapter le vocabulaire à celui utilisé par les participants auxquels le questionnaire est adressé. L'analyse de données est facilitée du fait que les deux instruments permettent d'explorer le même phénomène; les thématiques sont les mêmes et les banques de données peuvent être réunies. Une analyse qualitative et quantitative peut être effectuée.

Entretien de groupe et entretien individuel

La plupart des ouvrages font allusion à cette combinatoire en se contentant de noter les différences entre les deux dispositifs. Fern (2001) a colligé des données empiriques à ce propos : en entretien de groupe, les participants produisent moins (30%) d'idées et celles-ci sont de moins bonne qualité qu'en entretien individuel. Il rapporte certaines études qui montrent que des entretiens individuels précédant des entretiens de groupe produisent des données plus diversifiées que l'ordonnement contraire. Il ne rattache pas cela à l'effet de conformité souvent observé en entretien de groupe, mais plutôt aux thèmes touchés et aux cultures en cause (en effet, plusieurs travaux ont été menés en santé, auprès de populations à risque). Par contre, dans l'ensemble des travaux, il est difficile de déterminer l'incidence du thème sur les réponses fournies.

Entretien de groupe et observation participante

La plupart des ouvrages méthodologiques constatent que ces deux dispositifs sont complémentaires, mais sans plus. On ne trouve aucune recherche mettant en lumière la spécificité des données recueillies par l'observation participante, bien qu'à première vue, il semble évident que les données seront très différentes.

En somme, le bilan des recherches sur l'entretien de groupe en tant que dispositif de recherche est assez mince et plusieurs des travaux rapportés le sont si succinctement qu'il est difficile d'apprécier la qualité du processus de recherche. Fern (2001) nous renvoie aux études qui ne sont pas si faciles d'accès et qui datent de la fin des années 1980. On peut remarquer, en outre, que la plupart des travaux font état de résultats obtenus à l'intérieur d'une même recherche et non pas sur le dispositif en lui-même à partir d'un protocole visant spécifiquement à relever, au travers de différentes recherches, la nature et la qualité des données recueillies.

Forces et limites de l'entretien de groupe en recherche qualitative

Les principaux ouvrages traitant du dispositif notent certains aspects de son utilisation en qualitatif. Nous en retenons quelques-uns qui nous semblent résumer les propos. Toutefois, notons au passage que plusieurs ouvrages présentent le dispositif de façon un tant soit peu dithyrambique, occultant des difficultés ou les limites du dispositif (Tableau 1).

Nous pourrions synthétiser la progression lente mais sûre de l'utilisation de l'entretien de groupe en trois volets (Tableau 2). Tout d'abord, les chercheurs y recourent pour des **impératifs économiques** : les entretiens de groupe requièrent moins de temps et moins d'argent que les entretiens individuels ou les enquêtes auprès de larges populations; la technique est bien documentée en marketing social et efficace quand il s'agit de produire des données empiriques. Ensuite, des **impératifs politiques** peuvent contribuer à son utilisation : les résultats produits sont intéressants et permettent d'accéder à des fonds de recherche et d'être reconnu dans le champ de la recherche sociale. Enfin, soulignons les **impératifs scientifiques** liés à la nature même du processus de collecte de données : des thématiques dites « sensibles », des processus de recherche-action ou encore des recherches-développements auprès de population dans les pays de développement incitent les chercheurs à recourir aux entretiens de groupe parce que ceux-ci leur apparaissent comme des instruments plus adéquats à leurs finalités de recherche. Ajoutons, en outre, que le dispositif peut être utilisé à différents moments de la recherche et pour des fins différentes.

Les années 2000

À l'aube du nouveau siècle, nous pourrions dire que le recours aux entretiens de groupe est bien reçu dans la communauté scientifique. Quelques questions demeurent ouvertes : d'une part, un flou linguistique perdure et entrave la recherche dans les banques de données (du type Proquest), notamment parce qu'il existe environ vingt façons de nommer le dispositif; d'autre part, on peut constater, d'une manière surprenante, une situation relativement stabilisée sur le plan des procédures.

Réglons d'emblée la question procédurale. Comme nous l'avons souligné aux paragraphes précédents, nous avons pu remarquer une grande variance dans les pratiques et une propension à l'inclusion; on ne veut faire de peine à personne et ne rien laisser échapper. Les lieux d'application sont diver-

Tableau 1
Forces et limites de l'entretien de groupe

FORCES	LIMITES
Accès à un grand nombre de sujets	Sélection des sujets. À la limite, l'échantillon est biaisé
Dynamique des échanges	Difficile de suivre la discussion à plusieurs pour l'animateur ou de canaliser les prises de paroles (discours croisés)
Économie de temps	Importance des normes sociales; les participants s'influencent mutuellement (effet boule de neige) provoquant une certaine conformité
Encourage l'expression sur des sujets « sensibles »	Les participants ont le contrôle de la discussion.
Permet de faire émerger des représentations sociales	Certains ne s'expriment pas, d'autres monopolisent la parole Subjectivité débridée peut souvent être observée
Identifier les consensus et les désaccords rapidement	Temps est assez limité pour approfondir
Partage d'idées et nuances	Les données peuvent être contaminées par le chercheur ou par le décideur
Permet d'ouvrir à d'autres questions et de recentrer les propos pour la suite des autres sessions	

sifiés et les développement des paramètres méthodologiques procèdent davantage par *accumulation* :

- Un **animateur** : à son rôle, on ajoute des précisions, on en modifie l'appellation, on structure ses interventions (souvent très contrastées).
- Un **groupe** : les procédures sont très diversifiées quant à sa constitution; il en est de même quant à son rôle et aux attentes qui lui sont dévolues.
- Un « **objet d'attention** » qui peut s'apparenter à un thème, une situation ou un protocole d'entretien-entrevue, ou encore à des sujets de discussion.

Tableau 2
Les impératifs du recours aux entretiens de groupe

Impératifs économiques	Impératifs politiques	Impératifs scientifiques
Requiert moins de temps	Produit des résultats intéressants	Permet d'explorer des thématiques sensibles Permet de faire émerger des représentations sociales
Nécessite moins d'argent	Donne accès à des fonds de recherche	Peut être utilisé à différents moments et à des fins distinctes d'une recherche (de l'exploration au raffinement)
Bénéficie d'une bonne documentation	Est reconnu en sciences sociales	Adapté à la recherche-action et à la phénoménologie
Produit avec efficacité des données empiriques	Produit des résultats pertinents	Adapté à des populations de tradition orale ou de contextes socioculturels particuliers Est complémentaire à d'autres instruments

- Des précautions méthodologiques de recherche (échantillon, questions de recherche, protocole de discussion, code éthique, aspects techniques, protocole d'analyse des données et du rapport final).

Toutefois, nous pourrions dire que cette variance est de surface; la principale difficulté réside dans le fait de qualifier toutes ces démarches de « recherche ». Lorsque l'on questionne les banques de données, on retrouve un nombre effarant de travaux en marketing qui utilisent les « *focus group* ». Les précisions méthodologiques sont vite expédiées, quand elles sont mentionnées. Les auteurs recourent souvent à des analyses quantitatives et qualitatives, ces dernières visant à ce qui semble confirmer les hypothèses déjà validées par le quantitatif. Les travaux font peu ou pas mention du fait qu'ils sont « commandités » et que ces commanditaires sont présents lors du recueil des données, que les informateurs en sont avisés et que, parfois, le commanditaire peut intervenir dans les débats.

Cette question mériterait qu'on s'y attarde, mais elle déborde largement notre propos. D'autres articles de ce numéro traitent de différents points de vue et le lecteur pourra juger par lui-même.

Revenons à la question des nombreuses appellations. Faut-il n'y voir qu'un flou linguistique ou y aurait-il aussi un flou conceptuel?

Tout d'abord, il convient de mettre en lumière la multiplicité des appellations dans le champ de ce dispositif de recherche et de soulever certains problèmes liés à ces nombreuses appellations. Nous avons déjà soulevé cette question (Baribeau, 2008) dans notre travail d'analyse des thèses ainsi que dans des travaux menés avec Chantal Royer (Royer & Baribeau, 2008). Un problème de taille découle de l'historique que nous avons brossé.

Voyons en premier lieu les différentes appellations que nous avons pu colliger concernant les *focus group*. Nous ne retenons ici que celles qui sont en français. De plus, nous avons exclu du paysage celles qui concernent des pratiques un peu éloignées et souvent rattachées à un courant européen (par exemple la méthode d'analyse en groupe de Van Campenhoudt, Chaumon & Franssen, 2005).

À ces appellations, il faut ajouter toutes celles, particulièrement en éducation, qui reprennent le dispositif, ses caractéristiques, en le nommant différemment : cercle de discussion, communauté de discussion, communauté d'apprentissage, communauté d'échange, groupe de formation. Ajoutons-y ce dont nous avons récemment entendu parler : cercles de dialogue, approche DRAP, *sushi group*, groupes Nomad, Bulletin Bord².

Considérant cette diversité, nous nous sommes tout d'abord donné pour objectif de clarifier la nature du dispositif : est-ce une technique? Une méthode? Voyons ce qu'en disent les auteurs quand ils en parlent. On peut tout d'abord s'apercevoir qu'il y a de sérieuses divergences à cet effet. Certains parlent du dispositif comme d'une méthode, d'autres comme une démarche de collecte de données, un instrument, une technique, une discussion autour d'un thème, une réunion d'animation, une discussion de groupe (ou en profondeur, ou collective ou d'équipe de formation). De quoi parle-t-on vraiment?

Si le groupe de discussion est une méthode, au sens plein du terme, c'est-à-dire une méthode de recherche, cela a des conséquences. Tout d'abord, référons-nous à la définition de Van des Maren (1995, p. 11) :

Une « méthode de recherche » est un ensemble d'opérations systématiquement et rationnellement enchaînées afin de

- relier avec consistance
 - l'intention, le but, l'objectif de la recherche
 - la manière de poser le problème
 - les techniques de constitution du matériel et leur validation
 - les techniques de traitement et de transformation des données en résultats

Tableau 3
Appellations associées au dispositif

Blanchet (1982)	Entretien structuré et centré
Simard (1989)	<i>Focus group</i>
Deslauriers (1991)	Entrevue de groupe
Mayer (1991)	Entrevue centrée, guidée
Mucchielli, R (1987)	Interview de groupe
Mucchielli, A(1996)	Interview de groupe
Aubel (1994)	Discussion de groupe
Van der Maren (1995)	Entrevue de groupe
Savoie-Zajc, Boyer (1997)	Entrevue de groupe
Mayer, St-Jacques (2000)	Entrevue de groupe
Boutin (1997)	Entretien centré, guidé
Geoffrion (1992 et 2003)	Groupe de discussion
Duchesne, Haegel (2002)	Entretien collectif
Baribeau (2006 et 2009)	Entretien de groupe
Boutin (2007)	Entretien de groupe
Autres appellations	Groupe de discussion convergente, entretien en profondeur, entretien focalisé

- les procédures d'interprétation des résultats et de leur vérification
- la justification des différents choix
- répondre aux critères formels et opérationnels auxquels elles doivent s'astreindre pour se voir accorder la crédibilité recherchée

À cette définition, nous pourrions ajouter une visée, en ce qui concerne le qualitatif, celle d'explicitier et de comprendre un phénomène humain ou social.

Dans l'ensemble de la documentation consultée pour effectuer cette recherche, aucune présentation du dispositif ne répond à ces exigences. Il serait même permis de penser que l'utilisation du terme « méthode » est, dans ces utilisations, un anglicisme. Il semble qu'il soit plus juste de dire que le dispositif est un instrument ou une technique de collecte de données. En effet, les données recueillies sont, dans la plupart des cas, triangulées avec celles obtenues par les entretiens individuels. Ainsi, le dispositif a peu, sinon aucune incidence sur la manière de poser le problème et on ne le retrouve que très rarement dans la formulation de l'objectif de la recherche.

Par ailleurs, toujours concernant la question de savoir si le dispositif est une méthode ou une technique, il faut remarquer que De Landsheere (1979), dans son *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, définit la méthode comme « un plan d'action » et contraste cette définition en précisant qu'une « *technique* est un procédé ou un ensemble de procédés particuliers ». Il poursuit son travail par un enchaînement de 25 méthodes singulières, souvent définies comme des procédés, des démarches, des analyses, des diagrammes; d'autres fois, le paragraphe définitoire commence par « elle... ».

Nous pouvons donc considérer que le flou n'est pas seulement linguistique mais aussi conceptuel, ce qui a des conséquences. Relevons, entre autres :

- La normalisation « scientifique » du dispositif et de ses exigences est un problème qui est loin d'être résolu. Nous ne faisons pas ici référence à un processus qui viserait à tout réduire à une seule façon de faire, mais à une utilisation plus rigoureuse et mieux argumentée des choix instrumentaux et des variances apportées aux procédures habituelles.
- Ce fouillis peut aussi avoir un impact sur la crédibilité du « dispositif » et, par ricochet, sur la crédibilité de la recherche et de ses résultats, entraînant dans sa chute des recherches de grande qualité.
- La recension d'écrits en français dans les banques de données informatisées ainsi que la recension dans les banques des revues françaises et leurs descripteurs s'avère une tâche colossale remplie d'embûches.
- L'utilisation rationnelle des descripteurs pour l'indexation des articles et des thèses ainsi que pour la rédaction des résumés est aussi remplie de pièges à cause du même fouillis.

C'est dans une visée de résolution de ces différents problèmes que nous proposons tout d'abord une méthode pour appréhender et définir avec plus de rigueur le sens des concepts utilisés. Cette méthode comporte des propositions

précises quant à la constitution du corpus, aux critères de qualité, à la pertinence de l'échantillon de textes retenus, au processus d'anasynthèse qui est à la base de la définition du terme ou du concept.

Une seconde voie, complémentaire à la première, consisterait à porter plus d'attention à la fois à la qualité du dispositif et à la qualité des données en prenant en compte certaines balises méthodologiques.

« *Vers* » une définition

Compte tenu de la très grande diversité des approches, nous proposons une démarche pour appréhender et définir le sens des concepts utilisés. Cette démarche comporte deux étapes : la constitution d'un corpus d'analyse et l'analyse terminologique elle-même.

Étape 1 : Constitution du corpus devant servir de base à l'analyse

Cette étape consiste dans l'établissement de la population et la constitution de l'échantillon. Pour effectuer cette opération, il s'agit de dresser un premier inventaire des ouvrages francophones où apparaît le terme puis étudier cet inventaire afin d'en dégager les principales caractéristiques. Cette opération nécessite le repérage des textes et la sélection des titres. Parallèlement, il s'agit de dresser l'inventaire des ouvrages de référence qui proposent des définitions sous forme de glossaires, de lexiques ou d'articles encyclopédiques (par exemple, Legendre, 1993, Mucchielli, 1996 et autres ouvrages généraux). Ce second inventaire constitue en quelque sorte un corpus de référence devant servir à comparer et à valider les résultats des analyses que l'on pourrait appeler *définitions*. La qualité et la pertinence de l'échantillon retenu ont un impact sur la qualité et la validité des analyses. Cette qualité peut être estimée en fonction de trois critères classiques en lexicographie :

- la variété des ouvrages (thèses, mémoires, articles scientifiques, volumes, textes pédagogiques, rapports de recherche, manuels, etc.);
- leur pertinence scientifique;
- leur provenance eu égard à différents champs disciplinaires (principalement les sciences de l'éducation, la sociologie, l'anthropologie, la psychologie, la communication, les études sur la culture, le loisir et le tourisme, les sciences de l'activité physique, les sciences de la santé, les sciences de l'administration).

Les ouvrages sélectionnés constituent la base de l'élaboration de l'analyse terminologique et conceptuelle, c'est-à-dire la description des termes et l'établissement du réseau des termes en concurrence et en cooccurrence.

Étape 2 : Analyse terminologique et rédaction des articles définitoires

La définition des termes (ou des concepts) s'effectue à partir du processus d'anasynthèse tel qu'utilisé par Legendre (1993, pp IX-X) dans son *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Le cycle de l'anasynthèse comporte quatre opérations :

Analyse : délimiter et d'analyser le concept par l'identification et la définition de ses dix éléments constitutifs : la définition, la base, la condition, le but, la fonction, la limite, la cause, la conséquence, la relation, la relation de dépendance. En pratique, il s'agit de colliger les éléments assignés par les auteurs à chacune de ces dix dimensions (Baribeau & Lavoie, 2004).

Synthèse : structurer et mettre en relation les données. En pratique, il s'agit de faire l'analyse intra-dimensionnelle du concept en regroupant tous les éléments colligés selon qu'ils sont communs (consensus entre plusieurs auteurs), complémentaires (mentionnés par un seul auteur); contradictoires (objet de divergences) ou inter-dimensionnels (lorsque les écrits des auteurs les situent sous des dimensions différentes).

Prototype : vérifier la validité interne de la synthèse. En pratique, il s'agit de revoir la première synthèse et de s'assurer qu'elle correspond bien aux exigences fixées et, le cas échéant dans une étude approfondie, que l'on a atteint une saturation des données; on compare et on valide le prototype avec les définitions du corpus de référence (dictionnaires en recherche qualitative, glossaires, lexiques).

Simulation : vérifier le prototype et le soumettre à des personnes compétentes et extérieures au processus de modélisation; évaluer sa validité scientifique et recueillir les suggestions possibles d'améliorations. En pratique, il s'agit de soumettre la définition à des experts externes et recueillir leurs observations, leurs commentaires sur le concept, tel que défini.

La seconde voie, complémentaire à la première, consiste à porter plus d'attention à la fois à la qualité du dispositif et à la qualité des données en prenant en compte certaines balises méthodologiques.

Assurer la qualité du dispositif

Il s'agit ici, tout d'abord, de souligner la nécessité d'une certaine *normalisation* du processus. Cette normalisation pourrait prendre deux formes : la mise en œuvre de recherches sur le dispositif et le choix argumenté des modalités retenues dans une recherche.

Dans de nombreux ouvrages, la suggestion est faite à l'effet que des recherches doivent être entreprises sur le dispositif lui-même. Il faudrait retourner ici aux travaux auxquels Fern (2001) fait référence lorsqu'il traite de

l'apport des entretiens de groupe; cette voie permettrait de prendre connaissance des instruments utilisés pour établir les comparaisons. Par exemple, quelles grilles ont été utilisées pour estimer la *richesse* ou la *qualité* des données recueillies? Pour l'instant, la plupart des comparaisons (qualité des données, profondeur, par exemple) sont effectuées à l'intérieur d'une recherche où le chercheur compare deux banques de données (celle recueillie par entretien de groupe et celle du questionnaire). Certains travaux (Morrison, 2000) nous donnent accès à un large corpus de données issues d'entretiens de groupe; le lecteur peut y observer la décristallisation des significations sans que cette opération soit spécifiquement analysée; les auteurs font ressortir les similarités et mettent en lumière les nuances. C'est donc dire qu'il est possible d'effectuer ce type de recherche.

Par ailleurs, on peut demeurer très perplexe face à plusieurs emprunts. Certains chercheurs disent recourir au dispositif et y appliquent, sans justification, leurs propres variations en fonction du contexte spécifique de leur recherche. Souvent ces emprunts ressemblent davantage à de la transmutation qui s'apparente au fait qu'un corps (c'est-à-dire des données) change de substance, passant d'une nature vile (en l'occurrence non scientifique) à une nature plus noble (en l'occurrence scientifique) grâce à des opérations techniques (comme si la seule mention de l'entretien de groupe et des quelques auteurs de référence était une procédure alchimique suffisante).

Cette manière, pour les chercheurs, de renommer leur instrumentation pose question. Pourquoi ne pas tout simplement s'inscrire dans la tradition déjà établie et argumenter les modifications qui sont faites? Si le transfert est possible entre l'entretien de groupe (qui relève d'une tradition, qui a une structure interne, des règles, une dynamique) et le nouveau dispositif que le chercheur veut utiliser, la correspondance entre les différentes parties doit être argumentée. Prenons l'exemple d'une stratégie pédagogique où un groupe d'élèves ou d'étudiants, dirigé par leur enseignant (chercheur aussi), discute d'un sujet particulier. Il semble qu'entre autres, les points suivants devraient être clarifiés : le rôle de l'enseignant-chercheur-animateur; le rôle du groupe (et de la classe?) et la nature des relations entre les différents partenaires. Non seulement conviendrait-il de préciser ces éléments, mais aussi d'en tenir compte dans l'analyse des échanges et des interactions. Le chercheur ne peut se contenter d'analyser son corpus à partir de décontextualisation et de recontextualisation; il ne pourra faire l'économie de l'analyse des échanges (Baribeau, 2009). Cette dernière remarque nous amène à traiter de la dernière question, celle de l'analyse des données.

Assurer la qualité des données suscitées

Il a été mentionné plus haut, en traitant de la recherche-action et des travaux en psychologie des groupes, qu'il y a deux façons de concevoir un groupe. Celle, plus classique, issue des travaux en marketing, considère le groupe comme étant au service de la personne; il ne constitue pas en soi une unité, mais est l'addition de plusieurs individus. Souvent, ces derniers se connaissent peu ou pas et sont réunis pour discuter d'un *sujet* commun (souvent matérialisé par un *objet* tels un message publicitaire ou un produit quelconque) pour lequel des perspectives contrastées sont recherchées. Le rôle de l'animateur consiste à faire émerger ces perspectives et à les documenter. Le groupe constitue le lieu de l'émergence et de la mise en mots d'une expérience personnelle.

Dans une autre façon de le concevoir, le groupe peut être vu comme une entité; les personnes qui en font partie (chercheurs et partenaires) se connaissent et travaillent (au sens large du terme) ensemble. Pensons à un regroupement d'utilisateurs d'un service ou de bénéficiaires désirant solutionner un problème et enrichir leur compréhension mutuelle, souvent dans le but de provoquer un changement. Les échanges servent alors à co-construire leur représentation sociale. Comme dans le cas précédent, une grande partie des données est issue d'interactions entre chercheurs et informateurs ou entre les informateurs. L'interaction doit être mise en œuvre et prise en compte dans l'analyse et l'interprétation des données (Baribeau, 2009). Le rapport doit souligner et consigner les traces de l'articulation d'une expérience collective ou d'une représentation culturelle (Bohnsack, 2004; Duchesnes & Haegel, 2005).

Nous voudrions mentionner ici deux éléments qui sont souvent occultés dans la description et l'analyse des données. Le fait que les entretiens soient transcrits peut donner l'impression que ce sont des matériaux écrits alors que ce sont des matériaux oraux. Et transcrire des entretiens de groupe est une entreprise plus complexe que la transcription d'entretiens individuels. Le chercheur prendra-t-il en compte le non verbal, très souvent présent au cours des discussions? Que faire des données non expliquées et des conversations croisées qui se chevauchent? Comment seront transcrits (et analysés) les marqueurs de relation propres à l'oral (par exemple: *fa'que, pis*; ou les « bouche-pauses »: *hum, ah, ben*). Comment traiter ces moments où s'installent des consensus sur des significations partagées, mais non expliquées?

Le qualitatif se targue de profondeur, de richesse, de nuances. On peut l'admettre volontiers, mais cela ne peut être le fait d'une heure d'entretien de groupe avec deux ou trois groupes. Par exemple, un entretien d'une heure, avec 6 thèmes de discussion (donc 10 minutes par question) avec 8 personnes,

permettra à chacune d'intervenir pendant à peine 1 minute sur chaque thème. Peut-on, dans ces conditions, aspirer à de la profondeur? La tentation la plus fréquemment observée est de multiplier les groupes, mais cela n'apportera que de la variance, et non de la profondeur. Il convient de rechercher la compréhension par d'autres mécanismes : entretiens répétés, lecture par les partenaires et rétroactions contrastées, réécriture. Par rapport à ces mécanismes, on consultera avec intérêt Morrison (2000, p. 257 et suivantes) dont l'équipe a mis en œuvre une technique, *focused editing group*, qui permet aux répondants, tout en regardant un matériel télévisé, de le modifier de façon à le rendre acceptable, tout en expliquant les motifs des modifications qu'ils font.

Les entretiens de groupe constituent un instrument précieux de collecte de données qui ne peuvent être accessibles qu'au travers de l'interaction entre un groupe de personnes qui discutent ensemble. Un ensemble de précautions méthodologiques ont résisté au temps; le dispositif est performant; il a produit des données empiriques riches, originales et éclairantes pour comprendre les phénomènes humains ou sociaux. Il reste des défis stimulants à relever par des actions qui peuvent être entreprises pour clarifier les pratiques et assurer la scientificité du dispositif.

Notes

¹ Voir le site à l'adresse URL : www.recherche-qualitative.qc.ca

² Groupes de discussion : Définitions conceptuelles, usages transdisciplinaires et ancrages épistémologiques. Colloque organisé par l'Université Laval, Département d'information et de communication, Faculté des lettres conjointement avec Association pour la Recherche Qualitative, Québec, Université Laval, 3 et 4 mars 2009.

Références

- Aubel, J. (1994). *Guide pour des études utilisant les discussions de groupe*. Genève : Bureau international du travail.
- Baribeau, C. (Éd.) (1992). La recherche-action : de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines. *Recherches qualitatives*, 7.
- Baribeau, C. (2006, Novembre). *Les entretiens de groupe en recherche qualitative*. Communication présentée au colloque de l'Association pour la recherche qualitative : L'instrumentation en recherche qualitative, Trois-Rivières.
- Baribeau, C. (2009). Analyse des données des entretiens de groupe. *Recherches Qualitatives*, 28(1), 133-148.

- Baribeau, C. (avec la collaboration de Mélanie Germain) (2007). Panorama du développement de la recherche qualitative : analyse critique des thèses produites en sciences humaines et sociales depuis dix ans (1996-2005), en langue française dans les universités francophones au Québec. *Recherches qualitatives*, 27(2), 28-57.
- Baribeau, C., & Lavoie, L. (2004). *Site WEB en enseignement universitaire : Enseigner à l'UQTR*. (Adresse URL : <http://www.uqtr.ca/enseigner>)
- Basch, C.E. (1987). Focus group interview : an underutilized research technique for improving theory and practice in health education. *Health Education Quarterly*, 14, 411-448.
- Blanchet, A. (1982-1983). Épistémologie critique de l'entretien d'enquête de style non directif. Ses éventuelles distorsions dans le champ des Sciences humaines. *Bulletin de psychologie*, XXXVI(358), 187-194.
- Bohnsack, R. (2004). Group discussion and focus groups. Dans U. Flick, E. von Kardorff, & I. Steinke (Éds), *A companion to qualitative research* (pp. 214-221). London : Sage.
- Boutin, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Boutin, G. (2007). *L'entretien de groupe en recherche et formation*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Checkland, P.B. (1981). *Systems thinking, systems practice*. Chichester : Wiley.
- Checkland, P.B. (2000). The emergent properties of SSM in use : A symposium by reflective practitioners. *Systematic Practice and Action Research*, 13(6), 799-823.
- de Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Paris : PUF.
- Deslauriers, J-P. (1991). *Recherche qualitative, guide pratique*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Deslauriers, J-P. (1992). La recherche-action : de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines. *Recherches qualitatives*, 7, 41-43
- Duchesne, S., & Haegel, F. (2005). *L'entretien collectif*. Paris : Armand Colin.
- Fern, E. (2001). *Advanced focus group research*. Thousand Oaks, CA : Sage.

- Geoffrion, P. (1992). Le groupe de discussion. Dans B. Gauthier (Éd.), *Recherche sociale* (2^e éd.) (pp. 311-335). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Geoffrion, P. (2003). Le groupe de discussion. Dans B. Gauthier (Éd.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (4^e éd.) (pp. 333-356). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Greenbaum, T.L. (1997). *Handbook for focus groups research* (2^e éd.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Guillemette, F., Royer, C., Baribeau, C., Moreau, J., & Racine, M. (2007, Avril). *La recherche qualitative dans le contexte de l'Énoncé de politique des trois conseils (ÉPTC)*. Avis déposé au Groupe consultatif interagence en éthique de la recherche. Association pour la recherche qualitative. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/consultation_avis.pdf
- Hess, R. (1983). Histoire et typologie de la recherche-action. *POUR*, 90, 9-16.
- Karsenti, T., & Savoie-Zajc, L. (2000). *Introduction à la recherche en éducation*. Sherbrooke : CRP.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal, Paris : Guérin, Eska, I à XI
- Mayer, R., & Ouellet, F. (1991). *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Merton, R.K. (1987). The focused interview and focus groups : continuities and discontinuities. *Public Opinion Quarterly*, 51(3), 550-556.
- Morgan, D.L. (1993). *Successful focus groups. Advancing the state of the art*. Newbury Park, CA : Sage.
- Morgan, D.L. (1997). *Focus groups as qualitative research*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Morgan, D.L., Krueger, R.A., & King, J.A. (1998). *Focus group kit*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Morgan, D.L., & Spanish, M.T. (1984). *Focus groups : a new tool for qualitative research*. *Qualitative sociology*, 7, 253-270.
- Morrison, D.E. (1998). *The search for a method : focus groups and the development of mass communication research*. Luton : University of Luton Press.

- Morrison, D.E. (2000) *The search for an understanding : administrative communications research and focus groups in practice*. Luton : University of Luton Press.
- Mucchielli, A. (Éd.) (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Mucchielli, R. (1987). *L'interview de groupe*. Paris : Éditions ESF.
- Poupart, J., Deslauriers, J.-P., Groulx, L.-H., Laperrière, A., Mayer, R., & Pires, A.P. (Éds). (1997). *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville : Gaétan Morin.
- Puchta, C. (2004). *Focus group practice*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Royer, C., & Baribeau, C. (avec la collaboration de A. Duchesne) (2008, Mai). *Les entretiens individuels dans la recherche en sciences sociales au Québec : où en sommes-nous? Un panorama des usages*. Communication présentée au Colloque de l'Association pour la recherche qualitative : La recherche qualitative : perspectives comparatives. 76^e Congrès de l'ACFAS, Québec.
- Savoie-Zajc, L., & Boyer, J.-Y. (Éds) (1997). *Didactique du français : méthodes de recherche*. Montréal : Logiques
- Schön, A.D. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Logiques.
- Silipigni Connaway, L. (1996). Focus group interviews. A data collection methodology for decision making. *Library Administration & Management*, 10(4), 231-239.
- Simard, G. (1989). *La méthode du focus group*. Québec : Mondia.
- Streiffler, F. (1982). L'interview de groupe. *Revue suisse de sociologie*, 8(3), 567-590.
- Van Campenhoudt, L., Chaumon, J.-M., & Franssen, A. (2005). *La méthode d'analyse en groupe. Applications aux phénomènes sociaux*. Paris : Dunod.
- Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, Bruxelles : Les Presses de l'Université de Montréal et De Boeck Université.

Colette Baribeau, professeure titulaire associée au Département des Sciences de l'éducation de l'UQTR (méthodologie qualitative et didactique du français); M.A. en littérature (McGill), M.A en éducation (UQTR), Ph. D. en éducation (U. de Montréal). Contributions à diverses thématiques de recherche : l'évolution des conceptions de

l'enseignement-apprentissage du français chez les étudiants en formation initiale des maîtres, les attitudes et habitudes de lecture des adolescents, l'élaboration d'un dictionnaire du français standard au Québec. Intérêt particulier pour les méthodologies qualitatives et l'analyse de données. À la retraite depuis 2004, elle s'occupe de pédagogie universitaire et est activement engagée dans l'ARQ.

Mélanie Germain, étudiante en maîtrise, département des Sciences de l'éducation, UQTR. Contributions aux travaux de recherche et de développement de sites en pédagogie universitaire et en développement de l'enfant.