

Hors thème

## L'analyse par théorisation ancrée

Pierre Paillé

Numéro 23, 1994  
Critiques féministes et savoirs

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1002253ar>  
DOI : <https://doi.org/10.7202/1002253ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département de sociologie - Université du Québec à Montréal

ISSN

0831-1048 (imprimé)  
1923-5771 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, (23), 147–181. <https://doi.org/10.7202/1002253ar>

Résumé de l'article

Cet article présente en détail les étapes d'une méthode d'analyse qualitative, l'*analyse par théorisation ancrée*, qui est une adaptation-transformation de la *grounded theory approach*. La méthode permet de théoriser un phénomène empirique à travers la codification, la catégorisation, la mise en relation, l'intégration, la modélisation et la théorisation. La présentation de la méthode est illustrée par des exemples de recherches menées par l'auteur.

# L'analyse par théorisation ancrée

Hors thème

---

Pierre PAILLÉ

L'analyse qualitative est une activité fascinante. À l'entrée, une masse imposante de données brutes — notes de terrain, transcriptions d'entrevues, documents divers —; à la sortie, une description et une analyse minutieuses d'un phénomène savamment questionné. Entre les deux, une activité longue et patiente d'interprétation passant par une série de procédés précis, une suite de réflexions, de remises en question, de découvertes et de constructions toujours plus éclairantes, toujours mieux intégrées. Mais peut-on la décrire, l'examiner elle-même, cette activité d'analyse? Est-il possible d'en cerner les opérations les plus courantes, d'en dégager l'algorithme de façon à pouvoir s'en imprégner plus profondément, la mener de façon plus consciente, voire en améliorer des aspects? Nous le croyons, et c'est l'objet de cet article.

Notre démarche s'inscrit dans la continuité du travail d'explicitation réalisé par de nombreux chercheurs au cours des dernières années dans le champ de la méthodologie d'analyse qualitative de données empiriques<sup>1</sup>. L'analyse qualitative est demeurée

---

<sup>1</sup> A. Bachelor et P. Joshi, *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1986; K. Charmaz, «The Grounded Theory Method: an Explication and Interpretation», dans R. M. Emerson (dir.), *Contemporary Field Research: a Collection of Readings*, Prospect Heights (Ill.), Waveland Press, 1988, p. 109-126; N. K. Denzin, *Interpretive Interactionism*, Newbury Park (Calif.), Sage, 1989; B. Glaser, *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*, Mill Valley (Calif.), University of California Press, 1978; B. Glaser et A. Strauss, *The Discovery of Grounded Theory*, Chicago, Aldine Publishing, 1967; S. Hester, «Ethnomethodology and the Study of Deviance in Schools», dans R. G. Burgess (dir.), *Strategies of Educational Research: Qualitative Methods*, Londres, Falmer Press, 1985, p. 243-263; A. M. Huberman et M. B. Miles, *Analyse des données qualitatives, recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles, De Boeck, 1991; R. H. Hycner, «Some Guidelines for the Phenomenological Analysis of Interview Data», *Human Studies*, vol. 8, 1985, p. 279-303; C. Moustakas, *Heuristik Research: Design, Methodology and Applications*, Beverly Hills, Sage, 1990; R. Mucchielli, *Analyse et liberté, théorie et pratiques de l'analyse phénoméno-structurale*, Issy-Les-

longtemps une activité nébuleuse. Selon les points de vue, elle a été considérée tantôt comme une démarche approximative de synthèse plus ou moins valable sur le plan scientifique, tantôt comme une activité hautement complexe accessible uniquement au terme d'un long apprentissage initiatique. Il n'y a ni vérité ni fausseté dans ces affirmations; ce ne sont que les pôles extrêmes de positions historiques qui ne sont plus soutenues tant la lumière se fait de mieux en mieux sur cette forme d'analyse.

En fait, il faut en parler au pluriel. Il n'y a pas une mais plusieurs formes d'analyse qualitative, certaines ayant fait l'objet d'examen attentifs quant à leurs procédés: on peut penser, entre autres, à l'analyse phénoménologique<sup>2</sup>, à l'analyse herméneutique<sup>3</sup> ou à la recherche heuristique<sup>4</sup>. Le présent article a pour but, de la même manière, *de rendre pragmatiquement intelligibles toutes les étapes de l'analyse par théorisation ancrée de façon à procurer l'autonomie nécessaire au débutant qui voudrait y recourir pour l'analyse de son propre corpus de données*. Il s'adresse donc au chercheur qui en est à ses premières armes en la matière. Les chercheurs plus avancés trouveront sans doute quelque intérêt à comparer leur propre cheminement à celui qui sera explicité ici.

L'expression «analyse par théorisation ancrée» constitue une traduction-adaptation de *grounded theory*, l'approche de théorisation empirique et inductive mise de l'avant en 1967 par Glaser et Strauss, puis reprise et enrichie par les deux auteurs, séparément ou en collaboration<sup>5</sup>. La démarche ici proposée n'est pas exactement celle de

---

Moulineaux (France), Éditions EAP, 1986; M. J. Packer, «Hermeneutic Inquiry in the Study of Human Conduct», *American Psychologist*, vol. 40, 1985, p. 1081-1093; J.-P. Resweber, *Qu'est-ce qu'interpréter? Essai sur les fondements de l'herméneutique*, Paris, Éditions du Cerf, 1988; R. Säljö, «Learning in Educational Settings: Methods of Inquiry», dans P. Ramsden (dir.), *Improving Learning: New Perspectives*, Londres, Kogan Page, 1988, p. 32-48; J. P. Spradley, *Participant Observation*, New York, Holt, Rinehart & Winston, 1980; A. Strauss, *Qualitative Analysis for Social Scientist*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987; A. Strauss et J. Corbin, *Basics of Qualitative Research*, Newbury Park (Calif.), Sage, 1990; R. Tesch, *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*, Londres, Falmer Press, 1990; J.-M. Van der Maren et C. Baribeau (dir.), *L'interprétation des données dans la recherche qualitative*, Montréal, Faculté de science de l'éducation, Université de Montréal, 1986.

<sup>2</sup> Voir A. Bachelor et P. Joshi, ouvr. cité; C. Deschamps, *L'approche phénoménologique en recherche*, Montréal, Guérin universitaire, 1993; R. H. Hycner, art. cité.

<sup>3</sup> Voir M. J. Packer, art. cité; J.-P. Resweber, ouvr. cité.

<sup>4</sup> Voir C. Moustakas, ouvr. cité.

<sup>5</sup> Voir essentiellement B. Glaser, ouvr. cité; A. Strauss, ouvr. cité; A. Strauss et J. Corbin, ouvr. cité; et, plus récemment, A. Strauss et J. Corbin, «Grounded Theory

la *grounded theory*; elle en constitue plutôt une adaptation, à double titre.

Premièrement, la démarche est conçue ici en tant que méthode d'analyse de données et non pas en tant que méthode de recherche qualitative. Ainsi, nous répondrons précisément à la question «Que faire avec les données, comment les analyser?» plutôt qu'à celle consistant à demander «Comment mener une recherche qualitative?» Deuxièmement, nous traiterons l'analyse sous l'angle d'étapes successives d'une démarche itérative plutôt que sous l'angle d'opérations multiples de codage.

Ces différences s'expliquent par le fait que la démarche explicitée dans ce texte est d'abord le fruit d'un travail personnel réalisé au cours des dernières années. À l'origine, ce travail était nécessaire, vu l'absence de repères clairs et précis quant au déroulement d'une analyse de ce type. À la fin de 1990, Strauss et Corbin ont comblé en partie cette lacune en publiant un ouvrage très intéressant sur le plan didactique: *Basics of Qualitative Research, Grounded Theory Procedures and Techniques*<sup>6</sup>. Bien que des différences existent entre les procédés présentés par Strauss et Corbin et les étapes exposées ici, le lecteur pourra consulter avec intérêt *Basics of Qualitative Research*.

## 1 Clarification du champ

Qu'est-ce donc qu'une analyse par théorisation ancrée? On peut prendre ici l'expression à la lettre: il s'agit d'abord d'une démarche de *théorisation*. Le mot a quelque chose de redoutable, et il faut tout de suite préciser que, de notre point de vue, théoriser ne signifie pas viser la production de la grande théorie à laquelle tous rêvent mais que peu ont eu le privilège de contempler. Un reproche que l'on peut adresser à la *grounded theory* comme les ouvrages existants la définissent est qu'elle entretient de telles prétentions, ce qui a pour effet d'éloigner des utilisateurs potentiels sous le prétexte qu'ils ne veulent pas «faire une théorie». Or qu'est-ce que théoriser? C'est dégager le sens d'un événement, c'est lier dans un schéma explicatif divers éléments d'une situation, c'est renouveler la compréhension d'un phénomène en le mettant différemment en lumière. En fait, théoriser, ce n'est pas, à strictement parler, faire cela, c'est d'abord *aller vers* cela; la théorisation est, de façon essentielle, beaucoup plus un processus qu'un

---

Methodology: An Overview», dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousands Oaks (Calif.), Sage, 1994, p. 273-285.

<sup>6</sup> A. Strauss et J. Corbin, ouvr. cité.

résultat<sup>7</sup>. En ce sens, l'analyse par théorisation ancrée est une méthode extrêmement stimulante pour quiconque désire pousser l'étude de son objet de recherche au-delà d'une première analyse descriptive, même s'il n'a pas l'intention d'aller jusqu'à une théorisation avancée. On peut penser, par exemple, à une analyse où l'ensemble des catégories seraient bien définies, puis mises en relation dans un schéma qui aurait uniquement valeur de proposition.

Quel que soit le niveau de théorisation atteint, le résultat devra être *ancré* (*grounded*) solidement dans les données empiriques recueillies. La méthode garantit en quelque sorte ce résultat, puisqu'on s'y livre progressivement et systématiquement à une analyse qui se développe par le biais d'une théorisation et qu'on s'assure constamment de son étroite correspondance avec les données — et l'expression retenue qualifie bien ce dont il est question: une *analyse par théorisation ancrée*. On retrouve ici la méthode de la comparaison constante, chère à Glaser et Strauss dès les années soixante<sup>8</sup>, et réaffirmée récemment<sup>9</sup> comme l'une des caractéristiques majeures de la *grounded theory*. À la différence des théories traditionnelles, d'abord créées, ensuite vérifiées (validées), la plupart par des chercheurs différents et dans des conditions différentes, une théorie ancrée est construite et validée simultanément par la comparaison constante entre la réalité observée et l'analyse en émergence.

Avant de passer aux étapes successives de l'analyse, quelques points méritent cependant d'être éclaircis. On pourrait croire que l'analyse par théorisation ancrée est une forme d'analyse de contenu, mais il n'en est rien, et c'est le premier point que nous soulèverons. Un deuxième aspect d'importance concerne la nature du corpus à partir duquel il est possible de se livrer à une analyse par théorisation ancrée; nous en traiterons brièvement. Finalement, quelques remarques seront formulées quant au type de recherche qu'implique l'analyse par théorisation ancrée.

---

<sup>7</sup> Nous emploierons d'ailleurs l'expression dans les deux sens tout au long du texte: nous parlerons de la théorisation comme du résultat ultime de l'analyse — la dernière étape de la méthode porte d'ailleurs ce nom — et nous en discuterons également en référence à la *progression* de l'analyse, à la conceptualisation des données.

<sup>8</sup> B. Glaser, «The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis», dans G. McCall et J. L. Simmons (dir.), *Issues in Participant Observation: A Text and a Reader*, Reading (Mass.), Addison-Wesley, 1969, p. 216-228; B. Glaser et A. Strauss, *op. cit.*

<sup>9</sup> A. Strauss et J. Corbin, *art. cit.*

## 2 L'analyse par théorisation ancrée est-elle une forme d'analyse de contenu?

L'analyse par théorisation ancrée est une forme d'analyse *qualitative*, mais nullement d'analyse de contenu. Les deux expressions *analyse qualitative* et *analyse de contenu* ne sont pas synonymes. La première expression renvoie à un champ très vaste<sup>10</sup> de méthodes, alors que la deuxième correspond à une méthode bien précise *d'analyse fréquentielle du contenu d'une communication ou d'un message en vue d'en déterminer les conditions de production ou la nature du producteur*. Il y a certes diverses versions de la méthode<sup>11</sup>, mais dans l'ensemble l'esprit demeure le même: relever puis comparer des occurrences d'un ensemble d'unités de sens établi préalablement. L'analyse du contenu d'un corpus (par exemple un discours politique) est ainsi d'ordinaire effectuée par la voie du comptage et de la comparaison de mots ou de propositions déjà établis comme significatifs avant même que l'analyse définitive soit menée.

Au contraire, l'analyse par théorisation ancrée (qui est une des nombreuses méthodes d'analyse qualitative) est une démarche itérative de théorisation progressive d'un phénomène, comme on pourra le constater, c'est-à-dire que son évolution n'est ni prévue ni liée au nombre de fois qu'un mot ou qu'une proposition apparaissent dans les données. Ainsi, elle ne correspond ni à la logique de l'application d'une grille thématique préconstruite ni à celle du comptage et de la corrélation de catégories exclusives les unes des autres. En fait, l'analyse par théorisation ancrée *n'est pas l'analyse d'un contenu*; elle équivaut beaucoup plus justement à un acte de conceptualisation. On reviendra sur cette question.

## 3 À partir de quel corpus de données peut-on se livrer à une analyse par théorisation ancrée?

Le corpus habituel est celui, classique, de l'anthropologue: notes de terrain, transcriptions d'entrevues formelles ou informelles, documents variés, etc. Le matériel final est le plus souvent sous forme écrite, mais c'est uniquement pour des raisons pratiques. En effet, l'analyse par théorisation ancrée peut porter directement sur les éléments du monde empirique au même titre que sur leur inscription matérielle. Bref, s'il

<sup>10</sup> Voir R. Tesch, ouvr. cité.

<sup>11</sup> Par exemple chez R. Ghiglione (*Je vous ai compris ou l'analyse des discours politiques*, Paris, Armand Colin, 1989), chez K. Krippendorff (*Content Analysis: An Introduction to its Methodology*, Beverly Hills, Sage, 1980) ou chez R. P. Weber (*Basic Context Analysis*, Beverly Hills, Sage, 1985).

était possible d'analyser directement les comportements observés, la méthode présentée ici s'appliquerait *mutatis mutandis*. C'est pourquoi il est tout à fait envisageable de travailler à partir d'un support vidéo, par exemple. L'analyse par théorisation ancrée est une méthode d'analyse de données empiriques, quel que soit, en fin de compte, le support du corpus de base<sup>12</sup>.

#### **4 L'analyse par théorisation ancrée implique-t-elle un type particulier de recherche?**

L'analyse par théorisation ancrée porte sur des données recueillies dans le cadre d'une recherche qualitative dont l'une des caractéristiques majeures est la *simultanéité de la collecte et de l'analyse*, du moins au cours des premières étapes, contrairement aux façons de faire plus habituelles où la collecte de données est effectuée en une seule occasion et suivie de l'analyse de l'ensemble du corpus. L'analyse débute donc en même temps que la collecte des données. Chaque série de deux ou trois entrevues ou périodes d'observation doit être suivie de la transcription des données, puis de leur analyse (qui sera plutôt élémentaire au début, mais qui ira en se complexifiant, comme on le verra). Cette analyse permettra en retour de mieux orienter les entrevues ou les observations, etc. Cela signifie que celles-ci peuvent avoir lieu pratiquement jusqu'à l'étape de la préparation du rapport final.

Il faut comprendre que le chercheur ne se situe pas tant dans une démarche de codification d'un corpus existant (comme c'est le cas, par exemple, en analyse de contenu) que dans un processus de questionnement. Aussi apprécie-t-il la possibilité de vérifier, en entrevue ou lors d'observations, les hypothèses formulées à partir d'une première analyse du corpus déjà constitué. Le geste fondamental de ce type de démarche est une demande constante de compréhension: en interviewant, en observant, en lisant les transcriptions d'entrevues ou les documents recueillis, le chercheur est analyste et l'analyste est chercheur, tentant de toujours mieux comprendre, cerner, expliciter, théoriser le phénomène faisant l'objet de son étude, que celui-ci apparaisse dans ses données ou sur le terrain même.

On peut très bien concevoir une analyse par théorisation ancrée d'un corpus qui aurait été constitué d'un seul coup (par exemple, une dizaine d'entrevues déjà réalisées et transcrites), mais ce n'est pas la

---

<sup>12</sup> Toutefois, les exemples utilisés dans cet article proviendront uniquement de données d'entrevues.

situation idéale. Car, fondamentalement, la logique de l'analyse est itérative, c'est-à-dire que la production et la vérification de la théorisation procèdent par approximations successives jusqu'à la validité et la fiabilité voulues. Concrètement, cette disposition transparaît dans des observations qui sont plus curieuses qu'exhaustives, dans des entrevues ponctuées de fréquentes relances («J'aimerais revenir sur ...») et dans une catégorisation en perpétuelle transformation.

De la même façon, le choix des sites, des informateurs est conditionné par l'analyse en évolution plutôt que prédéterminé sur la base de critères «objectifs». Si des instruments sont utilisés lors de la collecte de données (guide d'entrevue, grille d'observation), ils demeurent toujours provisoires. Contrairement à ce qu'exigerait une recherche à caractère plus positiviste, le fait de ne pas poser les mêmes questions d'une entrevue à l'autre pourra être un signe du progrès de la recherche plutôt qu'un défaut. En analyse par théorisation ancrée, il faut également détacher la notion d'échantillonnage de celle de personne ou «sujet», comme on le verra plus en détail; ce sont en effet des événements, des phénomènes et non des personnes qui sont d'abord échantillonnés.

## 5 Les étapes de l'analyse

Nous voilà au départ d'une démarche plus ou moins longue de théorisation ancrée d'un corpus par l'entremise d'une analyse qualitative progressive des données. On peut isoler six grandes étapes marquant l'évolution d'une analyse par théorisation ancrée: il s'agit de la *codification*, qui consiste à étiqueter l'ensemble des éléments présents dans le corpus initial, de la *catégorisation*, où les aspects les plus importants du phénomène à l'étude commencent à être nommés, de la *mise en relation*, étape où l'analyse débute véritablement, de l'*intégration*, moment central où l'essentiel du propos doit être cerné, de la *modélisation*, où l'on tente de reproduire la dynamique du phénomène analysé, et enfin de la *théorisation*, qui consiste en une tentative de construction minutieuse et exhaustive de la «multidimensionnalité» et de la «multicausalité» du phénomène étudié.

Encore une fois, l'étape de la théorisation peut paraître hors de portée; pourtant, *aucune des étapes de l'analyse par théorisation ancrée ne représente un saut important par rapport à celle qui la précède*. L'évolution de l'analyse est progressive, et, dans la mesure où la richesse du corpus et le temps disponible le permettent, on peut envisager une théorisation acceptable du phénomène étudié sans devoir pour autant faire face à des difficultés d'ordre intellectuel insolubles. Les étapes sont présentées dans un ordre qui reflète le processus réel de



théorisation d'un corpus, mais il ne faudrait pas comprendre qu'elles sont exclusives les unes des autres et que la progression est linéaire. Il y a un chevauchement important de la codification et de la catégorisation, surtout au début, et les boucles de rétroaction sont nombreuses. Il n'en reste pas moins que la mise en relation (troisième étape) ne peut pas se faire sans une bonne catégorisation préalable (deuxième étape), et cela est vrai de toutes les étapes.

### La codification initiale

En la matière, il faut donc bien débuter. La codification initiale constitue le point de départ indispensable de toute théorisation ancrée. En quoi cette première étape consiste-t-elle? Il s'agit simplement de dégager, relever, nommer, résumer, thématiser, presque ligne par ligne, le propos développé à l'intérieur du corpus sur lequel porte l'analyse. Le chercheur procède donc à une lecture attentive de la transcription de l'entrevue, des notes de terrain, etc., puis tente de qualifier par des mots ou des expressions le propos d'ensemble. En analyse par théorisation ancrée, ce que l'on fait, essentiellement, à chacune des étapes, c'est poser des questions au corpus. Pour la codification, ces questions sont: *Qu'est-ce qu'il y a ici? Qu'est-ce que c'est? De quoi est-il question?*

Posons par exemple ces questions à un extrait d'entrevue présenté à la figure 1. Il s'agit d'un extrait d'une entrevue portant sur l'interdisciplinarité, réalisée auprès d'une enseignante du primaire dans le cadre d'une recherche dont la méthodologie a été présentée ailleurs<sup>13</sup>. Ce que nous voulons, en fait, lors de la codification initiale, c'est dégager le plus fidèlement possible et avec le plus de concision possible le témoignage livré lors de l'entrevue, en évitant toutefois de répéter le verbatim lui-même. L'emploi de mots, d'expressions, ou de très courtes phrases remplira adéquatement cette fonction. Ces termes peuvent provenir du chercheur, mais également des participants (on parle alors de codes *in vivo*): il arrive en effet que l'on cherche vainement le terme juste, l'expression évocatrice, alors que le témoignage même de l'interviewé nous les livre sous une forme parfois inespérée.

---

<sup>13</sup> P. Paillé, «Pour une méthodologie de la complexité en éducation: le cas d'une recherche-action-formation», *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, vol. 19, no 3, 1994, p. 215-230.

Figure 1  
Codification d'un extrait d'entrevue

#### Hâte

*O.K. C'est bien. On va parler maintenant de l'inter-disciplinarité.*

*Oui enfin, j'ai tellement hâte d'en entendre parler.*

*Oui, oui, c'est ça, on y va graduellement là.*

#### Ça n'aboutit pas

*Oui, c'est parce que l'on trouve que ça n'aboutit pas. Même là, on pensait en entendre parler plus avec notre premier cours qui est commencé et puis, d'après ce que l'on a fait, en tout cas...*

*Bien, c'est-à-dire, que ça part... dans le sens que, maintenant, c'est des méthodes d'observation en classe.*

*Oui, oui on va beaucoup observer.*

*C'est ça. Alors graduellement... déjà, avec les activités que l'on fait, le cheminement est commencé. Mais d'abord, on veut vous entendre là-dessus.*

#### Incertitude

*Bon, c'est ça, en tout cas, on dit ce qu'on pense là, on sait pas si ça va...*

*Vous aviez l'air de différencier intégration des matières et interdisciplinarité; est-ce que vous différenciez ça? Est-ce que ça veut dire la même chose pour vous? Est-ce que c'est deux synonymes?*

#### Attente du cours

*Là, je ne sais pas s'il y a une différence. Je vais l'apprendre, je suppose, avec le cours, là...*

*Pour l'instant pour vous, est-ce que c'est synonyme?*

#### Interdisciplinarité: plus grande — Intégration: plus élémentaire

*Pour l'instant, là... pour l'instant, c'est un petit peu synonyme. Mais peut-être que l'interdisciplinarité... peut-être que je la vois plus... plus grande encore... tu sais, avec les objectifs. Tandis que ce que l'on fait, les petites expériences que l'on fait actuellement, avec l'intégration des matières, c'est vraiment que tu intègres des choses que tu as déjà vues dans telle autre chose, tu essaies d'intégrer ça ensemble, mais c'est pas vraiment par les objectifs et tout ça. L'intégration qu'on fait, c'est plutôt... (petits rires)... c'est comme ça vient, je suis pas sûre que c'est bien. L'interdisciplinarité, elle, je pense que l'interdisciplinarité, elle englobe... le mot est plus grand... je ne sais pas si je me fais bien comprendre...*

*Oui, oui, mais absolument.*

#### Interdisciplinarité: par les objectifs

*... les disciplines vont toutes s'intégrer l'une dans l'autre, mais peut-être par les objectifs ou par quelque chose de central... peut-être plus par la planification, tu sais, on va peut-être être capable, en planifiant, d'intégrer. Tandis que là, moi, l'intégration, la petite leçon que j'ai faite, et j'en fais de temps en temps, c'est plus à mesure que ça vient tu sais, c'est plus... ce n'est pas planifié d'avance.*

#### Centralité de la planification

*Très bien, c'est là que vous voyez la différence.*

#### Incertitude

*Tandis que l'interdisciplinarité, il me semble que ça va être plus planifiée d'avance. D'après moi, en tout cas, je ne sais pas si j'ai le doigt dessus, mais je le vois comme ça.*

Qu'est-ce qu'il y a donc dans cet extrait, de quoi est-il question? De *hâte* d'abord. À l'instar de la plupart de ses collègues qui ont participé à la recherche (une quinzaine d'enseignantes de quatre commissions scolaires de la région de Québec), l'enseignante a *hâte* d'entendre parler d'interdisciplinarité. Elle trouve en fait que *ça n'aboutit pas* (expression fort évocatrice, tirée du témoignage même de l'interviewée). Il faut comprendre que l'entrevue en question a été menée au tout début d'un projet de recherche-action-formation devant durer trois ans et au terme duquel les participantes devaient avoir renouvelé leur pratique pédagogique dans le sens d'une plus grande interdisciplinarité tant sur le plan didactique que sur le plan pédagogique. Au moment de l'entrevue, le projet est déjà relativement avancé, et, pourtant, la notion d'interdisciplinarité demeure encore obscure pour les enseignantes. Un cours formel a bel et bien débuté, mais il s'agit d'un cours sur les méthodes d'observation en classe et non sur l'interdisciplinarité en tant que telle.

En fait, l'enseignante interviewée attend, d'une certaine façon, que lui soit donnée une définition du terme interdisciplinarité; pour le moment, elle se risque à en parler, mais le tout est marqué pour elle par de l'*incertitude*. En ce sens, elle est en *attente du cours* qui est commencé, mais qui n'a pas encore abordé cette question. Or, lorsqu'elle est amenée à présenter sa vision de l'interdisciplinarité, elle la conçoit *plus grande* que l'intégration — qui est une stratégie apparentée —, laquelle est *plus élémentaire*. L'interdisciplinarité doit selon elle *passer par les objectifs*, et la *planification* lui apparaît *centrale*. À noter que l'*incertitude* est encore manifestée en fin d'extrait.

Les expressions retenues pour cette codification traduisent-elles bien l'essentiel du témoignage livré? Nous le croyons, sans oublier qu'il s'agit d'un premier exercice de sens. La codification traduit-elle *parfaitement* le témoignage livré? Non. Jamais une analyse, quelle qu'elle soit, ne pourra rendre tout ce que met en scène un témoignage, en admettant que cette totalité existe. Ce ne serait d'ailleurs plus une analyse puisque, par définition, une analyse est censée dégager les propriétés *essentiels* de l'objet analysé, selon un angle spécifique. Il est possible, cependant, que certains éléments importants du témoignage n'aient pas été relevés. Or il est probable que ces éléments réapparaissent dans un extrait ultérieur du témoignage ou au cours d'une autre entrevue avec l'une ou l'autre des participantes à ce projet. À la limite, si ces éléments ne se représentaient plus jamais dans les données, on pourrait se demander si l'oubli de départ était si important: ne s'agirait-il pas alors de remarques isolées, qui, au surplus, avaient déjà échappé à notre attention lors de la codification initiale? En fait, il faut laisser de côté la logique classique du codage-se-voulant-exhaustif-

et-objectif, logique qui ne correspond nullement au caractère itératif de l'analyse par théorisation ancrée.

Il va sans dire, toutefois, que l'analyse doit demeurer ancrée empiriquement, exigence qui pourra se révéler problématique du fait que deux attitudes sont susceptibles d'intervenir dans cette première étape de l'analyse, et cela reste vrai pour quelques-unes des étapes suivantes. La première pratique est celle de la *prudence empirique*. Le chercheur est ici consciencieux, minutieux. Son analyse se situe, comme il se doit, «au ras des pâquerettes». La difficulté surgit pour lui à partir de l'étape suivante de la catégorisation, car il doit qualifier, nommer, spéculer, ce qu'il ne se résigne à faire qu'avec... prudence. La deuxième attitude est celle de la *pétulance interprétative*. C'est le type du chercheur imaginatif, souvent volubile. Or à l'étape de la codification, il importe de freiner son élan. L'ancrage, l'enracinement de la théorisation se situe essentiellement ici; il faut donc user de prudence. L'étape de la codification est extrêmement importante pour la fiabilité de l'analyse.

### *Le passage de la codification à la catégorisation*

Au début d'un projet, chaque nouvelle entrevue est transcrite puis codifiée minutieusement. La deuxième étape de l'analyse consiste à coder à nouveau le corpus, cette fois avec un outil beaucoup plus riche: la catégorie. Cette étape n'est cependant pas isolée de la première, d'où la pertinence de montrer ici le passage de l'une à l'autre.

Si l'on regarde bien la codification initiale de la figure 1, on remarquera en effet que les expressions employées sont de nature et de portée différentes; par exemple, certaines ont déjà une consistance conceptuelle et elles pourront être transformées en catégories. D'autres sont accessoires et n'indiquent pas de pistes dignes d'intérêt pour le moment. Il est important de mettre à profit la codification initiale, de relire les codes, de les regrouper — sur une feuille à part —, de les comparer, de les questionner, de les classer, de chercher l'ordre plus élevé, etc. Ainsi, avant de passer à la catégorisation, il importe d'exploiter d'abord la codification initiale.

On peut se demander, par exemple, s'il y a des codes qui, seuls, renvoient déjà à un phénomène, à une entité, à une idée plus abstraite. On pourrait parler alors de *codes conceptuels*. La codification contient presque toujours ce type de «catégorie virtuelle»; dans l'extrait sur l'interdisciplinarité, c'est le cas de l'expression *centralité de la planification*. Or ce «code conceptuel» est en fait déjà une catégorie, et nous l'utiliserons tel quel au moment de la catégorisation.

On peut aussi se demander si certains codes peuvent être regroupés de manière à signaler un phénomène, une idée plus larges. Appelons-les *codes-chevilles*. Dans le cadre d'une recherche sur l'intégration professionnelle<sup>14</sup> — on y reviendra plus loin —, nous avons interviewé un jeune travailleur et plusieurs aspects de son témoignage renvoyaient à un phénomène qu'il s'agissait simplement de nommer, pour aboutir ainsi à une catégorie. Des annotations comme: «J'suis plus bébé» (le travailleur ne se sent plus «bébé» depuis qu'il travaille), «Travailler représente changement» (pour le travailleur, le nouvel emploi a entraîné un changement dans sa vie), «Nouveaux amis» (le travailleur s'est fait de nouveaux amis au travail), une fois regroupées, renvoient à un *changement de statut*. Une catégorie est ainsi créée à partir de l'exploitation de la codification initiale. Cette catégorie sera appliquée au corpus telle quelle lors de la prochaine étape.

On peut également vérifier si certains codes paraissent avoir plus d'importance que d'autres. Il pourrait s'agir de *codes centraux*, qui indiqueraient déjà une piste intéressante dans les données. On pourra au contraire relever des codes qui ne semblent mener nulle part ou qui semblent hors de propos; appelons-les *codes de réserve*, pour indiquer qu'ils pourraient éventuellement être utiles. D'autres, encore, établiront définitivement un aspect de nature plus factuelle, par exemple l'âge des personnes interviewées, et on dira qu'il s'agit de *codes socio-démographiques*.

On pourrait poursuivre cette énumération. L'idée est en fait de montrer l'importance du travail de codification initiale et sa fécondité pour la suite de l'analyse, particulièrement pour la catégorisation, qu'elle contribue à fonder en partie, comme nous allons le voir. Il est à noter, cependant, que la codification minutieuse des données n'intervient pas jusqu'à la toute fin d'une recherche. La douzième (ou la treizième, etc.) entrevue menée puis transcrite par un chercheur n'est plus examinée de façon aussi détaillée que la toute première. L'analyse a en effet évolué depuis celle-ci, certaines réponses ont commencé à se faire jour, les catégories d'importance se sont précisées, le phénomène central a commencé à prendre forme. Le corpus n'est alors plus codé ligne par ligne. Il constitue toujours la base empirique fondamentale de l'analyse, mais le chercheur s'y réfère, y vérifie ses hypothèses beaucoup plus qu'il en examine le détail phrase après phrase. Concrètement, cela signifie que *la codification peut être progressivement abandonnée à mi-chemin de la recherche*, voire avant dans certains cas. Éventuellement, même la catégorisation ne sera pas effectuée de façon aussi stricte. C'est vrai également des entrevues et

<sup>14</sup> P. Paillé, «L'intégration des jeunes travailleurs dans des usines du secteur manufacturier», *Recherches sociographiques*, vol. 35, no 2, 1994, p. 217-236.

des observations réalisées simultanément: habituellement, lors des dernières entrevues, de nombreuses hypothèses ont déjà été vérifiées avec satisfaction, à telle enseigne que, sans caricaturer, on pourrait concevoir une entrevue finale qui ne durerait que quelques minutes. Encore une fois, il importe de penser en des termes différents de ceux auxquels une approche plus positiviste nous avait habitués.

### La catégorisation

La notion de «catégorie» commence peut-être à être familière au lecteur puisqu'il en a déjà été question au moment de l'exploitation de la codification initiale. Nous avons vu que *centralité de la production* et *changement de statut* représentent des catégories, mais non des expressions comme *interdisciplinarité = plus grande*. La différence se situe sur le plan de la richesse conceptuelle de l'expression. On pourrait écrire un chapitre entier sur la notion de changement de statut, alors que la constatation selon laquelle l'interdisciplinarité est plus grande que l'intégration des matières n'a pour ainsi dire aucune portée pratique: son utilité (non négligeable, tout de même) est de signaler une remarque faite à cet effet par l'une des participantes à la recherche. Associée à d'autres, cette remarque pourra indiquer un phénomène plus large; mais, isolément, elle n'a pas la richesse conceptuelle caractéristique de la catégorie.

La deuxième étape de l'analyse par théorisation ancrée consiste justement à porter l'analyse à un niveau conceptuel en nommant de manière plus riche et plus englobante les phénomènes, les événements qui se dégagent des données. La catégorisation a lieu à travers deux activités. La première fait suite à la codification initiale et consiste à dresser la liste des catégories qui ont été formées lors de cette première étape. Il faudra décider plus tard si ces catégories s'appliquent bien aux données, en remplacement des codes initiaux.

La deuxième activité consiste à faire une nouvelle «lecture» d'une copie non annotée de la transcription de l'entrevue (ou de tout autre élément du corpus), en inscrivant des catégories dans la marge, plutôt que les codes conçus lors de l'activité précédente. Concrètement, le chercheur refait la démarche du tout début. Cette fois, cependant, il doit situer sa lecture à un niveau conceptuel et tenter de nommer le phénomène plus large auquel renvoie le témoignage. Réaliser une analyse par théorisation ancrée, c'est, disions-nous, poser des questions au corpus; pour la catégorisation, nous demandons: *Qu'est-ce qui se passe ici? De quoi s'agit-il? Je suis en face de quel phénomène?*

La catégorie constitue un outil analytique très puissant, mais aussi, il faut bien le dire, énigmatique. Un chercheur d'expérience pourra forger facilement des catégories, mais sera parfois incapable d'expliquer comment il s'y est pris ou ce qui différencie sa catégorie d'une autre expression qui ne serait qu'un simple code ou qui n'aurait pas la richesse conceptuelle voulue. La catégorie doit en fait hisser l'analyse au niveau de la compréhension d'un comportement, d'un phénomène, d'un événement ou d'un élément d'un univers psychologique ou social. Il s'agit bien souvent d'un processus, d'où l'importance d'analyser le corpus sous l'angle de la question «Qu'est-ce qui se passe ici?» Glaser a proposé de parler de *basic social process*, expression que Strauss et Corbin jugent plus ou moins heureuse<sup>15</sup>. La catégorie ne renvoie effectivement pas dans tous les cas à un processus, encore moins à un processus social fondamental (de base)<sup>16</sup>.

Ce qui est certain, c'est qu'une catégorie possède habituellement un fort pouvoir évocateur. Par exemple, la notion de *capacité de produire* évoque avec force le type de rendement qu'on attend de nombreux jeunes travailleurs non spécialisés du secteur manufacturier<sup>17</sup>. Un vocabulaire précis est de toute première importance pour la catégorisation. Dans le cas présent, ce n'est pas d'*expertise* qu'il est question pour les employeurs qui embauchent des jeunes dont certains n'ont pas terminé la troisième secondaire; ce n'est pas même d'*habileté* dont ces jeunes doivent faire preuve quotidiennement dans leur nouveau job. Ce qu'on attend d'eux, c'est bel et bien qu'ils soient *capables de produire*. Cerner cela dans le cadre de l'activité de catégorisation, ce n'est pas uniquement se livrer à un exercice littéraire, c'est rendre intelligible un phénomène d'importance, c'est expliquer un événement, c'est lui donner un contexte nouveau, un contexte plus large, c'est le mettre en perspective ou lui donner une dimension existentielle, critique, philosophique, *c'est, en fin de compte, théoriser*.

Cette activité fait intervenir la sensibilité théorique du chercheur, c'est-à-dire la capacité de tirer un sens des données, de nommer les phénomènes en cause, d'en dégager les implications, les liens, de les ordonner dans un schéma explicatif, bref de les analyser, de les théoriser<sup>18</sup>. On peut penser à un instrument sensible, capable de

<sup>15</sup> B. Glaser, ouvr. cité; A. Strauss et J. Corbin, ouvr. cité.

<sup>16</sup> À notre avis, la notion de *sensitizing concept* est beaucoup plus intéressante (voir N. K. Denzin, ouvr. cité).

<sup>17</sup> P. Paillé, «L'intégration des jeunes travailleurs dans des usines du secteur manufacturier», art. cité.

<sup>18</sup> La notion de sensibilité théorique a été explorée en détail par Glaser dans un ouvrage sur cette question (*Theoretical Sensitivity*, ouvr. cité, 1978), ainsi que par Glaser et Strauss (ouvr. cité, 1967) et Strauss et Corbin (ouvr. cité, 1990).

détecter des variations infimes, subtiles. Pour un chercheur, cela signifie être capable de porter un regard pénétrant sur le phénomène à l'étude, de savoir distinguer le fondamental de l'accessoire.

La sensibilité théorique s'acquiert et s'affine de façon générale au fil de la formation disciplinaire du chercheur, puis avec l'expérience de recherche, d'autant mieux s'il se livre en même temps à une méta-analyse, c'est-à-dire s'il prend conscience de sa propre démarche. Elle s'affine également dans le cadre de chacune des recherches menées, dans la mesure du contact prolongé avec le terrain et des séances successives d'analyse. Plus le projet avance plus la sensibilité devient aiguë.

En comparant la codification initiale de l'extrait d'entrevue sur l'interdisciplinarité (figure 1) et sa catégorisation (figure 2), on peut noter aisément la teneur conceptuelle de cette deuxième étape. Tout d'abord, les expressions employées ne correspondent plus tout à fait au détail du verbatim; elles tentent plutôt de caractériser le phénomène auquel celui-ci renvoie. Ensuite, on trouve moins de mots dans la marge: la lecture ne s'attarde plus au ligne par ligne, mais englobe un ou deux paragraphes, parfois plus.

L'entrevue présentée en guise d'exemple fait partie d'une série d'entrevues dont l'objectif était de tracer un portrait initial des participantes au projet de recherche-action-formation. Nous nous posons plusieurs questions: «Comment les participantes conçoivent-elles l'interdisciplinarité pédagogique, actuellement, de leur propre point de vue?», «Quelles sont leurs attentes par rapport au cheminement amorcé il y a quelques semaines?», «Comment imaginent-elles la suite de notre projet?». Une lecture d'ordre conceptuel de l'entrevue reproduite à la figure 2 indique que la participante manifeste de l'impatience. Elle est, entre autres, en attente d'un cours qui devrait répondre à ses questions. Mais est-ce bien de l'«attente d'un cours» qu'il s'agit? Cette expression peut-elle avoir valeur de catégorie? A-t-elle suffisamment de richesse conceptuelle? Traduit-elle bien le phénomène que l'analyse commence à cerner?



Figure 2  
Catégorisation d'un extrait d'entrevue

**Impatience**

*O.K. C'est bien. On va parler maintenant de l'interdisciplinarité.*

Oui enfin, j'ai tellement hâte d'en entendre parler.

*Oui, oui, c'est ça, on y va graduellement là.*

Oui, c'est parce que l'on trouve que ça n'aboutit pas. Même là, on pensait en entendre parler plus avec notre premier cours qui est commencé et puis, d'après ce que l'on a fait, en tout cas...

*Bien, c'est-à-dire, que ça part... dans le sens que, maintenant, c'est des méthodes d'observation en classe.*

Oui, oui on va beaucoup observer.

*C'est ça. Alors graduellement... déjà, avec les activités que l'on fait, le cheminement est commencé. Mais d'abord, on veut vous entendre là-dessus.*

Bon, c'est ça, en tout cas, on dit ce qu'on pense là, on sait pas si ça va...

*Vous avez l'air de différencier intégration des matières et interdisciplinarité; est-ce que vous différenciez ça? Est-ce que ça veut dire la même chose pour vous? Est-ce que c'est deux synonymes?*

**Attente de la leçon**

Là, je ne sais pas s'il y a une différence. Je vais l'apprendre, je suppose, avec le cours là...

*Pour l'instant pour vous, est-ce que c'est synonyme?*

**L'interdisciplinarité scientifique**

Pour l'instant, là... pour l'instant, c'est un petit peu synonyme. Mais peut-être que l'interdisciplinarité... peut-être que je la vois plus... plus grande encore... tu sais, avec les objectifs. Tandis que ce que l'on fait, les petites expériences que l'on fait actuellement, avec l'intégration des matières, c'est vraiment que tu intègres des choses que tu as déjà vues dans telle autre chose, tu essaies d'intégrer ça ensemble, mais c'est pas vraiment par les objectifs et tout ça. L'intégration qu'on fait, c'est plutôt... (petits rires)... c'est comme ça vient, je suis pas sûre que c'est bien. L'interdisciplinarité, elle, je pense que l'interdisciplinarité, elle englobe... le mot est plus grand... je ne sais pas si je ne me fais bien comprendre...

*Oui, oui, mais absolument.*

[...] les disciplines vont toutes s'intégrer l'une dans l'autre, mais peut-être par les objectifs ou par quelque chose de ... peut-être plus par la planification, tu sais, on va peut-être être capable, en planifiant, d'intégrer. Tandis que là, moi, l'intégration, la petite leçon que j'ai faite, et j'en fais de temps en temps, c'est plus à mesure que ça vient tu sais, c'est plus... ce n'est pas planifié d'avance.

**Centralité de la planification**

*Très bien, c'est là que vous voyez la différence.*

Tandis que l'interdisciplinarité, il me semble que ça va être plus planifié d'avance. D'après moi, en tout cas, je ne sais pas si j'ai le doigt dessus, mais je le vois comme ça.

Le mémo suivant<sup>19</sup>, tiré tel quel de notes d'analyse, a porté sur cette question:

Mémo  
*Essai de catégorisation*  
[Entrevue A/1, part. 04]

Attente du cours? Plus encore: ATTENTE DE LA LEÇON. Car il m'apparaît y avoir une perspective de transmission de connaissances, ce que l'expression «attente du cours» ne permet pas de rendre manifeste. La participante 04 est en effet plus que «simplement» en attente d'un cours, elle me semble redevenir, le temps d'un projet, *une élève*, avec tout ce que cela implique de position structurelle, de relation pédagogique.

Au terme du travail de réflexion développé dans ce mémo, la participante semble bel et bien être en *attente de la leçon*. Cette expression a valeur de catégorie: elle représente le plus justement possible le phénomène que l'analyste voit apparaître après une étude attentive du corpus. Lors de la codification, il a pris note de l'*attente du cours* de la part de la participante. À un niveau plus conceptuel, il lui semble se situer en face d'un phénomène d'*attente de la leçon*.

L'évolution de l'analyse est la même en ce qui concerne le témoignage correspondant à la catégorie *interdisciplinarité scientifique*. Si l'on examine l'extrait que qualifie cette catégorie (il débute par la phrase «Pour l'instant, là... pour l'instant, c'est un petit peu synonyme» et se termine par «L'interdisciplinarité, elle, je pense que l'interdisciplinarité, elle englobe... le mot est plus grand... je ne sais pas si je ne me fais bien comprendre»), on peut y déceler (au moins) deux voies d'interprétation. La première voie, celle du repérage, est, comme il se doit, très proche du verbatim, du sens de premier niveau, et consiste à relever le fait que l'interdisciplinarité est plus grande, plus large que l'intégration des matières, plus systématique. C'est ce que l'enseignante dit en entrevue, et les annotations *interdisciplinarité: plus grande et intégration: plus élémentaire* en rendaient compte dans l'analyse préliminaire.

Une lecture d'ordre plus conceptuel, se situant à un deuxième niveau d'interprétation, celui de la catégorisation, conduit cependant à

---

<sup>19</sup> Dans le vocabulaire de l'analyse qualitative, un mémo est un document écrit par le chercheur dans un but d'analyse, c'est-à-dire pour définir une catégorie ou tenter d'expliquer un phénomène, ou encore formuler ou enrichir une hypothèse, etc. Bref, avec le mémo, le chercheur, simplement, pense sur papier (ou sur écran, pour les chercheurs «informatisés»).

relever dans cet extrait un jugement quant à la valeur des deux pratiques: l'une, l'intégration des matières, serait spontanée, bricolée et de moins grande valeur que l'autre, l'interdisciplinarité, celle-là *scientifique*, systématique<sup>20</sup>. Nous avons donc deux lectures différentes. Il faut bien comprendre, cependant, que *la catégorisation n'annule pas la codification, elle la place en réalité dans un contexte explicatif plus large et plus significatif*. Ainsi, dans l'extrait indiqué, nous sommes en présence à la fois de la définition préliminaire de notions (l'interdisciplinarité, l'intégration des matières) en même temps que d'un jugement sur leur valeur relative, l'ensemble nous permettant de dégager l'état d'esprit dans lequel se trouvent des enseignantes désirant recourir à l'interdisciplinarité pédagogique au début d'un projet de recherche-action-formation.

### La construction et la consolidation des catégories

Comme on l'a peut-être constaté avec les catégories *attendues de la leçon et interdisciplinarité scientifique*, la construction d'une catégorie n'est pas une activité simple et rapide. Plus encore, une catégorie étant trouvée, nous ne sommes pas à la fin mais au départ d'une longue démarche. La catégorie est un outil beaucoup plus central que le code. Il faut la clarifier, la détailler, la préciser, éventuellement la revoir, la corriger, la remplacer, l'élargir, la subdiviser, la fusionner, etc. On n'abordera pas tous ces aspects ici; ils sont d'ailleurs fonction de la créativité et de la curiosité du chercheur et ne sauraient être épuisés. Notons quatre opérations parmi les plus profitables pour l'évolution et la fiabilité de la théorisation. En ce qui concerne les principales catégories, le chercheur aura avantage à: 1) les définir; 2) en dégager les propriétés; 3) en spécifier les conditions sociales légitimant leur formulation; et, 4) en identifier les diverses formes.

Définir une catégorie, c'est spécifier à quoi la catégorie et le phénomène renvoient. D'une certaine façon, c'est répondre d'avance à la question «Qu'entends-tu par...?» On peut procéder comme pour l'exercice habituel de définition d'un terme et mettre sur papier la

---

<sup>20</sup> Cette interprétation doit être justifiable sur la base des données textuelles qui y correspondent. Toutefois, il est certain qu'elle s'appuie sur certains autres indices qui sont autant de compléments au témoignage livré dans l'entrevue — dont le lecteur ne peut d'ailleurs examiner qu'un court extrait. Par exemple, sur magnétophone, le ton de la participante est humble (voix éteinte, rythme saccadé) lorsqu'il s'agit de sa propre intégration des matières et emphatique (voix élevée, rythme continu) lorsqu'il est question de l'interdisciplinarité. Loin d'être ennuyeuse, cette multiplicité des indices doit être recherchée, exploitée et mise en valeur dans les rapports. Il s'agit d'une forme spécifique de triangulation des données qu'on pourrait appeler *triangulation des indices*.

définition de la catégorie en cause. Cette définition doit toutefois correspondre le plus adéquatement possible aux données empiriques. C'est pourquoi il est préférable d'attendre que la catégorie s'applique à plusieurs extraits d'entrevues ou de notes de terrain. On rassemble à ce moment ces extraits épars; leur comparaison devra mettre en évidence les éléments constituant la catégorie qui leur est commune. La définition de la catégorie est également liée à la comparaison constante entre l'analyse en voie d'élaboration et la réalité observée. Il arrive qu'une catégorie doive être reformulée, voire scindée dans le cas où elle renvoie en fait à deux phénomènes.

Plus complexe est l'opération consistant à dégager les propriétés de la catégorie. Dès 1967, Glaser et Strauss insistaient sur cet exercice si étrangement nommé. En effet, comment une catégorie peut-elle avoir des propriétés? En fait, l'idée se comprend mieux si on parle de caractéristiques, d'attributs. On se demande: De quoi la catégorie, le phénomène sont-ils composés? Quelles sont leurs caractéristiques? Quels sont leurs attributs? L'exemple classique est celui de Glaser et Strauss<sup>21</sup> au sujet de la catégorie *valeur sociale d'un mourant*, à savoir le phénomène consistant, entre autres pour du personnel médical, à attribuer une valeur à un mourant selon sa condition sociale; selon les auteurs, les propriétés de cette catégorie sont que: cette valeur est mesurée d'après des caractéristiques apparentes et apprises (par la famille, entre autres) et qu'elle sert d'appui à toute la justification relative à l'importance de la perte de la personne. On peut aller plus loin et relever des hypothèses fondées sur ces propriétés, toujours selon les auteurs: plus la condition sociale d'un mourant est élevée, plus il recevra des soins de qualité et plus les infirmières rationaliseront sa perte.

La troisième opération consistant à spécifier les conditions sociales qui fonde la formulation d'une catégorie s'apparente quelque peu à l'identification de ses propriétés, à la différence que ce que l'on veut avant tout déterminer ici, c'est ce qui doit être présent pour que le phénomène en question ait lieu et pour que la catégorie s'applique. Un exemple intéressant tiré de la littérature scientifique est celui de Porter et de ses collaborateurs<sup>22</sup> selon lesquels l'*engagement organisationnel* (ce pourrait être — ce fut même probablement — une catégorie d'analyse qualitative) implique: 1) une forte croyance dans les buts et les valeurs de l'organisation; 2) la volonté de déployer des

<sup>21</sup> B. Glaser et A. Strauss, ouvr. cité.

<sup>22</sup> L. W. Porter, R. M. Steers, R. T. Mowday, P.V. Boulian, «Organizational Commitment, Job Satisfaction and Turnover Among Psychiatric Technicians», *Journal of Applied Psychology*, vol. 5, 1974, p. 603-609.

efforts au profit de l'organisation; et, 3) le désir de demeurer un membre de l'organisation.

Finalement, l'exercice consistant à identifier les diverses formes de la catégorie part du principe (exploité de manière systématique par Strauss et Corbin<sup>23</sup> selon lequel tout phénomène peut être appréhendé selon un nombre quasi infini de *dimensions*. Par exemple, l'*engagement organisationnel* peut être plus ou moins intense, plus ou moins constant, plus ou moins conscient selon l'individu, selon l'entreprise, voire selon la situation. On peut en arriver ainsi à suivre l'évolution de plusieurs dimensions d'un phénomène selon le contexte, l'époque, le lieu, etc. Une catégorie peut même prendre deux formes (à première vue) contradictoires, comme c'est le cas avec l'*impatience* des participantes au projet de recherche-action-formation:

*Impatience positive*: les participantes sont emballées par rapport au projet de recherche-action-formation qu'elles commencent à vivre. Elles voudraient tout savoir, tout avoir fait tout de suite et elles ne cachent pas leur impatience. Elles veulent en particulier parler d'interdisciplinarité, la définir enfin, en apprécier toute la valeur qu'elles souspoutent *très grande*.

*Impatience négative*: c'est au point qu'elles commencent même à grogner: y arrive-t-on à cette étude de l'objet tant attendue? Leur hâte pourrait tourner au cauchemar s'il fallait qu'elles attendent très longtemps. C'est ainsi qu'à peine réussissons-nous à avancer selon la démarche constructiviste prévue. D'une certaine façon, il faudrait que soit *dévoilé* d'un coup un contenu formel touchant à l'interdisciplinarité.

Dans un cas comme celui-ci, la catégorie pourrait être subdivisée: on pourrait parler, d'un côté, d'*urgence de la qualification* et, de l'autre, de *démobilisation*. Ou à l'inverse, cette variation pourrait être considérée comme inhérente à la nature du phénomène en question, et la catégorie (*impatience*) prendrait de la consistance. Il est certain que plus un phénomène est récurrent, plus la catégorie qui le représente peut être considérée comme fiable. Le chercheur vise le plus souvent ce que Glaser et Strauss ont appelé la *saturation* d'une catégorie<sup>24</sup>, c'est-à-dire le fait que le phénomène auquel correspond la catégorie est à ce point bien documenté que l'analyse ou les nouvelles entrevues n'y ajoutent rien qui puisse le remettre en question, comme l'ajout de sel ne modifierait plus la salinité d'une solution saturée. Ce «point de saturation» est parfois difficile à déterminer, mais il ne faut

<sup>23</sup> Dans *Basics of Qualitative Research*, ouvr. cité.

<sup>24</sup> Dans *The Discovery of Grounded Theory*, ouvr. cité.

certainement pas en faire une obsession. Dans une optique postmoderne, nous dirions qu'il s'agit de juger du moment où l'analyse sera fiable au point que le chercheur acceptera d'en répondre devant le lecteur éventuel.

Fait à noter cependant, ce n'est pas uniquement la récurrence d'une catégorie ou d'un phénomène qui en indique la solidité théorique, mais aussi sa pertinence par rapport aux autres catégories, la pertinence de son insertion dans la dynamique d'ensemble de la théorisation, etc. La construction et la consolidation des catégories sont des activités extrêmement importantes, dont les répercussions se feront sentir jusque dans l'écriture finale. *Chacune des catégories d'une analyse par théorisation ancrée porte en elle une description riche et une analyse fine d'un aspect important de la réalité étudiée.* Aussi, lors de la rédaction du rapport, la catégorie apparaît-elle souvent inépuisable. Elle joue un rôle fondamental dans l'élaboration d'un bon rapport, à savoir constituer une base descriptive riche mise en valeur par une analyse précise et soutenue par une logique argumentative solide.

### La mise en relation

On peut très bien concevoir un travail d'analyse qui se terminerait avec la catégorisation. Le chercheur aurait, par exemple, mené une série d'entrevues qu'il aurait transcrites puis codifiées. Il aurait ensuite procédé à une catégorisation du corpus et aurait tenté de bien définir ses catégories, d'en dégager les propriétés, etc. Il serait maintenant en possession de suffisamment de «résultats» pour produire un compte rendu riche et détaillé du phénomène questionné, par exemple sous la forme d'une typologie ou d'une description thématifiée.

Si toutefois il décide de poursuivre la démarche d'analyse par théorisation ancrée, il s'engagera sur une voie qui le mènera éventuellement à une structure pyramidale où une catégorie centrale et des catégories principales chapeauteront des catégories subsidiaires, le tout étant lié dans un schéma explicatif fiable et bien ancré empiriquement. Or cette construction passe d'abord par la *mise en relation* des catégories existantes.

Cette troisième étape consiste à se livrer systématiquement à la mise en relation des catégories, à trouver des liens qui ont habituellement déjà commencé à s'imposer d'eux-mêmes lors du travail de consolidation. À nouveau, l'opération s'accomplit à la lumière de questions précises: *Ce que j'ai ici est-il lié avec ce que j'ai là? En quoi et comment est-ce lié?*

Les questions posées supposent la comparaison des catégories de l'analyse. Il faudra donc dresser une liste de ces catégories pour ensuite les examiner l'une et l'autre sous l'angle des questions suggérées. Ce travail permet de mettre en relation des catégories qui étaient relativement indépendantes les unes des autres jusqu'à ce que leur lien soit explicité. Pour débiter cet exercice, il pourra être utile de recourir à la schématisation, comme dans l'exemple de la figure 3 tiré du projet de recherche-action-formation précité. Dans ce schéma, cinq catégories principales sont mises en relation les unes avec les autres, et l'une d'elles (*interdisciplinarité scientifique*) est décrite à partir de ses trois propriétés les plus importantes.

Il s'agit là d'une mise en relation préliminaire et assez large qu'il faut tenter d'enrichir de manière à rendre compte le plus fidèlement possible de la complexité du réel. L'exercice peut paraître enfantin, mais bientôt les relations commencent à se dégager et, au bout du compte, le chercheur dépasse la simple mise en relation de catégories et commence à accéder à l'événement, à l'explication, à l'histoire.

La rédaction de mémos est essentielle pour compléter la schématisation. Dans le mémo qui suit, tiré du même projet, les liens entre catégories sont explicités sur un mode discursif, lequel offre de nouvelles possibilités sur le plan cognitif:

### Mémo

#### *Essai de relations entre catégories*

[Entrevue A/1, part. 04, 08 et 12]

L'interdisciplinarité scientifique: les enseignantes flairent «la science» derrière le concept d'interdisciplinarité dont elles ont tant entendu parler. C'est dire qu'elles flairent le systématique, plus encore le *vrai*, qu'elles semblent se représenter de deux façons: l'interdisciplinarité scientifique, c'est 1) ce qu'elles ne font *pas* actuellement dans leur pratique, mais 2) ce qu'elles apprendront bientôt par le biais de la formation et, dans une moindre mesure, des rencontres de recherche-action (d'où, d'ailleurs, un sentiment d'*impatience* et une *attente de la leçon*).

Il me semble qu'il faut placer cet état de fait dans un contexte explicatif où entrent en interaction des acteurs et la relation à leur pratique, des chercheurs et leur statut scientifique, sur fond d'une société technologique. Autrement dit, on peut rattacher aux constats qui précèdent les trois propositions suivantes, qui ont valeur indexicale: 1) les enseignantes remettent en question certains aspects de leur pratique, allant jusqu'à la dévalorisation; 2) nous, en tant que chercheurs, avons entretenu — ou à tout le moins nous

n'avons pas dissipé — l'impression que nous sommes porteurs d'un savoir dont l'application se traduit par des pratiques pédagogiques supérieures, à celles — «bricolées» — de nos participantes, en tout cas plus systématiques que leurs pratiques; 3) les enseignantes et nous-mêmes sommes acteurs/actés dans une mise en scène historique dont l'un des thèmes dominants est «le virage technologique».

À noter: le fait que les enseignantes dévalorisent certains aspects de leur pratique est à mettre en relation avec la critique dont elles font l'objet au niveau public depuis quelques années (catégorie *dévalorisation publique du personnel enseignant*).

Pour aller le plus loin possible sur le chapitre de l'établissement de liens, il importe de prendre conscience des possibilités presque infinies du phénomène représenté par une catégorie et du lien pouvant unir le phénomène étudié à d'autres phénomènes. Le phénomène est toujours multidimensionnel; c'est pourquoi on peut le lier à d'autres à partir de ses diverses propriétés, comme on a pu l'entrevoir lors du travail de consolidation des catégories. Songeons par exemple à l'éventail des propriétés d'un simple jouet: il peut être «rouge», «éducatif», «sécuritaire», «pour enfants de 5 ans et plus», etc.<sup>25</sup>. Que dire alors d'un phénomène comme la «socialisation organisationnelle»!

Le lien lui-même peut prendre des formes infinies: on peut imaginer des liens de ressemblance, de dépendance, des liens fonctionnels (A est utile à B), des liens hiérarchiques (A est plus élevé que B), etc. En combinaison, cela permet des analyses très précises, du genre «l'une des propriétés de A est en lien de dépendance avec l'une des propriétés de B». Si l'on tient compte des dimensions de ces propriétés, l'analyse se complexifie encore puisque le lien de dépendance en question peut être plus ou moins durable, intense, conscient, etc. On en arrive ainsi à la proposition selon laquelle, par exemple, «l'une des propriétés de A est en lien de dépendance intense mais peu durable avec l'une des propriétés de B».

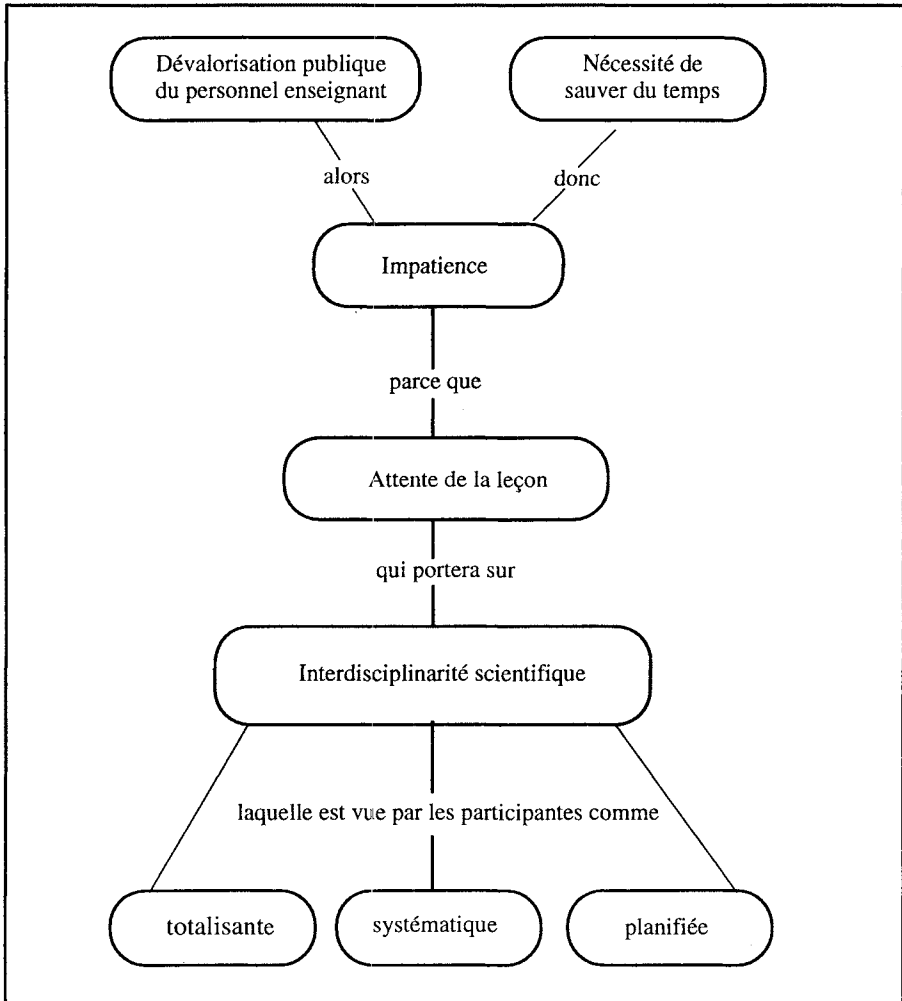
De puéril qu'il semblait au début, l'exercice peut devenir laborieux, voire excessif. Il importe toutefois de garder à l'esprit qu'il ne s'agit pas simplement de jouer avec des catégories mais bien de raffiner une analyse dont le compte rendu sera d'autant plus riche et nuancé. L'expression *thick analysis* — pour emprunter à Geertz<sup>26</sup> — n'a pas d'autre signification selon nous.

<sup>25</sup> R. Bogdan et S. K. Biklen, *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods*, Boston (Mass.), Allyn and Bacon, 1982, p. 156.

<sup>26</sup> C. Geertz, *The Interpretation of Cultures*, New York, Basic Books, 1973.



Figure 3  
Schématisation d'une mise en relation de catégories



Sur le plan pratique, il existe trois façons de procéder à la mise en relation des catégories, trois approches. Une première, l'*approche empirique*, qui était sous-entendue jusqu'ici, se rapporte à la mise en relation des catégories à partir d'elles-mêmes et des phénomènes auxquels elles sont associées, par exemple en procédant catégorie après catégorie, extrait par extrait. On s'intéresse alors aux catégories et au corpus correspondant en posant les questions de la mise en relation (Ce

que j'ai ici est-il lié avec ce que j'ai là? En quoi et comment est-ce lié?).

L'*approche spéculative* est une deuxième façon, tout aussi fertile que la précédente, de dégager des relations possibles entre catégories, mais les chercheurs hésitent souvent à y recourir. On fait ici appel à la logique ou à l'expérience, et on se demande: À quelle autre catégorie cette catégorie devrait-elle logiquement être liée? Quels sont les types de liens qui normalement unissent ces deux catégories? Devrait-il y avoir une catégorie qui précède ou qui suit cette autre catégorie? etc. Il faudra bien sûr chercher dans le corpus les liens supposés. On sera à l'affût de réponses, d'illustrations, de «preuves», de pistes, etc. Si on trouve une confirmation, il s'agira de bien documenter le lien mis en évidence. Dans le cas d'une réfutation, il faudra tenter d'expliquer l'absence du lien supposé, ou bien chercher mieux, chercher ailleurs. Les cas négatifs sont dans ce sens tout aussi importants que les cas confirmatifs, comme on le verra en détail plus loin.

Cet exercice conduit souvent à revoir les catégories, à mieux les définir, à saisir une nouvelle facette de la variation dimensionnelle, etc. Ou alors les entrevues, les observations seront orientées différemment. Il est même possible que de nouvelles catégories soient créées. Il ne faut pas oublier que la découverte joue un rôle important dans l'analyse par théorisation ancrée. Or une découverte est rarement fortuite; elle est le plus souvent le résultat d'«une combinaison de pensées décousues et de pensées rigoureuses», comme l'écrit Gregory Bateson<sup>27</sup>.

Finalement, il est possible d'adopter une *approche théorique* pour découvrir des liens entre catégories, c'est-à-dire, essentiellement, recourir aux écrits scientifiques sur la question. Les relations établies à l'intérieur d'un cadre théorique ou conceptuel formel peuvent être d'une grande utilité pour le repérage des relations empiriques dans son propre corpus. Si les relations sont semblables, ce sera un indice intéressant du caractère généralisable de l'analyse qui s'ébauche. L'absence de correspondance, loin de constituer un problème, indiquera soit les pistes qu'il sera important de suivre, soit éventuellement l'originalité de sa propre recherche.

L'étape de la mise en relation est déterminante dans une analyse par théorisation ancrée. Elle permet de passer d'un plan relativement statique à un plan dynamique, de la constatation au récit, de la description à l'explication. Les possibilités de développement sont immenses à ce stade-ci, comme on a pu le voir. À telle enseigne que la

<sup>27</sup> G. Bateson, *Vers une écologie de l'esprit*, Paris, Seuil, 1977, tome I, p. 90.

prochaine étape s'imposera probablement d'elle-même au chercheur: celui-ci devra forcément procéder à l'intégration de son analyse, sans quoi ses propos pourraient manquer d'unité.

## L'intégration

Étrangement, en analyse par théorisation ancrée, il arrive parfois que le plus difficile réside dans la détermination précise de l'objet d'étude. Quel fil suivons-nous, où mène-t-il? Contrairement au modèle hypothético-déductif, l'analyse par théorisation ancrée peut mener le chercheur dans des directions qui n'étaient pas prévisibles au début de la recherche. Qui plus est, la mise en relation des catégories peut déboucher sur une complexité telle que l'analyse pourrait ne plus jamais s'arrêter.

Il est essentiel pourtant de délimiter l'étude qui prend forme, de procéder à l'intégration des composantes multidimensionnelles de l'analyse. Comme pour les autres étapes de l'analyse, l'intégration fait appel à des questions bien précises au regard du corpus: *Quel est le problème principal? Je suis en face de quel phénomène en général? Mon étude porte en définitive sur quoi?*

Avant de répondre de façon purement inductive aux questions, il sera important de revenir une dernière fois aux questions de recherche et d'entrevue. Que voulions-nous savoir à l'origine? Quel objectif poursuivions-nous? De quoi faut-il absolument rendre compte dans le rapport? Il est normal que l'investigation ait bifurqué en cours de recherche; le contraire serait même inquiétant. *Aussi faudra-t-il situer l'intégration sur le plan de l'analyse qui se dessine* et non travailler à partir d'un cadre de départ qui aurait été dépassé. Autant savoir qu'il est rare qu'une analyse par théorisation ancrée bien menée en reste au cadre initial de recherche.

L'étape de l'intégration doit donner lieu à la délimitation de l'objet précis que deviendra l'analyse. En effet, on ne saurait promener anarchiquement un lecteur à travers une analyse dont l'objet principal ne serait pas clairement dégagé. La tâche se conçoit mieux qu'elle ne s'exécute, cependant. Il faut parfois contempler sans relâche les mêmes schémas, relire tous les mémos à la recherche de l'unité d'ensemble, poser avec insistance les questions de l'intégration à un corpus qui continue malgré tout de rester muet.

En fait, les thèmes principaux apparaissent souvent multiples, comme ce fut le cas pour une recherche de terrain menée auprès de jeunes peu scolarisés effectuant leur intégration dans des entreprises du

secteur manufacturier<sup>28</sup>. La recherche a permis de constater que le choix du travail d'usine est chez plusieurs jeunes un choix par la négative: on travaille à cet endroit parce que ce n'est pas possible ailleurs, parce que, de toute façon, il est hors de question de demeurer à ne rien faire à la maison; il n'est pas question non plus d'«être sur le BS» (bien-être social), etc. La plupart des jeunes n'ont d'ailleurs pas eu de difficulté à trouver cet emploi: à plusieurs, on a même dit, après une courte entrevue: «Tu commences ce soir.» Dès l'entrée, tout va vite pour eux: vite informés, vite installés à leurs machines, ils se découvrent en peu de temps en train d'exécuter des opérations qui leur étaient inconnues quelques heures seulement auparavant. Plusieurs avaient, d'une certaine façon, été socialisés à ce genre de travail: livreurs de pizza, préposés dans des dépanneurs, etc., ils connaissaient d'avance les consignes.

Mais de quoi était-il question globalement? Devant quel phénomène nous trouvions-nous? L'ensemble des données a véritablement eu du sens pour nous lorsque nous sommes arrivés à déterminer qu'il s'agissait de *l'exercice d'une PMJ (petite ou moyenne «job»)*. Ce que nous avions observé, puis catégorisé, raffiné, développé pendant des mois, c'était le profil multidimensionnel de l'exercice d'«une job» de travailleur non spécialisé dans une PME, nommément une PMJ.

Le résultat de l'activité d'intégration s'apparente en fait, comme on l'a peut-être remarqué, au titre d'un film ou d'un roman dont on viendrait de contempler les moments forts. Dans le cadre d'une opération qu'ils appellent *selective coding*, Strauss et Corbin<sup>29</sup> invitent d'ailleurs le chercheur à dégager clairement l'«intrigue» (*story line*) de son récit en inscrivant au haut d'une page blanche: «C'est l'histoire de...» L'histoire, c'est bien sûr la trame catégorielle de l'analyse empirique qu'il faut mettre en évidence autour d'un thème unificateur. En fait, plus qu'un thème, il s'agit bien souvent d'un phénomène de dimension théorique qu'il vaudra la peine de modéliser.

## La modélisation

Qu'est-ce au juste que l'exercice d'une PMJ? Comment en arrive-t-on à ce type de trajectoire, de cheminement? Comment cet exercice se déroule-t-il, quel en est le processus? Ces questions sont fort légitimes, tant d'un point de vue général — puisque l'être humain est

<sup>28</sup> P. Paillé, «L'intégration des jeunes travailleurs dans des usines du secteur manufacturier», art. cité.

<sup>29</sup> A. Strauss et J. Corbin, ouvr. cité.

curieux, et un phénomène comme l'exercice d'une PMJ est de nature à l'intriguer — que d'un point de vue scientifique, car la recherche trouve son expression la plus caractéristique dans la modélisation des phénomènes.

La modélisation consiste à reproduire le plus fidèlement possible l'organisation des relations structurelles et fonctionnelles caractérisant un phénomène, un événement, un système, etc. L'activité scientifique consiste en bonne partie à caractériser sous une forme type les phénomènes observés, souvent dans un but de prédiction. Qu'il s'agisse d'une maladie dégénérative, de la naissance d'une tornade, de la transformation de pratiques pédagogiques ou de l'intégration de recrues à une organisation, on tentera de dégager les caractéristiques importantes du phénomène, son déroulement habituel, les moments forts de son existence, ses conséquences à divers niveaux, etc. Cinquième étape de l'analyse par théorisation ancrée, la modélisation arrive au moment où l'objet de l'analyse a été cerné au terme de l'effort d'intégration. C'est cet objet qu'on interroge, c'est-à-dire le phénomène central cerné par la recherche; nous nous attarderons quelque peu à chacune des questions de cette étape.

*De quel type de phénomène s'agit-il?*

L'objet de l'analyse est censé avoir été délimité lors de l'étape de l'intégration, mais l'a-t-on bien caractérisé? S'agit-il d'un phénomène atypique, marginal, ou, au contraire, d'un phénomène répandu, récurrent. Comment peut-on précisément le qualifier? Est-on en train de découvrir, au terme d'une étude sur la formation auprès d'entreprises, être en présence de *pratiques à prédominance mercantile*? À propos de l'exercice du pouvoir dans les caisses populaires en milieu urbain, peut-on parler de *conseils d'administration de service*? Le féminisme des nouvelles générations qu'on a tenté de cerner à travers une recherche qualitative se présente-t-il, en dernière analyse, comme un *féminisme privé*, par opposition au féminisme «public» des années soixante-dix?

*Quelles sont les propriétés du phénomène?*

Au même titre que la catégorie, le phénomène central délimité par l'analyse possède des propriétés et peut varier suivant plusieurs dimensions. Il importe de déterminer clairement les traits, les composantes, les éléments constitutifs du phénomène. Se présente-t-il sous diverses formes? Quelles dimensions interviennent dans ses diverses manifestations?

Il s'agit de dégager distinctement la structure de l'ensemble ainsi que les paramètres à l'intérieur desquels cette structure peut évoluer. On se rendra compte que les propriétés du phénomène global sont représentées en fait par les principales catégories de l'analyse. Par exemple, l'une des propriétés de l'*exercice d'une PMJ* (phénomène global) est la *capacité de produire* (catégorie) que les travailleurs doivent mettre à contribution, laquelle s'exprime, selon les individus, les entreprises et les contextes, de façon plus ou moins pure (dimension), intense, satisfaisante, etc. Il s'échafaude ainsi une structure pyramidale dans laquelle un phénomène global est défini par des catégories principales, lesquelles ont un lien avec des catégories subsidiaires, le tout pouvant varier en fonction du profil dimensionnel examiné. L'introduction du facteur temps permettra de dynamiser le modèle, ce à quoi s'attachent les prochaines questions.

*Quels sont les antécédents du phénomène?*

Plutôt que de causes, on préférera parler d'antécédents pour éviter un schéma réducteur, mais on pourrait tout aussi bien parler de causalité locale, de causalité restreinte, de conditions facilitantes, etc. Ce qu'on cherche à modéliser, c'est l'ensemble des conditions d'existence du phénomène. Dans quel contexte apparaît-il ou est-il absent? Qu'est-ce qui facilite ou inhibe sa manifestation? De quelles conditions, de quels facteurs, de quels événements spécifiques découlerait-il? Les réponses à ces questions sont parfois déjà fournies en partie par les liens établis entre les catégories lors de la mise en relation de celles-ci. Il s'agit alors de faire rayonner ces liens, de les raffermir, de les examiner également selon les diverses dimensions des catégories liées. Par exemple, l'un des antécédents de l'exercice d'une PMJ se rattache à la dimension plus ou moins ambiguë du rôle du diplôme d'études secondaires. Celui-ci est-il nécessaire ou non pour occuper l'emploi? Les jeunes ne le savent pas vraiment, selon ce que nous avons découvert au cours de notre recherche<sup>30</sup>: d'un côté, les médias ne cessent de répéter que le diplôme est devenu essentiel, d'un autre côté, les jeunes eux-mêmes ont, dans bien des cas, obtenu leur emploi en son absence. Les employeurs, quant à eux, ne manquent jamais d'en souligner l'importance, mais en dernière analyse, il semble que le jeune non diplômé soit avantagé sur le chapitre de l'embauche, car l'employeur estime qu'il sera plus porté à demeurer au sein de l'entreprise puisque, n'ayant pas de diplôme, ses choix sont limités.

---

<sup>30</sup> P. Paillé, «L'intégration des jeunes travailleurs dans des usines du secteur manufacturier», art. cité.

*Quelles sont les conséquences du phénomène?*

Toujours au niveau d'une logique causale (locale et restreinte), on veut savoir ici quels sont les répercussions sur l'environnement de l'existence et de l'évolution du phénomène. Quel effet a-t-il sur d'autres phénomènes, événements, etc.? Quelles fonctions spécifiques sert-il? Quel est le produit de sa variation? Quelles incidences a-t-il sur le déroulement d'événements subséquents? Nous sommes à la recherche de conséquences dramatiques ou bénéfiques, prévisibles ou imprévisibles, durables ou passagères, etc. Encore une fois, la modélisation sera d'autant plus complète que l'on fera varier les diverses catégories selon les dimensions de leurs propriétés.

*Quels sont les processus en jeu au niveau du phénomène?*

Que se passe-t-il entre les antécédents et les conséquences, et comment cela se passe-t-il? On touche ici à l'existence même du phénomène, aux modalités de son expression et de sa transformation. Quelles sont les étapes menant à la *radicalisation* de jeunes appartenant à une génération peu politisée et plutôt cynique? Quels sont les différents rythmes de croissance de la *désillusion* chez les bénéficiaires de services médicaux traditionnels en région éloignée? Comment la *responsabilisation par auto-observation* chez des enseignants actifs en vient-elle à s'atténuer puis à disparaître au cours des mois qui suivent une recherche-action en milieu scolaire? Quelles sont les forces en jeu dans la définition culturelle de l'*ouvrier total* des années quatre-vingt-dix?

Dégager les processus en jeu au niveau du phénomène, c'est plonger au cœur de la complexité de l'action, là où la dynamique l'emporte sur la structure, où les logiques s'affrontent, où les contradictions sont momentanément résolues dans une praxis. Il s'agit de rendre compte de l'évolution du phénomène, de sa dynamique, de sa différenciation, des blocages qu'il subit, des reflux, des changements qui le traversent. Comme le font remarquer Strauss et Corbin<sup>31</sup>, la notion de *changement* elle-même possède des propriétés qui peuvent varier selon un certain nombre de dimensions: un changement possède un rythme (plus ou moins élevé), une forme (plus ou moins planifiée, progressive), une ampleur (plus ou moins grande, englobante), un instigateur (individuel ou collectif, plus ou moins responsable), une structure (plus ou moins conflictuelle, transparente), etc.

Les processus en jeu au niveau du phénomène entretiennent évidemment un lien avec les antécédents et les conséquences, et ils sont

<sup>31</sup> A. Strauss et J. Corbin, ouvr. cité, p. 150.

souvent fonction de la structure du phénomène ou de certaines de ses propriétés. Aussi les questions posées se réfèrent-elles les unes aux autres dans une même visée, celle de la modélisation significative de la complexité d'un phénomène. Ce modèle possède-t-il la fiabilité théorique voulue? C'est ce qui sera évalué au cours de la dernière étape du cheminement proposé ici.

## 6 La théorisation

Nous voilà rendus à la sixième et dernière étape de l'analyse par théorisation ancrée. La progression a été graduelle, sans saut brusque, toujours accessible, mais, chemin faisant, le corpus a été analysé dans une perspective conceptuelle et théorique avec toute l'attention conceptuelle que l'on puisse souhaiter: d'abord examiné, puis codifié patiemment, il a fait ensuite l'objet d'une «lecture» plus large, d'ordre conceptuel, qui a débouché sur la création de catégories, exercice dans lequel on a mis à profit toute la richesse de la langue pour tenter de qualifier les aspects importants du phénomène étudié. Les catégories sont devenues à ce moment l'outil d'analyse premier: développées, raffinées, transformées à mesure de la comparaison constante entre la réalité théorisée et la réalité observée, elles ont été mises en relation les unes avec les autres de manière à dégager l'événement, la continuité au sein du phénomène analysé. Au fil des nouvelles entrevues, des observations orientées et de la progression de l'analyse, l'objet initial de l'étude a possiblement évolué, voire changé; c'est pourquoi il a paru nécessaire de le cerner précisément en procédant à l'intégration de l'analyse d'ensemble. Une fois cette opération essentielle achevée, la reconstitution dynamique du phénomène est devenue possible par sa modélisation.

Comme nous le faisons remarquer au début, la théorisation est autant un processus qu'un résultat. Aussi cette dernière étape n'est-elle pas tant un point d'arrivée qu'un rappel de l'importance de la fiabilité de la théorisation effectuée. En pratique, la consolidation de la théorie a lieu en même temps que son développement. Nous voulons simplement insister ici sur les opérations qui visent à renforcer progressivement la théorie émergente *et à affaiblir les explications qui en divergent*. Il s'agit de trois grandes stratégies appliquées à divers moments de l'analyse mais qui seront présentées en bloc ici: 1) l'échantillonnage théorique, 2) la vérification des implications théoriques, et 3) l'induction analytique. Chacune est présentée brièvement, le lecteur intéressé pourra consulter les textes plus approfondis suggérés.



L'échantillonnage théorique est un procédé générique dont la formalisation remonte à l'ouvrage fondateur de la *grounded theory*<sup>32</sup>. Le principe en est simple: il consiste à échantillonner la théorie en voie d'élaboration tout comme on échantillonnerait la population d'une étude. Ainsi, au lieu d'échantillonner des individus différents (selon le sexe, l'âge, la situation économique, etc.), il s'agit d'échantillonner les diverses manifestations d'un phénomène (représenté par une catégorie, un modèle ou une théorie en émergence). Par exemple, au cours d'observations et d'entrevues dans des PME du secteur manufacturier<sup>33</sup>, nous avons pu échantillonner de nombreuses manifestations du *caractère minimal de la structure organisationnelle d'accueil de la nouvelle recrue*: entrevue d'embauche presque symbolique (quelques grandes questions sont posées au candidat, sans plus), documents organisationnels d'accueil (mots de bienvenue, historique de l'entre-prise, caractéristiques des emplois, consignes de sécurité, etc.) inexistant à certains endroits, première journée de travail déroutante pour le nouveau (à qui on n'a pas dit où se situent les toilettes, entre autres), etc.

L'échantillonnage théorique a lieu tout au long de la recherche. Au début, il vise d'abord à cerner la variation: «En suivant une infirmière-chef pendant toute une journée de travail, un chercheur pourra relever dix exemples de son exercice du pouvoir et de son influence», écrivent Strauss et Corbin<sup>34</sup>. On n'échantillonne donc pas dix individus exerçant une forme de pouvoir, mais plutôt un individu exerçant dix formes de pouvoir. (On pourra, bien sûr, échantillonner, éventuellement, dix individus en exercice du pouvoir; l'analyse par théorisation ancrée ne l'interdit pas, elle l'encourage même, mais il faut bien noter la différence entre les deux formes d'échantillonnage.) Par la suite, l'échantillonnage théorique vise surtout l'enracinement et le raffinement de la théorie en construction par le biais du développement et de la saturation des catégories, du raffermissement des relations établies, de la mise en évidence de la complexité du phénomène, de sa structure, de ses processus, etc. On pourra consulter sur cette question les nombreux ouvrages de Glaser et Strauss.

Une deuxième stratégie fort intéressante pour la théorisation fiable d'un phénomène réside dans la vérification des implications théoriques du modèle proposé. Il s'agit d'indiquer le plus précisément possible quelles implications découlent logiquement de la théorie ou des explications alternatives, pour ensuite vérifier dans le corpus ou lors

<sup>32</sup> B. Glaser et A. Strauss, ouvr. cité.

<sup>33</sup> P. Paillé, «L'intégration des jeunes travailleurs dans des usines du secteur manufacturier», art. cité.

<sup>34</sup> A. Strauss et J. Corbin, ouvr. cité, p. 190. Traduction libre.

d'observations, ou d'entrevues subséquentes si ces implications se manifestent effectivement. Il faut d'abord décomposer le modèle ou la théorie sous forme d'énoncés, pour ensuite se demander, pour chacun d'eux, ce qui devrait logiquement avoir lieu ou exister si ces énoncés étaient vrais. Une façon commode de procéder consiste à utiliser la formule «si ... alors», à savoir, par exemple, *si* l'un des énoncés de la théorie pose que des enseignantes en formation continue reproduisent un rapport maître-élève inversé, *alors* les enseignantes devraient logiquement chercher à valider constamment leur apprentissage auprès des formateurs plutôt que pragmatiquement ou par expérience. Partant de ces réflexions, il s'agit d'aller vérifier si les données soutiennent ou non les hypothèses émises<sup>35</sup>.

Enfin, l'induction analytique est une stratégie globale d'analyse inductive dont la systématisation date du début du siècle<sup>36</sup>. Il s'agit de l'une des stratégies de validation théorique les plus populaires encore aujourd'hui, probablement parce qu'elle fait intervenir la recherche du «cas négatif» comme tactique privilégiée de formulation d'une explication. En est l'origine la constatation selon laquelle, en général, les chercheurs ont tendance à bâtir une théorie essentiellement à partir des données qui vont dans le sens de l'explication, du modèle ou de la théorie en développement. La science étant conçue, au début du siècle, comme devant déboucher sur des explications universelles<sup>37</sup>, l'induction analytique fut investie de la mission de se rapprocher le plus possible de ce résultat, grâce à un procédé consistant à confronter constamment l'explication d'un phénomène aux cas qui défient (ou qui en dévient) cette explication. Ces «cas négatifs» doivent obligatoirement être pris en compte. Deux avenues sont alors possibles: soit ces cas apparaissent non pertinents au regard du phénomène étudié — et l'explication, le modèle ou la théorie demeurent inchangés —, soit ils remettent en cause l'explication, le modèle ou la théorie avancés, qui devront alors être reformulés<sup>38</sup>.

---

<sup>35</sup> Voir D. T. Campbell, «Degrees of Freedom and the Case Study», dans T. D. Cook et C. S. Reichardt (dir.), *Qualitative and Quantitative Methods in Evaluation Research*, Newbury Park (Calif.), Sage, 1979, p. 7-32; D. J. Flinders et G. E. Mills, *Theory and Concepts in Qualitative Research*, Teachers College, Columbia University, Teachers College Press, 1993; M. D. Lecompte et J. P. Preissle, *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*, 2e éd., Floride, Academic Press, 1993.

<sup>36</sup> F. Znaniecki, *The Method of Sociology*, New York, Farrar and Rinehart, 1930.

<sup>37</sup> R. H. Turner, «The Quest for Universals in Sociological Research», *American Sociological Review*, vol. 18, 1953, p. 604-611.

<sup>38</sup> Voir D. J. Flinders et G. E. Mills, ouvr. cité; J. Katz, «A Theory of Qualitative Methodology: The Social System of Analytic Fieldwork», dans R. M. Emerson, *Contemporary Field Research: A Collection of Readings*, Prospect Heights (Ill.), Waveland Press, 1988, p. 127-148; et F. Znaniecki, ouvr. cité.

## Conclusion

Les stratégies présentées n'épuisent pas, à l'évidence, le travail patient et complexe d'analyse, de théorisation d'une réalité. Plus encore, toute théorisation, quel que soit le soin dont elle ait été l'objet, demeure toujours partielle, limitée et relative (au contexte social et politique de sa formulation et de son inter-objectivation). De la même façon, toute méthode, quel que soit le détail de ses procédés demeure incomplète et relative (à l'expérience, à l'autonomie et à la patience de son utilisateur). L'analyse par théorisation ancrée ne saurait constituer la *recette* ni du processus qu'on appelle théorisation ni du résultat qu'on appelle théorie. Mais la méthode comporte l'avantage de la logique, de la précision et de l'ambition, et elle constitue une réponse très valable, sur le plan opérationnel, à la quête curieuse et autodisciplinée du sens des phénomènes sociaux. Comme l'écrivent Strauss et Corbin<sup>39</sup>, nous, chercheurs interprétatifs, acceptons la responsabilité de nos interprétations, conclusions et théorisations. Si, à la suite de l'utilisation judicieuse de l'analyse par théorisation ancrée, ces interprétations s'avéraient fiables, riches et significantes, la méthode aurait droit, à tout le moins, à une certaine reconnaissance.

Pierre PAILLÉ  
Faculté d'éducation  
Université de Sherbrooke

## Résumé

Cet article présente en détail les étapes d'une méthode d'analyse qualitative, l'*analyse par théorisation ancrée*, qui est une adaptation-transformation de la *grounded theory approach*. La méthode permet de théoriser un phénomène empirique à travers la codification, la catégorisation, la mise en relation, l'intégration, la modélisation et la théorisation. La présentation de la méthode est illustrée par des exemples de recherches menées par l'auteur.

Mots-clés: analyse de données, analyse qualitative, méthodologie, recherche qualitative, *grounded theory*.

## Summary

This article details the stages of grounded theory analysis, a method of qualitative data analysis and an adaption-transformation of the

---

<sup>39</sup> Dans «Grounded Theory Methodology: An Overview», art. cité.

grounded theory approach. This method allows for the gradual theorization of an empirical phenomenon through its codification, categorization, co-linkage, integration, modelling, and theorization. The discussion is illustrated by examples taken from the author's own research.

Key-words: data analysis, qualitative data analysis, research methods, qualitative research, grounded theory.

## Resumen

Este artículo presenta en detalle las etapas de un método de análisis cualitativo, el *análisis por teorización anclada*, que es una adaptación-transformación de la *grounded theory approach*. El método permite teorizar un fenómeno empírico a través de su codificación, categorización, puesta en relación, integración, modelización y teorización. La presentación del método es ilustrada por ejemplos de investigaciones realizadas por el autor.

Palabras claves: análisis de datos, análisis cualitativo, metodología, investigación cualitativa, *grounded theory*.