

# Exploration de trois questions sur la recherche qualitative à partir d'un projet de pédagogie muséale

Colette Dufresne-Tassé

André Lefebvre

université de montréal

L'approche qualitative de la recherche en éducation en est encore à trouver son identité, à se définir. Le présent texte se veut une contribution à ce processus de définition. À partir d'un projet de pédagogie muséale, il essaie de répondre aux trois questions suivantes: (a) La recherche qualitative et la recherche quantitative exigent-elles des démarches qui s'excluent l'une l'autre? (b) L'approche qualitative assure-t-elle une vue globale des phénomènes étudiés? (c) La rapidité du phénomène analysé influence-t-elle le mode de cueillette des données?

The qualitative approach to education research has yet to find its identity and define itself. This text is intended as a contribution to the process of definition. It attempts to answer the following three questions on the basis of a museum education project: (a) Do qualitative and quantitative research require procedures that exclude each other? (b) Does the qualitative approach ensure a comprehensive view of the phenomena studied? (c) Does the rapidity of the analyzed phenomenon influence how the facts are gathered?

On pratique la recherche qualitative en éducation depuis au moins 50 ans. Mais jusqu'à la fin des années 70 et malgré la publication d'ouvrages comme celui de Glaser et Strauss (1967), qui en justifient la démarche, elle fait figure de genre mineur (Bogdan & Biklen, 1982). Depuis environ cinq ans, elle est devenue l'objet d'une grande considération et on a abondamment décrit et discuté la démarche qui lui est propre (Bogdan & Biklen, 1982; Dobbart, 1982; Lincoln & Guba, 1985; Miles & Huberman, 1984a; Patton, 1980). Cependant, on n'en a encore fait qu'un usage restreint.

Ayant été peu pratiquée, et dominée qu'elle est par une conception idéaliste des sciences humaines (Smith, 1983), qui s'accomode bien des témoignages mêmes des individus, elle est encore fortement influencée par l'approche anthropologique, c'est-à-dire par les études de terrain qui l'ont inspirée (Bogdan & Biklen, 1982).

Un projet mis en route au début de 1985<sup>1</sup> nous a semblé une occasion favorable d'explorer l'utilisation de l'approche qualitative dans une situation qui a peu de points communs avec les recherches monographiques et d'aborder trois questions importantes, rarement discutées, ou

abordées autrement par ceux qui sont les guides des chercheurs dans le domaine.

Nous présenterons d'abord le projet, puis les trois questions. Ensuite, nous tenterons de répondre à celles-ci à partir d'éléments tirés de la réalisation de la recherche.

#### ÉTUDE SUR LA DÉMARCHE SPONTANÉE DU VISITEUR DE MUSÉE FACE À UN EXHIBIT

Les gens de musée voudraient que la visite des collections permanentes et des expositions temporaires provoque des apprentissages chez les visiteurs (Colbert, 1961; Gurian, 1982; Hudson, 1977).

Le terme "provoque" n'est sans doute pas exact, car le musée est, par excellence, le lieu qui présente au visiteur une situation de liberté face à l'apprentissage (Gurian, 1982; Kimche, 1978; Screven, 1969). De plus, le musée est un endroit que fréquentent des publics d'âges, de scolarités, d'expériences et d'exigences fort divers (de Borhegyi, 1965; Laetsh, Diamond, Gottfried, & Rosenfeld, 1980; Screven, 1969) qui s'y rendent avant tout pour leur plaisir et sans attente particulière, sinon celle de passer un bon moment (Marcousé, 1967; Roussel, 1979; Thier & Linn, 1976; Tressel, 1980).

Il s'agit donc, pour les éducateurs, de développer une pédagogie propre à l'exploitation des exhibits, sans oublier celle que l'on a élaborée pour l'école, mais sans en être esclave. Cette pédagogie consiste à concevoir des exhibits efficaces (Screven, 1969; 1976; Shettel, 1968; 1973), c'est-à-dire qui ont la capacité d'attirer le visiteur et de le retenir. De tels exhibits ont au moins les deux caractéristiques suivantes: ils présentent des potentiels d'apprentissage variant suivant les publics qui les regardent, et ils ont un caractère non seulement pédagogique, mais hédoniste, voir ludique.

#### *Façon d'aborder le sujet*

Comment arriver à présenter au visiteur un objet ou un ensemble d'objets offrant un potentiel optimal d'apprentissage? Pour répondre à cette question, étant donné l'état de la recherche, il nous a semblé qu'il était d'abord nécessaire d'étudier la réaction spontanée du visiteur à l'objet lui-même, en d'autres termes, l'ensemble des phénomènes qu'il suscite. Et pour ce faire, nous avons cru qu'il fallait:

- regrouper les intuitions des muséologues sur ce qui se passe spontanément quand un visiteur se trouve devant un exhibit;

- tirer de là un modèle du fonctionnement du visiteur face à l'exhibit;
- soumettre ce modèle à la vérification empirique;
- éprouver le modèle en mettant des individus dans des situations où, à tour de rôle, chacune des étapes du fonctionnement du visiteur est supprimée ou profondément modifiée, de façon à établir si l'étape a une existence propre et de façon à déterminer le rôle de cette étape dans l'ensemble de la démarche.

Ensuite, on devra trouver quels types d'exhibits permettent le fonctionnement en question et établir si c'est lorsque les exhibits favorisent ce fonctionnement qu'ils offrent au visiteur

- des possibilités optimales d'apprentissage;
- le plaisir qu'il recherche;
- l'incitation la plus forte à demeurer dans le musée.

Seules les étapes 2 et 3 de cette recherche sont envisagées ici.

### *Description de l'investigation*

#### Elaboration d'un modèle

En nous appuyant sur des passages tirés de Bachelard (1943), de Durant (1969), de Evans (1969), de Feher et Rice (1985), de Laetsch et al. (1980), de Marcousé (1970) et de Meslin (1984), et à partir d'observations faites sur une dizaine de visiteurs du musée où se déroule l'étude (le Musée des sciences naturelles de l'Université de Montréal, appelé Musée Sainte-Anne), nous avons fait l'hypothèse que le visiteur d'un musée de sciences naturelles effectue devant un exhibit une démarche qui peut comporter jusqu'à quatre étapes. Ces étapes sont les suivantes:

- il sélectionne un objet qu'il observe, ce qui lui permet de recueillir un certain nombre d'observations; par exemple, il regarde un coquillage et note qu'il est gros, rose et jaune à l'intérieur, blanc à l'extérieur;
- il se remémore des expériences personnelles ayant un lien avec ce qu'il observe et il poursuit, par associations successives, un voyage dans l'imaginaire, une rêverie, pour employer l'expression de Bachelard; par exemple, il se rappelle avoir vu le gros coquillage rose, jaune et blanc dans une boutique près de la plage où il a passé ses vacances et les cailloux colorés qu'il collectionnait.
- il se pose des questions; par exemple, il se demande si ce gros coquillage est comestible, s'il y a une bête vivante à l'intérieur et à quoi elle peut bien ressembler, où vit ce coquillage dans la mer, s'il a des ennemis, combien de temps il peut vivre.

- il considère la possibilité d'obtenir de l'information sur des aspects qui ont été étudiés par des spécialistes; par exemple, il se dit qu'il connaît peu de choses sur ces animaux et qu'on doit bien avoir fait de la recherche sur certains aspects de leur vie, recherche qu'il aimerait bien connaître.

Nous avons dit que la démarche du visiteur de musée peut avoir jusqu'à quatre étapes, car il tombe sous le sens que le visiteur ne peut pas ou ne veut pas toujours parcourir ces étapes à cause de ses dispositions du moment ou à cause de la nature de l'exhibé lui-même. Il peut encore les parcourir de façon superficielle. Dans cette recherche, nous ambitionnons donc d'étudier ce qui nous apparaît actuellement comme la démarche optimale du visiteur de musée.

### Vérification du modèle

*Exigences de la recherche.* La vérification du modèle comporte les deux exigences suivantes:

- la recherche, qui ne peut être qu'exploratoire et descriptive, étant donné le contexte où elle s'insère, doit pourtant fournir des résultats d'un haut degré de fiabilité;
- comme il n'est guère possible de saisir la signification du comportement du visiteur par la simple observation de ses gestes, il faut développer certains moyens pour obtenir cette signification, et il faut également faire en sorte, qu'au moins dans une circonstance, ce comportement apparaisse dans toute sa spontanéité; on doit enfin pouvoir combiner les données de l'observation et celles d'études approfondies.

*Plan de la recherche.* Afin de recueillir les données correspondant aux quatre étapes décrites plus haut, tout en tenant compte de ces exigences, nous avons conçu quatre situations dans lesquelles nous plaçons quatre groupes équivalents de 90 adultes, d'instruction et de formation scientifique variées, appareillés pour l'âge, le sexe, et le statut socio-économique. Voici une brève description de ces quatre situations.

*Situation 1.* En entrant dans le Musée, le visiteur trouve deux vitrines de six pieds par quatre dans lesquelles on a exposé une vingtaine de coquillages.

Derrière chaque vitrine, se trouve une caméra-vidéo dont l'objectif seul fait saillie sur la paroi arrière. La paroi avant qui fait face au visiteur a la forme d'un hublot vis-à-vis duquel celui-ci doit se placer pour regarder les

coquillages. Ainsi, la figure du visiteur bouge très peu et, partant, il est facile de filmer ses mouvements, ceux de ses yeux tout particulièrement, lorsqu'il observe les divers spécimens. Ce dispositif, qui emprunte à Melton (1933; 1972) et à Nielson (1946), permet donc d'enregistrer le comportement spontané du visiteur à l'étape 1.

Quand le visiteur quitte les vitrines expérimentales pour explorer le reste du Musée, on lui demande de s'acquitter d'une tâche en rapport avec la recherche poursuivie. Cette tâche est de type projectif. On la présente comme suit:

Un romancier est en train d'écrire une oeuvre. A un moment de son récit, il a besoin de savoir ce qu'observent les gens devant des coquillages, de connaître les impressions que ceux-ci laissent sur ceux-là. Il procède à une telle enquête parce qu'il veut être aussi sûr que possible de bien rendre compte des souvenirs que les coquillages évoquent chez les gens, de bien décrire les images que provoquent ces souvenirs, s'il en est, et de bien peindre les émotions vécues. Comme l'épisode sur les coquillages auquel il pense doit en entraîner d'autres, le romancier veut savoir quelles questions on se pose devant de tels objets et si l'on est intéressé à connaître le savoir accumulé sur eux par les spécialistes.

Le visiteur peut écrire ce qu'il a à dire ou il peut l'enregistrer sur magnétophone, selon ce qui lui plaît. A travers ce texte, on trouvera, par une analyse de contenu, le matériel nécessaire à l'étude approfondie de l'étape 2, à l'étude rudimentaire de l'étape 3, ainsi que quelques données sur l'étape 4 et le récit de l'ensemble de l'expérience.

*Situation 2.* Nous utilisons les mêmes vitrines que dans la situation 1. Lorsqu'il arrive devant ces vitrines, on dit au visiteur qu'il a à sa disposition une personne qui a fait des études de biologie et qui connaît bien les collections du musée. Il peut lui poser toutes les questions qu'il veut. La personne-ressource se place à distance respectueuse du visiteur, assez proche de lui toutefois pour que celui-ci puisse facilement faire appel à ses services. Elle se contente de répondre à chaque question posée sans rien ajouter qui pourrait influencer sur le questionnement du visiteur. Ce que disent l'un et l'autre est enregistré sur bande magnétophonique. La caméra-vidéo enregistre les mouvements du visiteur comme dans la situation 1. Ces dispositifs nous procurent le comportement spontané du visiteur à l'étape 1 et à l'étape 2 ainsi qu'une étude approfondie de l'étape 3.

Quand le visiteur ne semble plus avoir besoin de la personne-ressource, celle-ci lui dit qu'on a fait beaucoup de recherche sur les mollusques. Elle présente ensuite la liste des sujets sur lesquels on possède des résultats et on demande au visiteur s'il est intéressé à entendre parler de ces recherches. Si la réponse est positive, la personne-ressource fournit

l'information à son interlocuteur. Cette dernière partie de la situation 2 permet d'obtenir les réactions du visiteur à l'information savante.

Lorsque tout est terminé, on obtient, par un outil approprié, le récit des souvenirs et de la rêverie suscités par les coquillages observés.

*Situation 3.* On utilise les mêmes vitrines que dans les situations 1 et 2, auxquelles on en ajoute cinq autres, dans lesquelles le visiteur trouve des exhibits de nature à apporter des réponses aux questions que les sujets ayant connu les situations 1 et 2 se sont constamment posées en regardant les deux premières vitrines. A ce deuxième groupe de vitrines, s'ajoute un troisième, de cinq également, où se trouve l'information savante le plus souvent demandée. On a pris soin de vérifier sur un groupe pilote que le contenu de ces vitrines transmet bien l'information voulue. Un observateur placé sur une mezzanine qui se trouve au-dessus des dix nouveaux exhibits note les mouvements du visiteur sur des formulaires préparés à cet effet.

Pour obtenir sur les cinq exhibits qui offrent l'information savante des renseignements que ne fournit pas le comportement spontané du visiteur, une fois que celui-ci a parcouru les trois ensembles d'exhibits, nous lui demandons de s'acquitter d'une tâche. Comme à la fin de la situation 1, il s'agit d'une tâche de type projectif. Le visiteur voit apparaître sur vidéo des personnes qui, à tour de rôle, donnent leur avis sur divers aspects des exhibits présentés dans le troisième groupe de vitrines. A la fin de chaque témoignage, on demande au visiteur de juger si la personne dont il vient d'entendre le témoignage a raison et d'exprimer son propre point de vue. Un jeune cinéaste qui est en train de tourner un film a déjà recueilli les propos des personnes qu'on voit à l'écran, mais un collègue plus expérimenté lui a conseillé de se méfier de ses témoins et de comparer leurs dires à ceux d'autres personnes. Les témoignages ainsi présentés ont été recueillis lors d'une pré-expérimentation. Le vidéo les offrant s'arrête après chacun et un assistant de recherche recueille sur magnétophone l'avis du visiteur. Quand celui-ci en a terminé avec la séquence présentée, le vidéo est remis en marche et le visiteur prend connaissance du témoignage suivant.

Lorsque tout est terminé, on obtient, par un outil approprié, le récit de l'expérience vécue à l'étape 3, ce qui permet de compléter l'information recueillie au moyen de la situation 3.

*Situation 4.* Le visiteur observe les trois séries de vitrines (douze en tout) exactement comme il le ferait dans n'importe quel musée et on procède à l'enregistrement de son comportement comme dans la situation 3.

Quand il a fini de faire le tour des trois séries de vitrines, on lui

demande d'accomplir la même tâche qu'à la fin de la situation 1, alors que le visiteur avait à renseigner un romancier sur ses observations, ses émotions, ses souvenirs et ses images, sur les questions qui lui sont venues spontanément et sur sa réaction à l'information savante. On obtient ainsi, outre le comportement spontané aux quatre étapes, le récit de l'expérience vécue à chacune.

### *Caractéristiques des quatre situations*

On le voit, ces quatre situations sont conçues de façon à fournir à la fois le comportement spontané du visiteur, soit à chacune des étapes identifiées, soit pour l'ensemble de sa démarche, et l'expérience intime qui se dissimule sous ses gestes et qui donne à ceux-ci leur véritable sens.

Elles offrent aussi la possibilité de déceler des écarts par rapport au fonctionnement prévu, par exemple l'existence d'une cinquième étape, ou encore une organisation des étapes qui ne serait pas linéaire.

De plus, sur le plan méthodologique, elles garantissent un bon degré de fiabilité à des données pourtant recueillies dans une recherche de type exploratoire à cause des particularités suivantes:

- les données obtenues sur un point quelconque (sur une étape ou sur l'ensemble de la démarche) sont toujours contrôlées par comparaison avec d'autres résultats sur le même point; par exemple, les données obtenues par l'observation du comportement sont toujours comparées au récit que le visiteur fait de son expérience;
- chaque phénomène (étape particulière ou ensemble de la démarche) est toujours étudié dans deux ou plusieurs situations légèrement différentes; les risques de généralisation à partir d'une situation par trop particulière sont donc de beaucoup diminués.

### PRÉSENTATION DES QUESTIONS

Le projet présenté se prête à l'exploration des quatre questions suivantes:

- La recherche qualitative et la recherche quantitative exigent-elles des démarches qui s'excluent l'une l'autre?
- L'approche qualitative assure-t-elle une vue globale des phénomènes étudiés?
- La rapidité du phénomène analysé influence-t-elle le mode de cueillette des données?
- La recherche qualitative s'accommode-t-elle des notions de validité et de fidélité élaborées pour la recherche quantitative en sciences humaines?

Nous ne traiterons que les trois premières de ces questions, la quatrième soulevant des problèmes épistémologiques qu'il n'est pas possible d'aborder ici.

### *Première question*

La recherche qualitative et la recherche quantitative exigent-elles des démarches qui s'excluent l'une l'autre?

Miles et Huberman, que l'on reconnaît volontiers comme d'habiles praticiens de la recherche qualitative et comme des hérauts de ce type de recherche adoptent tour à tour des positions difficilement conciliables devant cette question. Dans un article (1984b), ils sont d'avis que recherche qualitative et recherche quantitative exigent des démarches semblables, que l'on peut ramener aux trois étapes suivantes: réduction (*data reduction*), organisation (*data display*) et interprétation des données (*conclusion drawing and verification*). Cependant, dans leur volume (1984a), ils affirment qu'une des caractéristiques de la recherche qualitative est d'étudier un matériel fait de mots (rapports d'entrevue, notes de terrain, textes de tous genres) et d'exprimer en mots ses résultats; tableaux et conclusions doivent en effet présenter des mots, l'usage de nombres étant rare, devant le demeurer et devant être toujours justifié.

Même si la démarche est similaire dans les deux types de recherche, il semble donc que les modalités de réalisation de cette démarche soient irréconciliables: on est qualitatif ou quantitatif, et c'est l'avis de plusieurs, celle de Smith (1983) en particulier.

Cette conclusion vaut-elle pour n'importe quel type de recherche? En d'autres termes, y a-t-il des cas où l'on peut passer d'une approche à l'autre à l'intérieur d'un même projet?

Si oui, se pourrait-il que l'approche qualitative ne serve qu'à réaliser la pré-recherche? Ou au contraire, peut-on considérer que la recherche est terminée quand l'investigation qualitative cède le pas à l'investigation quantitative? En d'autres termes, quand un projet contient une partie qualitative importante, la recherche quantitative ne sert-elle qu'à vérifier ce qu'on a trouvé à l'aide de la démarche qualitative? Autant de sous-questions que nous étudierons en examinant le projet décrit plus haut.

### *Deuxième question*

L'approche qualitative, telle que décrite par Miles et Huberman (1984a), assure-t-elle une vue globale des phénomènes étudiés, comme le voudraient beaucoup de chercheurs en sciences de l'éducation?

Dès les premières pages de leur ouvrage, Miles et Huberman s'empres-

sent de dire qu'on ne peut tout voir, tout enregistrer d'une situation; qu'il faut, aussitôt que possible, élaborer un contexte conceptuel et des questions. Il faut donc choisir en fonction d'un intérêt, d'une curiosité. Autrement dit, il y a toujours sélection d'une perspective parmi beaucoup d'autres, et il faut se rappeler que le nombre de ces perspectives est inconnu, du moins théoriquement.

Peut-on éviter cette obligation d'élire un angle d'attaque? Le caractère représentatif des individus interrogés ou des situations observées – sur lequel Miles et Huberman insistent à la fin de leur ouvrage – permet-il d'éliminer cette exigence de choix, qui rend toute approche vraiment globale impossible et qui impose une des plus sérieuses limites à la connaissance scientifique? La réponse à cette question est évidemment non, car le nombre de perspectives étant inconnu, il est impossible de réaliser un échantillon rigoureux. D'ailleurs, la "représentativité" n'assure pas non plus la saisie totale du phénomène choisi pour étude, car le cadrage inhérent à ce choix impose aux phénomènes des limites dans le temps et dans l'espace et ces limites ne peuvent qu'affecter l'échantillonnage réalisé.

L'approche qualitative n'offre donc qu'une vision limitée des choses, à cause de l'obligation de choisir une perspective, et parce qu'à l'intérieur de ce cadre, toute compréhension est limitée dans le temps et dans l'espace, et l'échantillonnage, même le plus rigoureux, ne permet pas de surmonter ces difficultés.

Mais il ne faut pas abandonner notre interrogation sur l'échantillonnage avant d'avoir considéré le fait suivant. La sélection de l'échantillon, que l'on réalise nécessairement avant la cueillette et l'analyse des données, est toujours basée sur une compréhension antérieure à celle qui émerge de l'analyse, donc sur une compréhension moins complexe et moins affinée que cette dernière. Se pourrait-il que la recherche qualitative soit avantagée par rapport à la recherche quantitative sur ce point, que son caractère souvent progressif permette de réaliser un échantillonnage fondé sur une compréhension du phénomène étudié aussi proche que possible de la compréhension qu'on en aura à l'issue de l'investigation? C'est le second point que nous étudierons.

### *Troisième question*

Nous ne connaissons pas de recherche qualitative portant sur des phénomènes à déroulement aussi rapide que celui qui nous intéresse ici, celui de la réaction du visiteur de musée à un exhibit quelconque. La plupart des investigations qualitatives publiées portent en effet sur des phénomènes beaucoup plus lents, beaucoup plus progressifs, comme l'adoption d'une innovation pédagogique par le personnel d'une école. Il

nous semble donc pertinent d'étudier le projet décrit plus haut en nous interrogeant sur les particularités qu'entraîne la rapidité du processus étudié dans la réalisation d'une recherche qualitative.

#### RÉPONSE AUX QUESTIONS

##### *Recherche qualitative et recherche quantitative*

Tout d'abord, il faut se demander en quoi la recherche présentée est qualitative? Elle l'est dans son objet: la réaction du visiteur de musée à un exhibit de sciences naturelles, c'est-à-dire le processus qui se déroule lorsqu'un adulte s'arrête devant un objet. Etant donné qu'il s'agit d'identifier des phénomènes, de dire ce qui se passe, cette recherche est éminemment qualitative.

L'est-elle dans sa démarche? La présentation qui en a été faite peut suggérer que non. En effet, si la recherche se limitait à tester les quatre étapes déjà identifiées: observation, rêverie, questionnement spontané, et ouverture à l'information savante, elle serait de type quantitatif. Cependant, il y a dans cette présentation une phrase qui ouvre la porte à la recherche qualitative. A propos des quatre situations qui vont permettre d'étudier le fonctionnement du visiteur, on lit: elles offrent aussi la possibilité de déceler des écarts par rapport au fonctionnement même, par exemple, l'existence d'une cinquième étape, ou encore, une organisation des étapes qui ne serait pas linéaire. Pour pouvoir saisir l'apparition de tels phénomènes dans des séries de données, il faut avoir dépassé le stade où l'on prévoit que le modèle élaboré se manifesterait peut-être de façon modifiée. En effet, une telle prévision permet tout au plus de déceler dans les données des anomalies par rapport aux résultats attendus et, avec un peu de chance, d'imaginer la signification de ces anomalies. Pour cerner avec précision des modifications au modèle élaboré, il faut les avoir prévues et, pour ce faire, il faut recourir à une démarche qualitative.

Par recherche qualitative, nous entendons, comme Miles et Huberman, une étude de type progressif où l'on se donne pour but d'identifier des phénomènes et non de les quantifier. Dans le projet actuel, cela veut dire: obtenir une première série de récits de visite au musée, les analyser et en tirer des affirmations que l'on essaie ensuite de vérifier et de compléter au moyen d'autres récits ou de matériel similaire.

##### Exemple

Après une visite au Musée de l'homme à Ottawa, un des assistants qui travaille au projet raconte un moment de cette visite. A l'analyse, il

apparaît que certains objets ont été perçus de façon distraite, indifférente, que le regard qu'on a porté sur eux est celui du badaud dans un centre commercial. Par contre, d'autres objets ont provoqué une attention profonde, une véritable interaction avec le visiteur, qui s'est laissé prendre, fasciner par eux. L'analyse révèle également que lorsque l'observation est superficielle, on ne décèle pas de deuxième étape, c'est-à-dire pas de période de rêverie. Mais, lorsque l'observation est intense, la perception de l'objet suscite des émotions et des images qui, à leur tour, provoquent un retour à l'objet pour un nouvel examen qui, lui-même, suscite images et rêveries de toutes sortes. Ainsi, quand l'observation est intense, les deux premières étapes s'alimentent l'une l'autre.

L'étude d'un passage de récit nous amène donc à penser que les deux types d'observation identifiés ont des répercussions importantes sur la seconde étape du comportement du visiteur face à un exhibit. En d'autres termes, il provoque une révision importante du modèle initial. Cette nouvelle vision des choses est notée et sera vérifiée quand l'occasion s'en présentera.

Mais là ne s'arrêtent pas les répercussions d'une telle modification. En effet, étant donné que le phénomène étudié est un processus, on est immédiatement amené à se demander quelle est l'influence des rêveries provoquées par l'observation sur les questions spontanées du visiteur, c'est-à-dire sur l'étape ultérieure du comportement de celui-ci. C'est donc une révision profonde du modèle qui a été amorcée par les premières données analysées.

Dans un prochain récit, on espérera trouver une confirmation de l'existence des deux types d'observation, plus d'information sur chacun d'eux et des indications de leurs répercussions sur le questionnement du visiteur. Mais comme il serait insensé de croire qu'un seul récit peut révéler tout ce que le modèle primitif a d'incomplet, les récits ultérieurs sont également dépouillés pour ce qu'ils peuvent apporter de nouveau. Le chercheur poursuit donc, en même temps, une démarche confirmative et une démarche exploratoire. Ces deux démarches ne s'arrêteront que lorsque le modèle sera stabilisé, c'est-à-dire lorsque l'analyse de matériel nouveau n'apportera plus rien qui enrichit ou modifie la vision antérieure du processus.

C'est à dessein que nous avons employé l'expression *matériel nouveau*, car, on imagine bien que, visant à une certaine généralité dans les conclusions de cette recherche, il ne saurait être question de se limiter à l'analyse de récits d'un type particulier de personnes. Il faut le témoignage d'individus divers et d'autres types d'information, comme celle que pourraient fournir des conservateurs ou des rapports de recherche

en muséologie. Il est facile d'imaginer que ce désir de généralisation produit à son tour un enrichissement, un affinement du modèle.

Que reste-t-il à faire? Examiner sur un grand nombre de personnes les variations du modèle obtenu, suivant le type de visiteurs, la situation où se produit la visite, la durée de celle-ci. En d'autres mots, estimer les facteurs susceptibles d'influencer le comportement du visiteur. Et l'on se trouve ainsi en pleine recherche quantitative.

Face à cette succession des deux types de recherche, on peut se demander si la recherche qualitative décrite précédemment constitue une simple préexpérimentation, une simple préparation à la recherche quantitative. Ou, au contraire, si la recherche est terminée lorsque prend fin sa partie qualitative, si la démarche quantitative n'est en fait qu'un contrôle de ce qu'on a trouvé antérieurement.

On ne peut pas assimiler la recherche qualitative esquissée plus haut à une préexpérimentation, celle-ci consistant habituellement à mettre au point les outils de la recherche et les modalités de leur utilisation. La recherche qualitative possède en effet, comme on l'a vu, des fonctions tout autres.

Qu'en est-il de la proposition voulant que la recherche proprement dite soit finie quand l'investigation qualitative est complétée? Elle est à rejeter, car il reste toute une exploration à réaliser: celle des facteurs qui influencent le comportement du visiteur. Dans un projet comme le projet discuté ici, l'approche qualitative et l'approche quantitative nous semblent donc complémentaires, bien que la seconde réserve habituellement moins de surprises que la première.

### Remarque

On a dit que la démarche qualitative n'est probablement que la formalisation du cheminement normal d'un chercheur qui doit aborder un sujet avec un questionnement grossier. C'est également notre avis. Mais nous croyons que cette formalisation est tout de même légitime parce qu'elle justifie et explicite des étapes de l'activité scientifique qui étaient auparavant cachées ou qui s'exprimaient maladroitement, à travers de lourdes vérifications numériques. Les bénéfices qu'on en tirera seront probablement une meilleure connaissance du cheminement de la pensée des chercheurs, qui n'était qu'exceptionnellement connue (à travers des autobiographies, par exemple), et une utilisation plus appropriée de l'approche quantitative.

### *Approche qualitative et vision globale du sujet étudié*

Au début de cette réflexion, nous avons examiné quelques limites de toute recherche d'une vision globale des phénomènes. Nous allons essayer

maintenant de déterminer quel type de saisie globale on peut obtenir à l'intérieur de ces limites, en examinant à nouveau certains aspects du projet étudié.

Ce que nous avons dit de ce projet en tentant de répondre à la première question permet de penser qu'à l'issue de l'investigation qualitative, le chercheur possèdera les éléments suivants:

- une description fine et détaillée de l'ensemble des comportements du visiteur, depuis le moment où il aborde un exhibit jusqu'à celui où il le quitte;
- une information abondante sur l'articulation de ces comportements;
- des hypothèses sur les variantes que peuvent présenter ces comportements;
- des explications de l'enchaînement des comportements observés et de leurs variantes.

En bref, il détiendra une description du processus qui l'intéresse et, jusqu'à un certain point, l'explication de son déroulement.

De plus, comme chacun des acquis de cet ensemble de connaissances aura émergé dans un ordre imprévisible, le chercheur aura toujours dû se préoccuper de l'ensemble du processus pour lui attribuer une signification juste. La description et l'explication auxquelles il aboutira seront donc le fruit de refontes constantes d'une totalité.

Lorsque débutent les tests du volet quantitatif, il peut donc échantillonner individus et situations de façon optimale. De plus, comme il a constamment à l'esprit l'ensemble de l'information descriptive et explicative que nous venons de décrire, son analyse et son interprétation sont les meilleures possibles. Il se trouve donc en bien meilleure posture que celui qui aurait poursuivi toute son investigation selon le mode quantitatif.

Voilà donc, à notre avis, le type de globalité à laquelle on est susceptible d'arriver dans un projet comme celui-ci. Il ne peut s'agir, on l'a vu au début de cette réflexion, d'une pénétration de la démarche du visiteur dans toute son étendue, dans tous ses détails ou dans toute sa signification. On aura choisi, délimité. Par exemple, on n'aura pas étudié la réaction du visiteur jusqu'au bout. On n'aura pas poursuivi avec lui le cheminement qu'il fait lorsqu'il a été suffisamment intéressé pour dire: "S'il se trouve un ouvrage sur le sujet au magasin du musée, je vais l'acheter." De même, on n'aura pas pu cerner l'état extatique que connaît parfois le visiteur devant certains objets et les répercussions que cet état peut avoir sur sa vie affective et sa vie intellectuelle.

C'est donc une préoccupation du global et une information générale, plutôt que la saisie d'une globalité, qu'apporte la recherche qualitative au chercheur soucieux de jumeler l'approche qualitative avec l'approche quantitative dans un projet comme celui que nous discutons.

*Approche qualitative et rapidité du processus étudié*

Bogdan et Biklen (1982) et Miles et Huberman (1984a) nous ont habitués à des phénomènes se développant sur des périodes de temps importantes, telle l'implantation de méthodes nouvelles d'enseignement dans un établissement scolaire. La démarche du visiteur de musée se déroule au contraire très rapidement. Nous allons voir comment cette rapidité et d'autres caractéristiques qui lui sont associées influencent le devis de la recherche.

D'abord, quelques précisions sur la démarche du visiteur. En plus d'être extrêmement rapide, elle est peu consciente et difficile à raconter. En effet, elle dure au mieux quelques minutes et fait appel, chez l'adulte, à des comportements gérés par des automatismes. De plus, les images et les réactions émotives et intellectuelles provoquées par la vue d'un objet sont parfois d'un type que l'individu n'ose révéler, de peur d'être mal jugé, comme dans l'exemple suivant. Analysant un compte rendu de visite à un musée, nous ne trouvons aucune rêverie banale devant les objets, mais seulement des évocations littéraires ou savantes; en d'autres mots, nous ne découvrons aucun rappel de souvenirs du type: "cet oiseau-là, j'en voyais un semblable quand j'étais enfant dans le cerisier qui se trouvait près de ma chambre. Son chant me rendait triste parce qu'il annonçait la pluie." Étonnés, nous demandons à la personne si elle n'avait pas eu d'autres images en regardant les oiseaux. Elle répond que non, et quand nous insistons en lui citant des exemples, elle dit: "Ah oui, quand j'ai vu le grand oiseau blanc qui est dans le coin, j'ai pensé aux colombes que quelqu'un libérerait devant le pape et qui refusaient de s'envoler. Mais je n'aurais jamais osé vous dire ça parce que c'est trop insignifiant."

Soumis à plusieurs types de censure et à toutes les pressions de la désirabilité sociale, les récits spontanés de visiteurs ne sauraient être à eux seuls la base de toute une recherche. Quant à l'observation du comportement, ou *tracking*, comme l'appellent les muséologues, il est peu révélateur de l'expérience que vit le visiteur. Les deux instruments traditionnels des études de terrain, c'est-à-dire le témoignage d'informateurs et l'observation du spécialiste apportent donc une information insatisfaisante, de sorte qu'il faut avoir recours à d'autres moyens. Le projet étudié en présente trois: un instrument projectif, l'échange avec un biologiste et la réaction à des comportements de visiteurs filmés sur vidéo.

Ces instruments sont autant de trucs pour déjouer les inhibitions et pour provoquer le rappel de l'expérience vécue par le visiteur. Cependant, chacun de ces outils ne livre qu'une partie de ce que veut savoir le chercheur, et encore, sous une forme qui demande interprétation. En utilisant ces outils dans des situations différentes, on espère obtenir quatre versions du comportement qui se corrigent et se complètent.

Les particularités du phénomène étudié, sa rapidité et son caractère secret ont donc amené le chercheur à délaisser les outils classiques de la recherche de terrain et à multiplier les situations de cueillette de données. Cette constatation porte à croire que la recherche qualitative n'est pas liée à un type d'instrument particulier, à moins de rejeter la position que nous avons prise et d'identifier recherche qualitative et étude d'inspiration ethnographique ou purement phénoménologique des témoignages spontanés des informateurs.

#### CONCLUSION

A partir de l'étude d'un projet de recherche sur la démarche spontanée du visiteur de musée, nous avons pu mettre en évidence les trois points suivants:

- Il n'y a pas opposition mais complémentarité entre l'approche qualitative et l'approche quantitative.
- La recherche qualitative ne livre pas plus qu'un autre type de recherche une perception globale des phénomènes étudiés, mais elle invite le chercheur à considérer constamment ces phénomènes dans leur ensemble, ce qui crée un contexte d'investigation à peu près inusité en recherche quantitative.
- Le type de processus étudié peut entraîner une utilisation mineure des instruments classiques du travail de terrain et la multiplication des situations de cueillette de données, ce qui permet de croire que l'approche qualitative n'est pas restreinte aux études de type anthropologique et qu'elle peut fort bien s'adapter à l'investigation de problèmes psychologiques.

#### NOTE

- <sup>1</sup> Ce projet est réalisé grâce à des subventions du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada et du Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche, et il a bénéficié, au moment de son élaboration, de fonds internes de recherche (CAFIR) de l'Université de Montréal.

#### RÉFÉRENCES

- Bachelard, G. (1943). *L'air et les songes*. Paris: Librairie José Corti.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1982). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Colbert, E. H. (1961). What is a museum? *Curator*, 4 (2), 138-146.
- de Borhegyi, S. F. (1965). Testing audience reaction to museum exhibit. *Curator*, 8 (1), 86-93.

- Dobbert, M. L. (1982). *Ethnographic research: Theory and application for modern schools and societies*. New York: Praeger.
- Durant, G. (1969). *Les structures anthropologiques de l'imaginaire*. Paris: Dunod.
- Evans, I. M. (1969). Specimens or people: A question of communication. *Museums Journal*, 69 (3), 107-109.
- Feher, E., & Rice, K. (1985). Development of scientific concepts through the use of interactive exhibits in a museum. *Curator*, 28 (1), 35-46.
- Glaser, B., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Gurian, E. H. (1982). Museums' relationship to education. *Museum and Education*. Copenhagen: Danish ICOM-CECA Comity.
- Hudson, K. (1977). *Museums for the 1980's: A survey of the world trends*. Paris: Unesco; Londres: Macmillan.
- Kimche, L. (1978). Science centers: A potential for learning. *Science*, 199 (20), 270-273.
- Laetsh, W. M., Diamond, J., Gottfried, J. L., & Rosenfeld, S. (1980). Children and family group in science centers. *Science and Children*, 17 (6), 14-17.
- Lincoln, Y., & Guba, G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Marcoucé, R. (1967). Personal response. *Museums Journal*, 67 (3), 239-242.
- Marcoucé, R. (1970). Appendice D: Animation et information. Dans H. L. Zetterberg (Ed.), *Rôle des musées dans l'éducation des adultes*. Londres: Hugh Evelyn pour le Conseil international des musées.
- Melton, W. W. (1933). Some behavior characteristics of museum visitors. *Psychological Bulletin*, 30 (2), 720-721.
- Melton, W. W. (1972). Visitor behavior in museums: Some early research in environmental design. *Human Factors*, 14 (5), 393-403.
- Meslin, M. (Éd.). (1984). *Le merveilleux, l'imaginaire et les croyances en Occident*. Paris: Bordas.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1984a). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1984b). Drawing valid meaning from qualitative data: toward a shared craft. *Educational Research*, 13 (5), 20-31.
- Nielson, L. C. (1946). A technique for studying the behavior of museum visitors. *Journal of Education Psychology*, 37 (2), 103-110.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Roussel, M. (1979). *Le public adulte au Palais de la découverte d'après les principaux résultats d'une enquête socio-pédagogique 1970-1978*. Paris: Palais de la découverte, ministère des Universités.
- Screven, C. G. (1969). The museum as a responsive learning environment. *Museum News*, 47 (10), 7-10.
- Screven, C. G. (1975). The effectiveness of guidance devices on visitor learning. *Curator*, 18 (3), 219-243.
- Shettel, H. H. (1968). An evaluation of existing criteria for judging the quality of science exhibits. *Curator*, 11 (2), 137-153.
- Shettel, H. H. (1973). Exhibits: Art form or educational museum? *Museum News*, 52 (1), 32-41.

- Smith, J. K. (1983). Quantitative versus qualitative research: An attempt to clarify the issue. *Educational Research*, 12 (3), 6–14.
- Thier, H. D., & Linn, M. C. (1976). The value of interactive learning experience. *Curator*, 19 (3), 233–245.
- Tressel, G. W. (1980). The role of museum in science education. *Science Education*, 64 (2), 257–260.
- 

Die qualitative Bewertung von Untersuchungen der Erziehung und Ausbildung wartet noch auf eine klare Bestimmung und Definition. Diese Abhandlung soll als ein weiterer Schritt in diesem Definitionsprozess dienen. Auf Grund eines Projekts in der Museumslehre versucht sie die folgenden drei Fragen zu beantworten: (a) Sind qualitative und quantitative Untersuchungen miteinander vereinbar? (b) Sichert die qualitative Betrachtungsweise einen umfassenden Überblick über die untersuchten Erscheinungen? (c) Wird die Art der Sammlung der Fakten durch die Lebensdauer der analysierten Erscheinungen beeinflusst?

El encaramiento cualitativo de la investigación en enseñanza está todavía en busca de su identidad, de la autodefinition. A partir de un proyecto de pedagogía museal, trata de responder a las tres preguntas siguientes: (a) ¿requieren la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa trámites que se excluyen mutuamente? (b) ¿Asegura el encaramiento cualitativo una vista global de los fenómenos estudiados? (c) ¿Influencia la rapidez del fenómeno analizado el modo cómo se recogen los datos?

---

Colette Dufresne-Tassé et André Lefebvre sont professeurs titulaires à la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, C.P. 6128, Succursale A, Montréal, Québec H3C 3J7.