

# Directives d'ACT Consortium : Méthodes qualitatives pour la recherche sur les interventions de santé internationales



Clare I.R. Chandler,

Joanna Reynolds,

Jennifer J Palmer,

Eleanor Hutchinson.

*London School of Hygiene and Tropical Medicine*

*Décembre 2008 (mise à jour décembre 2013)*

## Remerciements

---

La première version de ces directives et des supports qui l'accompagnent a été préparée par Clare Chandler en octobre 2008, afin de soutenir les projets d'ACT Consortium en sciences sociales. De multiples itérations, ajouts et idées ont été incorporées tout au long de l'existence d'ACT Consortium, lorsque Joanna Reynolds et Eleanor Hutchinson ont pris la direction de différents aspects, en tant que membres de l'équipe de science fondamentale d'ACT Consortium. Tous les documents et supports produits pendant cette période sont présentés dans cette version 2013. Nous remercions Jennifer Palmer de l'avoir assemblée et publiée. Les directives et supports qui en résultent sont le produit du travail des nombreux sociologues qui faisaient partie du réseau mis en place à travers les divers instituts de recherche et sites d'ACT Consortium à travers l'Afrique et l'Asie. Le mérite en revient aux chercheurs ci-dessous, qui ont entrepris les travaux qualitatifs dans le cadre des projets d'ACT Consortium : en Tanzanie, Judith Meta, Fortunata Nasuwa, John Kessy, Adiel Mushi, Peter Mangesho, Isolide Massawe, Kaseem Juma, Emmy Metta, Angela Kimweri et Denise Allen ; en Ouganda, James Kizito, Christine Nabirye, Susan Naiga, Miriam Kayendeke, Lilian Taaka, Loy Sentumbwe, Grace Nyabwolo, Joanita Nankabirwa, Asaph Turinde ; au Ghana, Evelyn Ansah, Samson Akanpigbiam et le Frank Baiden ; au Cameroun, Robert Marie Mba, Ndong Ignatius Cheng, Joelle Pamen Ngako, Rachel Nguella, Albertine Lele, Joel Ambebilla, Mirabel Ayuk, Sarah Ndiva, Theresia Njuabe et Abanda Ngu Njei ; au Nigéria, Nkoli Ezumah et Ogochukwu Ezeoke ; en Afrique du Sud, Elizabeth Allen ; en Afghanistan, Tamanna Ahmad, Karimullah Karimullah, Mohibullah Motahed, Nadia Anwari et Molly Wood.

Nous aimerions également remercier les chercheurs principaux de chacun des projets d'ACT Consortium qui ont accueilli des études en sciences sociales. Elles étaient souvent des ajouts imprévus aux projets, et nous remercions chacun des chercheurs des ressources et du temps qu'ils ont consacré à nos travaux. Nous remercions tout particulièrement Chris Whitty, David Schellenberg, Sarah Staedke, Shunmay Yeung, Hugh Reyburn, Virginia Wiseman, Wilfred Mbacham, Obinna Onwujekwe, Lindsay Mangham-Jefferies, Anthony Mbonye, Richard Ndyomugenyi, Sian Clarke, Pascal Magnussen, Kristian Hansen, Catherine Goodman, Patrick Kachur, Mark Rowland, Tobie Leslie, Amy Mikhail, Daniel Chandramohan, Jayne Webster, David Laloo, Anja Terlouw et Karen Barnes.

Le financement d'ACT Consortium est réalisé grâce à une subvention versée par la Fondation Bill & Melinda Gates à l'École d'hygiène et de médecine tropicale de Londres.

Citation suggérée : Chandler, C.I.R., Reynolds, J., Palmer, J.J., & Hutchinson, E. (2013) Directives d'ACT Consortium : Méthodes qualitatives pour la recherche sur les interventions de santé internationales. Disponible sur [www.actconsortium.org/qualitativemethodsguidance](http://www.actconsortium.org/qualitativemethodsguidance)

## Table des matières

---

|  |           |
|--|-----------|
| REMERCIEMENTS .....  | 2         |
| TABLE DES MATIERES .....   | 3         |
| ABREVIATIONS.....  | 5         |
| GLOSSAIRE .....  | 6         |
| INTRODUCTION À CES DIRECTIVES .....  | 10        |
| <b>CHAPITRE 1 INTRODUCTION A LA RECHERCHE QUALITATIVE .....</b>                              | <b>12</b> |
| 1.1 POURQUOI REALISER DES RECHERCHES QUALITATIVES ? .....                                    | 12        |
| 1.2 PRINCIPES DES SCIENCES SOCIALES A LA BASE DE LA RECHERCHE QUALITATIVE .....              | 13        |
| 1.3 QUI REALISE DES RECHERCHES QUALITATIVES ? .....  | 14        |
| 1.4 CONTRIBUTIONS QUALITATIVES A LA RECHERCHE SUR LES INTERVENTIONS .....                    | 15        |
| 1.5 RECHERCHE DE TERRAIN FORMATIVE.....  | 17        |
| 1.5.1 <i>Affiner la compréhension du problème de recherche et des solutions potentielles</i> | 17        |
| 1.5.2 <i>Utilisation des cadres conceptuels</i>  | 20        |
| 1.5.3 <i>Recherche participative pour le contenu des interventions</i>                       | 23        |
| 1.6 ÉVALUATION DES PROCESSUS.....  | 24        |
| 1.6.1 <i>Composantes et logique de l'évaluation des processus</i>                            | 24        |
| 1.6.2 <i>Méthodes d'évaluation des processus</i>   | 27        |
| 1.6.3 <i>Utilisation des résultats de l'évaluation des processus</i>                         | 28        |
| 1.7 ÉVALUATION DES RESULTATS .....   | 28        |
| 1.7.1 <i>Composantes et logique de l'évaluation des résultats</i>                            | 28        |
| 1.7.2 <i>Méthodes d'évaluation des résultats</i>   | 30        |
| 1.7.3 <i>Utilisation des conclusions de l'évaluation des résultats</i>                       | 33        |
| <b>CHAPITRE 2 METHODES QUALITATIVES DE TRAVAIL DE TERRAIN .....</b>                          | <b>35</b> |
| <b>APERÇU DU CHAPITRE.....</b>   | <b>35</b> |
| 2.1 ENTRETIENS APPROFONDIS .....   | 36        |
| 2.1.1 <i>Échantillonnage</i>   | 37        |
| 2.1.2 <i>Développement des instruments de travail de terrain</i>                             | 38        |
| 2.1.3 <i>Pilotage</i>  | 40        |
| 2.1.4 <i>Préparation des travaux de terrain</i>  | 40        |
| 2.1.5 <i>Recueil des données</i>   | 42        |
| 2.1.6 <i>Gestion des données</i>   | 44        |
| 2.1.7 <i>Analyse des données</i>   | 45        |
| 2.2 GROUPES DE DISCUSSION .....  | 45        |
| 2.2.1 <i>Échantillonnage</i>   | 45        |
| 2.2.2 <i>Développement des instruments de travail de terrain</i>                             | 47        |
| 2.2.3 <i>Pilotage</i>  | 50        |
| 2.2.4 <i>Préparation des travaux de terrain</i>  | 50        |
| 2.2.5 <i>Recueil des données</i>   | 51        |
| 2.2.6 <i>Gestion des données</i>   | 52        |
| 2.2.7 <i>Analyse des données</i>   | 53        |
| 2.3 OBSERVATIONS DIRECTES .....  | 54        |
| 2.3.1 <i>Échantillonnage</i>   | 55        |
| 2.3.2 <i>Développement des instruments de travail de terrain</i>                             | 56        |
| 2.3.3 <i>Pilotage</i>  | 57        |
| 2.3.4 <i>Préparation des travaux de terrain</i>  | 58        |
| 2.3.5 <i>Recueil des données</i>   | 58        |
| 2.3.6 <i>Gestion des données</i>   | 59        |
| 2.3.7 <i>Analyse des données</i>   | 59        |

|  |  |           |
|--|--|-----------|
| 2.4  | TRANSCRIPTION ET TRADUCTION .....  | 60        |
| 2.4.1  | <i>Vue d'ensemble</i> .....  | 60        |
| 2.4.2  | <i>Transcription</i> .....   | 61        |
| 2.4.3  | <i>Traduction</i> .....  | 64        |
| 2.5  | THEORIE DE L'APPROCHE ANALYTIQUE QUI REGIT LES METHODES QUE VOUS CHOISIREZ ..... | 67        |
| 2.5.1  | <i>Analyse du contenu thématique</i> .....                                       | 68        |
| 2.5.1  | <i>Approche de la théorie à base empirique</i> .....                             | 70        |
| <b>CHAPITRE 3 MISE EN PLACE DU PROJET DE RECHERCHE.....</b>    |  | <b>71</b> |
| 3.1  | CHOISIR UNE BONNE EQUIPE.....  | 71        |
| 3.2  | FORMATION DES MEMBRES D'EQUIPE .....   | 72        |
| 3.3  | REDACTION D'UN PROTOCOLE ET DE PROCEDURES OPERATOIRES NORMALISEES .....          | 73        |
| 3.4  | PROBLEMES DEONTOLOGIQUES DANS LA RECHERCHE QUALITATIVE .....                     | 73        |
| <b>CHAPITRE 4 MENER UN PROJET DE QUALITE.....</b>              |  | <b>76</b> |
| 4.1  | ASSURANCE QUALITE CONTINUE .....   | 76        |
| 4.1.1  | <i>Définition de l'assurance qualité pour la recherche qualitative</i> .....     | 76        |
| 4.1.2  | <i>Approche de l'assurance qualité</i> .....                                     | 77        |
| 4.1.3  | <i>Définition des principes de bonne pratique</i> .....                          | 77        |
| 4.1.4  | <i>Plan des activités pour assurer la qualité</i> .....                          | 78        |
| 4.1.5  | <i>Responsabilité pour l'assurance qualité</i> .....                             | 79        |
| 4.2  | SUIVI DE LA RECHERCHE QUALITATIVE .....  | 79        |
| <b>CHAPITRE 5 INTERPRETATION DES DONNEES QUALITATIVES.....</b> |  | <b>81</b> |
| 5.1  | CODAGE ET ANALYSE QUALITATIVE DES DONNEES .....                                  | 81        |
| 5.1.1  | <i>Vue d'ensemble du processus analytique</i> .....                              | 81        |
| 5.1.2  | <i>Utilisation des logiciels informatiques</i> .....                             | 83        |
| 5.1.3  | <i>La procédure de codage</i> .....  | 83        |
| 5.1.4  | <i>Codage dans une équipe</i> .....  | 88        |
| 5.1.5  | <i>Passer d'un codage descriptif à un codage analytique</i> .....                | 89        |
| 5.2  | ÉCRITURE DES DONNEES QUALITATIVES.....   | 91        |
| 5.3  | SYNTHESE DES CONCLUSIONS DANS UNE APPROCHE DE CONSORTIUM .....                   | 92        |
| 5.3.1  | <i>Analyse secondaire</i> .....  | 92        |
| 5.3.2  | <i>Synthèse</i> .....  | 94        |
| 5.3.3  | <i>Synthèse vs analyse secondaire dans un projet du consortium</i> .....         | 96        |
| <b>RÉSUMÉ.....</b>   |  | <b>98</b> |
| <b>RÉFÉRENCES.....</b>   |  | <b>99</b> |

## Abréviations

---

|     |   |
|-----|---|
| ACT | Artemesinin Combination Therapy - Combinaison thérapeutique à base d'artémisinine |
| GD  | Groupes de discussion   |
| ES  | Établissements de santé   |
| PS  | Personnels de santé   |
| EA  | Entretiens approfondis  |
| SOP | Standard Operating Procedure - procédure opératoire normalisée                    |
| RDT | Rapid diagnostic test - test de dépistage rapide                                  |
| QAS | Évaluation et renforcement de la qualité  |

## Glossaire

---

- Approche analytique** Orientation théorique vers un ensemble de techniques de conceptualisation et d'interprétation des données.
- Codage** Pratique de classement des données par catégorie (p. ex., sections de texte à partir des transcriptions) en fonction des significations ou idées, telles qu'elles sont interprétées par un chercheur.
- Cadre conceptuel** Cadre ou modèle théorique décrivant la conceptualisation antérieure choisie par un chercheur d'un phénomène ou d'une question spécifique. Souvent illustré graphiquement, un cadre conceptuel identifie les facteurs qui selon les chercheurs peuvent expliquer ou influencer le « problème » à étudier, décrivant les relations présumées entre eux.
- Constructivisme(iste)** Approche épistémologique, ou école de pensée, qui voit la réalité construite de plusieurs manières, un peu comme l'interprétativisme. Mais, alors que les chercheurs interprétativistes conservent généralement une distance analytique entre leurs propres croyances et celles des sujets de recherche, dans un souci de crédibilité, les chercheurs constructivistes identifient les significations et explications partagées et co-construites par les chercheurs et les participants, et peuvent aborder les activités de recherche comme des opportunités de changement.
- Épistémologie** L'épistémologie s'intéresse aux manières de connaître et de découvrir le monde. Les différentes épistémologies reflètent toutes les façons dont la connaissance peut et devrait être acquise. Ces positions épistémologiques reflètent les différentes façons de penser quant à la nature de la réalité (ontologie). Dans la recherche sociale, certaines études sont basées sur le principe qu'il existe un monde social qui peut être observé et décrit de manière objective avec un ensemble de règles ou de lois, de manière semblable aux sciences naturelles (positivisme). D'autres études sont basées sur le principe qu'il n'y a pas une réalité unique : il y a plusieurs réalités construites par différents groupes, et découvrir les mondes sociaux est un exercice de relativité et de réflexion sur la position du chercheur produisant la connaissance (constructivisme)
- Ethnographie** Approche méthodologique de la recherche provenant de la discipline de l'anthropologie, elle vise à comprendre les mondes sociaux des gens par immersion au sein de leurs communautés, à l'aide de l'observation à long terme des participants, ainsi que d'autres méthodes comme des entretiens, souvent avec les mêmes personnes au fil du temps, et des enquêtes éclairées par des observations de l'ethnographe. Les produits de ces travaux sont des descriptions riches des vies quotidiennes, des relations, des priorités et des principes de différents groupes. Le terme « ethnographie » est également employé pour décrire ce produit – généralement sous la forme de livres.

**Notes de terrain**

Méthode principale de recueil de données dans la recherche ethnographique. Les notes de terrain ou les journaux intimes sont un outil de réflexion que les chercheurs peuvent utiliser pour enregistrer de nombreux types de données recueillies de manière informelle. Ils sont en particulier employés comme outil pour l'observation des participants lorsque les chercheurs cherchent à rédiger des « descriptions riches » de ce qu'ils observent. Ce type de notes non structurées permettent aux enquêteurs d'enregistrer ce qu'ils voient, entendent et pensent, des choses qui ne peuvent pas forcément être capturées dans des méthodes ou des enregistrements structurés. Ce type de notes peut comprendre des dessins d'espaces, de dynamiques d'une situation ou de la rencontre avec le chercheur, des connexions faites avec des observations ou idées précédentes et nouvelles idées à inclure dans des travaux de terrain à venir.

**Recherche formative**

Vise à comprendre une situation existante dans laquelle une intervention doit être intégrée. Ce type de recherche vise à comprendre le « problème » cible identifié pour une intervention, le contexte et l'histoire locale, et les interventions possibles qui peuvent répondre aux priorités de la population cible prévue. La recherche formative peut être centralisée afin d'assurer qu'une intervention est conçue de façon optimale.

**Théorie à base empirique**

Approche de l'analyse qui vise à développer des théories émergentes d'action sociale grâce à l'identification de catégories analytiques et des relations entre elles.

**Interprétativisme(iste)**

Approche épistémologique, ou école de pensée, qui voit la réalité ou le monde social comme non régi par des régularités qui comportent des propriétés de loi. En revanche, le monde social est perçu comme étant régi par des attentes normatives et des compréhensions partagées, qui sont mutables. Les chercheurs explorent et comprennent le monde social à travers les participants et leurs propres perspectives. Il est accepté que les conclusions sont influencées par les perspectives et les valeurs du chercheur, et qu'en tant que tel les chercheurs ne visent pas à conduire des études objectives et dépourvues de valeur. La crédibilité est plutôt basée sur la réflexion du chercheur sur leurs hypothèses et le rôle de génération (réflexivité). Des explications sont proposées au niveau de la signification, plutôt que de la cause.

**Informateurs clé**

Personnes qui possèdent des connaissances approfondies du groupe, du sujet ou du comportement intéressant le chercheur, par exemple les leaders de la communauté, et qui peuvent fournir une analyse de la nature des problèmes et recommander des solutions.

**Modèle logique**

Terme d'évaluation employé pour décrire le cadre conceptuel qui explique les mécanismes présumés de l'effet d'une intervention. Les modèles logiques sont habituellement une description graphique des relations logiques entre les ressources, les activités, les données produites et les résultats d'une intervention qui peut être utilisée pour déterminer les relations causales entre les éléments dans une évaluation.

- Méthodes** Procédure systématique ou établie pour effectuer des travaux de terrain ou une analyse.
- Méthodologie** Orientation théorique soulignant quelle méthode, ensemble de méthodes ou principes sont appliqués à un problème de recherche, dans une discipline particulière.
- Normative** Liée à un modèle ou une norme culturelle idéal(e) ou partagé(e). Les déclarations normatives sont riches en valeur, et affinent comment les choses devraient être, et si elles sont vraies ou fausses. Si elles sont suffisamment approuvées, les normes sociales peuvent être perçues comme le bon sens et, via la socialisation, encourager ou décourager des types de comportement ou de façon de penser ou de parler spécifiques.
- Évaluation des résultats** Les évaluations quantitatives des résultats mesurent des résultats prédéfinis qui seront amenés à changer suite à une intervention. Les évaluations qualitatives des résultats visent à comprendre les résultats ou les impacts plus larges d'une intervention, y compris les conséquences fortuites. Elles visent souvent à proposer des explications de pourquoi et comment une intervention a fonctionné (ou n'a pas fonctionné) en termes de mécanismes réels présumés vs. réels.
- Paradigme** Ensemble distinct de croyances ou perception du monde qui guide l'action qui consiste en l'éthique, l'épistémologie, l'ontologie (la nature de la réalité) et la méthodologie.
- Positivisme(iste)** Approche épistémologique, ou école de pensée, qui voit la réalité et le comportement humain comme étant régi par des règles de loi. Les phénomènes sont perçus comme étant observables de manière objective, et conduisant à des faits considérés comme distincts des valeurs. Les méthodes développées pour les sciences naturelles sont considérées comme appropriées pour l'enquête sociale.
- Évaluation de la procédure** Vise à comprendre la livraison et la procédure de mise en œuvre d'une intervention, décrivant de manière approfondie ses composants tels qu'ils sont reçus par le public cible, et expliquant les résultats inattendus trouvés dans les évaluations.
- Échantillonnage dirigé ou basé sur des critères** Approche non aléatoire (non statistique) du choix des participants à l'étude, pour une recherche qualitative à petite échelle dans laquelle des unités sont délibérément sélectionnées afin de refléter les caractéristiques particulières de la population échantillonnée ou de groupes de celle-ci. Les caractéristiques unitaires (caractéristiques sociodémographiques, expériences, rôles, comportements, etc.) sont choisis pour permettre l'exploration et la compréhension détaillées des thèmes centraux et des énigmes que le chercheur souhaite résoudre.



***Assurance qualité***

Stratégies visant à aider les chercheurs qualitatifs à décréter des principes de qualité à chaque étape de la procédure de recherche, et à donner des opportunités de démontrer aux publics extérieurs la crédibilité de leur recherche.

***Réflexivité***

Processus continu de réflexion sur la recherche et les activités entreprises pour recueillir et interpréter des données. La réflexivité implique d'examiner ses hypothèses et préconceptions, ainsi que la manière dont elles influent sur les décisions de recherche, comme le choix et la formulation des questions et des valeurs placées sur différents types de données dans le processus d'interprétation. Elle implique également d'examiner ses relations avec les répondants, et en quoi la dynamique des relations influent sur les réponses aux questions.

***Saturation***

Les idées exprimées sont des répétitions des concepts identifiés dans les travaux antérieurs et aucun thème nouveau n'émerge.

***Parties prenantes***

Personnes en positions de prendre des décisions, par exemple des agents de santé régionaux, qui peuvent fournir des informations sur les structures existantes, une perspective historique et des perspectives sur les possibilités de changement.

***Perspective théorique***

Ensemble d'hypothèses sur la réalité étant à la base des questions que nous posons ainsi que des types de réponses auxquelles nous parvenons.

## INTRODUCTION À CES DIRECTIVES

---

### Recherche qualitative chez ACT Consortium

---

Les méthodes de recherche qualitatives sont de plus en plus demandées dans le domaine de la « santé mondiale. » Elles sont souvent employées avec, ou intégrées à, des essais cliniques afin d'ajouter des interprétations plus profondes de la réussite – autre résultat – des interventions. Cette appréciation grandissante des méthodes qualitatives, et la proximité de la recherche en matière d'intervention avec les protocoles établis pour assurer la normalisation et la qualité, a entraîné une demande pour des conseils quant à la conduite d'une recherche qualitative de bonne qualité dans ces scénarios.

D'après notre expérience acquise en menant des recherches qualitatives dans un groupe de projets étudiant le dépistage et le traitement du paludisme dans dix pays en Afrique et en Asie, nous avons dû répondre aux demandes et démontrer la qualité de nos procédures de recherche. En tant que consortium de recherche international, nous avons également dû relever le défi de combler la distance géographique entre les enquêteurs principaux et les équipes de terrain travaillant sur des sites éloignés, ainsi que la distance théorique entre les chercheurs venant de diverses disciplines et ayant des formations différentes.

Confrontés à ces besoins ainsi qu'une absence des conseils cohérents pour renforcer la qualité du type de travail qualitatif dans lesquels nous sommes engagés, nous avons entrepris des recherches substantielles sur les pratiques d'excellence et avons préparé des directives pour nos équipes de terrain dans ce but. Ce document est un résumé de nos directives de ces directives. Il n'est censé être ni prescriptif, ni un recueil d'enseignements définitifs, mais plutôt une description de ce que nous avons fait et de notre raisonnement à l'origine de ces actions. Rédigés par les principaux sociologues du consortium (principalement des anthropologues), les suggestions et les modèles sont le résultat des réflexions sur les défis théoriques qui se présentent lorsque l'on applique une approche sémiotique dans un ensemble de projets qui étaient reliés dans une approche décentralisée et multi-équipes, caractéristique de la manière dont de nombreuses recherches de santé mondiale sont menées aujourd'hui. Les questions de recherches que nous abordions représentent un mélange de perspectives en matière de recherche en santé publique et de pratiques, avec une approche plus anthropologique. Les méthodes que nous nous présentons ici sont destinées à être facilement comprises par les publics de santé publique, et nous avons incorporé des valeurs et des formulations utilisées dans la recherche en santé publique comme la systématisme, la transparence et la préférence pour le travail en équipe plutôt qu'individuel.

Nous espérons sincèrement que cette expérience peut être utile à d'autres groupes qui s'engagent dans la recherche qualitative sur les interventions de santé internationales à grande échelle.

### À propos d'ACT Consortium

---

Le paludisme est une cause majeure de morbidité et de mortalité dans de nombreux pays d'Afrique et d'Asie. Le lancement à grande échelle de la combinaison thérapeutique à base d'artémisinine (ACT) depuis le milieu des années 2000 a permis de réduire le fardeau du paludisme, mais les méthodes délivrant un traitement efficace à ceux qui en avaient le plus besoin n'étaient pas clairement identifiées. Les responsables politiques ont dû prendre des décisions importantes quant au lancement optimal des ACT, avec peu ou pas d'éléments concrets pertinents. Nous espérons répondre aux questions sur la livraison des ACT, afin qu'ils disposent des preuves nécessaires. Depuis 2007, ACT Consortium développe et évalue des mécanismes de livraison dans une série de 25 projets visant à

améliorer l'accès aux ACT, leur ciblage, leur sécurité et leur qualité dans les régions endémiques d'Afrique et Vous trouverez d'autres informations sur nous et nos travaux sur notre site Web : [www.actconsortium.org](http://www.actconsortium.org)

## Comment utiliser ce document

---

Ces directives englobent des conseils théoriques et pratiques sur les méthodes qualitatives, répartis en cinq chapitres. Le chapitre 1 présente au lecteur certains des principes des sciences sociales qui sont à la base de la recherche qualitative, et trois étapes clé de la conception et de l'évaluation des interventions, auxquelles les méthodes qualitatives ont contribué chez ACT Consortium. Le chapitre 2 traite des principes et pratiques d'utilisation de trois méthodes de recherche qualitatives essentielles. Le chapitre 3 aborde quelques questions pratiques liées à la mise en place d'un projet de recherche qualitatif aux côtés de ou intégré à une intervention. Alors que l'intégralité de ce document est consacrée à l'amélioration de la qualité de la recherche qualitative dans les interventions, le chapitre 4 traite de la théorie et des méthodes spécifiques visant à assurer la qualité continue de la recherche qualitative. Enfin, les approches de l'analyse et de la préparation des données qualitatives dans une équipe sont discutées dans le chapitre

5. Les termes théoriques en matière de recherche qualitative et de sciences sociales qui pourraient être nouveaux pour les lecteurs sont *surlignés en bleu* dans le texte; leurs définitions se trouvent dans le glossaire au début de ce document.

Tout au long de ce document, nous faisons référence à des expériences spécifiques issues de la planification et de la conduite de recherches qualitatives sur les interventions d'ACT Consortium. Nous faisons également référence à des exemples de support développés pour ces travaux et y intégrons des extraits dans des encadrés, des tableaux et des schémas. Le lecteur peut néanmoins trouver de nombreux autres exemples de recherche qualitative d'ACT Consortium dans les supports supplémentaires développés pour ce guide et qui y sont *surlignés en orange*. Ils sont disponibles sur le site Web d'ACT Consortium. Ils comprennent :

1. ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)
2. ACTc Quality Assurance Monitoring for Qualitative Research Protocol Template (Modèle de protocole de recherche qualitative pour le suivi d'assurance qualité ACTc)
3. ACTc Qualitative Research Training materials (Supports de formation pour la recherche qualitative ACTc) (dossier comprenant des présentations et des fascicules PowerPoint)

## CHAPITRE 1 Introduction à la recherche qualitative

---

### Aperçu du chapitre

| Section   | Page |
|---|------|
| 1.1 Pourquoi réaliser des recherches qualitatives ?                       | 12   |
| 1.2 Principes des sciences sociales à la base de la recherche qualitative | 13   |
| 1.3 Qui réalise des recherches qualitatives ?                             | 14   |
| 1.4 Contributions qualitatives à la recherche sur les interventions       | 15   |
| 1.5 Recherche formative sur le terrain                                    | 17   |
| 1.6 Évaluation des procédures   | 24   |
| 1.7 Évaluation des résultats  | 28   |

### 1.1 Pourquoi réaliser des recherches qualitatives ?

---

Toute recherche cherche à donner un sens au monde qui nous entoure, à l'aide d'un ensemble spécifique de méthodes, et toutes ces méthodes sont soutenues par un ensemble particulier de théories ou d'hypothèses philosophiques. Pour comprendre complètement un phénomène social en particulier, il peut être utile de l'observer depuis plusieurs angles, avec toute une variété de méthodes quantitatives et qualitatives. Comme le pensent de nombreux chercheurs, la quantité et la qualité sont les deux faces de la même pièce, car « derrière chaque quantité il y a une qualité » (Sobo 2009). Pour quelle raison les méthodes qualitatives font-elles l'objet d'une demande grandissante aujourd'hui dans la recherche en santé mondiale ?

Il existe probablement deux principales réponses à cette question, qui sont reliées entre elles. La première est que la recherche qualitative peut être précieuse pour étudier le *sens* : ce qui est important pour les gens en fonction de leurs connaissances et de leurs expériences et pourquoi, car le sens influence les interactions sociales à un niveau individuel et collectif – et ces interactions influent en fin de compte sur les résultats de santé. En étudiant le sens, la recherche qualitative est humaniste car elle se concentre sur la base personnelle, subjective, et empirique de la connaissance et de la pratique. Elle est également holistique car elle cherche à situer le sens des comportements et des façons de penser ou de faire spécifiques dans un contexte donné (Kielmann, Cataldo et al. 2011).

La deuxième réponse est que l'approche interprétative et *réflexive* empruntée par la recherche qualitative peut révéler ce qui est important sur les *processus* : du comportement social, des interventions et des méthodes de recherche elles-mêmes. Selon une approche interprétative, le but de la recherche qualitative est d'expliquer (p. ex., le succès apparent d'une intervention, ou non) plutôt que de simplement décrire (Kielmann, Cataldo et al. 2011). De plus, en adoptant une position réflexive qui perçoit la recherche comme une interaction sociale, les chercheurs qualitatifs soulignent clairement l'interconnexion entre la nature de l'enquête (p. ex., la façon dont une question est posée) et les conclusions qui sont tirées, particulièrement quand les résultats peuvent uniquement être compris en faisant référence à ce processus (Walker and Dewar 2000).

Ces concepts seront discutés de manière plus approfondie tout au long de ce document ; en premier lieu, dans ce chapitre nous présentons au lecteur quelques principes des sciences sociales et discutons

des contributions de trois types particuliers de recherche qualitative aux projets d'ACT Consortium, qui sont susceptibles de s'appliquer plus fièrement à la recherche sur les interventions de santé internationales.

## 1.2 Principes des sciences sociales à la base de la recherche qualitative

---

Une préoccupation centrale d'une enquête qualitative concerne les théories de la connaissance ou *épistémologie* : d'où vient ce que nous savons sur le monde ? Comment relier ceci à la vérité et aux preuves afin que nous puissions en tant que chercheurs, être confiants quant aux choses que nous avons à dire sur les phénomènes sociaux que nous étudions ?

La plupart des lecteurs connaîtront la perspective théorique sur la connaissance commune aux sciences naturelles et quantitatives, qui est décrite avec des termes épistémologiques comme le *positivisme*. Cette perspective voit la réalité et le comportement humain comme étant régi par des règles de loi. Développé à partir d'une longue tradition de pensée empirique, cette approche propose que tous les phénomènes (notamment les comportements sociaux) peuvent être directement observés et mesurés par la méthode scientifique. Les phénomènes sont identiques à travers différents contextes. Il faut souligner que les « faits » et les « valeurs » sont considérés comme distincts ou séparables. Selon cette approche, les méthodes développées pour les sciences naturelles sont donc adaptées aux enquêtes sociales, et il est possible de mener des recherches sociales indépendantes, objectives et impartiales.

Le développement des idées particulièrement associées à la recherche qualitative va de la fin du 18<sup>ème</sup> siècle à nos jours (Snape and Spencer 2003), mais les méthodes qualitatives ont seulement été considérées comme valables et appropriées pour la recherche à partir des années 70, et à ce stade le positivisme lui-même et la légitimité de la recherche sociale basée sur la méthode scientifique commençaient à faire l'objet de plus en plus de discussions. Les chercheurs se sont particulièrement intéressés à la possibilité de « contrôler » ou non les variables dans la recherche expérimentale impliquant des sujets humains, afin d'obtenir des résultats incontestables, et à si l'accent mis sur le test des hypothèses néglige l'importance de la découverte à travers d'autres visions (Snape and Spencer 2003). En plaidant une approche interprétativiste (sémiotique) de la production de la connaissance, la recherche qualitative a été perçue comme un moyen de surmonter ces obstacles, aidée par les tentatives par de chercheurs en sciences sociales comme Glaser et Strauss (1967) de formaliser leurs méthodes pour une acceptation plus large par les chercheurs en sciences naturelles.

*L'interprétativisme* est l'approche épistémologique qui considère que le monde social n'est pas régi par des régularités qui comportent des propriétés de loi. Il est plutôt peuplé de penseurs et régi par des attentes *normatives* (basées sur des valeurs) et des visions partagées qui sont mutables (peuvent changer dans le temps et selon le contexte). Les « faits » et les « valeurs » sont plus difficiles à distinguer, et selon cette approche, les méthodes développées pour les sciences naturelles, qui ne prennent pas en compte les valeurs, sont problématiques et inadéquats pour les enquêtes sociales. Les chercheurs en sciences sociales explorent et comprennent (interprètent) plutôt le monde social à travers les participants et leurs propres perspectives. Les résultats sont inévitablement influencés par les perspectives et les valeurs du chercheur, il est donc impossible de conduire des recherches objectives et dépourvues de valeurs, mais il peut énoncer ses hypothèses avec transparence afin de gagner en crédibilité. Des explications peuvent uniquement être proposées au niveau du sens, plutôt que de la cause définitive.

Le post-modernisme, la théorie critique, le féminisme, la recherche sur les races, la recherche participative ou la « recherche-action » se sont depuis ajoutés à ce débat sur la connaissance, par exemple en remettant en cause la notion d'objectivité grâce à laquelle les chercheurs qualitatifs

peuvent véritablement proposer un compte-rendu rigoureux sur autrui (Snape and Spencer 2003, Sobo 2009).

Dans une approche multi-méthodes de la recherche opérationnelle, certains partisans expliquent qu'un bon équilibre peut être trouvé entre la philosophie (épistémologie) et le pragmatisme, de sorte que les techniques qualitatives et quantitatives sont perçues comme des éléments d'une boîte à outils qui pourra être utilisée dans différents contextes, afin d'aborder différentes questions de recherche (Snape and Spencer 2003). Le risque de séparer les techniques de leurs fondements philosophiques en termes de transdisciplinarité fait néanmoins encore l'objet de nombreuses discussions. Dans ce document, nous discutons de tous les défis liés à l'épistémologie, afin d'encourager la réflexivité en tant que pratique d'excellence, à tous les stades et pour tous les types de recherche qualitative sur les interventions.

### 1.3 Qui réalise des recherches qualitatives ?

---

Afin de réaliser une recherche sémiotique, avec un accent réflexif sur les processus, il existe au moins trois caractéristiques corrélées qu'un chercheur qualitatif ou une équipe de recherche qualitative dans son ensemble devrait posséder. En premier lieu, les chercheurs doivent être bien informés du sujet de l'étude et de son contexte, afin de pouvoir poser les questions les plus pertinentes possibles, et de situer tous les résultats de la recherche (qu'ils soient qualitatifs ou quantitatifs) « dans le tissu de la vie quotidienne et des systèmes environnants dans lequel ces vies quotidiennes sont vécues » (Sobo 2009). Les personnes appartenant au domaine d'étude auront une compréhension inhérente de nombreux aspects du contexte qui encadrent les sujets de recherche. La connaissance du contexte peut également être acquise à dessein, par exemple à l'aide d'une immersion participative, une activité majeure de l'*ethnographie*, dans laquelle les chercheurs passent beaucoup de temps à se familiariser à la culture étudiée. Le but de se familiariser au contexte est de surmonter les visions étroites ou exagérément simplifiées d'autres « cultures », par exemple, comme quelque chose de « plus qu'une simple appartenance ethnique [...] [plutôt, une] qui englobe aussi, par exemple, des cultures professionnelles et organisationnelles » (Sobo 2009) ou, au pire, comme un ensemble de « croyances » problématiques par nature, qui peuvent être simplement remplacées par des connaissances précises grâce à l'éducation (Good 1994). En pratique, maintenir l'accent sur la complexité dans un phénomène social en consacrant du temps à comprendre le contexte est un moyen essentiel d'assurer la validité d'une recherche qualitative (Manderson 1998).

Former les gens aux approches interprétativistes et réflexives est le deuxième critère d'une bonne recherche qualitative, car elle aide les chercheurs à mieux comprendre la culture ou le contexte, davantage « comme un processus que comme une chose » (Sobo 2009). En observant les « croyances » de manière épistémologique, elles peuvent être perçues comme étant construites par l'histoire, les gens, la politique et les environnements, qui sont en constante évolution dans la totalité des processus interconnectés. Des travaux de terrain soignés qui justifient le processus et la signification peuvent indiquer comment les idées préexistantes font place à de nouvelles, si les circonstances sociales sont les bonnes. Sans conscience de la théorie sociale, les chercheurs peuvent simplement appliquer les méthodes qualitatives comme un ensemble de techniques non réflexives comme des ouvriers, ce qui est quasiment « la garantie que les résultats seront superficiels » (Sobo

Grâce à une connaissance intime du contexte, la recherche qualitative cherche spécifiquement à expliquer les phénomènes sociaux depuis une perspective *émique*, qui vient de la connaissance culturelle des initiés (plutôt que d'une perspective externe), mais dans le même temps ces explications identifient également la perspective comme étant construite d'un point de vue social. L'obtention de

cet équilibre nécessite une distance analytique critique suffisante, qui est la troisième caractéristique que les chercheurs qualitatifs doivent posséder. La distance critique est nécessaire, par exemple, pour permettre la distinction des valeurs et des normes, qui sont dynamiques, des « faits » ou du « bon sens, » qui sont statiques et par conséquent ne peuvent pas changer. Dans cette vision, les gens à l'extérieur d'une culture peuvent être mieux placés pour maintenir l'accent sur cette distinction, car ils font naturellement des comparaisons constantes au sujet de leurs observations entre au moins deux contextes (celui à l'étude et le leur).

La recherche qualitative bénéficie donc d'une approche d'équipe, les « initiés » et les « personnes extérieures » contribuant tous avec leur interprétation des phénomènes sociaux à l'étude, mais il est important de souligner que les meilleures recherches qualitatives sont faites lorsque tous les membres d'équipe connaissent la théorie sociale et l'emploient constamment pour prévoir, conduire et réfléchir sur les activités de recherche. Le travail d'équipe en recherche qualitative est à nouveau abordé en termes de logistique de recherche au CHAPITRE 3.

## 1.4 Contributions qualitatives à la recherche sur les interventions

Les méthodes qualitatives peuvent être employées pour répondre à de nombreux types de question de recherche, et plusieurs ressources existent pour aider les lecteurs à choisir les méthodes selon le type de question (Ritchie et Lewis 2003, Curatio and LSHTM 2011, Kielmann, Cataldo et al. 2011). En relation avec les interventions de santé internationale en particulier, nous mettons ici en évidence les contributions majeures que la recherche de terrain qualitative peut apporter à trois étapes de la conception et de l'évaluation des interventions, à savoir : la recherche formative, l'évaluation des processus et l'évaluation des résultats, récapitulés ci-dessous dans le tableau 1. Dans le reste de ce chapitre, nous en discutons en détail, avec des exemples des projets d'ACT Consortium.

L'objectif de la recherche qualitative chez ACT Consortium était de mieux comprendre les perceptions de la communauté, du patient et du personnel de santé, ainsi que des comportements par rapport au paludisme, son dépistage et son traitement dans différents environnements. Les études des perceptions du paludisme et des comportements menées pendant plusieurs décennies dans différents environnements (en grande partie africains) étaient utiles pour la présomption des facteurs qui pourraient augmenter ou diminuer les effets des interventions, afin d'améliorer la livraison des antipaludéens. Cependant, les perceptions et les comportements sont dynamiques, et l'on s'attend à ce qu'ils varient d'un groupe social à l'autre, ainsi qu'en fonction des changements. Par conséquent, un recueil de données plus large au début d'une étude d'intervention a été assurée dans certains environnements afin de contribuer à la conception de l'intervention (*recherche qualitative formative*). Des données qualitatives ont été également recueillies pour comparer les perceptions avant et après une intervention ou entre l'intervention et les groupes témoin d'un essai (*évaluation des résultats*). Outre la formation et l'évaluation d'une intervention du point de vue des « résultats », les personnes effectuant des recherches sur les interventions ont cherché à les évaluer du point de vue des « processus » (*évaluation du processus*). Pour des interventions de nature complexe telles que les nôtres, qui impliquaient un changement de comportement des communautés ou des prestataires, comprendre le détail de leurs composantes d'une intervention délivrée et reçue par les participants a été considéré comme essentiel pour interpréter son impact et pour orienter la politique.

Tableau 1. Étapes clé de la recherche sur les interventions auxquelles les méthodes qualitatives peuvent contribuer

| Étape de l'intervention | Contribution à la recherche qualitative |
|-------------------------|---|
|-------------------------|---|

**Recherche formative** Des méthodes qualitatives approfondies peuvent être employées pour comprendre le problème cible et le contexte de l'intervention, par exemple les perceptions, les expériences et les connaissances spécifiques à la base des comportements du prestataire et/ou de la communauté dans le secteur d'étude, ainsi que les barrières structurelles à modifier. Ces informations peuvent alors être utilisées pour choisir et affiner la conception de l'intervention. Méthodes qualitatives peuvent également être employées pour développer et piloter le contenu de l'intervention avec ses utilisateurs prévus. Pour les évaluations qualitatives, les données recueillies à ce stade peuvent également être employées comme données initiales à comparer aux données rassemblées pendant ou après une intervention.

**Évaluation du processus** Établies pendant l'essai, les méthodes qualitatives et quantitatives peuvent toutes deux être utilisées pour déterminer si la mise en œuvre de l'essai est conforme aux objectifs. Ceci nécessite l'évaluation de l'intervention quant à sa *fidélité, l'administration de la dose, la dose reçue, la portée, le recrutement* et la documentation du *contexte* de l'essai. Ce processus est continu, et peut donc contribuer à des changements dans l'intervention pendant l'essai, ainsi qu'à une compréhension de l'effet de l'intervention

**Évaluation des résultats** Évaluation qualitative des résultats d'une intervention, par exemple des modifications des perceptions et comportements des personnels de santé et de la communauté, et l'acceptabilité des composantes d'une intervention pour justifier les évaluations de la causalité.. Elle peut avoir lieu pendant et/ou après une intervention, et englobe à la fois les conséquences prévues et fortuites des interventions.



## 1.5 Recherche de terrain formative

### 1.5.1 Affiner la compréhension du problème de recherche et des solutions potentielles

Pendant la conception d'une intervention, la recherche de terrain formative peut compléter les activités de recueil des informations menées dans plusieurs domaines, notamment l'examen des preuves sur des interventions et la théorie de changement du comportement dans la littérature (voir par exemple, notre discussion sur la conception d'une intervention et les enseignements tirés de la planification des interventions dans les travaux d'ACT Consortium : "Designing health service interventions in low resource countries: lessons learnt" by Chandler et al disponible à [www.actconsortium.org/publications](http://www.actconsortium.org/publications)).

La recherche de terrain formative vise à comprendre le problème cible, son contexte et/ou les solutions possibles. Elle peut être essentielle pour s'assurer qu'une intervention est conçue de façon optimale (Power, Langhaug et al. 2004, Ulin, Robinson et al. 2005). Différentes méthodes sont employées, en fonction de la question à laquelle nous devons répondre, notamment des enquêtes quantitatives pour identifier les causes déterminantes du problème (Yoder 1997) et/ou des méthodes qualitatives qui tentent de déterminer les interprétations de la situation faites au niveau local (Arhinful, Das et al. 1996, Manderson 1998, Nichter, Acuin et al. 2008). Les approches quantitatives ont l'avantage d'être relativement rapides, même si leur capacité à mettre en évidence de nouvelles visions d'une situation est limitée. Elles posent souvent des questions basées sur des sujets prédéterminés, qui peuvent exclure certaines questions pertinentes (Yoder 1997). Les approches qualitatives, par exemple l'observation ethnographique, les entretiens approfondis, et les discussions avec des groupes de personnes qui seront normalement ciblés par l'intervention sont susceptibles de faire l'objet de conclusions inattendues, mais elles nécessitent davantage d'expertise et souvent plus de temps pour les travaux de terrain et l'analyse.

En réponse à ces limitations, diverses approches qualitatives d'approbation rapide ont été élaborées (Agyepong, Aryee et al. 1995, Trotter, Needle et al. 2001), certaines apportant une contribution efficace à la conception de l'intervention (Manderson and Aaby 1992). S'entretenir avec des informateurs clé, des personnes particulièrement expertes et éloquentes, peut être utile à cet effet (l'encadré 1 contient un guide des exemples de sujets, issu d'un entretien avec un informateur clé dans la recherche de terrain formative d'ACT Consortium ; des exemples d'autres types d'outils de recherche formative peuvent être trouvés dans les documents de supports complémentaires : "**ACTc Materials - Qualitative Research Field Tools**" (Supports ACTc - outils de recherche de terrain qualitative)). Des exercices participatifs « d'analyse des besoins » qui incitent les destinataires des interventions à aider les chercheurs à explorer la diversité et la complexité des besoins et les priorités des acteurs locaux peuvent également être employés (Cornwall and Jewkes 1995). En outre, ces approches peuvent identifier ce qui déjà est entrepris dans le secteur d'étude ou ce qui a été tenté dans le passé pour résoudre le problème cible, ou une question semblable.

Néanmoins, certains affirment que la « sensibilité » anthropologique (théories et concepts, approches analytiques et imagination anthropologique) nécessaire pour produire des informations initiales les plus instructives possibles concernant un problème afin de guider la conception de l'intervention, ne peut en aucun cas être réduite à ce format abrégé (Manderson 1998). Ces défenseurs affirment que les comportements cible étudiés dans la recherche de terrain formative doivent être situés dans le contexte social, économique et culturel local, qui attire l'attention sur les barrières structurelles à modifier (et donc les difficultés à lancer et maintenir des interventions), appelant à des investissements dans la recherche qualitative, surtout à cette étape formative.

La recherche de terrain formative comportait une phase significative dans la conception des projets d'ACT Consortium en termes de temps et de ressources. Cet investissement a été dès le début considéré comme précieux car on savait que les comportements ciblés seraient « difficiles à changer. » Les études existantes ont prouvé que les interventions simples visant à lancer de nouveaux médicaments antipaludéens et outils de dépistage de la maladie avaient eu un impact limité sur la prise et l'adhésion par les personnels de santé précédemment (Smith, Jones et al. 2009, Rao, Schellenberg et al. 2013). Nous estimions qu'il était important de comprendre les pratiques en vigueur, notamment les perceptions et la mise en vigueur de la recherche des soins et du traitement, ainsi que les historiques locaux des interventions précédentes et existantes, afin de concevoir des offres d'intervention ayant le potentiel de soutenir le changement dans des contextes spécifiques.

## Encadré 1. Guide des exemples de sujets d'un entretien avec un informateur clé

Les entretiens avec un informateur clé sont souvent utilisés pour aider une personne extérieure à comprendre un problème ou un environnement. Vous trouverez ci-dessous un guide d'exemples de sujets avec les leaders de la communauté utilisés dans la recherche d'ACT Consortium pour aider à la conception d'une intervention pour lancer les tests de dépistage rapide pour le paludisme.

| Sujet d'intérêt                                    | Question   |
|--|--|
| Comportement en matière de recherche de traitement | Que se passe-t-il généralement lorsque vous ou votre enfant êtes malade ? Que s'est-il passé/quel a été votre comportement la dernière fois que vous/votre enfant avez/a été malade – pouvez-vous me raconter ?  |
| Connaissances et pratiques en matière de paludisme | Qu'est-ce que le paludisme ? Comment savez-vous si vous/votre enfant avez/a le paludisme ? Comment les autres décrivent-ils généralement le paludisme ? Que pouvez-vous faire et ne pas faire lorsque vous avez le paludisme ? Comment le paludisme s'arrête-t-il, et que pouvez-vous faire pour l'arrêter ?   |
| Perceptions des tests                              | Comment savez-vous que vous avez le paludisme ? La dernière fois que vous avez eu le paludisme, comment l'avez-vous su ? Quelles sont vos expériences des tests de dépistage du paludisme – pouvez-vous me dire quand/où vous avez été testé et vos expériences concernant le processus et les résultats ? Lorsque vous obtenez un résultat négatif pour le paludisme en laboratoire, qu'est-ce qui doit être fait ?   |
| Perception des antipaludéens                       | Comment traitez-vous un cas de paludisme ? Qu'avez-vous fait la dernière fois que vous avez eu le paludisme ? Est-ce que les autres font la même chose, ou quelque chose de différent ? Pourquoi les gens font-ils des choses différentes lorsqu'ils pensent avoir le paludisme ?<br><br>Que savez-vous de l'antipaludéen connu sous le nom de Alu/Coartem ? Avez-vous déjà entendu des personnes utilisant ce médicament donner leur avis sur quand et comment il fonctionne ? Pouvez-vous comparer cela à vos propres expériences et celles des autres obtenues précédemment avec des antipaludéens ?            |
| Perception des personnels de santé                 | Quelles options avez-vous pour obtenir de l'aide lorsque vous avez le paludisme ici ? Que pouvez-vous me dire sur l'établissement de santé publique qui est près d'ici – quelles y ont été vos expériences ? Si vous pensez avoir le paludisme, est-ce un endroit où vous choisiriez d'aller, ou non ? Quelles expériences que vous ou d'autres avez eu vous ont incité à utiliser ou non ce centre de santé ?   |
| Perception du CEI                                  | Pensez-vous que les méthodes de dépistage et de traitement des personnes avec de la fièvre au sein de cette communauté devraient être modifiées ? Si oui, qui est responsable ? Qu'est-ce qui serait efficace selon vous pour améliorer la manière dont les cas de fièvre sont pris en charge ici ? Quelles autres activités sont menées ici concernant le paludisme et la fièvre/l'amélioration de l'accès aux soins de santé – et quelle est votre opinion à leur sujet (sondez sur ce qu'elles impliquent et qui, ce qui est laissé de côté et qui, quels sont les conflits et opportunités qui en découlent) ? |

### 1.5.2 Utilisation des cadres conceptuels

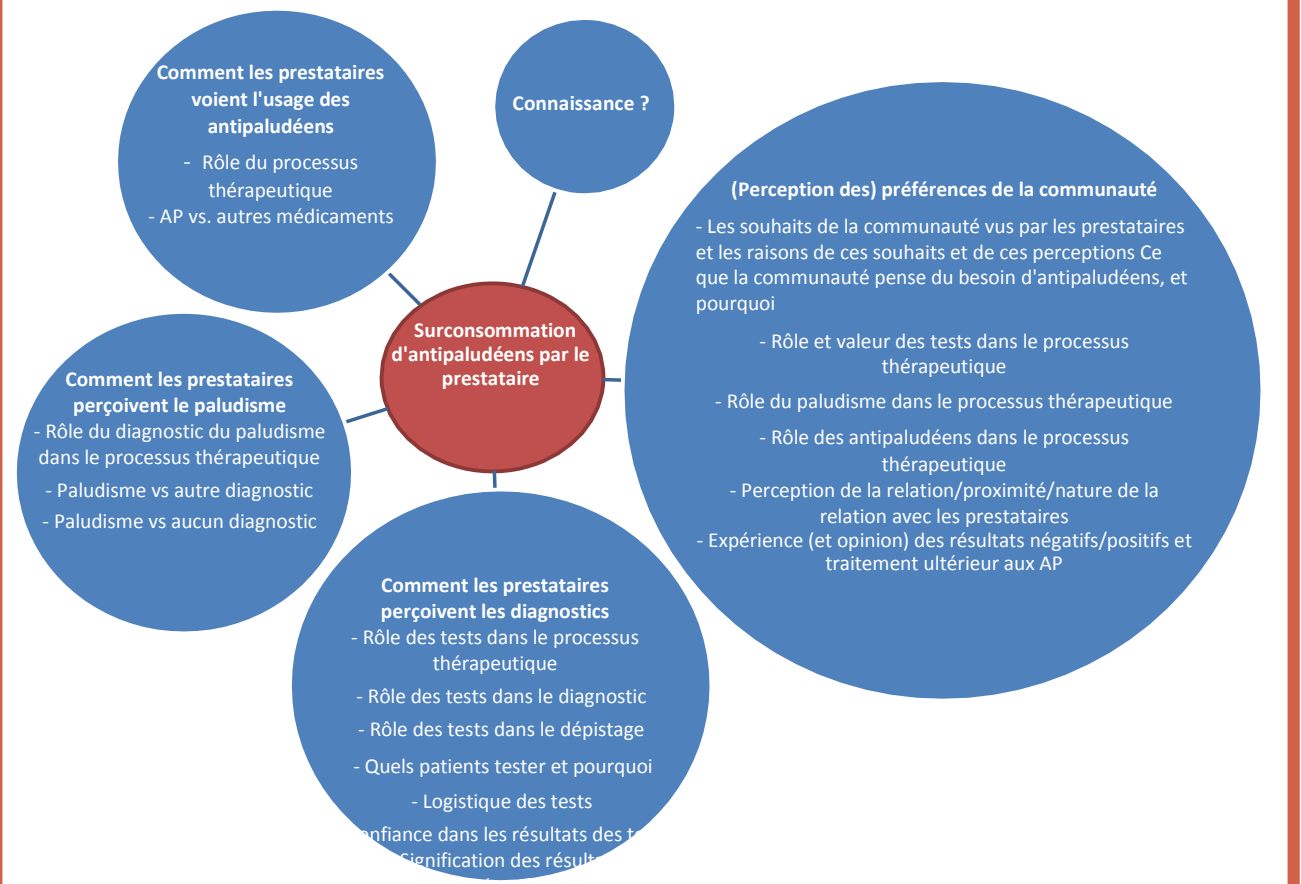
Même la recherche de terrain formative la plus directement appliquée doit être soigneusement conceptualisée avant d'entreprendre des travaux sur le terrain, afin d'optimiser leur utilité. Pour y contribuer, un *cadre conceptuel* peut être développé. Il peut être constamment amélioré et affiné pendant l'analyse de la recherche formative, u cours de la conception de l'intervention, et même pendant les étapes d'évaluation du projet. Souvent illustré graphiquement, un cadre conceptuel identifie les facteurs qui selon les chercheurs peuvent expliquer ou influencer le « problème » à étudier, décrivant les relations présumées entre eux. Le processus qui consiste à développer et documenter un cadre conceptuel peut aider une équipe de recherche à être explicite au sujet des facteurs censés former le problème tels qu'ils le voient, et peut être utile pour mettre en évidence les facteurs et les relations perçus comme étant les plus importants (Robson 2011).

Dans les projets d'ACT Consortium, nous avons observé que le processus de développement d'un cadre conceptuel était dynamique, faisant appel aux revues de la littérature et à la théorie déjà entreprise, aux hypothèses implicites qui étaient à la base de la logique du projet et aux expériences et perspectives des travailleurs de terrain familiarisés à l'environnement de l'étude, ainsi qu'aux priorités et antécédents locaux. Voir l'encadré 2 pour un exemple de cadre conceptuel développé pour les travaux d'ACT Consortium au Cameroun ([www.actconsortium.org/REACTCameroon](http://www.actconsortium.org/REACTCameroon)). Pour nous, le développement du cadre conceptuel était particulièrement utile avant d'entreprendre la recherche formative, afin d'identifier les domaines importants dans lequel recueillir des informations, d'orienter les méthodes et de développer des outils de recueil des données. Dans l'analyse, nous avons été en mesure d'évaluer les hypothèses présentées dans les cadres conceptuels et de profiter de celles-ci pour illustrer des conceptualisations révisées de la situation existante, ainsi que les secteurs potentiels favorables à l'intervention.

À ce stade, l'analyse est allée au-delà du contenu des réponses données dans un contexte, vers une interprétation des concepts présentés, les reliant à des théories plus larges et généralisables pour s'assurer que les interventions pourraient être extensibles. Des « théorie intermédiaires » ont été proposées pour extraire les conclusions qui « sont suffisamment abstraites pour traiter de différentes sphères du comportement social et de la structure sociale, de sorte qu'elles dépassent la description pure » (p68) (Merton 1967). Les interventions basées sur ces théories plus généralisables peuvent alors être conçues pour être normalisées au niveau des fonctions et des processus généraux, tout en permettant aux formes spécifiques qu'elles prennent à travers les différents contextes d'être adaptées aux conditions locales (Hawe, Shiell et al. 2004).

**Encadré 2. Exemple d'un cadre conceptuel développé pour orienter la recherche formative**

Au Cameroun, l'équipe de recherche d'ACT Consortium a identifié l'importance de comprendre les expériences locales du traitement et du dépistage du paludisme, afin de concevoir des interventions de soutien efficaces pour l'usage rationnel des (antipaludéens, AP), notamment le lancement de nouvelles technologies comme les tests de dépistage rapide. L'équipe a commencé par passer en revue la recherche existante sur le paludisme et l'usage des médicaments et des dépistages au Cameroun et ailleurs, faisant des hypothèses sur les facteurs qui peuvent s'appliquer à l'environnement de l'étude. L'équipe a réfléchi à son orientation théorique pour ces travaux, adoptant une approche interprétative sémiotique de la compréhension du paludisme, et l'abordant comme un terme avec des significations multiples pour différentes personnes et dans différents contextes. Ils ont rédigé un cadre conceptuel pour chaque question de recherche spécifique, afin d'explicitier leurs attentes pour ce qui pourrait être important, illustrées sous la forme d'un diagramme ci-dessous. Ces hypothèses ont ensuite à former les domaines du guide de sujets pour les activités de recueil de données.



Ces conceptualisations initiales ont formé les interprétations de l'équipe des réponses du participant : ils ont observé que les cliniciens avaient décrété que le paludisme était un exercice de « jonglage », équilibrant la pathophysiologie du patient avec ses désirs et leur propre réputation médicale, utilisant les tests et les médicaments pour leurs effets thérapeutiques comme symboles dans le processus de soins, et mentionner rarement les parasites du paludisme dans leurs explications des décisions diagnostiques. Ces représentations sont très différentes des directives factuelles proposées par l'OMS, qui placent le parasite du paludisme comme fil conducteur central de la pratique. Les implications pour la conception d'une intervention sont que si les tests de dépistage rapide doivent être utilisés à grande échelle, avec précision, et de manière efficace, une attention particulière doit être portée aux valeurs et aux priorités, à la fois des personnels de santé et des patients. La conception des interventions y a contribué, en aidant les cliniciens à continuer à s'adapter au contexte social complexe de leur travail, avec les changements de directives et les nouveaux tests de dépistage.

Pour en savoir plus, allez à [www.actconsortium.org/REACTCameroon](http://www.actconsortium.org/REACTCameroon)



### 1.5.3 Recherche participative pour le contenu des interventions

Une fois que la conception et la logique d'une intervention ont été décidées, la recherche qualitative peut contribuer au développement des supports pour s'assurer que le contenu, les activités et les matériaux ne sont pas seulement basés sur des faits et des pratiques mais sont aussi acceptables dans le contexte local. Une approche dite ascendante de la conception des supports d'intervention reconnaît explicitement que les destinataires cibles sont le mieux placés pour identifier ou affiner le contenu, les messages, les modes de livraison et les détails visuels qui sont susceptibles d'être efficaces et acceptables pour les utilisateurs (Haaland 2001, Ajayi, Falade et al. 2008, Ajayi, Oladepo et al. 2009). L'investissement à cette étape peut également être considéré comme précieux pour les raisons suivantes :

- Assurer la qualité des activités et des supports d'intervention et optimiser la probabilité de l'effet ;
- Assurer la cohérence dans la livraison de l'intervention, afin que les composantes soient facilement reproductibles ;
- Permettre l'évaluation de l'intervention prévue grâce à une documentation claire des activités, supports et procédures à mettre en application.

Les activités et supports développés pour les interventions d'ACT Consortium utilisant la recherche formative, notamment les manuels de formation pour faciliter l'apprentissage de groupe, les scènes participatives, l'éducation par les pairs, les visites de surveillance, les outils pour l'orientation des patients ou la demande de fournitures, d'affiches et de brochures (voir l'encadré 3 pour une description de notre utilisation de la recherche participative pour concevoir des supports de pharmacovigilance en Ouganda ; des exemples supplémentaires du développement du contenu d'intervention à l'aide de méthodes qualitatives peuvent être consultés dans le document de supports complémentaires : « **ACTc Materials - Qualitative Research Field Tools** » (**Supports ACTc - outils de recherche de terrain qualitative**)).

Étant donné les contraintes de temps et de ressources, nous avons évalué les composantes d'intervention préliminaires en termes des facteurs immédiatement observables, comme la facilité de la livraison, si le public cible a été atteint, comment ils ont répondu et si des actions proximales dans le modèle de logique d'intervention ont été réalisées. Les méthodes d'évaluation employées comprenaient des questionnaires structurés, des discussions informelles et des groupes de discussion pour obtenir des réactions des exécutants, des observateurs et du public cible. Dans certains cas, plusieurs révisions pour rédiger les outils ont été faites, suivies par des cycles d'analyse, des critiques et des révisions.

### Encadré 3. Exemple de recherche qualitative participative pour la conception de supports sur les interventions

Une équipe de recherche interdisciplinaire d'ACT Consortium en Ouganda avait pour objectif de concevoir un formulaire convivial pour que les cliniciens puissent enregistrer les événements indésirables après la prise de médicaments antipaludéens ([www.actconsortium.org/drugsafetydatabase](http://www.actconsortium.org/drugsafetydatabase)). L'équipe a tenu une série d'ateliers participatifs, avec les utilisateurs potentiels du formulaire de déclaration des événements indésirables. Après avoir discuté de leurs propres expériences et des difficultés liées à la déclaration des événements indésirables, les participants à l'atelier ont été divisés en petits groupes et invités à rédiger un formulaire de déclaration simple, en basant la mise en page sur leur propre compréhension de ce que sont les éléments importants à inclure. Un artiste local a été informé des instructions pour dessiner des images compréhensibles pour les publics avec un faible niveau d'alphabétisation (Haaland, 2001). Ils ont dessiné et retravaillé des croquis à la demande des participants. Les animateurs sont passés d'un groupe à l'autre afin d'encourager les participants à inclure les champs de données essentiels pour la pharmacovigilance dans le formulaire. Les participants ont été invités à s'entraîner avec leurs formulaires dans des jeux de rôle, puis à faire les ajustements appropriés. Les animateurs se sont accordé le temps nécessaire pour apprécier les idées et contributions des participants, afin d'établir la motivation et l'engagement pour le développement d'un formulaire de qualité. Les participants ont été invités à tester leurs formulaires auprès de leurs voisins, et à obtenir des réactions sur leurs expériences avec des suggestions d'autres révisions. Une version définitive a été prétestée auprès d'une variété d'utilisateurs potentiels, avec de légères modifications pour affiner le formulaire jusqu'à ce que les répondants l'aient rempli correctement à plus de 90 %, comme il a été décrit ailleurs. Source : (Davies, Chandler et al. 2012)

## 1.6 Évaluation des processus

De nombreux chercheurs et décideurs appellent désormais à des *évaluations des processus*, afin de fournir une meilleure compréhension de la livraison d'une intervention, en décrivant ses composantes telles qu'elles sont réellement reçues par le public cible et par conséquent en indiquant si le succès ou l'échec d'une intervention en termes de réalisation des objectifs est imputable à l'intervention elle-même ou à la manière dont elle a été mise en application. Les dernières directives du MRC (2008) sur le développement et l'évaluation d'interventions complexes décrivent l'évaluation des processus comme « extrêmement précieuse. Elle permet d'analyser pourquoi une intervention échoue de manière imprévue ou a des conséquences inattendues, ou pourquoi une intervention est un succès et comment elle peut être optimisée. L'évaluation des processus intégrée dans un essai peut également être employée pour estimer la fidélité et la qualité de l'exécution, pour clarifier les mécanismes de causalité et pour identifier les facteurs contextuels liés à la variation des résultats. Les évaluations de processus doivent être conduites conformément aux mêmes normes méthodologiques élevées et faire l'objet du même compte-rendu complet que l'évaluation des résultats » (p12). Les évaluations de processus peuvent également aider à distinguer les interventions inefficaces par nature (échec du concept ou de la théorie de l'intervention) et celles qui sont mal délivrées (échec de la mise en œuvre) (Oakley, Strange et al. 2006). Cette forme d'évaluation est particulièrement nécessaire dans le cas des essais multi-sites, où la « même » intervention peut être mise en œuvre et reçue de différentes manières.

### 1.6.1 Composantes et logique de l'évaluation des processus

Six types de mesures (ou composantes) sont utiles pour mettre en évidence les activités d'évaluation des processus (Saunders, Evans et al. 2005) (Tableau 2).



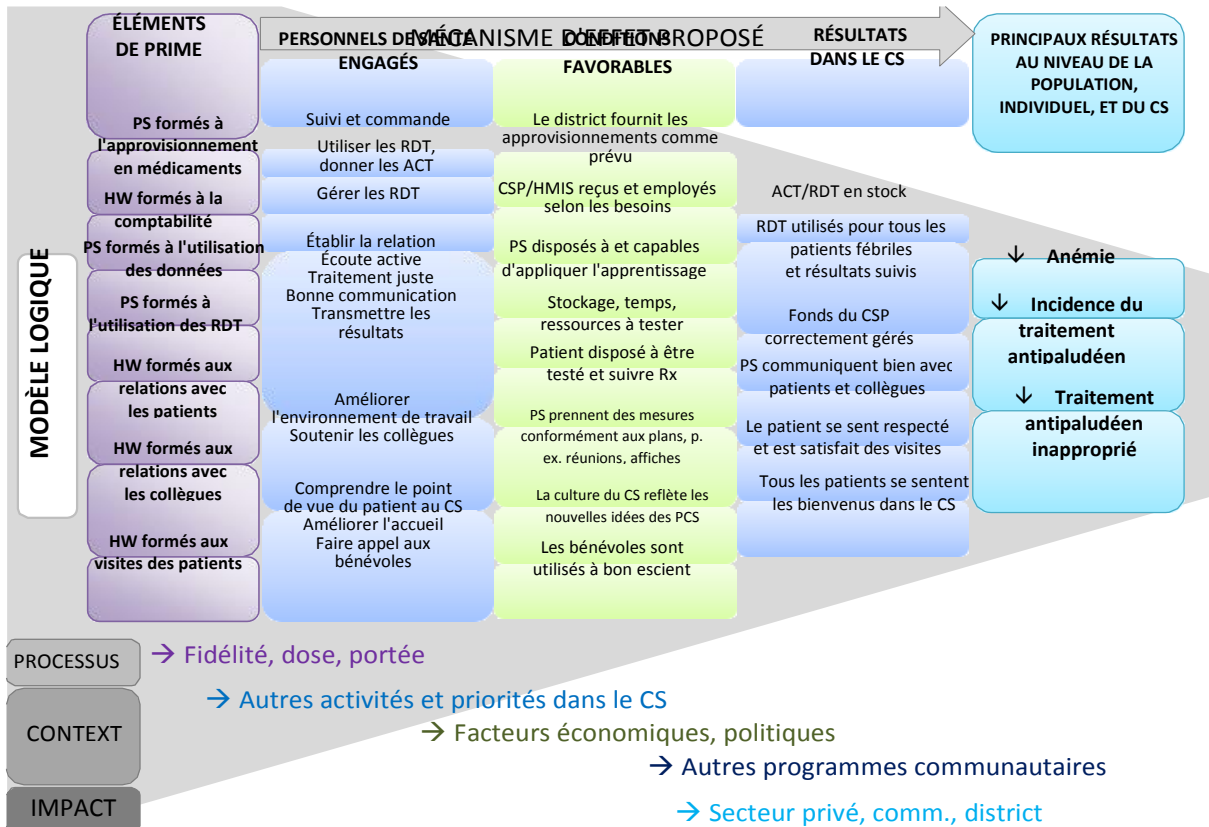
Tableau 2. Définitions des composantes dans une évaluation de processus

| <i>Composante d'évaluation</i> | <i>Définition</i>   |
|--------------------------------|---|
| Fidélité (qualité)             | Mesure dans laquelle l'intervention a été mise en œuvre telle qu'elle a été prévue  |
| Dose administrée (complétude)  | Quantité ou nombre d'unités prévues de chaque intervention ou composante délivré ou fourni par les interventionnistes   |
| Dose reçue (exposition)        | Mesure dans laquelle les participants s'engagent activement, interagissent, sont réceptifs à et/ou emploient les supports ou les ressources recommandées. Peut inclure « l'utilisation initiale » et « l'utilisation continue » |
| Portée (taux d'activité)       | Proportion du public prioritaire prévu qui participe à l'intervention ; souvent mesuré par la présence ; inclut l'enregistrement des obstacles à la participation   |
| Recrutement                    | Procédures employées pour approcher et attirer des participants au niveau individuel ou organisationnel ; comprennent le maintien de l'implication des participants dans l'intervention   |
| Contexte                       | Aspects de l'environnement qui peut influencer sur la mise en œuvre de l'intervention ou les résultats d'étude ; comprend la contamination  |

Afin de diriger ces activités, il peut être utile de créer un modèle de *modèle logique* du processus présumé du changement de l'intervention en termes de contributions, des voies d'influence prévues, et des résultats (encadré 4, voir également Wiseman et al 2012a&b pour les modèles logiques simplifiées issus des travaux d'ACT Consortium) (Briss, Zaza et al. 2000, Wiseman, Mangham et al. 2012, Wiseman, Ogochukwu et al. 2012). Comme les cadres conceptuels, les modèles logiques d'intervention peuvent être basés sur la recherche formatrice, les résultats des interventions précédentes et la théorie de changement du comportement. Le modèle peut inclure des mesures quantitatives (p. ex. nombre de patients d'un groupe cible recevant le bon médicament) et qualitatives (p. ex. changements de perception de la pression des patients pour des médicaments ou tests spécifiques). En plus de former une base utile pour une évaluation finale de résultats, un peu comme un réseau d'hypothèses à examiner, le modèle peut être exploré par rapport aux processus énumérés ci-dessus. Par exemple, si dans une intervention qui était destinée à montrer des vidéos des procédures cliniques censées améliorer les compétences à l'aide d'une pédagogie spécifique, elles n'ont pas pu être diffusées à certains participants en raison de coupures de courant, une évaluation des processus identifierait qu'une « dose » incomplète a été administrée, et ceci doit être pris en compte dans l'analyse de résultats.

**Encadré 4. Exemple d'un modèle de logique d'intervention pour guider l'évaluation du processus**

Pour développer un modèle logique pour ACT Consortium dans le projet PRIME en Ouganda ([www.actconsortium.org/PRIME](http://www.actconsortium.org/PRIME)), l'équipe de recherche a passé en revue les effets prévus de chaque composante d'intervention et a tenté d'illustrer les mécanismes de fonctionnement prévus de chacune d'entre elles. Il était utile de comprendre le contexte dans laquelle les composantes d'intervention devaient être délivrées, lorsque l'on considère les « conditions » potentielles qui pourraient influencer sur la prise, l'interprétation et les résultats immédiats de ces composantes. Elles étaient intégrées autant que possible dans le modèle logique. C'est une version simplifiée du modèle logique pour l'intervention PRIME, et des versions étendues étaient utiles pour évaluer chaque composante de l'intervention et considérer les effets en interaction.



Source : ACT PROCESS study, Uganda, building on the work of others (Huhman, Heitzler et al. 2004, Harris 2010). [www.actconsortium.org/PROCESS](http://www.actconsortium.org/PROCESS)

### 1.6.2 Méthodes d'évaluation des processus

Une fois que les processus de changement prévus ont été identifiés et reliés à des éléments d'évaluation de processus mesurables, cette évaluation peut être planifiée, à l'aide de toute une variété de méthodes : des chercheurs conduisant des observations et des entretiens qualitatifs informels pendant l'étude, par exemple pour créer « un commentaire social » de l'intervention, semblable aux méthodes décrites pour la recherche formative et aux évaluations des résultats. Au lieu de cela, ou en plus, une série de documents réflexifs peut être conservée par les travailleurs de terrain et les formateurs pour contribuer à une compréhension qualitative du processus de l'intervention.

Un exemple d'une méthode employée pour documenter les influences contextuelles externes sur la livraison et les résultats d'une intervention d'ACT Consortium est donné ci-dessous dans l'encadré 5. Pour un exemple d'un protocole d'évaluation d'un projet d'ACT Consortium qui combine des concepts d'évaluation de processus et des résultats, consultez le protocole pour l'étude PROCESS (Chandler, Diliberto et al. 2013) ; ou allez à [www.actconsortium.org/PROCESS](http://www.actconsortium.org/PROCESS).

#### Encadré 5. Exemple d'un outil de sensibilisation au contexte et de documentation développé pour l'évaluation des processus

Observations et commentaires à enregistrer par les travailleurs de terrain à différents stades pendant l'intervention, pour chaque site

| CONTEXTE INFLUANT SUR LES RÉSULTATS<br>(c.-à-d. facteurs externes influant sur le<br>changement des PS des résultats des RDT :<br>positifs ou négatifs) | DATE 1 | DATE 2 | DATE 3 |
|---|--------|--------|--------|
| Autres interventions/recherche impliquant<br>le paludisme   |        |        |        |
| Autres programmes de formation pour le<br>personnel du centre de santé  |        |        |        |
| Autres outils de dépistage disponibles  |        |        |        |
| Aide à la gestion (ou pas) pour les travaux<br>d'intervention   |        |        |        |
| Interventions communautaires concernant<br>le paludisme, la recherche de traitement ou<br>la responsabilisation avant / pendant l'essai                 |        |        |        |
| Niveau de surveillance du district et<br>participation du superviseur dans l'essai  |        |        |        |
| Messages des ONG/gouvernements à la<br>radio/télévision/dans les journaux   |        |        |        |

### 1.6.3 Utilisation des résultats de l'évaluation des processus

---

L'analyse des données d'évaluation des processus dépendra du type de données recueillies ; de nombreuses méthodes d'analyse qualitative des données décrites au CHAPITRE 5 de ce document seront utiles.

L'examen régulier des conclusions de l'évaluation des processus pendant l'intervention peut permettre de recueillir des réactions continues afin de l'améliorer. Lorsqu'elle est terminée, des informations sur chaque composante de l'évaluation des processus peuvent être rassemblées pour fournir une description détaillée du processus d'intervention. Elles peuvent être classées dans les sections décrites ci-dessus : *fidélité, dose administrée, dose reçue, portée, recrutement* et *contexte*, permettant une compréhension des composantes de l'intervention qui étaient les plus faciles et les plus difficiles à délivrer, ainsi que des informations sur la livraison et la participation des individus ou des groupes du public cible. Outre un rapport autonome, les données de l'évaluation des processus peuvent nourrir l'analyse des données dans l'évaluation des résultats. Quantitativement, une mesure de la dose administrée/reçue par chaque participant peut être appliquée en tant que variables explicatives dans les analyses des résultats. Sur un plan qualitatif, les conclusions de l'évaluation des processus peuvent éclairer la conception des questions et l'interprétation dans l'évaluation des résultats.

Des articles utiles, décrivant les évaluations de processus, sont disponibles (Power, Langhaug et al. 2004, Saunders, Evans et al. 2005, Berkowitz, Huhman et al. 2008) et des exemples des travaux d'ACT Consortium seront publiés sur son site Web lorsqu'ils seront disponibles ([www.actconsortium.org/publications](http://www.actconsortium.org/publications)).

## 1.7 Évaluation des résultats

---

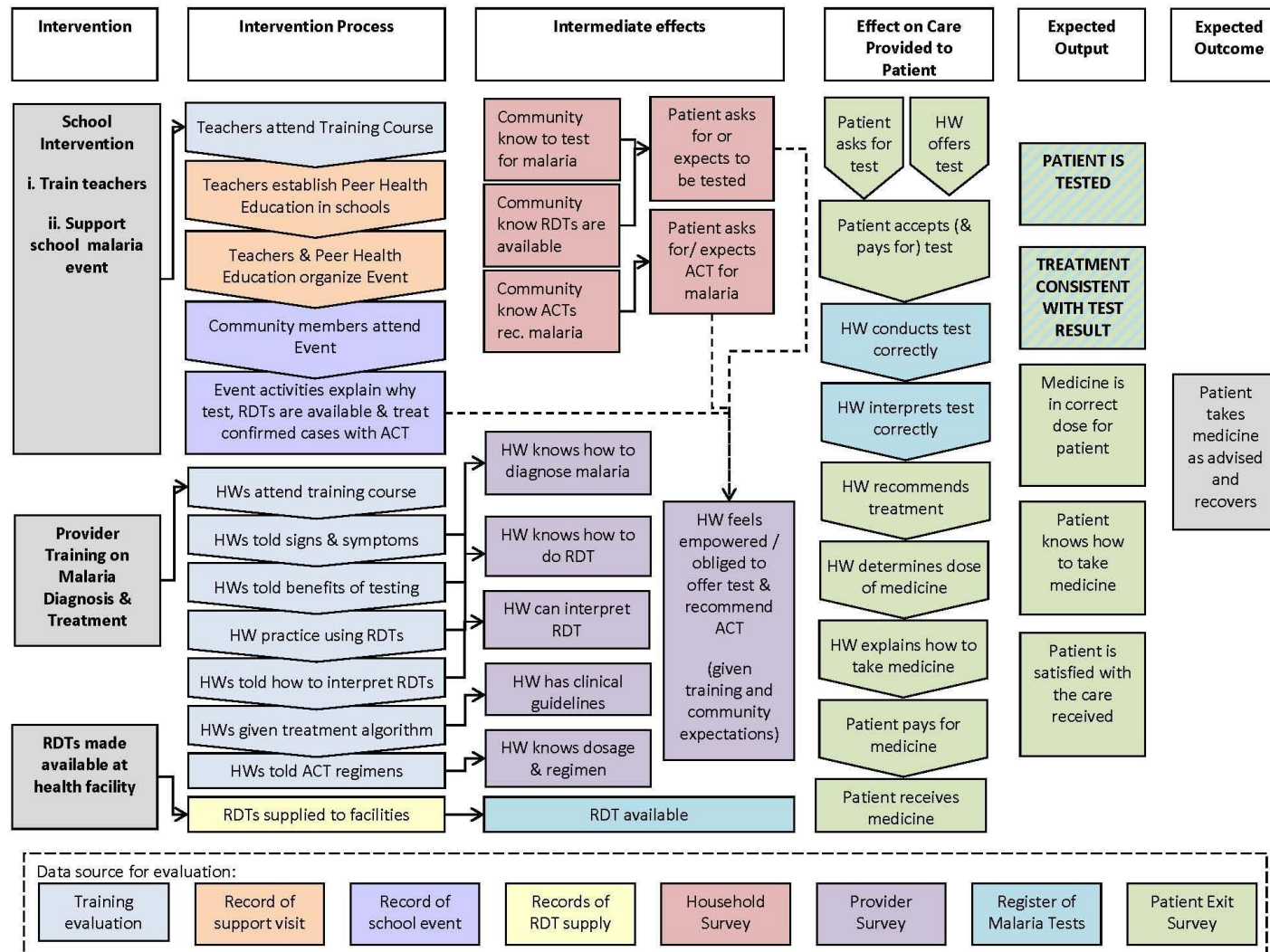
Des méthodes qualitatives peuvent être employées dans les évaluations de résultats pour expliquer pourquoi et comment une intervention a fonctionné (ou n'a pas fonctionné) (Pawson and Tilley 1997) ainsi que de capturer et comprendre les conséquences fortuites (Kleinman 2010). En utilisant le modèle logique d'intervention pour guider les investigations, les méthodes qualitatives peuvent être utilisées pour évaluer les résultats d'intervention qualitative comme les changements des perceptions et des comportements des publics cibles, pour comprendre comment une intervention a été conçue par ses destinataires et quelle signification a été attribuée à ses processus, ses personnes et ses pouvoirs, et pour comparer ceci à son mécanisme d'effet prévu. En dehors de du modèle logique, il est important de tenter résolument de capturer les changements imprévus, les mécanismes fortuits qui ont conduit aux résultats prévus et à la résistance au changement. Parmi les méthodes généralement utilisées dans les évaluations qualitatives, on trouve : (1) la comparaison entre les groupes et les moments dans la nature des réponses/discussions sur les comportements/résultats censés changer suite à l'intervention, (2) demander aux participants de réfléchir à leurs expériences et interprétations de l'intervention, et (3) une description de contexte du point de vue de plusieurs acteurs, à la fois de près et de loin par rapport aux activités de l'intervention.

### 1.7.1 Composantes et logique de l'évaluation des résultats

---

Comme avec l'évaluation des processus, un modèle logique est important pour éclairer la conception d'une évaluation des résultats. Les « mécanismes d'effet » présumés ou prévus des différents composantes d'une intervention sur des groupes et des comportements cibles ont pu avoir été rendus explicites dans la conception d'intervention, ou ils peuvent être élaborés rétrospectivement en interrogeant le personnel d'intervention. Des évaluations à la fois qualitatives et quantitatives peuvent être guidées par ce modèle, qui peut être mis à jour à la lumière des résultats d'évaluation. Voir la Figure 1 pour un exemple d'un modèle logique utilisé dans l'évaluation des résultats des travaux d'ACT Consortium.

Figure 1. Exemple d'un modèle de logique d'intervention pour guider l'évaluation des résultats



Source : ACT Consortium REACT project, Nigeria. Voir également (Wiseman, Ogochukwu et al. 2012) et [www.actconsortium.org/REACTNigeria](http://www.actconsortium.org/REACTNigeria)

Les mécanismes d'effet détaillés dans le modèle logique sont susceptibles d'inclure un ou plusieurs points ou résultats intermédiaires sur une « voie causale » présumée menant à un résultat d'intervention primaire. Ces résultats intermédiaires peuvent être, par exemple, des perceptions qualitatives qui sont ciblées par une composante d'intervention qui doit en premier lieu avoir vocation à changer les comportements cibles (mesurés comme des résultats primaires). Les méthodes qualitatives peuvent être employées pour explorer les différences dans ces résultats intermédiaires et primaires entre avant et après des intervalles de temps, ou entre l'intervention et les groupes témoins, permettant aux chercheurs d'évaluer la plausibilité de la causalité dans les mécanismes d'intervention présumés sur les résultats primaires.

L'interprétation des différentes composantes d'intervention, et la signification attribuée aux activités d'intervention (et d'évaluation) est susceptible d'affecter les mécanismes prévus et, potentiellement, leur effet sur les comportements cibles. Depuis le point de vue des acteurs considérés comme les « destinataires » de l'intervention, les activités d'intervention (et d'évaluation) ne peuvent être conceptualisées de la même manière que les applicateurs ou les chercheurs les conçoivent. La conception des méthodes d'évaluation doit tenir compte d'une réinterprétation par les chercheurs de ce qu'est l'intervention ou ce qu'elle devient dans la pratique pour différents acteurs. Dans différents environnements, par exemple différents centres de santé, l'intervention prévue et ses composantes peuvent être adoptées dans leur ensemble, adaptée dans d'autres cadres ou pratiques existants, tolérée mais pas absorbée, activement opposée ou tout simplement terminée. L'exploration des expériences des personnes impliquées dans l'intervention peut apporter mettre la lumière sur certaines de ces possibilités, et fournir un aperçu des conséquences. Comprendre cela permet d'ajouter un point de vue davantage *interprétativiste* plutôt que simplement tenter d'évaluer la causalité.

Les approches réalistes de l'évaluation sont désormais populaires pour comprendre les interventions de santé complexes, malgré un nombre d'exemples pratiques limité (Marchal, van Belle et al. 2012). Ici, non seulement les chercheurs étudient les mécanismes d'intervention prévus vs. réels, mais aussi les types de personnes pour lesquelles les travaux d'intervention sont également évalués, déterminant que la livraison et le mécanisme d'une intervention peuvent différer selon les personnes ou les contextes. Pawson et Tilley favorisent l'évaluation réaliste pour l'élaboration des politiques, car elle pose non seulement la question « est-ce que ce programme fonctionne ? », mais aussi « qu'est-ce qui marche et pour qui, dans quelles circonstances et dans à quels égards, et comment ? » (Pawson and Tilley 1997, Pawson and Tilley 2004). L'évaluation de résultats telle que décrite ci-dessus peut donc être étendue, afin de déterminer comment les mécanismes fonctionnent dans différents contextes et avec différentes personnes. Dans des évaluations des mécanismes d'intervention d'ACT Consortium, nous avons été inspirés par les prémices de l'évaluation réaliste (Pawson 2003), mais n'avons pas suivi la méthodologie de près, préférant s'intéresser aux interventions d'un point de vue interprétativiste et relationnel (Koivisto 2007, Sobo 2009). Un exemple est l'étude PROCESS, menée en même temps que l'étude PRIME en tant que projet d'ACT Consortium en Ouganda ([www.actconsortium.org/PRIME](http://www.actconsortium.org/PRIME) et [www.actconsortium.org/PROCESS](http://www.actconsortium.org/PROCESS)). Vous trouverez d'autres détails dans le protocole publié, avec notamment un essai visant à comprendre comment l'intervention a été décrétée (Chandler, Diliberto et al. 2013). D'autres approches de l'évaluation avec des méthodes qualitatives sont présentes chez White & Phillips 2012 ou sur <http://www.3ieimpact.org/en/evaluation/resources/> (White and Phillips 2012).

### 1.7.2 Méthodes d'évaluation des résultats

Pour recueillir des informations qualitatives sur les résultats, l'acceptabilité et le contexte intermédiaires ou primaires dans une évaluation des résultats, toute une variété de méthodes qualitatives standard de recueil des données peuvent être employées (tableau 3)



Tableau 3. Détails des méthodes de recueil des données par objectif d'évaluation des résultats

| Objectif d'évaluation                                      | Type d'information  | Quand/qui  | Méthodes de recueil  |
|--|---|--|--|
| Comprendre les résultats intermédiaires et/ou primaires    | Données sur les comportements ou les variables cibles perçus comme proximaux pour aux comportements cibles. Elles peuvent inclure des perceptions, des attitudes, des connaissances et des pratiques du groupe cible.   | Le recueil des données a généralement lieu avant et après une intervention, ou dans des groupes témoins et d'intervention à des fins de comparaison.         | Questionnaires (semi-) structurés<br>Observations structurées<br>Entretiens approfondis<br>Discussions de groupe |
| Comprendre comment l'intervention est interprétée          | Données au sujet des expériences du participant et de l'interprétation de l'intervention et de ses conséquences ; le point de vue des personnes non ciblées mais affectées par l'intervention peut également être recueilli.  | Le recueil de données peut avoir lieu pendant ou à la fin d'une intervention.  | Questionnaires (semi-) structurés<br>Entretiens approfondis<br>Discussions de groupe<br>Observations             |
| Comprendre comment le contexte forme les résultats mesurés | Données sur le contexte dans lequel l'intervention a lieu. Elles comprennent le contexte physique, social, politique et économique de chaque site d'intervention, englobant les structures et les activités à long terme et à court terme (par exemple une description des programmes ONG dans un secteur). | <b>Ces données peuvent être rassemblées pendant l'intervention (comme pour l'évaluation des processus), avant ou après et dans tous les groupes d'étude.</b> | Examen des documents<br>Enregistrement du contexte<br>Entretiens avec les informateurs clé<br>Observations       |

Des données peuvent être recueillies pour chaque composante d'évaluation à l'aide de méthodes distinctes, ou les méthodes peuvent combiner des questions pour ces différentes composantes simultanément. Par exemple, les entretiens approfondis peuvent fournir des données sur les perceptions et les pratiques, qui peuvent être comparées entre les intervalles de temps ou les groupes ainsi que sur les expériences des participants pendant l'intervention. Ces entretiens ont également pu contribuer à une compréhension du contexte de l'intervention et des groupes témoins. Voir l'encadré 6 pour un exemple d'un guide de sujets d'un entretien approfondi, développé pour évaluer les changements des perceptions pour un projet d'ACT Consortium. Des outils pour appuyer ces recherches sont inclus dans le document de supports complémentaires : « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** ».

**Encadré 6. Guide des exemples de sujets pour comprendre les résultats et les processus de changement pour les personnels de santé recevant une intervention d'ACT Consortium, qui comportait la formation et la surveillance des RDT (voir également [www.actconsortium.org/PROCESS](http://www.actconsortium.org/PROCESS))**

| Sujet  | Exemples de questions   |
|--|---|
| 1. Votre rôle au travail                                 | Actuellement, en quoi consiste votre journée type au centre de santé ? Quelle est la chose la plus importante pour vous personnellement en ce qui concerne ce travail ? Quel est votre sentiment par rapport à ce travail à l'heure actuelle ? Comment a-t-il évolué au fil du temps ?  |
| 2. Changements significatifs pour vous                   | En s'intéressant à l'année écoulée, quel était selon vous le changement le plus important dans votre prise en charge de la maladie dans votre centre de santé ? Pourquoi cela est-il significatif pour vous ? Quelle différence cela a-t-il fait ou cela fera-t-il dans le futur ?  |
| 3. Réflexion sur l'intervention                          | <p>Le projet d'ACT Consortium comportait quelques activités dans votre établissement de santé et d'autres dans ce secteur depuis avril 2011. Pouvez-vous me parler de celles dans lesquelles vous avez été impliqué ou qui avaient un impact sur vous ? <i>Interrogez-les concernant tous les aspects de l'intervention dont ils se souviennent, et ce dont ils se rappellent (cela peut être différent de la manière dont nous encadrons l'intervention, mais nous voulons entendre ce que cela signifiait pour eux)</i></p> <p>Quel impact votre participation dans ce projet a-t-elle eu sur vous personnellement ? <i>Demandez-leur de vous raconter des anecdotes sur les conséquences de la participation à l'intervention/l'évaluation – interactions avec des applicateurs/autres, ressources, pratiques, impacts sur le travail quotidien, politiques</i></p>  |
| 4. Réflexion sur la formation                            | <p>À quelle formation avez-vous assisté dans le cadre du projet d'ACT Consortium depuis avril l'année dernière ? <i>Interrogez-les concernant une liste de toutes les composantes dont ils se souviennent, avec leurs propres mots.</i></p> <p>Selon vous, en quoi la formation d'ACT Consortium à laquelle vous avez assisté a influé sur votre travail ? <i>Demandez-leur de vous raconter des anecdotes sur les conséquences de la formation.</i></p> <p>Pendant la formation, avez-vous appris quelque chose qui n'avait pas de sens pour vous une fois de retour à vos tâches quotidiennes ? <i>Demandez-leur de vous raconter des anecdotes.</i></p>  |
| 5. Changements dans la prise en charge des cas de fièvre | <p>Pouvez-vous me parler de vos expériences avec les personnes qui vous ont rendu visite suite au programme RDT depuis l'année dernière ? <i>Interrogez-les concernant leurs interactions avec l'équipe d'intervention, et ce qui était important pour eux.</i></p> <p>Pouvez-vous me dire quelles étaient les choses les plus importantes pour vous concernant ces visites ? <i>Interrogez-les concernant les conséquences – sur les pratiques de dépistage du paludisme et sur tout ce qui semble n'avoir aucun rapport mais est important pour le répondant.</i></p> <p>Comment vous et vos collègues avez utilisé ce programme dans votre centre de santé ? <i>Quel impact a-t-il eu sur le centre de santé dans son ensemble ?</i></p> <p>Votre participation à ce programme a-t-elle eu un impact sur les relations que vous avez avec vos patients dans votre centre de santé ?</p> <p>Y avait-il des recommandations faites par le programme qui selon vous étaient difficiles à mettre en pratique ? <i>Interrogez-les concernant les difficultés des différents types de tests disponibles (pf/pan vs. bioline, notamment boucle vs. compte-gouttes) ; comment ces différentes méthodes ont influé sur votre utilisation des tests (fréquence/inclinaison)</i></p> <p>Pouvez-vous faire des recommandations sur ce qui pourrait être amélioré dans le programme RDT ?</p> |



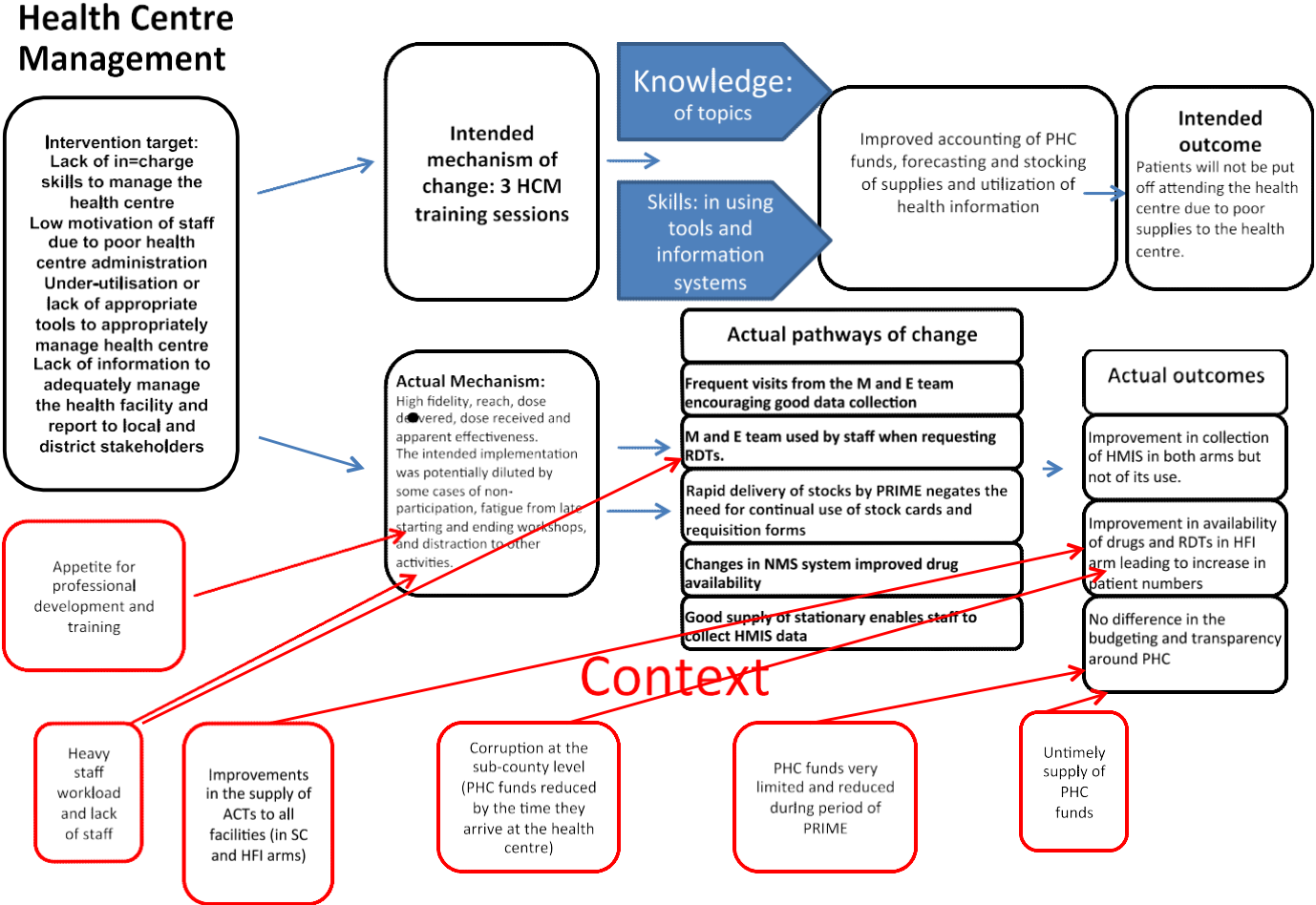
Les guides des sujets pour l'évaluation des résultats peuvent ressembler de près à ceux pour la recherche formative – particulièrement si elle est utilisée pour former une « ligne de base » pour la comparaison avant et après les études. Cependant, la recherche qualitative est la plus utile quant à l'évaluation de la compréhension du processus de changement d'un contexte donné, et de ce fait, les questions qui se concentrent sur ce qui s'est produit, comment et quels acteurs, ainsi que sur quels programmes et supports étaient impliqués, seront les plus instructives pour l'interprétation des effets de l'intervention. Le principe du « changement le plus significatif » a été appliqué à plusieurs études d'ACT Consortium, ce qui permet de poser une question ouverte à définir par le répondant en référence aux changements en général. Cela permet au chercheur de comprendre ce qui était important pour les répondants, plutôt que de prendre l'intervention du projet comme point de départ. Ceci peut être instructif, afin d'observer quels autres changements se sont produits dans le contexte plus large de l'intervention, ainsi que de comprendre quel poids est appliqué à l'intervention en question. Naturellement, les avantages perçus pour les répondants si leurs réactions à l'intervention sont particulièrement, sont possibles si l'enquêteur oublie de souligner que même s'ils correspondent à ce projet, ils s'intéressent à tous les changements importants.

### 1.7.3 Utilisation des conclusions de l'évaluation des résultats

Les méthodes d'évaluation décrites ici devraient faciliter l'interprétation du résultat global de l'étude, en fournissant des mesures des résultats de l'impact de l'intervention sur les perceptions ou comportements intermédiaires ou indicateurs, ainsi qu'en fournissant des explications sur la façon dont l'intervention a fonctionné. Cela permettra une évaluation de l'efficacité des différentes composantes de l'intervention pour la réalisation du changement de comportement visé, l'identification des conséquences inattendues potentielles de l'intervention, et une interprétation du contexte dans lequel l'intervention (ou ses composantes) peut être la plus efficace possible. La synthèse des résultats d'évaluation comparant les effets présumés et réels de l'intervention peut également être illustrée à l'aide d'un modèle logique d'intervention révisé (voir Figure 2). En suivant cette approche globale, les évaluations des résultats devraient fournir aux décideurs des preuves de « quoi, où et comment » présenter les interventions pour réaliser le changement de comportement spécifique visé à une échelle plus large.

Il existe de nombreux exemples d'études ayant utilisé et décrit leurs méthodes pour des évaluations de résultats qualitatives (Eccles, McColl et al. 2002, Nazareth, Freemantle et al. 2002, Winch, Gilroy et al. 2008) et d'autres exemples issus des travaux d'ACT Consortium sont disponibles sur son site Web ([www.actconsortium.org/projects](http://www.actconsortium.org/projects)).

Figure 2. Exemple d'un modèle logique illustrant le mécanisme prévu et réel de l'effet pour une composante d'intervention (gestion d'un centre de santé) dans les travaux d'ACT Consortium



Abréviations : GCS : gestion du centre de santé, S et E : surveillance et évaluation, SR : soins de routine, IES : intervention dans un établissement de santé, SSP : soins de santé primaires, SIGS : système d'information pour la gestion sanitaire. Source : étude PRIME, Ouganda ([www.actconsortium.org/PRIME](http://www.actconsortium.org/PRIME))

## CHAPITRE 2 Méthodes qualitatives de travail de terrain

---

Le CHAPITRE 1 décrivait les rôles clé pour les méthodes qualitatives dans la recherche sur les interventions, notamment les domaines d'enquête particuliers pour différents protocoles expérimentaux, avec des suggestions pour des méthodes de recherche possibles. Ce chapitre décrit *comment* ces méthodes clé peuvent être utilisées. La façon dont les gens rassemblent et analysent les données qualitatives est très variable. Certaines options sont décrites ici, mais ne sont pas approfondies et doivent donc seulement être considérées comme un guide. Si vous travaillez au sein d'un consortium, il est souhaitable de comparer les méthodes d'un projet à l'autre, mais le choix des méthodes et leur mise en application est naturellement basée sur les objectifs, les qualifications et les intérêts de recherches de chaque équipe de recherche.

Trois méthodes majeures de recherche qualitative seront décrites dans ce chapitre : entretiens approfondis, groupes de discussion et observations directes. Pour chaque méthode, les sujets suivants sont discutés : échantillonnage des participants, développement des outils de travail de terrain (recueil des données), pilotage des outils, préparation du recueil des données, recueil des données, gestion des données et analyse des données. Ces sections sont suivies d'un examen détaillé des techniques de transcription et de traduction à utiliser avec les données d'entretien et de discussion. Le chapitre se termine par un petit paragraphe traitant de l'importance de la pensée via un plan d'analyse à l'étape de conception du projet ; le CHAPITRE 5 couvrira l'analyse qualitative des données de manière plus approfondie. La formation du personnel de terrain aux méthodes qualitatives de travail de terrain est abordée dans le CHAPITRE 3.

### Aperçu du chapitre

| Section                         | Page |
|---------------------------------|------|
| 2.1 Entretiens approfondis      | 36   |
| 2.2 Groupes de discussion       | 45   |
| 2.3 Observations directes       | 54   |
| 2.4 Transcription et traduction | 60   |
| 2.5 Approche analytique         | 67   |

## 2.1 Entretiens approfondis

Les entretiens approfondis ou non structurés sont fréquemment employés dans la recherche qualitative, afin que les chercheurs puissent comprendre les thèmes de recherche du point de vue des répondants. Les entretiens approfondis sont conçus pour être ouverts et structurés de manière flexible, afin de permettre aux répondants de discuter de leur point de vue avec leurs propres mots. Les chercheurs qualitatifs voient l'étude de la construction du langage comme une opportunité d'accéder à la signification, en reconnaissant que l'idée de la connaissance du monde social est, au moins en partie, construite par ceux qui vivent dedans, suivant une approche épistémologique interprétative.

Deux métaphores concernant l'entretien sont utiles pour illustrer le débat de science sociale sur la construction de la connaissance et, par conséquent, comment un chercheur devrait se comporter pendant un entretien : comme un 'mineur' ou un 'voyageur' (Legard, Keegan et al. 2003). Dans la métaphore du mineur, la connaissance est perçue comme « innée », comme un phénomène préexistant qui, comme les métaux sous terre, peut être déterrée, extraite et décontaminée. Grâce à l'entretien, le chercheur déterre des informations précieuses sur l'expérience d'un sujet de recherche, non polluées par des questions majeures ou des données étrangères indiquées par la personne interrogée. De façon générale, c'est la perception *positiviste* de la connaissance et c'est l'approche communément adoptée dans les entretiens structurés, avec des questionnaires ou des enquêtes, lorsqu'il est important de rassembler le même type d'information auprès de tous les répondants, systématiquement. Dans la métaphore du voyageur, le chercheur est un voyageur qui est guidé sur un parcours par le sujet de recherche, via des anecdotes. Le chercheur doit interpréter la signification de l'anecdote alors qu'elle est racontée par le sujet avec ses propres mots, selon la perception *interprétativiste* de la connaissance. C'est l'approche qui est généralement adoptée dans les entretiens approfondis lorsque le type d'information le plus approprié à recueillir n'est pas forcément connu dès le début. C'est également l'approche la plus populaire dans les projets d'ACT Consortium. Si, à travers une conversation réciproque, l'enquêteur conduit la personne interrogée à de nouvelles perspectives, les connaissances des deux personnes peuvent être transformées pendant le voyage, l'entretien final étant considéré comme co-construit par chacun d'entre eux (Mattingly 1998). Cette extension de la métaphore est la perception *constructiviste* de la connaissance, qui est communément utilisée dans la recherche participative ou recherche-action (Walker et Dewar 2000).

Les entretiens structurés visent à collecter de manière systématique des informations prédéfinies auprès de chaque répondant. Dans des entretiens approfondis, le chercheur définit le programme des thèmes à couvrir mais donne suffisamment de temps à l'enquêteur pour qu'il développe son propre point de vue des questions importantes pour lui, et qu'il le relie aux sujets supplémentaires que le chercheur pourrait ne pas avoir envisagé en concevant le guide de sujets, car il n'a pas vécu les mêmes expériences que les personnes interrogées. Le chercheur peut alors effectuer le suivi des nouveaux thèmes émergents. Ce sont les réponses de la personne interrogée qui déterminent les types d'information produits sur les thèmes et l'importance relative de chaque type discuté (Green et Thorogood 2004).

Étant donné la nature non structurée des entretiens approfondis, les compétences du chercheur en termes d'entretien et de développement des relations sont très importantes pour obtenir des données de haute qualité. La formation de l'enquêteur est donc importante (voir section 3.2), comme le sont les connaissances approfondies du contexte (comme par immersion de style ethnographique) pour permettre l'interprétation la plus complète possible des données (Sobo 2009).

Les informations issues des entretiens approfondis concernant les perceptions et les priorités des répondants des thèmes de recherche peuvent alimenter la conception de l'intervention ou les interprétations de l'évaluation.

### 2.1.1 Échantillonnage

Les entretiens approfondis avec différents groupes de répondants à des fins différentes ont été suggérés au CHAPITRE 1 de ce document de directives. Les répondants pourraient être des *informateurs clé* (les personnes qui possèdent des connaissances approfondies sur le groupe, le thème ou le comportement en question, par exemple, les leaders de la communauté, et qui peuvent fournir une analyse de la nature des problèmes et donner des recommandations de solutions) ; *des parties prenantes* (les personnes occupant des postes de décideur, p. ex., des agents de santé régionaux, qui peuvent fournir des informations sur les structures existantes et les possibilités de changement) ou le groupe cible ou les bénéficiaires d'une intervention (p. ex., ou membres ou prestataires de la communauté, qui peuvent fournir un aperçu de leurs perceptions et expériences).

**Critères d'inclusion et d'exclusion.** Le choix des répondants dépendra de l'objectif de la recherche. Pour les entretiens avec les informateurs clé et les parties prenantes, il est important d'inclure des personnes venant d'horizons très divers, afin d'éviter des résultats subjectifs, de permettre une analyse depuis plusieurs points de vue et de révéler les questions ou les problèmes sous-jacents. Pour les entretiens avec les groupes cibles, le choix peut être plus limité, selon l'étape de la recherche. La recherche formative peut nécessiter des entretiens avec toute une variété de personnes, afin d'affiner de manière conceptuelle l'objectif d'une intervention. La recherche de processus ou de résultats est susceptible d'inclure uniquement les participants ciblés (ou ceux dont l'on prévoit qu'ils seront impactés) par l'intervention. La première étape dans la sélection des participants est d'identifier les critères d'inclusion et d'exclusion.

**Identification des sous-groupes.** Les participants aux entretiens approfondis sont souvent choisis par *échantillonnage dirigé ou basé sur des critères*. Des sous-groupes spécifiques sont identifiés pour l'entretien selon l'objectif de recherche. Par exemple, si les chercheurs veulent étudier comment améliorer les stocks et les ventes d'un médicament donné par les détaillants, l'échantillon de participants choisi pour les entretiens approfondis peut inclure les prestataires qui stockent le médicament mais aussi les autres, ainsi que les détaillants privés et ceux financés par le gouvernement.

**Taille d'échantillon.** Généralement, 3-4 entretiens approfondis sont conduits avec chaque sous-groupe pour tenter d'obtenir un consensus sur les réponses aux sujets et être capable d'identifier des différences entre ces sous-groupes. Si un consensus n'est pas atteint (saturation), d'autres participants peuvent être sélectionnés. Cependant, des différences sont toujours susceptibles de survenir entre les personnes, et le chercheur peut constater que le consensus est atteint entre des sous-groupes n'ayant pas été précédemment définis (p. ex. il peut y avoir un plus grand consensus entre les détaillants féminins et les détaillants masculins qu'entre chaque type de détaillant). Les sous-groupes sont choisis pour représenter des groupes d'intérêt, et on tente de généraliser par *saturation thématique* plutôt que par des résultats quantitatifs.

**Identification des participants.** Une fois que des sous-groupes ont été définis, des participants représentant chacun d'entre eux sont identifiés, ce qui peut être fait de plusieurs manières : l'échantillonnage aléatoire, l'échantillonnage de commodité et l'échantillonnage en boule de neige sont trois méthodes communément utilisées.

L'échantillonnage aléatoire pourrait être employé lorsque le chercheur souhaite obtenir une représentation croisée des idées et des avis d'un groupe en particulier. Un échantillon aléatoire vise à réduire la probabilité de polarisation dans les réponses ou les avis, et reflète donc une approche plus *positiviste* du recueil des données. Un cadre d'échantillonnage peut être construit à partir de tous les participants éligibles (p. ex. les noms des mères qui ont amené leur enfant dans un établissement de santé pour de la fièvre au cours des 2 dernières semaines). Un échantillon aléatoire peut être stratifié pour inclure les groupes de sous-échantillon déjà identifiés.

L'échantillonnage de commodité est parfois employé lorsqu'un échantillon aléatoire n'est pas possible

ou plus communément lorsque la perspective de recherche voit la génération des données comme émergeant par les interactions des participants avec les chercheurs, plutôt que de les concevoir comme prêtes à être « recueillies » auprès des participants. Ici, la valeur n'est pas placée sur l'obtention d'un ensemble d'avis objectifs et sans préjugés, mais plutôt sur le fait de susciter des données de la part des personnes que le chercheur apprend à connaître dans les endroits qu'ils fréquentent ensemble lors de la recherche, et d'interpréter la signification de ces données. Avec l'échantillonnage de commodité, le chercheur peut prédéfinir des groupes d'intérêt et rechercher les personnes qui partagent ces caractéristiques, mais il ne considère pas que les informations obtenues sont plus précieuses car les personnes sont choisies de manière aléatoire. Dans l'échantillonnage de commodité, les informateurs clé identifiés sont souvent particulièrement éloquents, capables de fournir des analyses (depuis leur point de vue) pouvant être plus riches que celles des personnes qui ont été sélectionnées de manière aléatoire.

L'échantillonnage en boule de neige est utilisé lorsqu'il est difficile d'identifier un nombre suffisant de participants potentiels avec une connaissance ou l'expérience d'un sujet spécifique (fonctionnaires retraités possédant une expérience d'un programme spécifique, par exemple des initiatives préalables de lutte contre le paludisme) ou lorsque le sujet d'intérêt est guidé par les conclusions qui émergent de l'entretien. Ici, les personnes incluses dans l'étude sont invitées à en indiquer d'autres, avec lesquelles il pourrait être intéressant de discuter.

Il est important de définir la méthode d'échantillonnage dans les rapports et les publications, ainsi que les protocoles de recherche.

**Heure et lieu.** L'identité des personnes échantillonnées joue un rôle, mais les réponses peuvent aussi différer selon le moment et l'endroit où les participants sont interrogés. Par exemple, les perspectives du risque de paludisme peuvent varier selon les saisons, et si le participant est interrogé dans un établissement de santé ou dans un centre de recherche sur le paludisme par rapport à des environnements neutres. Ces facteurs doivent être considérés et un consensus atteint parmi les chercheurs, concernant l'endroit et le moment où les entretiens auront lieu, si ceci est susceptible d'influer sur les caractéristiques d'échantillon et par conséquent les conclusions.

### 2.1.2 Développement des instruments de travail de terrain

Des entretiens approfondis sont généralement conduits avec un guide de sujets. Il peut être publié dans un format défini, avec beaucoup d'espace pour prendre des notes, ou il peut simplement être une liste (avec des questions pour chaque thème) que l'enquêteur peut suivre. Outre le guide de sujets, l'enquêteur peut avoir besoin d'une fiche d'introduction, d'un formulaire de consentement, d'une fiche d'informations du participant et d'une formulaire récapitulatif. Il peut être utile de rédiger des plans écrits pour les activités suivantes, qui composent généralement un entretien.

**Introduction.** Il est utile pour l'enquêteur d'avoir une feuille avec une liste d'informations à couvrir avec le participant pendant l'introduction. Le but est d'établir sa crédibilité d'enquêteur et de présenter l'objectif général de l'étude. Elle doit couvrir :

**Les objectifs** de l'entretien et la durée prévue

**Qui est impliqué** dans le processus (autres participants)

**Pourquoi** la coopération du participant est importante lors du recueil des informations requises

**Ce qu'il adviendra** des informations collectées et comment le participant/groupe cible en bénéficiera

**Information et consentement.** Le participant peut être invité à fournir un consentement écrit ou oral. Dans les deux cas, les informations concernant les objectifs de la recherche et les dispositions de

confidentialité doivent être expliquées au participant, qui recevra un exemplaire de la fiche d'informations si nécessaire.

**Échauffement** Certaines questions servent à mettre le participant à l'aise et à établir la relation. Les chercheurs peuvent choisir d'inclure des questions démographiques ici.

**Guide de sujets avec des questions.** Il doit être développé en se basant sur les objectifs de l'étude, et peut être légèrement différent d'un sous-groupe à l'autre, même si les sujets sont susceptibles d'être suffisamment vastes pour que les différentes expériences des divers groupes puissent être développées par les répondants. Un guide de sujets comprend généralement environ de cinq à dix sujets ou questions clé (selon l'expérience et le style de l'enquêteur, les chercheurs peuvent choisir de définir des questions précises à l'avance), qui visent à obtenir des informations sur des aspects spécifiques de la question ou du problème. Dans chaque sujet ou question, il peut être utile de définir des questions d'enquête qui encouragent les participants à réfléchir de manière plus approfondie au sens de leurs réponses et peuvent aider les répondants à penser à la cause ou l'origine du problème à l'étude. Ceci peut inclure, par exemple, interroger des participants concernant des événements réels, ou des « incidents critiques », ce qui peut révéler beaucoup de choses sur les croyances, les attitudes et le comportement. Les chercheurs peuvent également opter pour un style plus ouvert, ou pour un style de type conversation, pour interroger les patients concernant des événements réels, lorsque le répondant est invité à décrire un événement, ou une série d'événements, dans un style narratif. Si vous optez pour un style d'entretien plus naturel, cela peut engendrer plus d'informations qu'avec une approche plus structurée, et mettre en évidence des questions ou des problèmes qui n'avaient pas été identifiés précédemment par les chercheurs. C'est donc utile à la fois à l'étape de recherche formative, et pour identifier les conséquences fortuites dans l'évaluation. Une série d'entretiens avec différentes personnes peut mettre progressivement l'accent sur les thèmes émergents majeurs, ou explorer des concepts qui n'ont pas encore atteint la saturation théorique, et les guides des sujets sont susceptibles de changer au cours du processus continu d'analyse et de travail de terrain.

**Conclusion.** À la fin de l'entretien le participant doit avoir l'opportunité de fournir toute information ou observation supplémentaire. Cela peut également être l'occasion de demander au participant ses recommandations ou solutions pour résoudre le problème de recherche. L'enquêteur peut alors passer en revue un résumé rapide des informations ou anecdotes principales recueillies pendant l'entretien, demander au participant s'il couvrirait tous leurs points majeurs, et s'il a quelque chose à ajouter. Pour terminer, remerciez le participant du temps consacré et donnez-lui toutes les informations et coordonnées pour de futures activités de recherche.

Des exemples de guides de sujets d'entretien ont été donnés au CHAPITRE 1. Un exemple plus structuré de formulaire de recueil de données pour des entretiens approfondis, incorporant tous les éléments ci-dessus est disponible dans le document de supports complémentaires : « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** ».

**Formulaire récapitulatif.** Pour faciliter l'analyse continue, des notes concernant l'entretien doivent être prises immédiatement après. Si un certain nombre de travailleurs de terrain différents conduisent les entretiens, il peut être utile de structurer ces notes à l'aide d'un « formulaire récapitulatif », qui oriente l'enquêteur sur des aspects spécifiques utiles pour l'analyse ultérieure. Le but est d'aider les chercheurs à comprendre immédiatement le contexte de l'entretien, ainsi que d'identifier les principaux thèmes à développer dans des entretiens futurs. Il est utile de partager les formulaires pratiquement en temps réel avec les autres personnes impliquées dans une équipe de recherche, afin de discuter des questions apparaissant chez les participants et déterminer les nouvelles lignes d'enquête. Un exemple de



formulaire récapitulatif est illustré dans l'encadré 7. Il convient de noter que le formulaire récapitulatif (parfois appelé formulaire de débriefing), complète plutôt que remplace les *notes de terrain* qui doivent décrire le contexte de l'entretien plus en détail (voir également section 2.3).

#### Encadré 7. Formulaire récapitulatif de l'entretien approfondi

|   |                              |               |                                      |
|---|------------------------------|---------------|--------------------------------------|
| N°ID participant  __ __ __  | Genre                        | Homme / femme | Initiales du chercheur  __   __      |
| Numéro de l'établissement de santé  | Date du groupe de discussion | __ /__ /__ __ | Date d'aujourd'hui  __  /  __  /  __ |
| Quels étaient les questions ou thèmes majeurs qui vous ont marqués pendant cet entretien ?  |                              |               |                                      |
| Quelles nouvelles informations avez-vous obtenues grâce à cet entretien par rapport aux précédents ?                                |                              |               |                                      |
| Quelles nouvelles questions ou divergences ont émergé pour vous suite à cet entretien ?   |                              |               |                                      |
| Qu'est-ce qui vous a semblé essentiel, intéressant, éclairant ou important dans cet entretien ?                                     |                              |               |                                      |
| Comment décririez-vous l'ambiance de l'entretien ?  |                              |               |                                      |
| Quelles autres choses étaient importantes concernant cet entretien ?  |                              |               |                                      |
| Avez-vous eu des problèmes avec le guide de sujets (p. ex. formulation, ordre des sujets, sujets manquants) pendant cet entretien ? |                              |               |                                      |

Adapté de Miles & Huberman (1994)

### 2.1.3 Pilotage

Il est important de consacrer un certain temps à piloter tous les outils et procédures de travail de terrain. Pour les entretiens approfondis, un pilote de 2-4 entretiens peut suffire pour établir si l'encadrement des questions dans le guide de sujets doit être mis au point ou si d'autres sujets doivent être inclus, même s'ils sont toujours susceptibles d'être soulevés dans des entretiens individuels ultérieurs en raison de la structure flexible de la méthode de travail de terrain. Le pilotage est souvent partie intégrante de la période de formation du travailleur de terrain, afin qu'ils puissent alimenter ce processus. C'est également l'occasion pour les travailleurs de terrain de s'observer pour s'assurer que les méthodes d'entretien sont correctement et systématiquement mises en œuvre, et pour établir la logistique d'entretien et les conventions de prise de notes. Si le guide de sujets ne subit pas de changements importants au cours de ce processus, ces entretiens peuvent être comparés aux suivants et inclus dans l'analyse finale. Dans la phase finale de pilotage, une procédure opératoire normalisée approfondie pour les entretiens doit être produite. Les travailleurs de terrain y sont familiarisés afin de permettre le recueil et la gestion de données de haute qualité.

### 2.1.4 Préparation des travaux de terrain

La préparation préalable aux travaux de terrain comporte la sensibilisation des parties prenantes locales au sujet du projet de recherche, l'invitation des participants, la planification de la date et de l'endroit des entretiens, la préparation de l'entretien, et l'installation d'un système de gestion des données pour les enregistrer. L'importance de chacune de ces étapes est dépendra des objectifs et de



l'échelle de la recherche.

Voir également le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** » pour les modèles de procédure opératoire normalisée (SOP) sur Approcher et Inviter les participants aux entretiens (SOP 1) et Organiser l'entretien (SOP 3).

**Sensibilisation.** Le procédé de sensibilisation implique de fournir des informations aux autorités locales et aux personnes impactées par la recherche, et d'obtenir l'autorisation d'entreprendre l'étude à plusieurs niveaux et dans une série de phases. À chaque phase, le processus peut être perçu comme une opportunité de consulter les parties prenantes clé, dont les observations peuvent ensuite éclairer le protocole d'étude. Initialement, l'équipe de recherche sollicite l'autorisation auprès des représentants et des organes locaux et nationaux appropriés, comme les responsables médicaux de district et les comités nationaux pour la recherche. Les communautés ou les prestataires à l'endroit où la recherche doit avoir lieu doivent être informés de l'étude au moyen de réunions avec les leaders. Ils peuvent alors informer et discuter avec les participants potentiels à l'étude (membres de la communauté, pharmaciens, personnel de l'établissement de santé) avant la sensibilisation par les chercheurs, juste avant les activités de travail de terrain.

Lors d'une réunion, une préparation complète effectuée par les chercheurs peut être nécessaire afin de décider comment mieux communiquer les objectifs de l'étude, d'une manière qui soit appropriée au contexte local (Smith et Morrow 1996). Les objectifs et les méthodes de recherche proposés doivent être décrits et les participants potentiels doivent être informés de ce qui leur est demandé et de quels avantages potentiels ils peuvent bénéficier, ou les risques auxquels ils peuvent être exposés, pendant l'étude. Ces discussions sont particulièrement importantes dans la recherche sur les interventions, dans laquelle les ressources peuvent être lancées, testées et refusées, mais aussi pendant la recherche observationnelle afin de clarifier les attentes de toutes les parties.

**Invitation.** Il est important d'élaborer une relation avec les participants de la recherche. Les invitations à participer sont un moyen d'y parvenir. Les invitations peuvent être individualisées et rédigées en format lettre, par exemple si vous invitez des personnels de santé dans un établissement en particulier. Les participants peuvent également être invités à participer lorsqu'ils s'occupent d'un prestataire en particulier, et dans ce cas il peut être utile d'avoir des informations sur la possibilité d'être invité, clairement affichées sur le lieu de travail du prestataire. Lors de l'invitation, le participant doit être informé du sujet général de la recherche et combien de temps l'entretien est susceptible de durer (en général 30-60 minutes).

**Planifier la date et l'endroit.** Pour un entretien de recherche, le timing et le contexte doivent être considérés aux étapes de planification. L'heure peut influencer sur la disponibilité et le niveau d'engagement des participants, par exemple des entretiens à domicile seront pendant la journée pour les femmes ou le soir pour les hommes, et des entretiens avec des personnels de santé seront au début ou à la fin d'une journée de travail. L'époque de l'année peut également être importante : si le paludisme est saisonnier, les perceptions peuvent changer selon la saison ; ainsi que les comportements si des participants travaillent dans le secteur agricole. L'époque de l'année peut également être importante : les participants pourront se sentir plus libres ou distraits dans différents environnements, en particulier s'ils sont à portée de voix d'autres personnes lorsqu'ils parlent de sujets sensibles. Les informations obtenues auprès de participants potentiels pendant le processus de sensibilisation, ainsi que la prise en compte des objectifs de la recherche, peuvent aider à identifier les moments et les endroits idéaux pour les entretiens. La durée de l'entretien doit avoir été établie pendant le pilotage mais elle peut varier, et le travailleur de terrain doit allouer suffisamment de

temps pour que l'entretien puisse se prolonger au besoin, pour le passer en revue et prendre des notes détaillées (p. ex. sur un formulaire récapitulatif) immédiatement après, ainsi qu'avant d'autres entretiens ou engagements.

**Mise en place de l'entretien.** Une fois que les participants ont accepté d'être interrogés, l'entretien devra peut-être être confirmé avant la date, par exemple, avec un appel téléphonique ou un message. L'espace dédié à l'entretien doit être préparé pour les personnes ayant confirmé leur présence ou pour les participants recrutés sur place. L'endroit le plus approprié pour l'entretien doit avoir été identifié, et le jour de l'entretien, le travailleur de terrain doit s'assurer qu'il est disponible, qu'il comporte des places assises confortables et que les bruits extérieurs seront minimales, en particulier si un magnétophone est utilisé. Les rafraîchissements proposés aux participants doivent être préparés. Le travailleur de terrain doit s'assurer qu'il a apporté tous les supports et équipements nécessaires, notamment le guide de sujets, le formulaire de consentement, des stylos, un bloc-notes, un magnétophone et des piles de rechange.

### 2.1.5 Recueil des données

Voir également le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools** (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc) » pour les modèles de procédure opératoire normalisée (SOP) sur Donner des informations et obtenir le consentement (entretiens) (SOP 2), Conduire l'entretien (SOP 4) et Conduire les debriefings d'équipe (entretiens) (SOP 5).

**Donner des informations et obtenir le consentement.** Les fiches d'informations et les formulaires de consentement doivent avoir été préparés à l'avance, pilotés et approuvés par les comités d'éthique. Le travailleur de terrain doit avoir été formé pour expliquer à quoi le participant consent, ainsi que poser et répondre à toutes les questions des participants de façon ouverte. Le chercheur ne doit pas mettre la pression au répondant invité pour qu'il participe (voir section 3.4 Questions éthiques dans la recherche qualitative).

**Conduire l'entretien.** Pour des entretiens approfondis, le guide de sujets peut être relativement flexible. Le travailleur de terrain doit tenter de couvrir tous les sujets du guide, mais les expériences spécifiques des participants doivent être recherchées, ce qui peut entraîner des divergences par rapport au contenu prévu. Le travailleur de terrain doit également juger si la conversation a dévié vers des sujets sans rapport avec l'objectif de l'entretien et, s'il y a lieu, réorienter le participant vers les sujets du guide.

Dans des entretiens approfondis, le répondant doit parler la majorité du temps, car son rôle est celui d'un informateur ou d'un professeur pour le chercheur (Sobo 2009). En tant que chercheurs, nous souhaitons essentiellement « les faire parler » sur les sujets qui sont importants pour l'étude, et les questions ou incitations spécifiques notées dans les guides des sujets pour obtenir des types spécifiques de données peuvent nous aider en ce sens, comme nous en avons déjà discuté. En règle générale, des questions ouvertes plutôt que fermées doivent être employées. Les chercheurs doivent également pouvoir déployer des messages simplement afin que la conversation continue, afin d'encourager une réflexion plus profonde de la part du répondant, ainsi que la compréhension continue des données recueillies par le chercheur. Plusieurs de ces messages conversationnels sont indiqués dans l'encadré 8. Une technique souvent tout aussi importante pour les chercheurs, est ce que l'on appelle la « question silencieuse », dans laquelle ils restent silencieux tout en maintenant une expression du visage dans l'expectative, optimiste et non moralisatrice, ou la « question écho, » qui nécessite de répéter le dernier mot ou la dernière expression proposée par le participant, avec un ton interrogatif pour demander un éclaircissement.

#### Encadré 8. Messages conversationnels pour le travail de terrain qualitatif

|   |   |
|---|---|
| <b>Demandez une anecdote</b>  | « Que s'est-il passé la dernière fois que vous... ? »   |
| Explorez les métaphores   | « J'aimerais que vous décriviez ceci comme vous le feriez pour X.<br>Pouvez-vous m'en dire plus..? »  |
| Demandez une clarification  | « Que voulez-vous dire par..? »,<br>« Pouvez-vous en dire un peu plus sur..? »<br>« Dans quel sens ? »  |
| Recherchez des avis   | « Que pensez-vous de ça ? »<br>« Vous croyez cela ? »   |
| Poursuivez la logique d'un argument   | « Par conséquent, est-ce que ça suit... ? »<br>« Vraisemblablement,... ? »  |
| Cherchez des comparaisons   | « Quel est le rapport avec... ? »<br>« Certains autres ont indiqué que... »   |
| Détectez les contradictions apparentes, les choses peu plausibles, les exagérations ou les incohérences | « Oui, mais vous n'aviez pas dit il y a un moment que... ? »<br>« Comment est-ce possible si... ? »<br>« Est-ce que cela suit forcément... ? »<br>« Comment est-ce possible si... ? » |
| Exprimez une incrédulité ou un étonnement   | « Après seulement six mois ? »<br>« Vraiment ? ! »  |
| Posez des questions hypothétiques   | « Oui, mais qu'en est-il si... »<br>« En supposant que... »<br>« Avez-vous un autre... ? »  |
| Essayez d'être complet  | « Est-ce que vous ressentez ça ? »<br>« Avez-vous autre chose à dire là-dessus ? »  |
| De temps en temps, résumez et demandez-leur de corroborer   | « Donc... »<br>« Ce que vous dites, c'est que...? »<br>« Est-il correct de dire... ? »  |

comprend des messages adaptés de Woods (2006)

Il est important d'éviter les questions habituelles (par exemple, « pensez-vous que le paludisme est un gros problème ici ? »). Un excellent guide des bonnes questions ainsi que des compétences d'écoute active est disponible dans Haaland et al (2006), qui formait la base de la formation d'ACT Consortium sur les méthodes de travail de terrain qualitatif « **Supports ACTc - Formation sur la recherche qualitative** ».

**Prise de notes.** Les chercheurs doivent prendre des notes pendant et directement après les entretiens. L'enquêteur peut opter pour un guide de sujets (et des messages) rédigé avec des espaces entre chaque question pour écrire manuellement les commentaires du participant pendant l'entretien, ou de noter les réponses sur un bloc-notes distinct. Ces notes seront plus ou moins détaillées si un magnétophone est utilisé pour produire des transcriptions de l'entretien. Sinon, la prise de notes doit tenter de capturer autant que possibles les expressions exactes employées par le participant (« mot à mot »). Des notes détaillées sont utiles même si un magnétophone est utilisé, en particulier si l'enregistrement échoue. L'utilité d'une prise de notes détaillées est atténuée, néanmoins, par le risque de perturber le déroulement de la conversation. L'enquêteur doit donc trouver le bon équilibre entre prendre des notes (aussi abrégées que possible) et engagement dans la conversation. Juste après chaque entretien, il est important que l'enquêteur passe en revue ses notes, développant les phrases abrégées et ajoutant des commentaires ou des remarques essentiels. Tout retard pris dans ce processus peut entraîner la perte de données précieuses. *Les notes de terrain* peuvent également être complétées en détaillant le cadre et l'environnement de l'entretien, les interactions entre l'enquêteur et le répondant et la facilité ou non des répondants à parler de sujets en particulier. Ces observations peuvent être également être notées dans un « formulaire récapitulatif » plus structuré.

**Enregistrement audio.** Il est désormais commun d'enregistrer les entretiens, ce qui permet de capturer les détails et les nuances de la conversation. Cela permet à l'enquêteur de s'engager plus librement avec le répondant, sachant qu'il pourra compléter ses notes en écoutant l'enregistrement ultérieurement. Cependant, cette technique n'est pas forcément bien connue des personnes interrogées, et le matériel et le concept de l'enregistrement peuvent être associés à des activités sans rapport avec la recherche, par exemple un enregistrement radio. Il est important d'avoir une discussion concernant la façon dont l'enregistrement sera utilisé, et de connaître les préoccupations de la personne interrogée au préalable. Il peut être utile de montrer aux participants le dispositif (si nécessaire en faisant un test, en expliquant qu'il enregistre lorsque la lumière est allumée). Il est également important de souligner que le répondant peut refuser d'être enregistré, de demander à ce que l'enregistrement soit interrompu à tout moment, qu'il n'indique par leur nom et soit conservé dans un endroit sûr. Il est important que le travailleur de terrain note le nom du fichier numérique, ou l'emplacement sur une cassette, associé à l'identifiant unique de la personne interrogée, pour chaque entretien d'une manière systématique.

### 2.1.6 Gestion des données

Un protocole pour la gestion des données doit être mis en place au début de l'étude. Il doit prendre en compte qui est responsable du stockage et de la transcription des notes et des enregistrements, notamment ce que se produit juste après les travaux de terrain. Par exemple, si les travailleurs de terrain restent sur place la nuit ou rentrent chez eux tard le soir, un protocole de stockage des données doit être mis en application. Une fois que les données papier et audio arrivent à l'institut de recherche, la transcription en documents numériques doit être effectuée par les travailleurs de terrain, ou par une équipe formée à la saisie des données, familiarisée à la terminologie de l'étude.

Si l'on travaille avec un logiciel d'analyse de données qualitatif (par exemple NVivo), il peut être utile d'enregistrer chaque transcription d'entretien ainsi que les notes de terrain et le formulaire

récapitulatif associés sous la forme d'un document unique, avec l'identifiant du participant, avant l'importation dans le logiciel pour analyse. Si les données sont à l'origine saisies au clavier dans Microsoft Word, l'utilisation des paramètres d'en-tête peut être envisagée pour chaque article du guide de sujets, pour une intégration ultérieure plus facile dans NVivo (les paramètres d'en-tête devenant des titres « nœud » et le texte de l'entretien dans l'en-tête codé dans ce nœud, qui est un emplacement utile pour commencer à coder un document). S'il existe des données quantitatives issues des questions démographiques et d'historique des travaux, elles peuvent être saisies à l'aide de packages quantitatifs standard comme Microsoft Access, importées dans NVivo puis liées par identifiant du participant au document contenant la transcription et les notes de l'entretien de ce participant. Voir section 2.4 pour plus d'infos sur la transcription.

### 2.1.7 Analyse des données

---

Les méthodes d'analyse qualitative des données produites à partir des entretiens approfondis sont semblables à celles d'autres méthodes qualitatives, et un large éventail d'approches analytiques de la recherche qualitative utilise les entretiens comme méthode principale de recueil de données. La section 2.5 et le CHAPITRE 5 mettent en lumière certaines approches de l'analyse qualitative des données.

## 2.2 Groupes de discussion

---

Les groupes de discussion sont utiles pour rassembler des données sur des expériences, des sentiments, des avis et des réactions qui ne peuvent pas être indiquées dans des entretiens individuels, mais peuvent être obtenus et observables lors d'un rassemblement, et par l'interaction avec d'autres personnes en discutant de certains sujets et échanger des points de vue. Comme les entretiens approfondis, les groupes de discussion produisent des données sur les perceptions et la manière dont le monde est classé par les participants, même si un contexte de groupe signifie qu'une multiplicité de points de vue et de processus émotionnels peut être obtenue, ce qui est utile pour déterminer les points de controverse, les normes du groupe et les problèmes potentiels pour la conception d'une intervention. D'un point de vue méthodologique, il existe des similarités avec les entretiens approfondis, notamment les compétences du travailleur de terrain, la préparation, le recueil des données et leur analyse.

### 2.2.1 Échantillonnage

---

Comme pour les entretiens approfondis, il y a plusieurs choses à prendre en compte lors de l'échantillonnage dans les groupes de discussion.

**Les critères d'inclusion et d'exclusion** pour les participants doivent être précisés pour chaque objectif de recherche spécifique. En fonction de l'objectif, les critères de sélection des participants potentiels peuvent être relativement larges. Par exemple, si l'objectif est de comprendre les perceptions de la maladie et du paludisme dans une communauté, les sujets inclus peuvent être des hommes ou des femmes, et des leaders de cette communauté.

**L'identification des sous-groupes** est nécessaire afin de former des groupes de discussion adaptés, qui représenteront un éventail d'expériences et d'opinions dans une population d'étude plus large. La composition des groupes de discussion doit être soigneusement considérée en fonction des différences en termes d'expériences ou de comportements d'intérêt pour l'étude, à travers les groupes sociaux ainsi que les relations de pouvoir et les sensibilités qui peuvent être impliqués lorsque l'on demande de discuter de sujets de recherche spécifiques de façon semi-publique. L'unité de l'analyse dans les groupes de discussion est le groupe, plutôt que les individus dans un groupe, et par conséquent les sous-groupes doivent refléter les différences prévues en ce qui concerne le sujet d'intérêt. Si des différences dans les perceptions, les expériences ou les opinions sont déjà connues

ou prévues entre certains sous-groupes de la population d'étude, par exemple entre ceux qui recherchent le plus souvent des soins chez des prestataires de santé publics ou privés, ou ceux ayant accès à des ressources plus ou moins grandes, des groupes de discussion distincts doivent être tenus pour chaque sous-groupe, afin de permettre aux personnes ayant des cadres de référence semblables de les mettre en évidence d'une manière qui pourrait être comparée aux autres sous-groupes. Outre la sélection des sous-groupes basée sur la représentativité, l'adhésion aux groupes doit être considérée en termes de succès potentiel de la discussion entre les personnes incluses dans chaque sous-groupe. Dans une discussion réussie, les participants sont ouverts eu égard à leurs opinions et capables de débattre. Par conséquent, les membres du groupe doivent être des personnes avec lesquelles ils peuvent aborder le sujet sans aucune gêne. Des différences de pouvoir importantes au sein d'un groupe empêcheront probablement l'inclusion de tous les participants à la discussion. Les sous-groupes doivent donc chercher à inclure les personnes qui possèdent des caractéristiques semblables (par exemple genre ou expérience professionnelle) et peuvent même être un groupe social préexistant de personnes qui se connaissent déjà.

**La taille d'échantillon** pour les groupes de discussion est guidée par le nombre de groupes plutôt que le nombre total de participants, car l'unité d'analyse est le groupe. Pour chaque groupe, le nombre de participants est généralement compris entre six et douze. Le nombre de groupes de discussion dépendra de la portée de la question de recherche, ainsi que du nombre de sous-groupes identifiés : s'ils doivent être tenus avec des femmes adultes, des hommes adultes et des leaders de la communauté, et que ces groupes doivent normalement produire des données différentes, on a besoin d'un nombre de groupes suffisants pour répondre à la question de recherche pour chaque sous-groupe. Le nombre précis de groupes de discussion requis pour chaque sous-groupe dépendra de la variation des données recueillies d'un groupe à l'autre, mais en général 2 ou 3 par sous-groupe sont suffisants. Les groupes de discussion peuvent produire de longues transcriptions, qui prennent du temps à rédiger, traduire et analyser. Cela doit être pris en compte lorsque l'on détermine leur nombre. Comme toujours, la qualité des discussions est plus importante que la quantité.

**La stratégie d'échantillonnage** pour les groupes de discussion est plus généralement l'échantillonnage de commodité, lorsque les principaux « gardiens » sont invités à recruter l'échantillon ou qu'une annonce est faite pour inviter les participants à un endroit et une heure donnés. Selon la situation, le nombre peut être inférieur à ce qui est nécessaire, si le sujet ou la prime ne sont pas intéressants pour le groupe de recherche potentiel. 25 % de sur-recrutement ont été recommandés, c'est-à-dire qu'il faut 15 participants plutôt que 12 (Green and Thorogood 2004). L'opposé peut également se produire si une invitation générale est publiée, et dans ce cas les premiers participants potentiels qui arrivent peuvent être choisis, jusqu'à ce que le groupe soit rempli. La principale limitation de la méthode d'échantillonnage de commodité est que les participants sont peu susceptibles d'être représentatifs du groupe cible. Une autre stratégie est d'inviter systématiquement des personnes issues d'un cadre d'échantillonnage. Il peut être plus simple dans un environnement formel, par exemple un établissement de santé, de recruter le personnel ou les patients, et moins facile dans un environnement communautaire où les taux de réponse seront probablement faibles. Si les critères d'inclusion pour des groupes de discussion spécifiques sont stricts (p. ex., état civil, nombre d'enfants en bas âge et durée de résidence dans le secteur), il peut être nécessaire d'employer un questionnaire de sélection, afin d'identifier les participants appropriés.

**L'heure et l'endroit** sont importants, comme pour les entretiens. L'époque de l'année, le moment de la journée et l'endroit doivent être considérés et planifiés à l'avance. En termes d'emplacement, l'espace nécessaire est plus grand que pour les entretiens individuels. Des lieux de réunion bien établis au niveau local peuvent être utilisés, par exemple le lieu de rencontre pour les personnes âgées du

village, ou celui des réunions du personnel dans une clinique ou un hôpital. Pour certains sujets, les chercheurs essaient de trouver un environnement neutre, par exemple en louant une salle, ce qui a l'avantage de réduire les associations négatives ou positives avec un site ou un bâtiment en particulier (Powell and Single 1996). Cependant, certains groupes, par exemple les femmes, peuvent se sentir plus à l'aise dans un environnement familier, et les groupes de discussion sont souvent tenus au domicile de l'une des participantes.

### 2.2.2 Développement des instruments de travail de terrain

Comme les entretiens approfondis, les groupes de discussion sont généralement conduits avec un guide de sujets. Il peut être rédigé avec des informations de présentation et des questions pour chaque sujet. En plus du guide de sujets, l'animateur (on utilise souvent ce terme même s'il implique une différence de pouvoir qui peut s'avérer contre-productive) et le preneur de notes auront besoin de formulaires de consentement, de recueil des données pour la situation démographique des participants et éventuellement d'une fiche d'information du participant. Il peut être utile de rédiger des plans écrits pour les activités suivantes, qui constituent généralement un groupe de discussion.

**Introduction.** Comme lors des entretiens approfondis, l'animateur doit se présenter, et présenter le preneur de notes. Il doit également exposer le sujet et l'objectif de la recherche, en visant à :

- Établir sa crédibilité en tant qu'enquêteur
- Établir l'usage universel de l'étude
- Établir les objectifs de l'entretien et la durée prévue
- Expliquer qui est impliqué dans le processus (autres participants)
- Expliquer pourquoi la coopération du participant est importante lors du recueil des informations requises
- Expliquer ce qu'il adviendra des informations collectées et comment le participant/groupe de discussion en bénéficiera

En outre, certaines informations sur les groupes de discussion doivent être fournies – souvent les participants ne savent pas à quoi s'attendre. L'animateur peut décrire le format de la discussion pendant l'introduction : la discussion est informelle, on s'attend à ce que chacun participe et des opinions divergentes sont bienvenues. Il est utile de décrire un ensemble de règles de base au début de la discussion avec les participants. Si les participants savent lire, ces règles peuvent être préécrites sur un tableau de conférence, accroché dans un endroit visible pendant le groupe de discussion. On peut également demander aux participants s'ils souhaitent ajouter une autre règle à la liste. Pour un exemple des règles de base d'un groupe de discussion, voir l'encadré 9.

#### Encadré 9. Règles de base des groupes de discussion

- Une seule personne peut parler à la fois.
- Il est important pour nous d'entendre les idées et les opinions Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses aux questions – juste des idées, des expériences et des opinions, qui sont toutes précieuses.
- Il est important pour nous d'entendre tous les versants d'un sujet – les côtés positifs et les côtés négatifs.
- La confidentialité est garantie. « Ce que nous partageons dans cette salle reste dans cette salle. »

**Informations et consentement.** Une fois que le processus d'étude et de recherche a été discuté, un consentement oral ou écrit peut être demandé aux participants. Cela peut être fait par l'équipe de



recherche, qui passe voir chaque participant un par un pour demander son consentement. A ce stade, on peut également demander aux participants des informations démographiques, qui peuvent être enregistrées dans un tableur, prêt à être importé en format numérique.

**Échauffement.** Comme pour les entretiens, il peut être utile de commencer par quelques questions simples pour mettre le groupe à l'aise. Les questions auxquelles il est facile de répondre et qui intéressent les participants, par exemple celles concernant l'actualité récente ou des événements locaux, peuvent produire une discussion entre les participants dès le début, ce qui donne à chacun une occasion de parler.

**Guide de sujets.** Les sujets et les messages conçus pour couvrir les thèmes concernant les questions de recherche globales sont énumérés, habituellement dans un format moins structuré que pour les entretiens, afin d'obtenir une réponse modulée. Le langage utilisé dans le guide doit être compris par tous les membres du groupe ; il est donc important qu'il soit simple, et d'éviter les phrases longues et complexes. Le nombre de sujets est généralement inférieur à une dizaine, même s'il est bien sûr possible d'en ajouter de nouveaux (l'animateur ou un participant) pendant la discussion.

**Conclusion.** Comme pour les entretiens, les cinq à dix dernières minutes de la discussion consisteront principalement en un récapitulatif des sujets et des réponses du groupe. Avant le récapitulatif, l'animateur doit demander à chaque participant (à tour de rôle) s'il a quelque chose à ajouter, mais ils doivent avoir également l'occasion de modifier ou de clarifier leurs réponses lorsqu'elles sont résumées par l'animateur. Après le récapitulatif, tous les participants doivent être remerciés, et à ce stade les détails démographiques peuvent être recueillis.

Un exemple d'un guide pour un groupe de discussion est donné dans le document de supports complémentaires : « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** »

**Prise de notes.** Alors que la prise de notes suivra la direction empruntée par la conversation, il peut être utile que le preneur de notes dispose d'un formulaire structuré pour détailler les éléments particuliers intéressants en plus du contenu de la discussion. Attribuer des identifiants aux différents participants sur un plan de salle ainsi que lorsque des phrases clé sont énoncées mot à mot lors de la discussion, peut être particulièrement utile pour se souvenir des contributions des différents participants, en vue de la transcription ultérieure. Un exemple est illustré dans l'encadré 10.



**Encadré 10. Exemple de formulaire de prise de notes**

|   |                          |                                    |
|---|--------------------------|------------------------------------|
| N°ID groupe de discussion   | Initiales de l'animateur | Initiales du preneur de notes      |
| Type de sous-groupe du participant (entourer) : Hommes adultes / Femmes adultes / Leaders de la communauté  |                          |                                    |
| Numéro de la communauté   | Date     /     /         | Heure de début :<br>Heure de fin : |
| Description du lieu de réunion : détail et description, p. ex., taille et accessibilité, et comment cela pourrait influencer sur la discussion ; interruptions pendant la discussion                          |                          |                                    |
| Participants : combien parmi ceux qui ont été invités ont participé, description des données démographiques si elles n'ont pas été recueillies de manière formelle  |                          |                                    |
| Plan de salle :   |                          |                                    |
| Dynamique du groupe : description générale – niveau de participation, participants dominants et passifs, niveau d'intérêt, ennui, inquiétude – et le lien entre ces éléments et les différents sujets abordés |                          |                                    |
| Impressions et observations :   |                          |                                    |
| Prise de notes (suivant le fil de la discussion) :  |                          |                                    |

**Débriefing.** L'animateur et le preneur de notes doivent se réunir juste après la session, afin de compléter leurs notes et de passer en revue les grands thèmes de la discussion. Un formulaire récapitulatif peut être utilisé après chaque session, comme pour les entretiens approfondis, même si ici une attention supplémentaire est accordée à l'ambiance et les interactions des participants dans

le groupe de discussion (voir « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** » pour un exemple). Des sessions de débriefing complètes ont ensuite lieu avec le groupe d'étude tout entier. Elles peuvent être employées pour discuter des thèmes émergents des groupes de discussion, et si oui ou non de nouveaux sujets ou questions doivent être inclus. De façon générale, le but de ces débriefings doit être d'évaluer si les discussions produisent les informations requises pour répondre aux objectifs de l'étude.

### 2.2.3 Pilotage

Le pilotage est important pour les méthodes de groupe de discussion, car il permet d'identifier les problèmes dans le guide de sujets, concernant la formulation et l'interprétation des questions spécifiques ainsi que les secteurs pouvant faire l'objet d'une formation ultérieure en termes de techniques de travail de terrain. Le guide d'étude peut être adapté pendant l'étude réelle afin de traduire les résultats obtenus, et le pilote est également utile pour s'entraîner à faire ces mises à jour. Le protocole doit donc expliquer comment identifier le moment où des changements potentiels sont nécessaires, les critères et les méthodes (discussion avec toute l'équipe d'étude et le prétest des éléments) pour inclure ces derniers dans les futurs guides de sujets.

### 2.2.4 Préparation des travaux de terrain

La préparation aux groupes de discussion est semblable à celle décrite au préalable pour les entretiens approfondis (voir section 2.1.4). Des éléments supplémentaires peuvent être nécessaires pour préparer à l'avance un groupe de discussion. Une checklist logistique peut être utile, par exemple celle indiquée dans l'encadré 11.

#### Encadré 11. Checklist des éléments à amener aux groupes de discussion

- Guide de sujets du groupe de discussion
- Fiche d'introduction
- Fiches d'information et formulaires de consentement (suffisamment pour tous les participants)
- Formulaire du preneur de notes
- Matériel pour écrire, pour le preneur de notes et l'animateur
- Bloc-notes pour le preneur de notes et l'animateur
- Un tableau de conférence [avec règles de base préécrites]
- Marqueurs pour le tableau de conférence
- Scotch pour coller des pages du tableau de conférence au mur [si nécessaire]
- Matériel d'enregistrement
  - Enregistreur
  - Piles de rechange
  - [Rallonge\*]
  - [Cassettes supplémentaires\*]
- Formulaire de débriefing

\*Ces éléments sont uniquement nécessaires avec des magnétophones classiques. Les enregistreurs numériques seront sans doute privilégiés, en raison de leur meilleure qualité et des capacités de gestion des données

La planification du groupe de discussion doit inclure l'accord sur les rôles précis de chaque membre de l'équipe de terrain, par exemple, quelle sera la contribution de chacun, en particulier si on doit avoir recours à un traducteur pendant le groupe cible. Il est recommandé qu'un membre de l'équipe de terrain soit l'animateur, qui mène la discussion, et que l'autre prenne des notes et vérifie l'appareil d'enregistrement au cours de la réunion. Il doit également y avoir une certaine cohérence dans les méthodes à travers les groupes de discussion, une préparation soignée en ce qui concerne le rôle et les responsabilités est donc requise lors du développement du protocole.

Voir également le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** » pour les modèles de procédure opératoire normalisée (SOP) sur Obtenir l'autorisation et inviter les participants aux groupes de discussion (SOP 6) et Organiser les groupes de discussion (SOP 8).

### 2.2.5 Recueil des données

---

Le jour du groupe de discussion, le rôle de l'animateur est critique : il doit expliquer clairement l'objectif du groupe, aider les personnes à se sentir à l'aise, et faciliter les interactions entre les membres du groupe. Le rôle du preneur de notes est tout aussi important. La qualité des notes est essentielle à l'interprétation des données recueillies lors de la discussion. Généralement, les groupes de discussion seront enregistrés sur cassette. Si, pour quelque raison que ce soit, la discussion n'est pas enregistrée, des notes approfondies sont nécessaires pour traduire précisément le contenu, ainsi que toutes les observations liées au comportement non-verbal et à la dynamique de groupe. Si on utilise un magnétophone, il doit être suffisamment sensible pour enregistrer les personnes qui parlent doucement à une distance de plusieurs mètres. C'est généralement la responsabilité du preneur de notes, ainsi que de prendre des notes approfondies, même si elles n'ont pas besoin d'être mot à mot, ce qui permet d'avoir plus de temps pour noter les observations du groupe. Les techniques de prise de notes et de conversation décrites pour les entretiens peuvent également être utiles pour la conduite des groupes de discussion (voir section 2.1.5) D'autres conseils pour les animateurs de groupes de discussion sont indiqués dans l'encadré 12.

### Encadré 12. Conseils pour les animateurs de groupes de discussion

- Mettre les participants à l'aise, conserver une attitude amicale et chaleureuse
- Pendant l'échauffement, montrer un intérêt pour la présentation de chaque participant en établissant un contact visuel et en écoutant activement (tout en évitant les digressions)
- Établir la relation en montrant une sensibilité aux besoins et sentiments des participants
- Encourager les participants à communiquer entre eux
- Minimiser l'obligation à adhérer à un point de vue dominant : si une idée est adoptée sans une discussion générale, il est probable que les participants s'y sentent obligés. Pour réduire cette pression, l'animateur peut chercher à obtenir d'autres points de vue, « Nous avons eu une discussion intéressante, mais explorons maintenant d'autres idées ou points de vue. Quelqu'un a-t-il eu une expérience différente qu'il souhaiterait partager ? »
- Ne montrez pas une trop grande approbation aux réponses de certains participants, et évitez de donner des opinions personnelles
- Ne vous comportez pas comme un expert
- Si les participants sentent qu'un sujet est déjà compris de tout le monde, il peut être difficile d'obtenir des informations supplémentaires – une méthode pour contourner ce problème, c'est que l'animateur prétende le contraire en disant par exemple, « je ne savais pas, pouvez-vous m'en dire davantage à ce sujet ? »
- Si les participants sont lents pour répondre ou fournir des informations supplémentaires, faites une pause afin de leur donner le temps de réfléchir. N'ayez pas peur du silence.
- Si vous tentez d'obtenir des informations supplémentaires, des phrases incomplètes peuvent être utiles, « je ne sais pas, peut-être dans certains cas... » [attendez la réponse]

Adapté d'Arhinful et al (1996) et Kreuger (1988)

Voir également « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** » pour les modèles de procédure opératoire normalisée (SOP) sur Donner des informations et obtenir le consentement (groupes de discussion) (SOP 7), Conduire le groupe de discussion (SOP 9) et Conduire les debriefings d'équipe (groupes de discussion).

#### 2.2.6 Gestion des données

Les données produites à partir d'un groupe de discussion doivent inclure : un enregistrement audio ; toutes les notes prises par l'animateur ; les notes détaillées des preneurs de notes ; le formulaire récapitulatif et les informations démographiques des participants. Tous ces éléments doivent être confidentiels et un protocole développé pour le traitement et la gestion des données. Des identifiants pour chaque groupe doivent être employés afin d'être reliés aux documents associés.

### 2.2.7 Analyse des données

Les méthodes d'analyse qualitative des données produites à partir des groupes de discussion sont semblables aux autres méthodes qualitatives. La section 2.5 et le CHAPITRE 5 mettent en évidence les approches standard de l'analyse qualitative des données. Néanmoins, deux concepts analytiques majeurs doivent être considérés pour l'analyse des groupes de discussion : (1) dynamique de groupe et (2) quantification des réponses.

La dynamique d'un groupe de discussion est importante pour comprendre la façon dont les sujets sont discutés entre les membres de la population cible (utile pour identifier des terminologies et des approches des sujets acceptables d'un point de vue culturel), ainsi que les connaissances partagées et les valeurs culturelles dominantes (utiles pour identifier un point de départ pour les interventions potentielles). La manière dont les membres du groupe communiquent peut inclure des plaisanteries, des anecdotes, des moqueries, des débats, et différents types de narration (Kitzinger 1995). Tout ceci peut être analysé conjointement aux sujets spécifiques discutés, afin de mieux comprendre quelles approches peuvent être employées pour concevoir des interventions pour changer les comportements, via des médias de masse comme la radio ou la télévision ou des bandes dessinées. Ces différentes méthodes de communication intragroupe fournissent également des informations sur le consensus et les dissensions dans le groupe concernant différents sujets : les valeurs culturelles dominantes, les connaissances et le « bon sens » partagés par tous les membres peut être identifié, ainsi que les points de controverse qui semblent adaptés à un débat au sein du groupe. Ces détails fournissent des informations importantes pour la conception des interventions, et peuvent même former une « arborescence » distinct dans la structure d'analyse des données, s'intéressant à *comment* les sujets ont été discutés, qui peuvent être liés au contenu de la discussion par des matrices de codes à l'aide d'un logiciel d'analyse de données qualitatif (voir CHAPITRE 5).

Dans les entretiens, il est souvent possible de compter le nombre de personnes interrogées qui donnent certaines réponses à une question définie, en classant leurs réponses par catégorie soit avant soit après l'examen des données. Pour les groupes de discussion, ce n'est pas possible au niveau des différents participants : l'unité d'analyse est le groupe cible car les données ont été produites suite à l'interaction de ce groupe spécifique (avec l'animateur et le preneur de notes) à ce stade. Il est possible de quantifier des réponses en particulier avec le nombre de groupes de discussion – par exemple, ceux qui considéraient certains médicaments antipaludéens comme inefficaces. Ceci peut être fait manuellement en utilisant un journal, ou construit à l'aide d'un codage informatique.

Comme Sobo le suggère, néanmoins « la nature même des données d'un groupe de discussion - sa génération sociale -les rendent plus adaptées à une interprétation qu'à un traitement statistique » (p. 179) (Sobo 2009). Par exemple, même lorsqu'une liste concrète de réponses possibles à la fièvre a été rassemblée, il n'existe aucune manière de déduire ou de prévoir à partir des données d'un groupe le nombre de personnes qui opteront pour l'une ou l'autre des réponses en pratique. Ce que nous pouvons conclure, c'est le contenu du répertoire de réponses, et ce à quoi chaque réponse peut faire référence ou signifier.

Le répertoire de réponses spécifique ou leur signification peut être comparée qualitativement entre les groupes pour identifier, par exemple, si certaines manières percevoir le risque associé au paludisme sont particulières, par exemple aux groupes constitués de femmes avec des enfants en bas âge par rapport aux notions de risque énoncées dans les groupes constitués d'hommes plus âgés, ou si les conséquences de l'adhésion ou non aux résultats des tests lors de la prescription sont plus importantes pour les personnels de santé communautaires que pour les médecins. Ces résultats

peuvent également être « triangulés » avec ceux d'entretiens ou de questionnaires individuels, afin de valider ou de développer l'interprétation.

### 2.3 Observations directes

---

L'observation directe du comportement (par exemple ce qui se produit en pratique lors d'une consultation avec un patient) est essentielle à l'analyse holistique dans la recherche qualitative (Silverman 2005). Elle est intéressante en soi, ainsi que conjointement aux comptes-rendus des personnes de leur comportement dans des entretiens ou des groupes de discussion, car « les sens cachés des mots [prononcés lors d'entretiens formels] émergent parfois seulement lorsque nous observons les actions des personnes concernées, dans le contexte » (Sobo 2009). Les travaux ethnographiques qui accompagnent les essais d'intervention se sont avérés précieux, en révélant des contributions que le personnel du projet peut avoir du mal à identifier précisément tant ils sont familiarisés à leur pratique quotidienne, et en montrant comment ces activités se déroulent dans des contextes sociaux et plus vastes (Evans et Lambert 2008).

L'observation directe peut produire des données qualitatives et/ou quantitatives sur les pratiques des personnes observées, selon la question de recherche. L'observateur peut être un participant aux activités des personnes qu'il observe, par exemple un membre du personnel d'un établissement de santé ou un patient parmi un groupe d'autres patients, ou l'observateur peut ne pas être un participant, mais simplement enregistrer des observations des interactions et des circonstances dans lesquelles les autres agissent.

**L'observation non structurée des participants** est la principale méthode utilisée en *ethnographie* qui, par immersion culturelle, permet au chercheur d'être à la place des personnes à l'étude afin de développer une compréhension détaillée de leurs vies, leurs valeurs, leurs croyances, leurs influences et leurs contraintes (voir section 1.3). Cette approche produit généralement une description riche et approfondie de la culture d'un groupe en particulier, et elle nécessite une période relativement longue de travail de terrain, normalement au moins trois mois (Agar 1980) mais souvent plusieurs années, avec une taille d'échantillon relativement petite, typiquement quelques villages ou un seul organisme. Les données sont sous forme de notes de terrain, qui tentent de capturer une description détaillée des activités, interactions et discours concernant le sujet de recherche (Spradley 1980). Elles expliquent comment ces derniers sont expliqués et interprétés par les différents acteurs, comment différents objets physiques et concepts réifiés sont employés et nommés pour donner vie au phénomène concerné en pratique. Ici, le chercheur observe principalement des activités et des interactions, mais pose également des questions de clarification et interrogera les différents acteurs sur leurs pratiques (Spradley 1979), cherchant à mettre en lumière les logiques, les préoccupations, les classifications, les processus et les significations qui émergent des activités d'intervention. Le travailleur de terrain enregistre des discussions et des entretiens informels manuellement dans des notes de terrain, ou, si un informateur est susceptible de fournir davantage d'informations détaillées et de participer à une discussion prolongée, il peut demander à enregistrer l'entretien à l'aide d'un enregistreur numérique en vue d'une transcription ultérieure. Le but du chercheur est de produire une description riche des activités d'intervention dans les espaces physiques et sociaux qu'ils utilisent (Geertz 1973).

Des méthodes ethnographiques rapides sont parfois employées comme alternative, tentant de répondre aux exigences des équipes pluridisciplinaires travaillant avec des échéances plus courtes (Manderson et Aaby 1992). Cependant, leur utilisation est controversée, car les anthropologues ont

parfois fait état de résultats superficiels voire même fallacieux, sans compréhension approfondie du contexte pour situer l'analyse (Sobo 2009). Néanmoins, d'autres ont soutenu que ces méthodes jouaient un rôle lorsque l'accent était mis sur la conception et l'évaluation des interventions de santé publique, en particulier en combinaison avec des approches participatives (Agyepong, Aryee et al. 1995). Les méthodes rapides sont une combinaison de l'observation directe, des entretiens, des groupes de discussion, des visualisations (mapping, calendriers saisonniers), de l'examen de document et d'autres techniques pour augmenter la probabilité de découverte de nouveaux concepts (Annett et Rifkin 1995). Par opposition à la nature non structurée des observations dans les travaux de terrain ethnographiques à long terme, les observations directes pour les méthodes rapides sont plus susceptibles d'être structurées, afin de s'assurer que toutes les données appropriées sont rassemblées pour chaque environnement ou situation, même si une certaine souplesse eu égard aux catégories d'observations demeure importante.

**Les observations structurées** sont en général courtes et conduites avec un échantillon de participants plus grand que les observations ethnographiques. Ici, l'accent est mis sur l'enregistrement des informations concernant des catégories prédéfinies de comportement ou de discours, par exemple dans le cadre d'une évaluation d'une intervention de formation, pour observer comment les participants répondent aux divers aspects de la formation ou pour noter comment les formateurs adaptent les supports afin de les rendre plus faciles à interpréter. Les observations structurées n'ont pas besoin d'inclure uniquement des questions fermées, mais ont généralement un format avec des espaces pour noter des aspects prédéfinis des interactions ou des situations. On estime que le format structuré réduit le parti pris potentiel des propres avis du chercheur sur ce qui est important dans leurs observations, et permet aux données d'être enregistrées par plusieurs chercheurs sur de nombreux sites de manière systématique. Elles peuvent ainsi être comparées directement. Avec cette approche, les chercheurs peuvent encore être des observateurs des participants, mais leur participation est susceptible d'être plus superficielle et ils seront moins à même d'établir les relations que l'on retrouve avec la recherche observationnelle à plus long terme.

### 2.3.1 Échantillonnage

---

Pour les observations non structurées, le chercheur permettra généralement à l'échantillonnage d'émerger au fil du temps de manière commode, selon le type d'événements (pouvant être liés au sujet de recherche en développement) et le moment auquel ils se produisent, et l'endroit où se trouve le chercheur. de la présence pour une période de temps minimum, et l'intention de respecter le traitement pour des épisodes d'une maladie lorsqu'ils se produisent dans un groupe en particulier, une stratégie d'échantillonnage prédéfinie n'est habituellement pas utilisée pour les observations non structurées.

L'échantillonnage pour des observations structurées suit souvent des normes épidémiologiques, comme la définition et la sélection d'une section transversale d'un ensemble de scénarios d'intérêt, une sélection systématique de consultations ou de sessions de surveillance. Ici, les valeurs placées dans le processus d'échantillonnage comprennent :

S'assurer que des nombres comparables de consultations avec des patients ou des clients sont observés pour chaque prestataire individuel et que les nombres sont suffisants pour réduire le parti pris de l'observateur, et pour permettre l'analyse statistique groupée par le prestataire individuel (en général, un minimum de 15 patients pour chaque prestataire) ;

S'assurer qu'un échantillon suffisant de prestataires individuels soient inclus dans chaque établissement, à des fins de regroupement dans l'analyse quantitative.

### 2.3.2 Développement des instruments de travail de terrain

Généralement, les observations non structurées sont notées dans un carnet de notes de terrain. Les notes de terrain sont des comptes-rendus qui décrivent des expériences et l'observation faite par le chercheur en participant de façon intense et impliquée. Ce n'est pas simplement une question de capturer avec précision et d'aussi près que possible la réalité observée, en « mettant des mots » sur un discours entendu et en étant témoin d'activités comme une série de « faits », mais la rédaction comporte des processus actifs visant à interpréter et donner du sens (Emerson, Fretz et al. 1995). Certaines choses seront notées et écrites comme significatives tandis que d'autres peuvent être omises ou délibérément ignorées, selon les sensibilités du chercheur et ses préoccupations. Par conséquent, des descriptions différentes « de mêmes » situations et événements sont possibles. Les notes de terrain peuvent être vues comme une traduction de la vie sociale et du discours social, par écrit, le chercheur « transforme un événement, qui existe uniquement au moment où il s'est déroulé, en un compte-rendu, qui est écrit et peut être consulté à nouveau » (Geertz 1973) (p19). En d'autres termes, le processus d'écriture transforme les événements observés, les personnes et les endroits en mots sur le papier, qui traduisent le sentiment du chercheur de ce qui peut être intéressant en fonction du domaine de recherche, ainsi que ce qui est intéressant ou important pour les personnes observées. Emerson et al (1995) mettent en évidence quatre implications pour l'inscription des preuves participatives :

- Ce qui est observé et en fin de compte traité comme des « données » ou des « résultats » est inséparable du
- En écrivant des notes de terrain, le chercheur doit prêter une attention particulière aux significations d'origine et aux préoccupations des personnes objet étudiées
- Des notes de terrain rédigées dans un style contemporain sont une base et une ressource essentielle pour rédiger des comptes-rendus plus larges et plus cohérents de la vie et des préoccupations d'autrui
- Ces notes de terrain doivent détailler les processus sociaux et interactionnels qui composent les activités et la vie

Les observations structurées nécessitent un formulaire de recueil des données, afin de s'assurer qu'elles sont enregistrées de manière uniforme. Le formulaire est de préférence une feuille recto, ou si nécessaire une feuille recto verso facile à remplir. Un format type fiche de contrôle peut être utile, de sorte que lorsque le travailleur de terrain y est familiarisé, la feuille puisse être remplie rapidement pendant que différents éléments sont observés. Les éléments doivent être sans ambiguïté, mais il peut être utile d'inclure des termes clé utilisés sur la fiche de contrôle (par exemple « test de déshydratation, » « pincement de la peau/remplissage du capillaire/bouche sèche ») sous la forme de note de bas de page sur le formulaire. Le formulaire de recueil des données peut comprendre un espace pour que le travailleur de terrain dessine des croquis des différentes situations, par exemple les zones d'attente, de consultation, d'examen et de prescription. Dans ce cas, deux formulaires d'observation différents peuvent être employés : un pour observer des exemples spécifiques et un autre pour observer son environnement habituel.

Comme décrit ci-dessus, il existe plusieurs options pour le déroulement des observations, qui influenceront sur le type de formulaire de recueil des données approprié à utiliser. Pour des approches secrètes comme les « clients mystère », l'observateur ne peut pas prendre de notes pendant l'observation. Il doit donc faire travailler sa mémoire et noter des informations sur un formulaire de



recueil des données dès que possible après l'observation. L'observation manifeste est plus facile eu égard à l'enregistrement des données : l'observateur peut être assis sur le côté d'une salle de consultation, lors d'une réunion de village ou dans un autre environnement où il peut noter ses observations) mesure qu'elles se produisent. Cela augmente le nombre d'éléments que l'observateur peut raisonnablement effectuer et limite les erreurs de mémoire. Les catégories sur le formulaire peuvent également inciter le travailleur de terrain à rechercher certaines observations au cours de la période d'étude.

La principale utilisation de l'observation directe dans les projets d'ACT Consortium a été d'enregistrer les pratiques en matière de diagnostic et de prescription des prestataires, d'observer la mise en œuvre de l'intervention en pratique, par exemple des événements de formation, et d'observer les activités et les procédés courants de surveillance. Lorsqu'ils conçoivent les formulaires de recueil de données, on demande aux chercheurs qu'ils définissent la personne et les activités principales. Par exemple, en termes de pratiques du prestataire, l'accent peut être mis sur ce qu'il fait, dit et enregistre, mais l'interaction avec le patient peut également être intéressante si on présume qu'elle peut influencer sur ses pratiques, et des détails peuvent donc être notés concernant l'interaction et les variables du patient. Les activités concernées peuvent inclure l'accueil du patient, quelles questions lui sont posées, quels examens sont entrepris, quels essais sont demandés, quels traitements et conseils sont donnés, toute question que le patient pose et la manière dont on lui répond. Des facteurs contextuels comme la charge de travail à la clinique peuvent également être enregistrés de manière systématique.

Ces activités peuvent être complétées en enregistrant des données provenant d'autres sources que l'observation de la consultation, par exemple les archives tenues par le patient, les archives du laboratoire ou les notes des personnels de santé. Dans ce cas, de brèves études pilotes peuvent être employées pour déterminer laquelle de ces méthodes doit être utilisée. Le formulaire de recueil de données devra alors être adapté de sorte que ces archives puissent être ajoutés à un autre moment (par le même travailleur de terrain ou un autre), ou des formulaires de compte-rendu supplémentaires peuvent être conçus, auquel cas une correspondance par identifiant sera très importante. Si les consultations sont observées par un travailleur de terrain et les archives enregistrées par un autre, il peut parfois être utile qu'un troisième travailleur de terrain coordonne le recueil des données afin de garantir leur fiabilité. C'est particulièrement utile si en plus des observations et de tous les résultats de l'analyse, on interroge également les prestataires ou les patients.

Un exemple de formulaire de recueil des données pour l'observation structurée des interactions d'un pharmacien avec ses clients est disponible dans le document de supports complémentaires : « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** » mais les formulaires peuvent également comporter des observations environnementales non structurées plus larges au sein d'une communauté ou d'un établissement.

### 2.3.3 Pilotage

L'expérience et la pratique est importante lors de la rédaction de notes de terrain, et on ne peut pas demander aux membres d'une équipe de recherche d'effectuer ce type d'activités sans supervision et assistance la première fois. Ces activités sont notamment l'examen des notes et leur interprétation fréquente, afin de considérer quelles observations peuvent être faites et comment elles peuvent être enregistrées différemment.

Pour des observations structurées, plusieurs étapes de pilotage peuvent être nécessaires pour construire un formulaire d'observation efficace. Cela doit se passer sur des sites en dehors du secteur d'étude proposé, afin de réduire le parti pris pour les observations futures avec le formulaire de recueil

de données finalisé. Initialement, le pilote peut cibler l'observation de larges catégories d'activités, à affiner en observant et en discutant avec les participants. Pour cette raison, les travailleurs de terrain doivent être formés à prendre des notes concernant les observations qui n'ont pas été incluses dans les éléments énumérés sur le formulaire de recueil des données. Par exemple, l'observation que les examens n'ont pas eu lieu lorsque les prestataires et les patients étaient de sexe opposé peut à la fois être importante pour une intervention mais ne pas être incluse sur le formulaire de recueil des données. Ces observations doivent être discutées avec d'autres membres de l'équipe de recherche et on doit envisager de les inclure dans des versions mises à jour du formulaire. Une liste plus spécifique et plus appropriée d'éléments peut alors être développée et la logistique du recueil de ces nouvelles données (y compris l'obtention du consentement) pilotées dans la prochaine étape afin d'élaborer un formulaire de recueil de données final. Les travailleurs de terrain doivent être familiarisés à toutes les définitions des éléments dans le formulaire. Un contrôle utile pendant la formation et au cours de la période d'étude est d'avoir des binômes d'observateurs qui comparent leurs résultats. Les processus de saisie de données et les stratégies d'analyse peuvent être pilotés à ce stade.

### 2.3.4 Préparation des travaux de terrain

---

Comme lors des entretiens approfondis et les groupes de discussion, les chercheurs doivent effectuer les étapes de *sensibilisation, d'invitation, de planification de l'heure et du lieu et de préparation*, telles qu'elles ont été décrites à la section 2.1.4. Le travailleur de terrain doit se réunir avec les parties prenantes majeures et leur expliquer l'étude, ainsi qu'avec les personnes qu'il propose d'observer. Lors de la préparation, le travailleur de terrain doit identifier l'(les) endroit(s) le(s) plus approprié(s) pour se situer afin de pouvoir observer le déroulement. Si on prévoit une observation non participative, le travailleur de terrain doit chercher à se situer à l'écart des participants afin d'être le moins distrayant possible. Le travailleur de terrain doit avoir sur lui les formulaires de travail de terrain, ainsi que tout guide qui les accompagne, des blocs-notes pour des notes supplémentaires, du matériel pour écrire et un magnétophone (avec des piles de rechange) le cas échéant. Les travailleurs de terrain doivent s'habiller convenablement, d'une manière qui ne souligne pas les différences de pouvoir ou n'attire pas l'attention car elle va à l'encontre des normes locales.

### 2.3.5 Recueil des données

---

Pendant les travaux de terrain, l'observateur doit s'efforcer de maintenir un point de vue neutre et sans jugement, et être conscient que leurs émotions peuvent influencer sur leurs interactions, les réponses et les comportements des personnes étudiées, et leurs propres interprétations et sensibilités lorsqu'ils traduisent les observations en notes de terrain. La capacité à repérer les signes non verbaux chez les personnes à l'étude est essentielle, ainsi que la faculté à noter les observations aussi rapidement que possible tout en restant conscient de qui se passe. Le travailleur de terrain doit être en mesure de se rendre compte si le fait qu'il prenne des notes met les participants mal à l'aise, et faire les choses étape par étape, et/ou cesser de prendre des notes à ce moment-là.

Un protocole visant à obtenir le consentement des participants doit être établi, puis on répond à toutes les questions. Les observations peuvent avoir lieu pendant plusieurs heures, et on conseille au travailleur de terrain de s'être bien alimenté en amont afin de pouvoir maintenir son attention aux détails. À la fin de la journée ou des sessions d'observation, l'observateur doit remercier les personnes qu'il a étudiées de leur participation.

Il peut être utile de passer en revue chaque ensemble d'observations et de notes le jour où elles ont été prises, afin de remplir tous les éléments manquants et d'identifier tout problème ou changements

requis pour le protocole de recherches, en particulier si un formulaire de recueil de données est utilisé. Si l'on travaille en équipe, des réunions fréquentes avec les collègues doivent également être menées, au cours desquelles les travailleurs de terrain doivent récapituler leurs interprétations et tous les problèmes, qui peuvent alors être regroupés puis discutés.

### 2.3.6 Gestion des données

---

Il est important de fournir des directives pour le traitement et la gestion des données dans le protocole. Les travailleurs de terrain doivent savoir comment et où stocker les notes, les formulaires et d'autres supports lorsqu'ils sont sur le terrain, et où ces données peuvent être stockées à l'institut de recherche et qui peut y accéder. Si les données sont saisies quantitativement, cela doit être effectué dès que possible, en fournissant des versions préliminaires des ensembles de données pour que les chercheurs puissent identifier tous les problèmes liés aux travaux sur le terrain ou aux processus de saisie. Les données quantitatives doivent être saisies en double, validées puis vérifiées. Les données qualitatives / notes de terrain peuvent être saisies et des identificateurs employés pour désigner des personnes, des endroits et même chaque incident d'observation (p. ex. en attribuant aux consultations un identifiant unique), de sorte que les données puissent être reliées entre elles en utilisant les notes, les supports et les résultats quantitatifs.

### 2.3.7 Analyse des données

---

L'analyse des observations commence au cours du processus d'enregistrement des événements – dans l'interprétation de ce qui se passe, ce qu'il est important de noter et la manière dont c'est enregistré. Il peut être utile de continuer l'analyse avec des sessions de débriefing de routine avec les autres membres de l'équipe de terrain, qui peuvent élargir les sensibilités de ceux qui continuent à faire des travaux de terrain et peut commencer à former une interprétation plus large du domaine de recherche. Des observations peuvent également être rassemblées pour produire des hypothèses à comparer aux données quantitatives et qualitatives. Les observations structurées peuvent être analysées seulement de manière quantitative, mais une combinaison des données quantitatives et qualitatives est susceptible d'être produite et peut être analysée à l'aide d'un logiciel informatique d'analyse qualitative. Par exemple, les données quantitatives peuvent permettre d'identifier que les patients qui ont posé des questions étaient plus susceptibles de se voir prescrire un médicament en particulier.

Voici quelques points à prendre en compte dans l'analyse des observations structurées :

**Les statistiques descriptives** de la fréquence de certaines actions ou interactions sont utiles, par exemple à laquelle des examens ont été conduits ou des antipaludéens prescrits. Cependant, sauf si les observations sont vraiment représentatives de tous les exemples potentiellement intéressants (par exemple un échantillon aléatoire issu de toutes les consultations ayant lieu à n'importe quel moment de la journée et tous les jours de la semaine), on ne peut pas supposer que ces statistiques décrivent les fréquences (p. ex. des prescriptions d'antipaludéens) dans cette population globale. En revanche, les résultats sont susceptibles de représenter la population dans laquelle l'échantillon a été prélevé, par exemple les patients examinés le matin les jours de la semaine, qui peuvent être systématiquement différents de la population totale des patients se rendant chez un prestataire en particulier.

**Le post-codage des données qualitatives en données quantitatives** peut être une méthode utile pour fournir des statistiques sur les données qualitatives. Alors que certaines interactions peuvent être facilement codées sur place (par exemple le prestataire a-t-il salué le patient ?), pour les interactions plus complexes il peut être approprié de noter les détails et de les coder ultérieurement (par exemple

une discussion sur les effets secondaires de certains antipaludéens). Certaines de ces catégories peuvent être prévues à l'avance, par exemple les patients faisant état d'expériences préalables positives ou négatives avec les médicaments en question, mais les chercheurs préféreront peut-être capturer la discussion toute entière, ce qui permet de coder les lignes selon les catégories prévues, tout en conservant l'option de générer de nouveaux codes. De nouveaux codes peuvent alors être systématiquement appliqués à toutes les données qualitatives, et, tant que les données qualitatives ont été systématiquement notées, ces codes peuvent être exportés vers un package d'analyse de données statistiques aux côtés des éléments quantitatifs d'origine sur le formulaire d'observation.

**L'analyse quantitative des données** peut être employée pour rechercher des tendances dans les données. Certaines activités ont-elles été associées aux variables observées concernant le patient ou le prestataire (p. ex. examens moins probables pour les patients féminins, ou les tests moins probables avec les prestataires masculins) ? Certains types de question du patient étaient-ils associés au type de traitement ? Ces modèles peuvent être analysés avec des techniques statistiques classiques, comme la régression, en tenant compte des multiples facteurs prédictifs à l'aide de la régression multiple, et du regroupement des différents prestataires ou établissements à l'aide des méthodes de d'ajustement en grappes ou de l'analyse multiniveaux.

**L'analyse qualitative des données** peut être employée pour explorer les résultats qui émergent de l'analyse quantitative des observations. Par exemple, si un prestataire donnant des conseils au patient ou au client a été à une prescription de médicaments moins importante, l'analyse qualitative pourrait explorer le contenu la stratégie de communication des conseils et l'interaction autour de cette partie de la consultation. L'analyse qualitative des données peut aussi être conduite sans résultats quantitatifs. Ici, l'analyse pourrait suivre les stratégies décrites pour les entretiens approfondis et les groupes de discussion, en recherchant des concepts et des thèmes dans les notes et les transcriptions d'origine et en construisant un cadre de l'interaction sociale et des comportements des personnes observées.

## 2.4 Transcription et traduction

---

### 2.4.1 Vue d'ensemble

---

Les personnes qui découvrent la recherche qualitative considèrent souvent à tort la transcription comme tâche technique et sans intérêt. En réalité, elle ne consiste pas simplement à « taper (ou écrire) ce que vous entendez » (McLellan-Lemal 2008). La discipline académique, la méthodologie, l'orientation théorique, le logiciel d'analyse de données qualitatif, les expériences du chercheur, les chronologies, et les ressources influent tous en fin de compte sur les décisions et les préférences de transcription (McLellan- Lemal 2008). Néanmoins, des discussions récentes sur les processus de transcription et de traduction dans la recherche qualitative ont mis en évidence un manque de description explicite des méthodes pour ces activités (Temple et Edwards 2002, Duranti 2006, Davidson 2009). Ces auteurs affirment que la transcription et la traduction doivent recevoir autant de considération dans les étapes de planification, d'analyse et de rédaction que n'importe quelle autre partie du processus de recherche, mais ceci n'est bien souvent pas le cas.

Du point de vue de la théorie sociale, la transcription ou la traduction des données est une pratique à la fois de construction et de sélection (Ochs 1979, Temple et Edwards 2002), influencée par les perspectives théoriques et méthodologiques de la recherche. En soi, ces pratiques nécessitent la même approche réfléchie que toutes les autres étapes de recherche qualitative, et les chercheurs doivent s'intéresser de près à la manière dont ils abordent la transcription ou la traduction (et cela

d'autres membres de l'équipe de recherche), par rapport à leurs hypothèses théoriques (Duranti 2006, Roberts 2007, Davidson 2009). En ne considérant pas la transcription ou la traduction comme un composant actif de la construction des connaissances dans la recherche qualitative, Duranti (2006) affirme que les processus semblent devenir « naturalisés » et dépourvus de valeur. C'est révélateur d'une épistémologie positiviste et, en soi, en désaccord avec les épistémologies interprétatives ou constructionnistes des sciences sociales (Lapadat 2000).

## 2.4.2 Transcription

---

### Considérations théoriques

---

La transcription, est simplement l'acte de conversion d'une communication visuelle ou audio en format écrit à des fins d'analyse dans la recherche. La valeur de la transcription a été définie comme la capacité de produire des comptes-rendus extrêmement détaillés et accessibles d'interactions ou de phénomènes, dans un format qui est transparent et que le chercheur peut utiliser immédiatement dans une analyse (Nikander 2008). Cependant, le processus réel de transcription est loin d'être simple, et certaines questions essentielles doivent être abordées lorsqu'on l'intègre dans une recherche en sciences sociales.

Roberts affirme que la transcription est une « *construction de la connaissance plutôt qu'une transmission* » (p 19, 2007), et dès lors le rôle créatif du transcripteur dans le processus de recherche est identifié, et on doit y réfléchir. Lorsque l'on prépare et que l'on conduit la transcription, il y a toute une série de décisions à prendre, sur les éléments à capturer et la manière de le faire, traduisant des questions pratiques et théoriques (Nikander 2008). Dans une épistémologie interprétativiste, une transcription ne peut jamais saisir parfaitement tout le détail d'une interaction, comme un entretien ou un groupe de discussion, et elle ne doit pas tenter de le faire. En revanche, il est important de créer un document détaillé conformément à son objectif analytique spécifique, et adapté à la méthodologie choisie pour l'étude, tout en s'efforçant de communiquer autant que possible les expériences des participants (Roberts 2007). En outre, il est essentiel de s'engager dans une discussion explicite des dilemmes impliqués dans le processus de transcription sélectif et interprétatif, et d'y réfléchir au vu de l'approche théorique de la recherche (McLellan-Lemal 2008, Nikander 2008, Witcher 2010).

### Méthodes recommandées

---

Pour transcrire une communication audio ou visuelle en format écrit pour la recherche qualitative, les recommandations suivantes peuvent être prises en compte eu égard aux frontières théoriques et pratiques spécifiques de l'étude concernée.

#### Préparation :

- Abordez la transcription comme une réflexion sur les approches théoriques et méthodologiques de l'étude avant de commencer la recherche, et continuez à y réfléchir au fur et à mesure du processus (Davidson 2009). Définissez précisément le sens de tous les termes utilisés, comme « mot à mot » ou « en entier », et ce que cela signifie pour le processus de transcription.
- Assurez-vous que tous les transcripteurs, qu'ils fassent partie de l'équipe de recherche ou non, soient informés des perspectives théoriques à la base du projet de recherche, et comment elles sont reliées à l'approche de la transcription (Davidson 2009).
- Abordez la transcription de façon ouverte et transparente, en reconnaissant la complexité du processus et de la représentation (Witcher 2010).

- Familiarisez-vous avec les données brutes en écoutant/regardant les enregistrements avant de commencer la transcription, afin de décider s'il y a des parties qui ne concernent pas l'étude, et n'ont pas besoin d'être transcrites.
- Si vous choisissez de ne pas transcrire l'enregistrement tout entier, pensez soigneusement à la façon dont les parties sélectionnées s'intègrent à la totalité, eu égard à la position théorique de l'étude. Prenez le temps de définir et délimiter ce qui doit être inclus ou non dans une transcription (Roberts 2007).
- Considérez soigneusement la mise en page d'une transcription et comment elle sera mise en œuvre pour chacune d'entre elles. Les mises en pages et les méthodes de transcription normalisées faciliteront la comparaison des données à l'étape d'analyse (McLellan-Lemal 2008). Les processus de transcription peuvent être pilotés comme d'autres activités de recherche. Voir l'encadré 13 pour les conventions de transcription standard.
- Considérez, en référence aux perspectives théoriques et méthodologiques de l'étude, le niveau de précision requis de communication non-verbale (par exemple les rires, le bruit de fond), des paroles et d'autres sons vocaux, et des interruptions, des mots pas prononcés en entier ou des personnes parlant en même temps. Si tous ces éléments sont trop présents dans une transcription, le texte peut devenir difficile à lire, ce qui rend son interprétation problématique.
- Être pointilleux et inclure de nombreux détails dans la transcription peut permettre d'éviter les erreurs d'interprétation à l'étape d'analyse des données. Cependant, soyez conscients que de trop nombreux détails, s'ils sont sans rapport avec les perspectives théoriques et méthodologiques de l'étude, peuvent rendre les transcriptions difficiles à lire, et gêner l'analyse (Ochs 1979, McLellan-Lemal 2008).
- Déterminez un système de notation pour noter les détails, par exemple les pauses, les interruptions, l'intonation etc., en fonction de l'approche méthodologique. Les systèmes existants de notation, par exemple ceux qui sont utilisés dans l'analyse conversationnelle, peuvent être utiles, notamment pour indiquer quand les participants parlent en même temps dans un groupe de discussion (Roberts 2007). Assurez-vous que le système de notation est clair, cohérent et bien compris par tous les membres de l'équipe de recherche.
- Clarifiez comment les données confidentielles, d'identification ou sensibles doivent être traitées dans la transcription, par exemple si les références aux endroits ou aux personnes seront rendues anonymes et comment.

### Encadré 13. Conventions standard pour la transcription

|       |  |
|-------|--|
| E :   | Début de chaque nouvel énoncé par l'enquêteur (E ou initiales si plusieurs enquêteurs) |
| R :   | Début de chaque nouvel énoncé par le répondant   |
| ? :   | Début de l'énoncé par un orateur non identifié   |
| mo-   | Mot interrompu par l'énoncé suivant  |
| (mot) | le(s) mot(s) entre parenthèses indiquent que le transcripteur devine un mot peu clair  |
| MOT   | Mots prononcés plus fort que les autres  |
| (...) | Indique un support peu clair omis par le transcripteur                                 |

*Adapté de (Curatio et LSHTM 2011)*

### Processus de transcription :

- Numérotez chaque ligne de la transcription pour faciliter la mise en référence et les citations dans la phase d'analyse (Roberts 2007).

- Si l'on transcrit des données de plusieurs orateurs (par exemple dans un groupe de discussion), l'idéal est de pouvoir identifier chacun d'entre eux à chaque fois qu'il ou elle parle. La familiarisation avec plusieurs voix peut se faire grâce à des activités pour « briser la glace », au cours desquelles les participants se présentent dans sur l'enregistrement, ainsi qu'à l'aide du plan des participants du preneur de notes.
- Faites attention en transcrivant la terminologie non standard, les dialectes locaux et une utilisation peu commune de certains mots, afin de garantir une interprétation appropriée à l'étape d'analyse. Il est important que le transcripteur soit familiarisé à la terminologie locale et puisse donner une brève indication du sens des mots inhabituels entre parenthèses s'il n'est pas clair (Witcher 2010).
- Prenez le temps de réexaminer les transcriptions pour vérifier les mots qui manquent ou n'ont pas été entendus correctement, dans l'idéal avec différents membres de l'équipe de recherche (Witcher 2010).
- Soyez conscient que les approches de la transcription peuvent changer légèrement au cours du processus de recherche, au fur et à mesure que les intérêts changent ou que des connaissances sont révélées. Cela doit se traduire et être discuté lorsque l'on évalue les résultats et tire les conclusions (Davidson 2009).

#### Rédaction :

- Lors de la rédaction d'une étude, il est très important d'expliquer clairement les perspectives théoriques qui éclairent le développement de la transcription et les façons dont la transcription a contribué à la production des connaissances dans le processus de recherche. Réfléchissez à la façon dont les hypothèses théoriques inhérentes à l'approche de la transcription a pu avoir influencé les données (Davidson 2009).

D'autres conseils pratiques pour la transcription (notamment des suggestions de matériel pour l'enregistrement audio) sont disponibles dans la boîte à outils Réalités

(<http://www.socialsciences.manchester.ac.uk/morgancentre/realities/toolkits/transcribing-your-data/index.html>)

et des services de transcription Wordsworth (<http://www.wordsworthcoop.com/generaltips.htm>).

Un modèle de procédures opératoires normalisées pour la transcription (SOP 11) avec des directives plus détaillées sur la notation de transcription est également disponible dans le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** ».



### 2.4.3 Traduction

#### Considérations théoriques

La traduction, c'est bien plus que la conversion des mots d'une langue à l'autre. Elle doit plutôt être perçue comme le processus de transformation du sens et de l'expression d'une langue source vers la langue cible, dans un but de communication spécifique (Regmi, Naidoo et al. 2010). La traduction ne peut jamais être « parfaite, » mais sera toujours renforcée par les structures linguistiques d'une langue, ainsi que les codes socioculturels implicites du sens intégrés dans les langues (Nida 1991, Nikander 2008). Comme la transcription, la traduction doit être considérée comme un processus de construction de la connaissance, et par conséquent les traducteurs doivent être reconnus comme des agents actifs dans le processus de recherche et leur influence dûment évaluée (Temple et Edwards 2002, Regmi, Naidoo et al. 2010). Le processus de traduction doit toujours viser à refléter la perspective théorique spécifique adoptée pour l'étude.

Temple et Edwards (2002) et Temple et Young (2004) attirent l'attention sur les identités intégrées dans l'emploi des langues, notamment l'appartenance ethnique, le genre, et la classe, ainsi que les hiérarchies ultérieures des relations entre les langues. Ils affirment que la traduction ne peut pas être un processus neutre. Il est lié à la politique de la langue, et à la représentation. Dès lors, il est important de considérer l'identité du traducteur et ses perceptions des identités des personnes pour lesquelles il traduit. Comprendre où se trouvent les frontières entre ces identités, et les hypothèses faites par les deux parties, est essentiel pour réfléchir à l'influence du processus de traduction sur la construction des données (Temple et Edwards 2002).

Les défis associés à la traduction sont souvent axés sur les notions d'interprétation et de définition du « sens » des mots, ou des groupes de mots, en particulier s'ils sont enracinés dans un cadre socioculturel spécifique distinct de la langue cible (Temple et Edwards 2002). En outre, on doit reconnaître qu'il existe de multiples codes de communication au-delà des mots ou des suites de mots, qui sont inhérents à la langue et sont implicitement compris par un natif (Nida 1991). Nida (1991) affirme que ces « codes extralinguistiques » sont essentiels au jugement d'un message verbal dans une langue, mais sont extrêmement difficiles à diffuser dans une traduction si une approche purement « mot à mot » ou à base de mots est adoptée.

Downing et Bogoslaw affirment que l'approche de la traduction doit toujours être choisie en fonction des perspectives théoriques et méthodologiques spécifiques de l'étude, mais aussi pour atteindre l'objectif de communication de l'exercice, que ce soit traduire des fiches d'informations dans une langue locale, ou des transcriptions d'entretien en anglais pour l'analyse des données (2003). Ils identifient plusieurs approches différentes de la traduction, qui ont leurs avantages et leurs inconvénients et peuvent être adaptées à différentes méthodologies (encadré 14).



#### Encadré 14. Approches de la traduction

- *Traduction littérale* : une traduction entièrement littérale est impossible, et est rarement appropriée car elle n'identifie pas le sens contextuel, et l'ordre des mots de la langue source correspond forcément à celui de la langue cible.
- *Traduction mot à mot* : utilisé pour communiquer le véritable sens de la langue source, et préserver l'ordre des mots une fois traduit dans la langue cible. Néanmoins, l'ordre des mots imposé peut perturber la grammaire et la structure naturelles de la langue cible, rendant l'interprétation difficile.
- *Traduction correcte* : utilisée pour communiquer le véritable sens de la langue source avec la grammaire naturelle de la langue cible. Un accent particulier est mis sur la transmission du sens.
- *Traduction du sens* : utilisée pour extraire les éléments significatifs de la source, et la manière dont les éléments se combinent pour former le sens du texte dans son ensemble. Elle est remise en forme en utilisant des mots, la grammaire, des idiomes spécifiques à la langue cible, et nécessite une sensibilisation aux hypothèses et aux attentes culturelles des lecteurs de langue cible.

*Adapté de Downing et Bogoslaw (2003).*

#### Méthodes recommandées

- Prenez en compte les qualifications requises du traducteur en réfléchissant au but et l'approche méthodologique de la traduction. Les qualifications essentielles peuvent inclure une connaissance approfondie des langues source et cible, une familiarisation aux deux cultures, une connaissance actualisée des styles, dialectes et changements linguistiques ; et un style d'écriture précis et clair (Downing et Bogoslaw 2003, Regmi, Naidoo et al. 2010).
- Opter pour une approche de la traduction qui corresponde aux perspectives théoriques et méthodologiques de l'étude, en s'assurant que les niveaux de détail sont définis et que tous les membres de l'équipe de recherche impliquée dans la traduction connaissent le raisonnement derrière l'approche.
- Considérez soigneusement la mise en page d'une traduction, afin de faciliter la compréhension et l'interprétation fidèle du texte. Par exemple, envisagez de présenter la langue source à côté de la traduction, en la divisant en blocs afin de faciliter la vérification et l'interprétation.
- Envisagez une traduction inverse, qui est recommandée par certains comme une méthode pour évaluer la fidélité de la traduction et mettre en évidence toutes les erreurs linguistiques d'interprétation (Downing and Bogoslaw 2003, Regmi, Naidoo et al. 2010). Néanmoins, elle a reçu certaines critiques : elle prend du temps et coûte cher, et elle peut ne pas identifier certaines traductions littérales incorrectes (Downing et Bogoslaw 2003, McLellan-Lemal 2008).
- Un compromis approprié de la traduction inverse peut être d'avoir différents chercheurs qui vérifient un échantillon de bandes, de transcriptions et de traductions afin d'évaluer la fidélité et la communication du sens depuis la source vers la traduction (Regmi, Naidoo et al. 2010).
- Définissez les critères d'évaluation de la qualité des traductions, au vu des perspectives théorique et méthodologiques. Ils peuvent inclure : la compréhensibilité (particulièrement en ce qui concerne les concepts spécifiques à la culture), l'adéquation (dans le contenu et l'approche) et la précision (fidèle au texte source et aux faits essentiels) (Downing et Bogoslaw 2003).
- Soyez conscient que les approches de la traduction peuvent changer au cours du processus de

recherche à mesure que la connaissance est produite et que les hypothèses sont contestées ou renforcées (Temple et Young 2004).

- Pendant la phase d'analyse de données et de conclusion, évaluez le rôle du traducteur dans la production des données et son influence sur les résultats et sur le processus de recherche dans son ensemble.

Un modèle de procédures opératoires normalisées pour la traduction (SOP 12) est également disponible dans le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** ». Les critères visant à évaluer la qualité de la gestion des traducteurs par les chercheurs, et les implications associées pour la production des résultats fiables dans des études interlangues sont également disponibles (Squires 2009).

## 2.5 Théorie de l'approche analytique qui régit les méthodes que vous choisirez

L'*approche analytique* particulière qu'une étude adoptera doit être planifiée avant le recueil des données, car le cadre théorique met inévitablement en avant la question de recherche, ou il aide à l'affiner. Ici, nous présentons brièvement au lecteur les types d'approche analytique qu'un projet de recherche qualitative peut adopter.

À la différence de l'analyse quantitative, il n'existe aucune règle ou procédure clairement convenue qui régit la façon dont les données qualitatives peuvent être recueillies et analysées. Néanmoins, il existe des traditions et des discussions sur ce qui constitue un recueil et une analyse de données efficace, et il est important de noter les éléments de la vie sociale que votre approche est susceptible de dissimuler et ceux qu'elle peut révéler. Les approches de l'analyse varient selon la discipline des sciences sociales, en fonction des hypothèses épistémologiques à la base du type d'enquête (voir section 1.2), et des objectifs de la recherche. Certaines approches analytiques communes pouvant être adoptées par les chercheurs qualitatifs sont énumérées dans l'encadré 15 ; voir également le site Web d'analyse qualitative des données de l'université de Huddersfield pour une discussion et des ressources supplémentaires sur toute une variété d'approches différentes (<http://onlineqda.hud.ac.uk/methodologies.php>).

### Encadré 15. Approches analytiques qualitatives communes

Traditions et approches dans l'analyse qualitative :

|                                |                                       |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| Comptes-rendus ethnographiques | Analyse des échanges                  |
| Tranches de vie                | Induction analytique                  |
| Analyse narrative              | Théorie empirique                     |
| Analyse du contenu             | Analyse et évaluation de la politique |
| Analyse de la conversation     |                                       |

*Adapté de* (Spencer, Ritchie et al. 2003)

Les approches analytiques peuvent être réparties entre celles qui se basent sur le contenu et sur les thèmes. Dans l'analyse du contenu, la fréquence ou la prépondérance des mots clés, des expressions et de leurs synonymes dans une source de données (p. ex., une transcription d'entretien) sont employées pour identifier des idées importantes et répétées. L'analyse se concentre sur la manière dont les idées sont présentées, la fréquence de leur occurrence et le lien avec des « variables externes » comme le genre ou le rôle du participant à la recherche (Spencer, Ritchie et al. 2003). Une fois appliquée sous sa forme minimale (nombre de mots), la simplicité relative de cette approche la rend très fiable, mais, le contexte n'étant généralement pas pris en compte, les données qu'elle produit ont tendance à ne pas être très riches et sont potentiellement moins valides (Namey, Guest et al. 2008). En revanche, l'analyse thématique se concentre sur l'interprétation des données par l'analyste, la description des idées explicites et implicites dans les données et l'annotation de ces idées comme des thèmes à travers des ensembles de données. Les interprétations pouvant varier d'un analyste à l'autre, la fiabilité peut être un souci dans l'analyse thématique, mais lorsque l'analyse est abordée de manière systématique et réfléchie (voir CHAPITRE 5), les données codées enrichies par le contexte qui sont produites peuvent être considérées comme extrêmement valides.

Les approches qui suivent une orientation largement « thématique » peuvent être classées selon leur objectif principal quant à l'utilisation de la langue (p. ex., analyse de la conversation, analyse des échanges, interactionnisme symbolique, ethnométhodologie), pour le développement d'une compréhension descriptive ou interprétative de la culture à l'étude (p. ex., tranches de vie, ethnographie, l'approche hybride « d'analyse du contenu thématique », voir ci-dessous) ou sur l'élaboration de la théorie (p. ex., théorie empirique) ((Tesch 1990) dans (Spencer, Ritchie et al. 2003)), même si la plupart des auteurs affirment également qu'une analyse purement théorique n'existe pas.

Les exemples d'ACT Consortium d'analyse qualitative des données discutés dans le CHAPITRE 5 sont principalement dérivés des analyses thématiques basées sur des données, entreprises à l'aide des approches d'analyse du contenu thématique et/ou de la théorie empirique qui sont brièvement présentées ici.

### 2.5.1 Analyse du contenu thématique

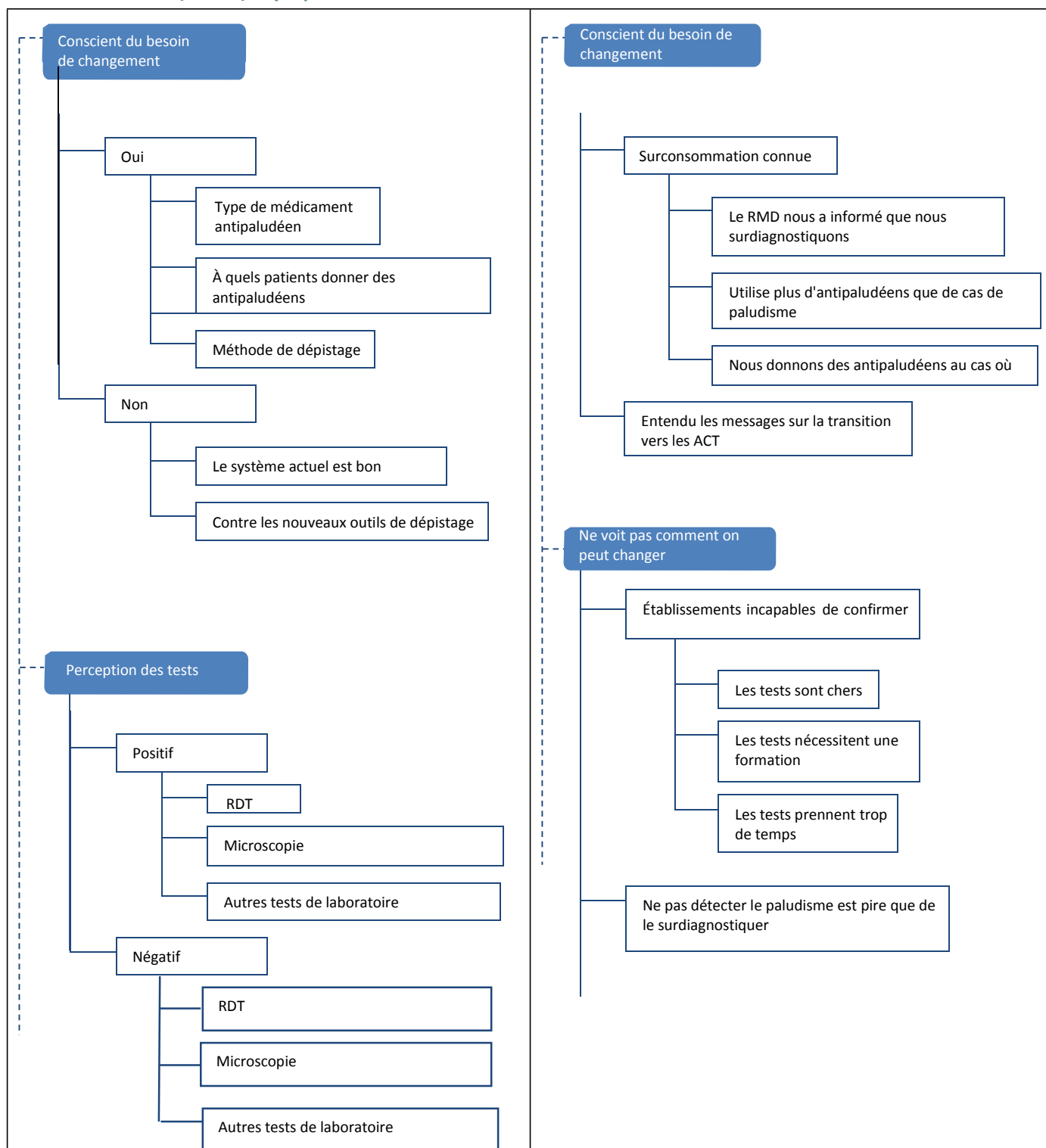
---

L'analyse du contenu thématique est fréquente dans la recherche qualitative en matière de santé publique. Elle vise à classer les comptes-rendus des répondants par catégories de sorte qu'ils puissent être résumés. Elle est généralement conduite à deux niveaux : le premier est le **codage** des idées des participants dans des catégories et la deuxième l'interprétation des codes par des méthodes comparatives.

**Codage et classement par catégories.** Les informations contenues dans une transcription ou tout autre produit de recherche sont récapitulées ou « codées » suivant un système de codage prédéterminé (p. ex., dérivé de discussions avec des travailleurs de terrain et des coordonnateurs de recherche) ou un plan flexible développé à partir des données elles-mêmes (encadré 16). A l'aide d'un codage flexible, une affirmation comme « nous donnons régulièrement des antipaludéens car dans le cas d'une fièvre nous devons écarter l'hypothèse du paludisme, mais il y a tellement de patients que le laboratoire ne pourrait pas tous les tester, donc nous procédons ainsi au cas où » pourrait se voir attribuer la mention « surconsommation connue d'antipaludéens, » avec d'autres codes « contraintes du laboratoire » et « importance d'écarter l'hypothèse de paludisme » situés hiérarchiquement comme codes enfant dans ce code parent.

Pour certaines questions de recherche, le codage à ce niveau peut être suffisant si l'objectif est d'énumérer les questions des participants concernant un sujet en particulier, par exemple « où les membres de la communauté recherchent-ils un traitement pour une fièvre, et à quelles contraintes pratiques sont-ils confrontés pour accéder aux soins dans les établissements de santé ? » Le codage et la catégorisation des données peuvent être suffisants pour décrire les modèles de recherche de traitement et des obstacles pratiques empêchant l'accès.

**Encadré 16. Comparaison des systèmes de codage hiérarchiques prédéfinis (gauche) et basés sur les données (droite) expliquant la surconsommation des RDT**



**Interprétation comparative.** Le codage du contenu et des thèmes peut être amené à un niveau supérieur, pour examiner les relations entre les thèmes qui ont émergé et le contexte des codes spécifiques. L'analyste doit adopter une approche comparative des données – comment différents thèmes ou concepts identifiés dans le codage sont-ils associés ? Par exemple, comment la perception du coût élevé des nouveaux antipaludéens et des nouveaux tests est-elle liée à celles de la demande

des patients, ou les avis varient-ils d'un groupe de répondant à l'autre, par exemple les personnels de santé de sexe masculin et féminin ? Adopter cette approche de l'analyse permet une approche plus interprétative, et est utile pour comprendre la variété des perceptions dans le groupe d'étude, ainsi que les points de contradiction potentiels qui peuvent éclairer les processus à cibler pour les stratégies de changement de comportement. Des comparaisons peuvent également être faites entre les données rassemblées dans les mêmes groupes de participants au fil du temps, ou entre différents groupes de participants qui ont reçu différentes interventions. Dans ce cas, des thèmes (généralement les attitudes, les perceptions et le comportement signalé) peuvent être produits à partir des données recueillies dans chaque groupe séparément, suivi d'une comparaison du contenu des thèmes d'un groupe à l'autre. Toutes les données peuvent également être analysées ensemble, avec ensuite l'indexation des codes ou des concepts par rapport au groupe auquel les répondants appartiennent.

### 2.5.1 Approche de la théorie à base empirique

---

L'objet de la théorie empirique est de produire une théorie à partir des données : « de manière ascendante » plutôt qu'en imposant la théorie aux données, en forçant celles-ci dans une structure prédéfinie. Cette approche s'appuie sur les techniques de codage et d'analyse comparative flexibles décrites ci-dessus. L'objectif est d'aller au-delà de la description et de la catégorisation du « quoi » et du « comment » des données dans l'analyse du contenu thématique, vers l'interrogation « pourquoi », en se concentrant sur les phénomènes dans les données comme exemples de concepts plus généralisables. Le codage passe donc de l'utilisation descriptive à l'étiquetage conceptuel, en identifiant quel phénomène général est représenté dans une section de données (ou du recueil des codes descriptifs) étant analysée. La théorie est établie à partir de ces concepts en passant de la théorie émergente aux données, avec un accent sur l'inclusion des cas déviants dans le développement de la théorie, ce qui produit un compte-rendu riche et complet qui est intégré aux données empiriques.

L'approche de la théorie empirique est très utile pour que la recherche formative permette une compréhension complète de la raison pour laquelle les groupes cibles se comportent d'une certaine manière. Cela peut aider à identifier des mécanismes de changement qui seront acceptables et efficaces. Cette approche est inévitablement plus intensive et longue, mais elle permet de mieux comprendre la façon dont les participants voient le monde d'un point de vue conceptuel plutôt que simplement pratique.

## CHAPITRE 3 Mise en place du projet de recherche

---

### Aperçu du chapitre

| Section   | Page |
|---|------|
| 3.1 Choisir une bonne équipe  | 71   |
| 3.2 Formation des membres d'équipe                                    | 72   |
| 3.3 Rédaction d'un protocole et de procédures opératoires normalisées | 73   |
| 3.4 Problèmes éthiques  | 73   |

### 3.1 Choisir une bonne équipe

---

La mise en place d'une bonne équipe pour la recherche qualitative peut être faite de plusieurs manières, selon les circonstances spécifiques, les expériences des responsables d'étude, le contexte et le projet. Le but de construire une bonne équipe doit être double :

- S'assurer que les personnes concernées sont impliquées dans chaque étape du projet, et
- Encourager les relations entre elles afin de constituer une équipe qui est résiliente et réactive aux changements de circonstances du projet, des activités et du personnel (Mack, Bunce et al. 2008).

Dans les projets d'ACT Consortium, nous avons adopté toute une variété d'approches de la construction des équipes pour la recherche qualitative. Dans certains pays, les travailleurs de terrain provenant de milieux de santé publique très divers, précédemment recrutés pour travailler sur d'autres parties de l'essai clinique, ont été formés aux méthodes qualitatives. Dans d'autres pays, ils ont recruté spécialement pour former une équipe de recherche qualitative dédiée, avec une expérience principalement dans les disciplines sociales (par exemple des assistants sociaux). Les équipes ont été gérées par des responsables d'essai clinique attachés à un projet. Certaines ont reçu une assistance technique de la part de sociologues d'universités dans les pays où les projets ont été conduits. Toutes ont reçu une assistance technique sur les méthodes qualitatives à des niveaux divers de proximité ou d'intensité, de la part de sociologues travaillant sur tous les projets d'ACT Consortium, locaux ou au Royaume-Uni.

Alors qu'un certain roulement dans le personnel de terrain des projets de recherche est inévitable, nous visons à obtenir une continuité et une familiarité en matière d'investigateurs à toutes les étapes de recherche, ainsi que dans le contexte culturel en question, en recrutant des chefs d'équipe de recherche qualitative locaux suffisamment qualifiés, et en s'assurant que les sociologues d'ACT Consortium qui participeront à la rédaction de la recherche ont été impliqués dès le début. Les chefs d'équipe locaux ont une forte influence sur le processus de recherche et la dynamique d'équipe, leur motivation personnelle et leur expertise peuvent avoir un impact important sur la qualité finale des données produites (Mack, Bunce et al. 2008). Dans les projets d'ACT Consortium avec des équipes de recherche qualitative particulièrement performantes, les chefs d'équipe avaient d'excellentes compétences interpersonnelles et managériales, afin d'encourager les types de pratiques d'excellence en matière de recherche qualitative réflexive dont nous discutons dans le CHAPITRE 4 (p. ex., des discussions systématiques et informelles de débriefing, sur le chemin du retour en voiture après un groupe de discussion qui s'est fini tard).



Des sociologues travaillant sur tous les projets d'ACT Consortium y étaient normalement impliqués dès le début, afin de soutenir le protocole expérimental et de diriger une formation intensive aux méthodes qualitatives. Les chefs d'équipe locaux ont ensuite apporté une supervision essentielle, et étaient responsables de la formation du personnel nouvellement recruté. Ces leaders étaient également de temps en temps invités à fournir une assistance qualitative en matière de formation et d'analyse dans d'autres sites de projet, lorsque cette expertise n'avait pas été encore développée. Le fait d'inviter les chefs d'équipe de recherche qualitative à travailler sur divers projets a semblé renforcer « l'identité » de l'équipe de recherche qualitative, dans le cadre du projet de recherche tout entier, encourageant encore plus la cohésion de l'équipe qualitative.

Disposer de sociologues d'ACT Consortium impliqués après la formation a été perçu comme essentiel pour fournir une contribution continue (principalement à distance) au processus de recueil et d'analyse des données, avec la lecture des transcriptions et les critiques du codage. Dans certains projets, ces sociologues ont été invités à prendre la responsabilité primaire de la théorie incorporant l'analyse thématique approfondie, afin d'aider les équipes locales à aller au-delà d'une écriture descriptive (une mesure de qualité essentielle pour de bon nombre de nos responsables d'essai clinique). Pour en savoir plus, allez à <http://www.actconsortium.org/pages/who-we-are.html>.

### 3.2 Formation des membres d'équipe

---

Avant que les travaux de terrain ne commencent, le personnel de terrain doit être formé :

- aux objectifs de la recherche
- au protocole d'étude (notamment le contenu et l'objet des guides de sujets)
- aux techniques pour obtenir des données qualitatives
- à l'enregistrement et la gestion des données
- au code de conduite déontologique

Il est conseillé que tous les membres d'équipe, même s'ils sont tous expérimentés, suivent un stage de rappel avant le recueil des données qualitatives. La formation est susceptible d'être la plus efficace lorsque les propres expériences des stagiaires sont partagées, et que des jeux de rôle et de petites activités de groupe concernant chaque aspect des travaux de terrain sont effectués, notamment l'approche des répondants potentiels, les éléments d'une introduction et de l'obtention du consentement, les raisons et les méthodes pour la confidentialité et l'anonymat, comment utiliser les guides des sujets, comment prendre des notes et comment faire face aux situations ou aux répondants difficiles. Les aspects importants de la formation du personnel de terrain sont les mêmes que pour les entretiens et les groupes de discussion, même si le contenu peut varier.

Pour les ateliers de formation dans les projets d'ACT Consortium, nous avons mené des sessions intensives pendant 5-10 jours, basées sur un manuel de formation pour la recherche de terrain, développé par le programme de recherche Wellcome du KEMRI et l'OMS/TDR à Kilifi au Kenya (Haaland, Molyneux et al. 2006). Ce manuel suit des méthodes participatives et met particulièrement l'accent sur les compétences en matière de communication. Les diapos et fascicules que nous avons préparés pour ce manuel dans le cadre de ce programme de formation sont disponibles dans le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Training (Formation à la recherche qualitative ACTc)** ».

### 3.3 Rédaction d'un protocole et de procédures opératoires normalisées

---

Nous avons développé un modèle pour les équipes de projet ACT Consortium pour rédiger les protocoles pour les projets de recherche qualitative (voir le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** ».), comprenant les procédures opératoire normalisées (SOP). Les SOP sont des petits guides, qui contiennent le détail des procédures pour chaque étape de la préparation, et du recueil, du traitement et de l'analyse des données. Elles sont un élément important de la planification d'une intervention de santé publique menée par une équipe. Accompagnés de protocoles détaillés, les SOP sont conçues pour soutenir les travailleurs de terrain dans le recueil des données et s'assurer que les procédures sont normalisées. Même s'il est utile d'avoir une idée de quelles SOP sont nécessaires, d'après notre expérience il était utile pour les équipes de projet de rédiger leurs propres SOP afin de bien réfléchir au processus de recherche, et d'identifier les incompréhensions et les lacunes méthodologiques en matière de connaissance. Tout comme les guides de sujets (sections 2.1.3 et 2.2.3), le recueil des données (sections 1.5.3 et 2.3.3) et la gestion des données et les outils d'analyse, les SOP doivent être pilotées et mises à jour.

### 3.4 Problèmes déontologiques dans la recherche qualitative

---

Avant le début des travaux de terrain, tout le personnel de terrain doit être formé aux principes et pratiques déontologiques de base de la recherche qualitative (encadré 17), et en particulier, comment administrer les procédures de consentement pour le projet.

L'un des principes déontologiques de recherche essentiels est de maintenir la confidentialité des participants. Les participants aux projets de recherche partagent des informations précieuses et parfois sensibles avec le chercheur, et espèrent que celui-ci s'assure que leur identité est protégée. Il est impératif qu'à part les chercheurs coordonnant et conduisant les activités de recherche, personne ne connaisse le nom des participants. En outre, personne à part les chercheurs ne doit avoir accès aux réponses de différents participants, que cet accès soit accidentel ou intentionnel. Enfin, personne à part les chercheurs ne doit être en mesure de relier le nom des personnes à leurs réponses.

Afin de protéger la confidentialité des participants, il peut être utile de développer une fiche de codes, énumérant les noms des participants avec un code attribué par le chercheur à côté de chaque nom, qui identifie chaque répondant de manière unique. Ce code, qui n'est pas le nom du répondant, peut ensuite être écrit sur tous les formulaires de recueil de données utilisés, par exemple, des formulaires pour prendre des notes d'entretien et écrire des coordonnées et des codes, plutôt que des noms de patients, doivent être employés au cours des discussions de l'équipe de recherche si elles sont tenues dans des espaces publics. Les fiches de codes doivent être conservées dans un endroit sûr, de sorte que personne à part les chercheurs n'y aient accès.

Dans les applications pour les organismes d'examen déontologique de la recherche, les équipes de recherche qualitative doivent s'assurer qu'elles décrivent entre autres, comment elles prévoient d'interagir avec les participants, comment elles maintiendront la confidentialité des données et quels risques et avantages elles prévoient pour les participants. Les applications doivent inclure des fiches d'informations, des formulaires de consentement et des outils de recherches préliminaires (comme des guides de sujets), en avertissant que tous les aspects d'une question de recherche qualitative

(notamment ce qui sera fait et comment) ne peuvent pas être décidé a priori, par conséquent les outils de recherche et les SOP seront normalement révisés pendant les travaux de terrain. C'est particulièrement le cas pour la recherche observationnelle non structurée, au cours de laquelle des événements imprévus comme des conversations informelles doivent être incorporées à l'analyse holistique, étant donné que « les sens cachés des mots [prononcés dans des entretiens formels] émergent parfois seulement quand nous observons les actions des orateurs, dans le contexte » (Sobo 2009). Vous trouverez d'autres ressources sur la déontologie de la recherche qualitative sur le site Web de l'Association des anthropologues sociaux (Association of Social Anthropologists) du Royaume-Uni et du Commonwealth ([http://www.theasa.org/ethics/Ethical\\_guidelines.pdf](http://www.theasa.org/ethics/Ethical_guidelines.pdf)) et celui de l'Association Anthropologique Américaine (American Anthropological Association) (<http://www.aaanet.org/cmtes/ethics/Ethics-Resources.cfm>). Vous trouverez un résumé des principes énoncés sur ce site dans l'encadré 17. Des exemples de fiches d'information des participants, de formulaires de consentement et de SOP pour administrer le consentement sont dans le document de supports complémentaires, « **ACTc Qualitative Research Protocol Template and Tools (Outils et modèle de protocole de recherche qualitative ACTc)** ».

## Encadré 17. Principes déontologiques communs et pratiques en matière de recherche sociale

**Relations avec les participants à la recherche et responsabilités envers eux**

La proximité des chercheurs en sciences sociales, tout particulièrement les anthropologues, avec les personnes parmi lesquelles elles effectuent leurs recherches implique des relations personnelles et morales, une confiance et une réciprocité entre les deux parties ; elle implique également une reconnaissance des différences de pouvoir. Les principes et les pratiques doivent impliquer les éléments suivants :

1. **Protéger les participants à la recherche et honorer leur confiance.** Les chercheurs en sciences sociales doivent tenter de protéger le bien-être physique, social et psychologique des personnes étudiées, et de respecter leurs droits, intérêts, sensibilités et intimité.
2. **Anticiper les nuisances.** Les chercheurs en sciences sociales doivent être sensibles aux conséquences possibles de leur travail, et tenter de prévenir les effets néfastes prévisibles. Le consentement des participants n'affranchit pas des chercheurs de leur obligation de protéger des participants autant que possible des effets potentiellement néfastes de la recherche.
3. **Éviter une intrusion injustifiée.** Les chercheurs en sciences sociales doivent être conscients du caractère intrusif potentiel de certaines La progression de la connaissance et la recherche des informations ne sont pas des justifications suffisantes pour oublier les valeurs et ignorer les intérêts des personnes à l'étude.
4. **Négocier le consentement éclairé.** Suite au précédent établi par les procès de Nuremberg et les droits constitutionnels de nombreux pays, les enquêtes impliquant des sujets humains doivent être fondées sur le consentement éclairé libre des participants. Le principe du consentement éclairé exprime le besoin d'échanges authentiques et respectueux entre les chercheurs en sciences sociales et les personnes qu'ils étudient. Négocier le consentement implique de communiquer des informations, comme l'(les) objet(s) de l'étude, les conséquences prévues de la recherche ; l'identification des bailleurs et des sponsors ; les utilisations prévues des données ; les avantages et nuisances possibles associés à l'étude ; les questions liées au stockage et la sécurité des données ; le degré d'anonymat et de confidentialité qui peut être fourni aux participants. Le consentement est un processus plutôt qu'un événement ponctuel, et le chercheur doit fréquemment y faire de nouveau référence. Néanmoins, les comités d'éthique préfèrent souvent un consentement écrit formel.
5. **Droits en matière de confidentialité et d'anonymat.** Les informateurs et d'autres participants à la recherche ont le droit à l'anonymat, l'intimité et la confidentialité. On doit faire attention à ne pas empiéter sur « l'espace privé » (conformément à la définition locale) d'un individu ou d'un groupe si on n'y est pas invité ; les menaces potentielles pour la confidentialité et l'anonymat doivent être anticipées autant que possible, et les chercheurs doivent prendre les mesures nécessaires pour stocker en toute sécurité toutes les archives pendant et après les travaux de terrain, effacer les identifiants et utiliser des pseudonymes et d'autres solutions techniques pour protéger la vie privée dans les archives de terrain et sous toute forme orale et écrite de diffusion de données ; néanmoins, les chercheurs doivent expliquer clairement aux participants qu'il ne sera pas forcément possible de cacher totalement les identités, et que l'anonymat peut être involontairement compromis.
6. **Rémunération équitable en cas d'assistance.** Il ne doit y avoir aucune exploitation économique des différents informateurs, traducteurs et participants à la recherche ; une rémunération équitable doit être versée pour leur aide et leurs services.
7. **Droits des participants en matière de propriété intellectuelle.** Il doit être reconnu que les participants à la recherche ont des intérêts et des droits contractuels et/ou juridiques sur les données, enregistrements et publications. On doit expliquer aux participants à quel degré ils seront consultés avant la publication.
8. **Implication des participants dans la recherche.** Autant que possible, les chercheurs en sciences sociales doivent tenter d'impliquer les personnes à l'étude dans la planification et l'exécution des projets de recherche, et doivent reconnaître que leurs obligations envers les participants ou la communauté hôte ne prennent pas forcément fin en même temps que leurs travaux de terrain ou projet de recherche.

*Ces directives ont été adaptées à partir des 'directives déontologiques pour de bonnes pratiques de recherche' (Ethical Guidelines for Good Research Practice) de l'Association des anthropologues sociaux (Association of Social Anthropologists), qui comprennent également des sections sur les relations avec (et les responsabilités envers) les sponsors, les bailleurs et les employeurs, ainsi que les collègues et la discipline. ([www.theasa.org](http://www.theasa.org))*

## CHAPITRE 4 Mener un projet de qualité

---

### Aperçu du chapitre

| Section                               | Page |
|---------------------------------------|------|
| 4.1 Assurance qualité continue        | 76   |
| 4.2 Suivi de la recherche qualitative | 79   |

Dans un certain nombre de secteurs, les principes de conduite d'un projet de recherche qualitative sont semblables à ceux de la recherche clinique ou d'autres types de recherche. Ils n'ont donc pas besoin d'être développés ici. Du point de vue de la gestion de projet, les techniques pour recruter et gérer le personnel de recherche, superviser les budgets, suivre les calendriers et gérer les processus autour des matériaux, des ressources et de la logistique, sont toutes applicables à la recherche qualitative, comme c'est le cas pour d'autres types de projets de recherche. De même, les critères institutionnels et gouvernementaux autour de l'adhésion aux normes déontologiques, le compte-rendu approprié de l'avancée du projet et le maintien des normes de gestion des données sont communs à tous les projets, qualitatifs et autres. Néanmoins, d'un point de vue scientifique, les valeurs de qui constitue une recherche de bonne « qualité » et comment la garantir tout au long d'une étude varient pour la recherche qualitative. C'est ce processus d'assurance qualité qui sera décrit dans les sections ci-dessous, notamment une approche suggérée d'évaluation et de renforcement de la qualité pendant la conduite des activités de recherche.

### 4.1 Assurance qualité continue

#### 4.1.1 Définition de l'assurance qualité pour la recherche qualitative

Le concept d'assurance qualité des essais cliniques est bien établi, de même que les mécanismes et les processus qui le constituent. Il s'appuie en grande partie sur les directives pour les bonnes pratiques cliniques (BPC) (Agence européenne des médicaments 2002). En revanche, il n'existe aucune directive universelle établie pour l'assurance qualité de la recherche qualitative, même lorsqu'elle accompagne des travaux d'essai clinique (Reynolds, Kizito et al. 2011). Ceci reflète en partie les débats actuels parmi les chercheurs qualitatifs, quels que soient leur positions et paradigmes épistémologiques, sur ce qui constitue la « qualité » dans la recherche qualitative, et comment la promulguer ou la démontrer (Devers 1999). C'est encore aggravé par la vaste gamme de méthodes et d'approches méthodologiques différentes qui peuvent être utilisées dans la recherche qualitative, ainsi que les difficultés à répondre aux attentes pour la qualité d'autres paradigmes de recherche, par exemple lorsque la recherche qualitative fait partie d'une approche avec plusieurs méthodes. L'épistémologie positiviste soutenant les directives BPC et la recherche clinique, notamment la rigidité des directives basée sur des checklists de critères de qualité, est inadaptée à la recherche qualitative, dont l'épistémologie est en grande partie interprétative et les méthodes souvent plus flexibles et subjectives.

En soi, il est important de développer une définition et une stratégie de « l'assurance qualité » qui est à la fois approprié et réaliste pour soutenir et améliorer la qualité de la recherche qualitative.

### 4.1.2 Approche de l'assurance qualité

L'approche recommandée décrite ici reflète une conceptualisation spécifique de l'assurance qualité, par rapport aux principes et aux méthodes de recherche qualitative. En premier lieu, elle cherche à atteindre deux objectifs principaux :

1. S'assurer que la recherche est la plus crédible possible d'un point de vue scientifique ; et
2. Permettre aux chercheurs de répondre aux demandes externes – bailleurs, examinateurs externes, décideurs politiques – en matière de preuves de qualité et d'assurance qualité.

En second lieu, l'approche comporte deux perspectives quant à la qualité dans la recherche qualitative :

1. *Une perspective orientée sur les processus* : une série de mécanismes adoptés dans tout le processus de recherches pour assurer la qualité, guidée par un ensemble de principes majeurs de « bonne pratique » pour la recherche ;
2. *Une perspective orientée sur le rendement* : adopter des techniques qui peuvent démontrer à une audience externe que la qualité de la recherche a été assurée.

Ces deux perspectives traduisent les conclusions d'un examen qui a exploré les échanges autour de la qualité et l'assurance qualité dans la littérature sur la recherche qualitative (Reynolds, Kizito et al. 2011). Cet examen a recommandé que des stratégies d'assurance qualité soient développées, pour aider le chercheur qualitatif à promulguer les principes de qualité à chaque étape du processus de recherche, mais qui donne également des opportunités aux chercheurs de démontrer aux audiences externes la crédibilité de leur recherche.

### 4.1.3 Définition des principes de bonne pratique

Il est important de concevoir dès le départ une stratégie d'assurance qualité qui explicite les valeurs ou les principes de qualité, eu égard aux perspectives épistémologiques, théoriques et méthodologiques particulières du projet de recherche qualitative à entreprendre. Un ensemble d'exemple de principes de qualité, ou de « bonne pratique », couplé aux définitions actuelles pour chacun, est présenté dans l'encadré 18. Cet ensemble convenu de principes peut alors orienter la recherche, et servir de cadre par rapport auquel la qualité continue de la recherche peut être évaluée et assurée.

#### Encadré 18. Principes et définitions des bonnes pratiques qualitatives

- **Réflexivité** - le chercheur réfléchit à sa position, ses hypothèses et ses partis pris, et considère leur influence sur le processus, les résultats et les conclusions de la recherche.
- **Transparence** - honnêteté par rapport à la représentation des données, avec une présentation ouverte de la prise de décision et de l'interprétation dans tout le processus de recherche.
- **Exhaustivité** - poursuivre des idées dans la plus large mesure possible, afin de capturer les données les plus riches disponibles dans le cadre de l'étude et d'explorer un large éventail d'interprétations des données.
- **Responsabilité** - comprendre le rôle de chaque membre de l'équipe de recherche pour produire des données de qualité, et reconnaître la responsabilité de chaque personne pour s'en assurer.
- **Pratique déontologique** - conduire la recherche en n'amenant aucune nuisance, gêne ou contrainte aux participants, en suivant les codes déontologiques des établissements qui ont approuvé l'étude.
- **Approche systématique** - un procédé méthodique et logique pour décrire et réaliser chaque étape du processus de recherche, afin de répondre à la question de recherche de la manière la plus appropriée.

#### 4.1.4 Plan des activités pour assurer la qualité

Afin d'assurer la qualité dans tout le processus de recherche, des mécanismes et des activités qui reflètent les principes choisis peuvent être prévus, afin de faciliter l'assurance qualité à chaque étape. Ce plan peut être flexible dans son approche, et doit être revisité périodiquement afin d'identifier si les activités supplémentaires pour améliorer la qualité sont nécessaires, ou si des révisions sont requises. Par exemple, il ne sera peut-être pas approprié d'évaluer chaque principe de bonne pratique à chaque étape de recherche, mais ils doivent au moins être considérés pendant le développement du plan; De plus, plusieurs activités peuvent être utilisées pour évaluer un principe en particulier. Des exemples d'activités qui peuvent être mises en œuvre pour assurer la qualité par rapport à différents principes de bonne pratique sont disponibles dans le tableau 4.

**Tableau 4. Exemples d'activités d'assurance qualité pour chaque étape de la recherche**

| Étape de la recherche             | Principe de qualité           | Activité / mécanisme   |
|-----------------------------------|-------------------------------|--|
| <b>Conception de la recherche</b> | <i>Exhaustivité</i>           | Explorer l'éventail de perspectives théoriques et méthodologiques concernant la question de recherche, afin de situer le cadre de cette étude.   |
|                                   | <i>Réflexivité</i>            | Reconnaître explicitement la position épistémologique et le cadre théorique, et considérer les hypothèses inhérentes à ces derniers.   |
|                                   | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Formation</b>                  | <i>Responsabilité</i>         | Former chaque membre de l'équipe de terrain aux objectifs et à l'orientation théorique de l'étude, ainsi qu'à leur propre position par rapport à la production des résultats et à la qualité de la recherche.  |
|                                   | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Préparation et pilotage</b>    | <i>Transparence</i>           | Documentation claire détaillant comment les outils d'étude ont été pilotés et évalués, et comment des décisions ont été prises au sujet des révisions aux outils et aux processus.   |
|                                   | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Recrutement</b>                | <i>Pratique déontologique</i> | Recruter les participants conformément au protocole déontologique approuvé, et aux directives déontologiques, afin de s'assurer que le processus de consentement éclairé est approprié.  |
|                                   | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Recueil des données</b>        | <i>Approche systématique</i>  | Élaborer des procédures opératoires normalisées avant le début du recueil des données qualitatives, et les piloter, pour s'assurer qu'elles sont conduites de façon systématique par l'équipe de terrain.  |
|                                   | <i>Transparence</i>           | Documentation des discussions autour du guide de sujets (notamment les différentes questions) et de tous les changements suggérés et apportés aux questions, avec des explications.  |
|                                   | <i>Réflexivité</i>            | L'équipe de terrain se réunit après chaque épisode de recueil de données, pour en discuter ainsi que de leurs positions par rapport aux données rassemblées.<br><br>Réunions régulières avec l'équipe de terrain et les responsables de recherche pendant le recueil des données, afin de réfléchir sur les interprétations des données émergentes et comment elles forment le processus de recueil des données. |
|                                   | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |



|                                    |                               |  |
|------------------------------------|-------------------------------|--|
| <b>Gestion des données</b>         | <i>Pratique déontologique</i> | S'assurer que la confidentialité des données est maintenue, grâce à un codage et un stockage appropriés.   |
|                                    | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Transcription et traduction</b> | <i>Approche systématique</i>  | Développer un ensemble clair de directives pour la transcription et la traduction, afin de s'assurer que la précision de la transcription est contrôlée par rapport à l'enregistrement original, et que des traductions inverses sont conduites pour assurer l'interprétation appropriée du sens sur tout l'échantillon. |
|                                    | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Analyse des données</b>         | <i>Responsabilité</i>         | Créer des opportunités pour chaque membre de l'équipe de terrain, afin de contribuer aux interprétations des données pendant leur recueil, pour assurer leur motivation et la compréhension continue vis-à-vis des objectifs de l'étude.   |
|                                    | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |
| <b>Rédaction et diffusion</b>      | <i>Exhaustivité</i>           | Concevoir une stratégie pour la rédaction des conclusions, qui veille à ce que tous les thèmes et constructions majeurs soient fidèlement présentés, et que les contradictions ou divergences à travers l'échantillon soient signalées et envisagées comme il se doit pendant la rédaction.                              |
|                                    | <i>Etc . . .</i>              | Etc . . .  |

#### 4.1.5 Responsabilité pour l'assurance qualité

Réfléchir à la perspective orientée sur les processus, en partie à l'origine de cette stratégie proposée d'assurance qualité, il est important que chaque membre de l'équipe de recherche comprenne le rôle qu'il joue dans la production des données, et par conséquent leur responsabilité pour promulguer les principes des bonnes pratiques en matière de recherches dans leur travail. S'assurer que les membres de l'équipe de recherche comprennent les objectifs de l'étude, et s'engagent à les atteindre, permettra de renforcer leur sens des responsabilités en matière d'assurance qualité.

En outre, il pourrait être bénéfique de déterminer quels membres de l'équipe de recherche ont la responsabilité officielle de veiller à ce que les activités d'assurance qualité (par exemple, tel que présenté dans le tableau 4), soient entreprises et communiquées en conséquence, de manière à éclairer toute prise de décision ultérieure. Il pourrait également être salutaire d'attribuer des échéances pour chacune de ces activités, ainsi que des dates pour des examens périodiques par les membres de l'équipe de terrain et les responsables de recherche de la stratégie d'assurance qualité, afin d'apporter des révisions aux calendriers et aux activités au besoin. La responsabilité de veiller à ce que la stratégie d'assurance qualité dans son ensemble est mise en œuvre et périodiquement réexaminée peut être attribuée à un membre expérimenté de l'équipe de recherche.

## 4.2 Suivi de la recherche qualitative

Dans le cadre de la stratégie d'assurance qualité, il peut être recommandé de prévoir une évaluation externe de la qualité des activités de recherche en cours, afin de déterminer si et comment la recherche peut être renforcée. Elle correspond aux objectifs plus larges de l'assurance qualité, car ceci peut faciliter l'amélioration de la qualité à plusieurs étapes du processus de recherche, et aussi être

citée comme une mesure systématique prise par les chercheurs pour assurer la qualité.

Notre approche suggérée pour l'évaluation et le renforcement de la qualité (QAS) est éclairée par la surveillance dans les essais cliniques, qui est généralement définie comme la supervision du processus et de l'avancée d'un essai via une série de contrôles visant à s'assurer qu'il est entrepris, enregistré et rapporté en conformité au protocole, aux SOP et aux critères réglementaires appropriés (Williams 2006). Des audits sont également généralement conduits dans le cadre des processus de surveillance dans la recherche clinique, et l'approche QAS que nous avons adoptée s'en inspire, recommandant que les équipes de recherche s'engagent auprès de sociologues externes à l'étude pour conduire l'évaluation de la qualité.

Un protocole d'échantillonnage pour conduire l'approche QAS pour la recherche qualitative, avec des explications de chaque étape et des outils témoin pour recueillir et rapporter les données sur l'évaluation de la qualité est disponible dans le document de supports complémentaire document de supports complémentaires, « **ACTc Protocol - Quality Assurance Monitoring for Qualitative Research (Protocole ACTc - Surveillance de l'assurance qualité pour la recherche qualitative)** ». Ce protocole donne un aperçu de notre approche QAS qui reflète notre perspective épistémologique interprétative, à l'origine de la recherche qualitative entreprise dans les projets d'ACT Consortium ainsi que les principes de qualité discutés ci-dessus. Il est prévu que cette conception QAS donne aux équipes de recherche l'opportunité de réfléchir à leurs propres pratiques pour renforcer une stratégie plus large d'assurance qualité pour un projet indépendamment des audits formels. Le protocole inclut davantage des discussions supplémentaires sur la façon dont il peut être adapté et conçu en fonction pour s'adapter aux différents projets de recherche qualitative.

## CHAPITRE 5 Interprétation des données qualitatives

---

### Aperçu du chapitre

| Section                                       | Page |
|---|------|
| 5.1 Codage et analyse qualitative des données | 81   |
| 5.2 Synthèse, métadonnées et méta-analyse     | 91   |
| 5.3 Écriture des données qualitatives         | 92   |

### 5.1 Codage et analyse qualitative des données

---

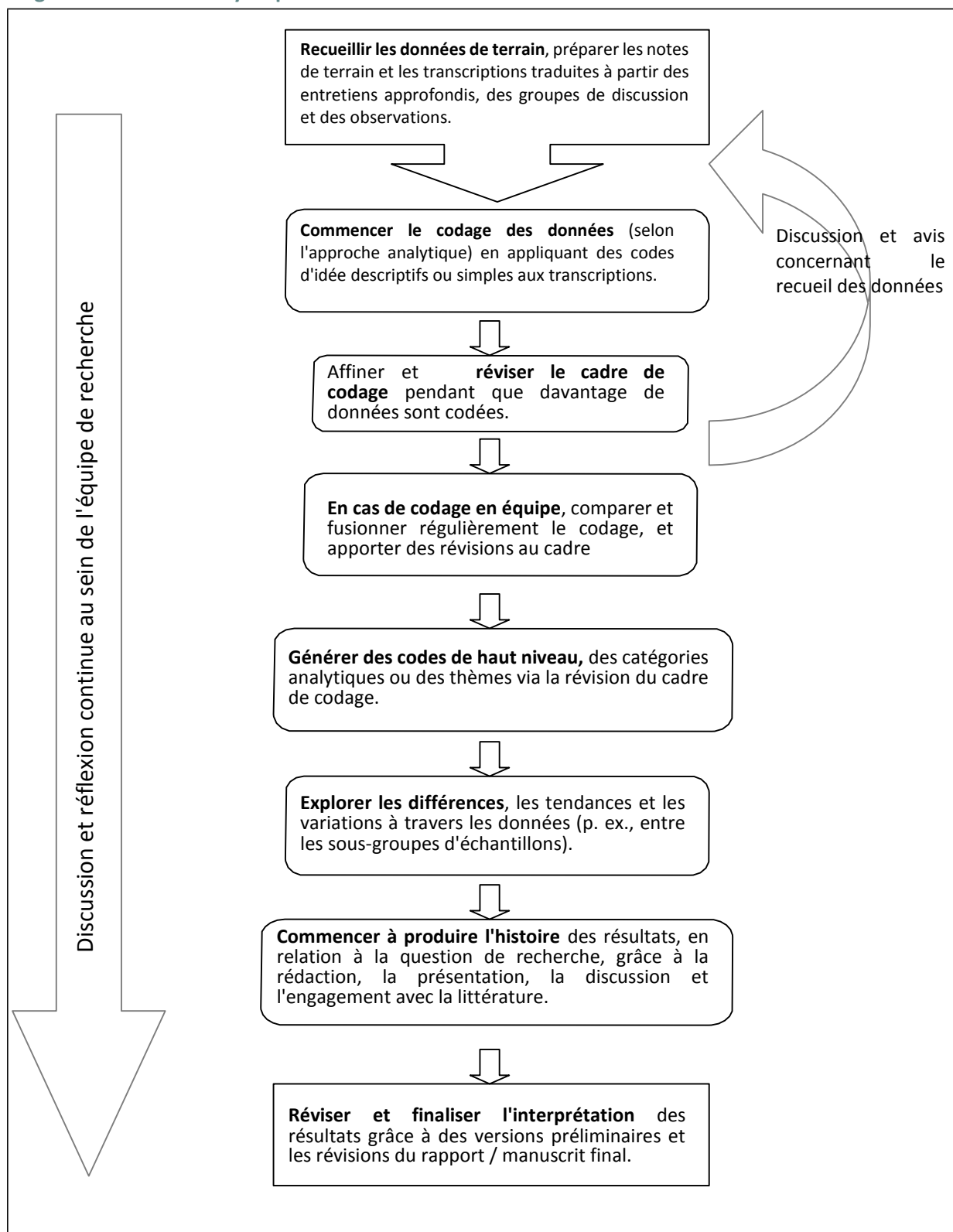
#### 5.1.1 Vue d'ensemble du processus analytique

---

Une fois les travaux de terrain commencés et le traitement des données brutes accomplis (par exemple, transcription et traduction si nécessaire), l'analyse qualitative des données débutera. Selon l'*approche analytique* choisie pour le projet (voir section 2.5), l'analyse des données peut avoir lieu une fois les travaux de terrain terminés, ou pendant, alimentant de manière itérative les activités en cours sur le terrain, afin d'explorer de nouvelles idées ou nouveaux thèmes identifiés pendant l'analyse. Pour un guide utile et détaillé du processus analytique, voir (Auerbach et Silverstein 2003).

De façon générale, le processus d'analyse des données qualitatives ne comporte aucune étape obligatoire et fixe, ni un point final défini. En revanche, il doit impliquer toute une gamme d'activités avec une réflexion continue pour explorer les tendances, les thèmes et/ou les constructions théoriques dans les données, identifiées grâce à un processus systématique, transparent et exhaustif. Un schéma décrivant les phases clé souvent impliquées dans l'analyse qualitative des données est présenté ci-dessous (Figure 3).

Figure 3. Phases d'analyse qualitative des données



### 5.1.2 Utilisation des logiciels informatiques

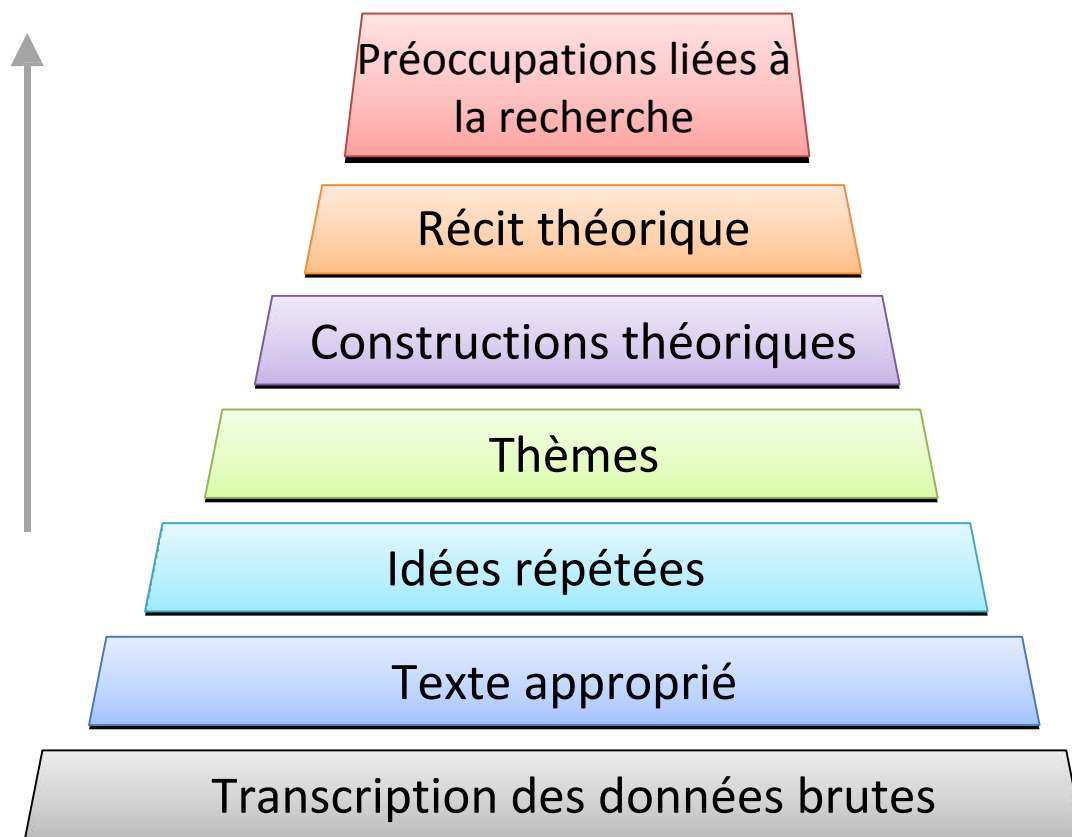
À la différence des logiciels statistiques pour les données quantitatives, les programmes d'analyse qualitative des données ne font pas l'analyse pour vous. Aucun logiciel d'analyse qualitative de données ne fournit aux chercheurs un cadre méthodologique ou analytique. Ce type de logiciel offre simplement des moyens de gérer, explorer et attribuer des codes à vos données. L'interprétation de ces codes et le raisonnement à l'origine de la production d'un « récit » théorique à partir des informations codées relève toujours de la responsabilité des chercheurs (Auerbach and Silverstein 2003). Une hypothèse suppose que l'utilisation d'un logiciel rend le processus d'analyse plus fiable et améliore sa qualité, mais ce n'est pas forcément vrai. Les logiciels pour l'analyse qualitative des données sont basés sur les mêmes principes que vous utiliseriez pour analyser des données « à la main » – en construisant une interprétation pour l'ensemble de données, basée sur l'identification d'unités de sens dans les différentes sources de données. Parmi les avantages des logiciels pour ce processus, on peut citer la capacité à stocker et gérer de grands ensembles de données avec de multiples sources, et la possibilité de partager facilement des cadres de codage avec d'autres personnes, ce qui signifie que des révisions peuvent être identifiées, que des tendances de codage peuvent être comparées et que différents fichiers de codage peuvent être fusionnés. Néanmoins, se familiariser à un programme peut ne pas valoir le coup si l'ensemble de données qualitatives est très petit (par exemple seulement quelques entretiens), et ils ne seront pas adaptés pour certaines approches analytiques, par exemple lorsque l'interprétation de l'épisode de travail de terrain *dans son ensemble* est extrêmement important.

Différents programmes sont disponibles, notamment quelques applications gratuites et téléchargeables ; le site Web de projet de mise en réseau CAQDAS ([caqdas.soc.surrey.ac.uk](http://caqdas.soc.surrey.ac.uk)) fournit des directives indépendantes pour aider les chercheurs à choisir le bon logiciel d'analyse qualitative des données, et offre des comparaisons récentes des capacités et des limitations de certains des logiciels les plus populaires. Le logiciel le plus utilisé et le plus reconnu est sans doute NVivo par de QSR International (disponible avec un abonnement). Certaines des recommandations spécifiques dans ces directives sont le reflet des expériences d'utilisation de NVivo par les chercheurs d'ACT Consortium pour l'analyse, et peuvent ne pas s'appliquer à d'autres programmes. Pour un guide plus détaillé d'utilisation de NVivo pour l'analyse qualitative, voir (Bazeley 2007).

### 5.1.3 La procédure de codage

Le codage est la pratique consistant à classer les données par catégorie (p. ex., sections de texte issues de transcriptions) par significations ou idées, car ils sont interprétés par l'équipe de recherche. Les données sont lues ligne par ligne et les étiquettes (codes) sont attribuées aux sections de texte pour illustrer la signification ou les concepts sous-jacents (Strauss et Corbin 1998). Des groupes de codes sont ensuite construits dans un processus itératif. Le processus d'attribution de codes aux données, d'arrangement et de mise à jour des codes pour produire des groupes ou catégories et de recherche de tendances à travers les données variera selon l'*approche analytique* choisie, tout comme la terminologie pour décrire chaque étape. Néanmoins, les principes régissant la transition entre de petites unités de données (et l'interprétation de leur signification), et leur regroupement jusqu'à identifier des catégories significatives à travers l'ensemble de données tout entier, sont assez semblables pour la plupart des approches analytiques. Ceci est illustré sur la Figure 4 et développé dans les paragraphes ci-dessous.

Figure 4 Illustration de la procédure de codage utilisée dans l'analyse qualitative des données.  
Adapté de (Auerbach et Silverstein 2003).



### 1. Se familiariser aux données brutes

Le point de départ pour le codage et l'analyse est la familiarisation initiale aux données. Cela doit être fait en lisant toutes les transcriptions brutes au moins une fois (et/ou toutes les autres sources de données, p. ex., formulaires récapitulatifs, notes de terrain), pour commencer à les comprendre dans leur totalité. Les idées ou les pensées immédiates découlant de cette familiarisation peuvent être notées dans un mémo ou un document semblable (dans l'idéal, daté et comportant une référence à(aux) la transcription(s) qui les ont initié), et peuvent alimenter l'analyse ultérieurement, par exemple lorsqu'on explore des thèmes ou des constructions théoriques.

### 2. Prendre en compte ce qui est approprié

Les entretiens, les groupes de discussion, les observations et d'autres méthodes qualitatives peuvent produire des quantités considérables de données, en particulier lorsqu'ils sont accompagnés de formulaires récapitulatifs ou des notes de terrain réfléchies. Une nouvelle fois, selon l'approche analytique choisie, il sera vraisemblablement important de garder un point de vue ouvert lorsque le codage des données débute. Dans la plupart des cas, cela impliquera de chercher à identifier les idées, les thèmes et les constructions à partir des données elles-mêmes (selon une approche *basée sur les données*, voir section 2.5), plutôt que d'y appliquer des codes ou des catégories prédéfinis. Cependant, ceci ne signifie pas que toutes les données et les idées qu'elles reflètent seront appropriées pour la question de recherche concernée, et le caractère chronophage de l'analyse qualitative signifie qu'une approche plus stratégique du codage peut être recommandée.

Un moyen d'aider les chercheurs à déterminer l'adéquation est de faire référence à l'objet initial de la

recherche. Au début de l'analyse, il est conseillé que chaque chercheur impliqué dans le codage des données se rappelle des objectifs de la recherche, et décrive les points de vue théoriques et les approches analytiques adoptés pour l'étude.

### 3. Appliquer des codes à des données – codage de premier niveau

Un code (appelé un « nœud » dans NVivo) est une étiquette représentant une idée communiquée dans une unité de données, généralement un segment du texte d'une transcription. Pour commencer à coder avec une approche « ascendante » (c.-à-d., sans cadre de codage prédéfini), certaines transcriptions peuvent être sélectionnées afin de développer un cadre de codage initial, qui sera appliqué à d'autres transcriptions. Chaque transcription étant lu ligne par ligne, recherchez les idées, ou les unités de sens, dans chaque petit segment de données. Surlignez le segment de texte, et attribuez-lui un code avec une étiquette qui reflète ou récapitule l'idée. Un exemple de texte codé issu d'un groupe de discussion d'une étude sur les expériences des personnes ayant participé à une étude clinique en Tanzanie ([www.actconsortium.org/InterACTperceptions](http://www.actconsortium.org/InterACTperceptions)) est présenté ci-dessous (encadré 19, avec le texte original en Kiswahili et la traduction en français). Il est probable que l'on retrouve plusieurs idées dans une section des données, par exemple, dans la réponse d'un participant à une question. Elles doivent toutes se voir attribuer un code distinct ; la même section peut ainsi avoir plusieurs codes redondants.

#### Encadré 19. Exemple de texte codé

Code : « Je suis habitué à me prendre le bec avec les chercheurs concernant mes prises de sang »

(FGD-A1-Femmes)

...

Animateur : na unafikiri pale mwanzo ulikuwa na wasiwasi kama vile damu ilivyokuwa inatolewa kadri unavyoshiriki?

**Animateur** : Au début, étiez-vous aussi anxieux que quand on vous fait une prise de sang ?

Répondant 03 : Wasiwasi lazima ulikuwepo, kama mimi nilikuwa nagombana nao sana kwa sababu walikuwa wakichukua damu nkiona nawaambia bado? 'mbona mnachukua damu nyingi' damu yangu itaisha hadi nikashawishika nisirudi tena lakini wakanihudumia vizuri mpaka nikazoea.

**Répondant 03** : Bien sûr que j'étais inquiet, j'ai l'habitude de me prendre le bec avec eux concernant leur façon de faire les prises de sang, lorsque je les ai vus je leur ai dit 'non pas encore'. « Pourquoi vous prélevez autant de sang, je n'en aurai plus à force », mais ils m'ont persuadé de revenir et se sont bien occupés de moi, puis je m'y suis habitué.

...

Conseils sur le codage de premier niveau :

- Lorsque vous choisissez le texte à coder, faites-le en entourant l'idée concernée, notamment (le cas échéant) la question ou le dialogue incitant la réponse, et les versions originale et en anglais du texte qui vous intéresse. Ainsi, lorsqu'il reviendra vers le code ultérieurement, séparé de la transcription toute entière, le contexte de l'idée – comment elle a émergé dans l'entretien/discussion – sera évident pour le chercheur. Inclure la langue d'origine permet au chercheur de comprendre les relations (et la distance) entre le code étiqueté et ses origines sous la forme de données, si la validité des traductions doit être réexaminée ultérieurement.
- Toujours aussi descriptif que possible en appelant des idées comme codes, ainsi elles décrivent et

donnent l'idée clairement. C'est particulièrement utile lorsque l'on code en groupe, où d'autres chercheurs doivent pouvoir interpréter votre codage. Si le code est légèrement ambigu, ou peut être mal compris, ajoutez une « description » dans les propriétés du code (si vous utilisez un logiciel) ou dans un journal de codes maître (le cas échéant). Certains auteurs recommandent de rédiger des définitions complètes, des critères d'inclusion et d'exclusion pour les codes, avec des exemples d'une affirmation type d'un participant codée en une idée, afin de rendre le codage aussi systématique que possible (MacQueen, McLellan-Lemal et al. 2008).

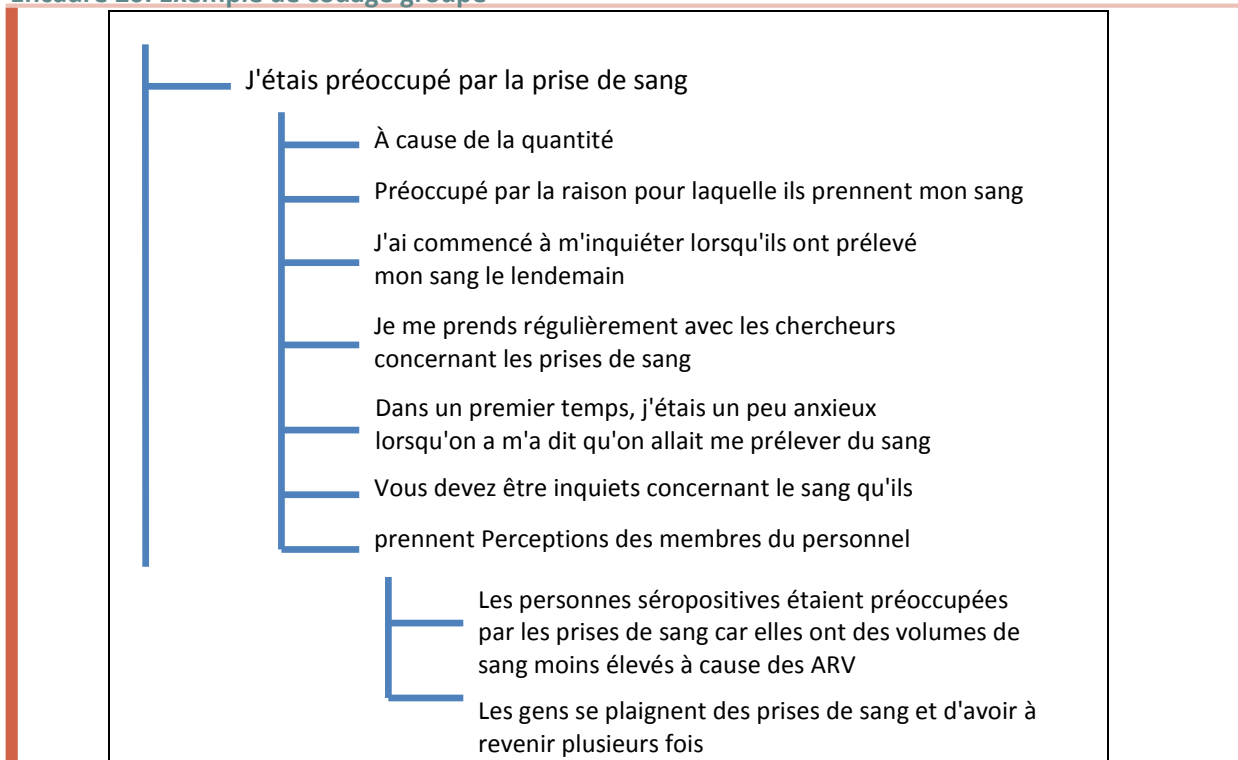
- Pour le codage de premier niveau, l'idéal est d'avoir une unité de sens aussi fondamentale et une description de l'idée derrière chaque segment de texte aussi complète que possible. Ainsi, la base d'idées à partir desquelles on peut commencer à élaborer des thèmes et des constructions plus complexes est aussi complète que possible. Elle contribue également à rendre le processus d'interprétation des données transparent, ce qui est précieux pour d'autres codeurs dans l'équipe et pour démontrer la qualité du processus de recherche.
- Les codes *In vivo* prennent des mots ou des expressions mot à mot dans les transcriptions pour capturer un concept décrit par le participant. Ils peuvent être particulièrement utiles pour établir un lien étroit entre l'interprétation de la signification et les données brutes, ainsi que pour explorer la terminologie naturelle et les échanges à travers un ensemble de données. Un exemple de code *in vivo* issu de l'étude tanzanienne décrite ci-dessus, qui est devenue un composant central de l'analyse, est « dans le projet ils s'occupent vraiment de nous, » provenant de plusieurs sections de données différentes où les participants ont prononcé ces mots directement au cours des groupes de discussion.
- Le codage utilisant des gérondifs (la forme nominale des verbes par exemple « ayant été admis à l'hôpital ») plutôt que des sujets (comme « admission à l'hôpital ») est susceptible de concentrer l'analyse immédiatement sur les processus, les actions, et les significations concernant les phénomènes sociaux à l'étude, qui autrement pourraient rester invisibles dans le texte. Coder un texte de cette manière invoque des questions analytiques dès le début, permettant une transition plus rapide du processus de description vers celui d'explication des données (Charmaz 2012).

#### 4. Regrouper des codes – Codage de deuxième niveau

Étant donné que de plus en plus de codes sont produits à partir de la (des) première(s) transcription(s), des idées répétées émergeront. Si une idée interprétée à partir d'une section de texte est identique à un code précédemment créé, le texte concerné peut être attribué au code existant, plutôt que d'en créer un nouveau. Cela constituera une collection d'idées répétées. Cependant, si l'idée est semblable mais légèrement différente des codes existants, un nouveau code peut être créé. Des codes semblables peuvent par la suite être regroupés, en indiquant les points communs entre les codes dans le groupe. Un exemple d'un ensemble de codes regroupés est illustré ci-dessous (encadré 20). Il est associé à l'exemple de codage présenté ci-dessus.



## Encadré 20. Exemple de codage groupé



Les codes sont progressivement regroupés pour la (les) transcription(s) initiale(s), dès lors un premier cadre de codage commencera à être développé. Il pourra ensuite être employé sur les transcriptions suivantes. Le cadre doit être vu à ce stade comme étant très souple, et ouvert aux ajouts et révisions, alors que d'autres transcriptions sont en cours de codage. Alors que d'autres transcriptions sont codées à l'aide de ce cadre, les groupes existants de codes peuvent être combinés dans des thèmes ou idées de plus haut niveau, ou être à nouveau divisés et reconfigurés alors qu'une interprétation plus approfondie des données se développe.

Le regroupement des codes représente le début du processus de transition d'une description détaillée et résumée des unités du texte, vers une interprétation plus analytique de l'ensemble de données dans son intégralité. Les groupes de codes eux-mêmes doivent être combinés alors que l'analyse avance, dans des thèmes et finalement des constructions, la hiérarchie des groupes de codes reflétant une interprétation de plus en plus abstraite et théorique des données. L'encadré 21 présente un exemple de hiérarchie de codes regroupés, issue de l'étude de la participation à une étude clinique en Tanzanie. Il montre les groupes de codes descriptifs de niveau plus bas en bas à droite, alors que la construction théorique de plus haut niveau est en haut à gauche.

### Encadré 21. Exemple de hiérarchie de codes regroupés, de la description de bas niveau à la construction théorique de plus haut niveau

- 01 LA PARTICIPATION PERMET DE CONSTRUIRE UNE RELATION CONTINUE
  - + Entre de futurs prestataires et bénéficiaires de soins
  - + Entre les participants et leur santé
  - + Entre l'étude et la communauté
  - Relations entre les participants et l'étude
    - + Engagement entre les participants
    - + Maintenir la relation
    - Engagement dans l'essai
      - + Peut varier selon le statut VIH
      - + Distance entre les participants et l'essai
      - Promulgué par les activités d'essai
        - + Les soucis sont résolus
        - + Crée de nouvelles expériences
        - Les activités d'essai peuvent soulever des questions
          - + J'ai posé des questions pendant l'essai
          - + J'ai eu des soucis pendant l'essai

Conseils sur le codage de deuxième niveau :

- Lorsque vous regroupez des codes d'idée, tentez de ne pas simplement le faire en fonction de la question qui a été posée. Dans leurs réponses, les gens nous en disent souvent davantage que la réponse à cette question, et il est important d'exploiter au maximum ce qu'ils disent. Ainsi, il vaut mieux regrouper les codes selon les thèmes qui ressortent plutôt que par les questions qui les précèdent.
- Essayez d'éviter d'employer des étiquettes ambiguës comme catégories, par exemple « supervision » ou « attitudes », car vous finirez probablement par regrouper de nombreuses idées et concepts différents dans ces codes élargis. Les groupes de codes doivent représenter un concept spécifique, clairement détaillé dans l'étiquette, par exemple « la supervision n'offre pas de soutien ».

#### 5.1.4 Codage dans une équipe

Étant donné les multiples interprétations possibles des données qualitatives lors du codage, et les hypothèses implicites ou explicites à la base de l'analyse qu'elles incarnent (MacQueen, McLellan-Lemal et al. 2008), une procédure systématique et transparente pour contrôler ce processus est requise lorsque le codage est effectué par plus d'une personne. Parmi les avantages du codage en équipe, on peut citer la possibilité de travailler sur de grands ensembles de données en moins de temps, et les perspectives multiples apportées par les différents membres de l'équipe pour interpréter la signification des données de manière exhaustive. Néanmoins, cela ne veut pas forcément dire que le codage en équipe est plus efficace que quand il est effectué par une seule personne, et on doit tenir compte de certains facteurs essentiels pour s'assurer que le processus est fiable et de bonne qualité. Pour une discussion supplémentaire de la dynamique du codage en équipe, voir (MacQueen, McLellan-Lemal et al. 2008).

Une approche recommandée pour gérer le codage en équipe est d'impliquer tous les codeurs dans le développement initial du cadre de codage, en demandant à chacun de coder la ou les mêmes transcriptions (après qu'une formation à l'approche analytique à employer ait été dispensée). Après cette première série de codage, les codages de toutes les personnes peuvent être fusionnés (si un logiciel est utilisé) et comparés. A ce stade, une réunion pour explorer et discuter les différences et les similitudes entre les différents codages doit avoir lieu, chaque chercheur réfléchissant à la façon dont il a interprété les transcriptions et dont les codes ont été créés et attribués. Les disparités entre les interprétations des données et/ou les codes doivent être discutées, et un accord trouvé sur la façon dont elles doivent être interprétées à l'avenir. Après cette réunion, le codage fusionné doit être mis à jour pour développer un cadre de codage, que chaque chercheur doit employer pour coder le prochain ensemble de transcriptions.

Il est conseillé que ce processus de comparaison du codage, de discussion des interprétations et d'accord sur les révisions au cadre se produise régulièrement au cours du codage de toutes les données, idéalement après chaque série de deux ou trois transcriptions. On doit rappeler aux codeurs que le cadre est flexible, et qu'ils sont encouragés à créer de nouveaux codes et à mettre à jour les codes existants au fur et à mesure. Tous les ajouts ou révisions doivent être discutés lors des réunions fréquentes, et incorporés au cadre mis à jour le cas échéant. En fonction de l'expérience des codeurs et de la taille de l'ensemble de données, il peut être préférable que chaque codeur travaille sur le même sous-ensemble de transcriptions (par exemple les six premiers), à mesure que le cadre de codage initial se développe, et toutes les différences d'interprétation importantes sont identifiées et discutées. Ensuite, les chercheurs peuvent être capables de coder différentes transcriptions, à condition qu'une personne soit responsable de la fusion du codage à des étapes données, ainsi que de la discussion et de l'accord sur les révisions concernant le cadre de codage. Au fur et à mesure du codage de l'ensemble de données, on identifiera moins souvent de nouvelles idées et de nouveaux codes, car l'analyse tend vers une « saturation » des thèmes.

Pour s'assurer le codage en équipe est bien conduit, un protocole (ou manuel) clair pour le processus de gestion des données, de codage et de révision du cadre est recommandé.

### 5.1.5 Passer d'un codage descriptif à un codage analytique

Indépendamment de la question de recherche spécifique, de la méthodologie et de l'approche analytique adoptée, il sera sans doute bénéfique de passer d'une interprétation descriptive des données, à une technique plus analytique et plus théorique. Elle est fondée sur l'idée que l'analyse descriptive des données qualitatives peut seulement produire des résultats spécifiques à la population et au contexte de l'étude concernée. En revanche, une interprétation plus analytique (ou « de plus haut niveau ») permettra de relier les données aux catégories théoriques, aux modèles ou aux théories existants qui peuvent aider à situer les résultats par rapport au contexte plus large de la connaissance sociale, les rendant ainsi applicables en dehors du cadre d'étude.

Il n'existe aucune méthode spécifique pour passer d'un codage et d'une interprétation descriptifs à analytiques, mais un certain nombre de techniques facilitent ce procédé :

#### **Regroupement, mise à jour et affinage continu du cadre de codage**

Alors que davantage de données sont codées et que des codes plus descriptifs sont générés, l'équipe de codage et/ou l'analyste en chef doivent prendre le temps de fréquemment regrouper les codes descriptifs en thèmes ou catégories communs. Ceci peut être fait de manière itérative, afin que des regroupements de plus haut niveau soient produits à partir de collections de codes, développant ainsi

une interprétation plus analytique des données codées. Comme Charmaz le suggère, « En analysant vos données et vos idées émergentes à leur sujet pendant toute l'enquête, vous intégrez et rationalisez le recueil et l'analyse des données. En étudiant votre analyse émergente, vous concentrez le recueil des données sur des questions analytiques. Rassembler des données ciblées vous permet de tester et d'affiner vos idées. [...] Un phénomène cinesthésique se produit lorsque nous codons ; nous sommes mentalement et physiquement actifs dans le processus » (Charmaz 2012).

### **Utilisation de mémos, de notes ou d'autres dispositifs réflexifs**

Pendant le codage est actuel, les analystes doivent réfléchir en permanence à la façon dont ils interprètent les données et produisent les différents codes. Un mémo (ou une note du chercheur) peut être employé pour capturer toutes les réflexions sur la façon dont les codes sont produits et/ou regroupés, permettant notamment de prendre en compte les catégories ou thèmes émergents concernés et la façon dont ils se rapportent à la question de recherche globale. Ils peuvent également être utilisés pour capturer toutes les questions ou idées plus larges qui viennent à l'esprit des analystes pendant qu'ils traitent les données. On y reviendra ultérieurement, afin de les « tester » ou valider. Dès lors, les mémos « vous permettent de contrôler vos données, et vous placent en position d'envisager, de questionner et de clarifier ce que vous voyez dans vos données » (Charmaz 2012). Dater les mémos et les relier à la transcription ou à la partie du codage appropriée permet de tracer la progression du raisonnement « de plus haut niveau » à côté de la progression du codage plus détaillé. Ces dispositifs sont précieux pour encourager une réflexion continue sur le processus de codage, par rapport à l'ensemble de données tout entier, à la question de recherche et à l'orientation théorique de l'étude, et pour s'engager dans des constructions théoriques plus larges. De cette manière, la rédaction d'un mémo est l'étape intermédiaire entre le codage et la rédaction de la première version d'un manuscrit.

### **Créer des modèles, des cartes ou des graphiques**

Explorer des idées ou des thèmes émergents de manière imagée permet d'affiner le raisonnement, en se concentrant sur les détails des éléments des différentes transcriptions, mais aussi en prenant en compte les relations entre les données, les thèmes, et les groupes de codes. Des matrices peuvent également être utilisées pour récapituler et trier (p. ex. étude de cas) les données, afin de repérer des connexions et des corrélations qui seraient difficiles à voir dans un format texte ordinaire (Miles et Huberman 1994). Les deux peuvent être créés à l'aide des fonctions d'un logiciel d'analyse qualitative des données, ou manuellement. Ils peuvent être particulièrement utiles dans le cadre de discussions en équipe pour réviser le codage et interpréter les données.

### **Conduire des recherches ou des requêtes sur le codage**

Les relations entre différentes sources de données, sous-groupes témoin et toute autre variable liée au codage peuvent être explorées via des mécanismes de recherche ou d'enquête, manuellement ou avec des fonctions dans des logiciels comme NVivo. Ces recherches peuvent faciliter l'interprétation comparative des données, non seulement en prenant en compte les idées identifiées dans des transcriptions ou d'autres sources de données, mais aussi entre les transcriptions et à travers l'ensemble de données tout entier. Les recherches peuvent inclure la comparaison du codage dans des domaines spécifiques entre différents sous-groupes, entre différents points de temps, ou l'exploration des chevauchements entre les groupes ou les catégories codés. Cela peut produire des modèles de relation entre le codage de plus bas niveau, qui peut passer de l'interprétation à une perspective analytique plus large de l'ensemble de données tout entier, et permettre de mettre en évidence et explorer les « cas négatives/déviants », et/ou les idées et thèmes contradictoires.

## S'engager avec la littérature

Interpréter l'analyse des données en s'engageant avec la littérature théorique, notamment en réfléchissant à l'orientation théorique initiale de la recherche, est essentiel pour situer les résultats dans une base de connaissances existante plus large. Une prise en compte critique des résultats par rapport aux modèles théoriques ou idées établis est généralement présentée dans la section « Discussion » de la description de la recherche qualitative, mais un engagement explicite antérieur, pendant l'étape d'analyse, est important pour développer un ensemble complet de thèmes et de constructions, à partir des données.

## 5.2 Écriture des données qualitatives

L'analyse qualitative des données ne se termine pas en même temps que le codage, ni que l'application des techniques décrites ci-dessus. La construction d'un « récit » des résultats, dans lesquels les interprétations majeures des données d'une étude sont communiquées, est un processus susceptible de nécessiter des révisions, des reconsidérations et des réflexions multiples sur les données et quelles interprétations l'équipe de recherche cherche à diffuser. A ce stade, il est important de se souvenir que les données codées sont simplement une interprétation, ou un ensemble d'interprétations de vos données qui peuvent varier pendant que vous rédigez vos conclusions dans différents formats. Alors que différentes chemins analytiques sont explorés et que vous développez des récits particuliers pour des présentations à des conférences par exemple, vous pouvez revenir sur des données codées et réviser vos interprétations. Cette retouche des données est une étape essentielle du processus analytique.

Même si rédiger un manuscrit en vue d'une publication est souvent le point final, un certain nombre d'activités préalables constituent le récit final des résultats, et pourrait donc être considéré comme une partie du processus analytique. Après le codage, un « rapport de résultats » peut être partagé avec l'équipe de recherche toute entière. Son objet est d'élaborer un récit qui présente les thèmes, les constructions et les théories concernant requises pour répondre à la question de recherche. Ce rapport de résultats peut être examiné et des révisions faites, afin d'affiner le récit et la présentation des résultats. Dans le même temps, ou peu après, le récit des résultats peut être diffusé, et les parties prenantes concernées sont invitées à donner leur avis. Cela peut être fait de manière formelle et structurée, par exemple si une approche participative à la recherche est adoptée et que l'on utilise les perceptions des parties prenantes des résultats initiaux pour modifier et modeler le récit des résultats. On peut également procéder de façon moins structurée, par exemple en revenant sur des commentaires ou questions soulevés suite à une présentation des résultats à une conférence ou à une réunion.

Le processus de rédaction d'un rapport final ou manuscrit en vue d'une publication variera en fonction du format requis pour le document, et du nombre d'auteurs qui y contribuent. Dans une situation type, un sociologue commencera par rédiger une première version de l'article (ou la plupart de ses paragraphes), qui sera ensuite distribuée aux co-auteurs afin qu'ils apportent leurs contributions, commentaires, modifications et réflexions. Ce processus collaboratif peut donc nécessiter plusieurs versions préliminaires de l'article, avec des révisions fréquentes au fur et à mesure que le récit est affiné, et que le message est adapté au public (notamment les bailleurs, les rédacteurs du journal, examinateurs externes, les décideurs politiques et la communauté académique). Trouver l'équilibre entre la description des données, l'interprétation analytique et théorique, et l'illustration des résultats à l'aide d'exemples issus des données, peut s'avérer difficile, en particulier si le nombre de mots est limité. Mais il est important de communiquer les messages clé de manière convaincante et efficace. Il est également important de justement représenter les exemples où les données ne correspondaient pas exactement aux thèmes ou constructions dominants, en proposant des raisons possibles. Des checklists pour le

compte-rendu de la recherche qualitative peuvent également être utiles à ce stade Tong, Sainsbury et al. (2007). Pour une discussion plus détaillée de ces questions et une (re)présentation de l'analyse qualitative dans une publication, voir (Sandelowski 1998) et (Sandelowski et Leeman 2012).

### 5.3 Synthèse des conclusions dans une approche de consortium

---

L'un des avantages de travailler dans un consortium multi-projets, est que les données qualitatives peuvent être analysées dans plusieurs contextes afin de tirer des conclusions fiables et appropriées d'un point de vue politique. Le défi pour ACT Consortium était de donner un sens aux données issues de plusieurs sites, recueillies sur le même sujet général mais souvent de manière et pour des objectifs légèrement différents. Notre objectif était de tenter de tirer des conclusions sur ces ensembles de données, sans les traiter de manière identique ; afin de les conserver séparés dans les premières analyses et les représenter en tant que tels. Dans cette section, nous passons en revue deux approches d'analyser des données qualitatives à travers des projets, l'analyse secondaire et la synthèse, et expliquons les raisons pour lesquelles avons décidé d'utiliser l'une ou l'autre dans notre approche de consortium. À l'heure où ces directives étaient rédigées, l'analyse de la plupart des projets était encore en cours. Les lecteurs peuvent consulter le site Web d'ACT Consortium et y trouver des publications anticipées découlant de ce style d'analyse.

#### 5.3.1 Analyse secondaire

---

L'analyse secondaire correspond à l'utilisation des données préexistantes recueillies pour qu'une question spécifique de recherche réponde à une question différente (même si elles sont sans doute liées). La valeur de l'analyse secondaire repose principalement sur son efficacité. Elle peut répondre à d'autres objectifs de recherche, sans que des données supplémentaires ne doivent être recueillies. Elle a également un caractère déontologique : elle évite une utilisation inutile des ressources, permet de gagner du temps et on n'a pas besoin d'avoir recours à des participants, puisqu'aucune nouvelle donnée n'est recueillie. Néanmoins, le processus d'analyse secondaire pose un certain nombre d'autres questions déontologiques et méthodologiques, notamment dans quelle mesure le consentement des participants d'origine couvre un nouvel usage de leurs données, ainsi que les difficultés liées à l'emploi de données recueillies selon une approche théorique spécifique pour une nouvelle recherche, qui peut éventuellement se situer dans un cadre différent.

Les chercheurs qualitatifs conceptualisent leur recherche comme étant itérative, intégrée et intuitive. S'appuyer sur l'idée d'unicité des relations entre le chercheur et les sujets dans la recherche qualitative peut signifier que les données sont seulement déchiffrables par un « œil expert » : le chercheur qui a effectué le recueil des données est le seul à même de pouvoir comprendre et analyser ses données (Broom, Cheshire et al. 2009). Soutenant ce point de vue, Mauthner et al sous-entendent que les chercheurs primaires ont des relations tellement particulières et privilégiées avec les données qu'ils produisent, que les perspectives, la connaissance, l'analyse et la réflexivité ne sont pas accessibles pour une personne non impliquée dans le recueil de données, et que cette connaissance est essentielle à la production des analyses et des déclarations provenant des données : (Mauthner, Parry et al. 1998). Il est possible que « simplement prélever des informations et les réutiliser, » comme dans le cas des analystes prenant des données dans un dépôt et réalisant une analyse secondaire, rende difficile une interprétation et une analyse fiables (Broom, Cheshire et al. 2009). Les relations existantes (et vraisemblablement la connaissance de la recherche), pourraient être vues comme réduisant le fossé entre les travaux de terrain et la construction du sens, même si la « distance » peut faciliter le processus d'analyse secondaire, ouvrir de nouveaux horizons d'enquête et engendrer de nouveaux types d'analyses

dans les données (Irwin et Winterton 2011). Moore soulève la question intéressante que si des données qualitatives sont « co-produites » par le chercheur et les participants, alors « l'analyse secondaire » n'est pas vraiment l'analyse des données préexistantes mais plutôt leur recontextualisation ou reconstruction : en d'autres mots, leur coproduction depuis un autre point de vue. La recontextualisation suggère que ce qu'on appelle actuellement l'analyse secondaire pourrait être mieux décrite par le terme d'analyse primaire d'une séquences de données différente (Moore 2007), et dès lors de nouveaux aperçus, de nouvelles connaissances et de nouvelles déclarations sont valides.

### Travailler avec des données multi-sites

Si vous envisagez de rendre ultérieurement les données qualitatives disponibles pour l'analyse secondaire (par exemple, pour un chercheur d'un consortium qui ne connaît pas les données originales), des types d'informations spécifiques sur la production des données qualitatives dans le contexte peuvent être rassemblés à dessein (voir encadré 22), potentiellement avec des *méta-données* (documentation bibliographique structurée au sujet des données qui expliquent l'origine, l'objet, le temps, la situation géographique, le créateur, les conditions d'accès et les conditions d'utilisation) (Van den Eynden, Corti et al 2011). Le contexte du recueil de données devient particulièrement important, par exemple, lorsque l'on s'intéresse aux données issues de questions communes posées lors de différents projets.

#### Encadré 22. Types d'informations contextuelles qui contribuent à l'analyse secondaire des données qualitatives

**Les contextes conversationnels** font référence à la conservation des archives de la conversation, un enregistrement ou une transcription modèle fournissant un enregistrement précis et audible des paroles prononcées, et dans certains cas des bruits et des gestes, ainsi que l'interaction entre l'enquêteur et la personne interrogée (Van den Berg 2005, Bishop 2006).

**Les contextes situationnels** comprennent ceux de l'environnement (notamment l'emplacement géographique, et les descriptions du bâtiment et de la pièce) et de la période des événements, ainsi que le projet qui concerne les participants et le chercheur. Il peut également être utile de savoir comment les participants ont été choisis et recrutés, et ce qu'ils savent du processus de sélection et du projet, ainsi que s'ils se connaissent, ou s'ils connaissent le chercheur (avant la recherche, ou depuis un recueil de données antérieur dans le cadre de la recherche). En outre, les caractéristiques connues ou évidentes des participants peuvent également être notées c.-à-d. genre, couleur de peau ou autres aspects qui pourraient concerner les données, et à partir desquels il est possible de faire des déductions qui pourraient échapper au deuxième chercheur (Van den Berg 2005).

**Les contextes institutionnels/culturels** comprennent ceux qui se rapportent spécifiquement aux projets et aux contextes culturels plus larges. Les documents illustrant le développement, les processus, les instruments, la conception, l'échantillonnage, ainsi que les stratégies et résultats d'anonymisation doivent également être disponibles pour l'analyse secondaire (Bishop 2006), ainsi que la recherche pilote, la couverture géographique et temporelle de l'ensemble de données et une liste complète de tous les fichiers de données qui le composent. La littérature grise, par exemple les critiques de livres, les coupures de journaux et les commentaires peut être utile pour fournir une idée du contexte historique et culturel. Dans tous les cas, il vaut mieux fournir trop de détails que pas assez (Bishop 2006).

Irwin et Winterton suggèrent qu'avoir plusieurs stratégies de recherche qualitative diverses à travers un ensemble de données rendent les données moins favorables à l'analyse secondaire, est c'est aussi le cas pour le type de méthode de recherche utilisé : par exemple les méthodes ethnographiques,



basées sur l'immersion culturelle, l'identification et l'établissement de théories, créent des données qui sont étroitement liées au chercheur (Irwin et Winterton 2011). Ils suggèrent que les données de type entretien pourraient favoriser l'analyse secondaire.

### 5.3.2 Synthèse

---

La synthèse est différente de l'analyse secondaire des données, car elle cherche à rassembler les conclusions de plusieurs études afin d'interpréter des résultats agrégés, plutôt que de réanalyser des données (brutes) existantes. La synthèse est précieuse car elle cherche à évaluer l'applicabilité des différentes conclusions de recherche au-delà de leurs contextes d'étude (« la généralisation déductive » des résultats (Lewis et Ritchie 2003)), et tendre vers une génération des interprétations plus théoriques du sujet en question. Elle peut réunir des parties de recherche disparates, afin de développer et de consolider l'ensemble de preuves sur un sujet en particulier. Pour la recherche qualitative, les techniques d'examen et de méta-analyse systématiques traditionnelles utilisées pour la recherche quantitative et clinique sont souvent considérées comme inadéquates, et une variété de méthodes de synthèse reflétant les bases épistémologiques de la recherche qualitative a été développée (tableau 5). Néanmoins, on trouve à nouveau des difficultés importantes concernant le regroupement de résultats de recherches qualitatives produits avec différentes approches théoriques et méthodologiques (Pope et Mays 2006, Ring, Jepson et al. 2011).



Tableau 5. Approches de la synthèse de la recherche qualitative

| Type de synthèse   | Récapitulatif de la méthode   | Avantages   | Inconvénients   |
|--|---|---|---|
| <b>Synthèse narrative</b><br>(Fisher, McKeivitt et al. 2011)   | Des indices concernant les thèmes principaux sont extraits de plusieurs études et récapitulés via le développement d'un récit   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Regroupe les articles</li> <li>- Utile pour synthétiser des études avec un large éventail de protocoles expérimentaux différents</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- N'intègre pas nécessairement des preuves ou ne développe pas de nouvelles connaissances cumulées</li> <li>- Aucun consensus sur les éléments constitutifs de la synthèse narrative et des conditions pour établir la fidélité</li> <li>- Peut être plus enclin au parti pris car l'approche ne repose pas sur un ensemble de connaissances fiable ou des techniques dignes de confiance rigoureuses testées puis développées</li> </ul>  |
| <b>Synthèse réaliste</b><br>(Rycroft-Malone, McCormack et al. 2012)  | Extrait les théories centrales ou les mécanismes de causalité identifiés dans plusieurs études et établit une explication de l'ensemble des recherches, en racontant l'histoire de l'évolution du champ de l'enquête ou en traçant les domaines couverts par la littérature | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peut comporter une grande diversité d'indices, y compris la recherche quantitative et qualitative</li> <li>- Peut produire des histoires attrayantes pour les décideurs politiques et les praticiens</li> <li>- S'intéresse à ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas</li> <li>- Adapté à la synthèse d'interventions comportementales complexes : pourrait fournir des analyses utiles sur les mécanismes de la réussite ou de l'échec du programme et les résultats contradictoires d'études semblables</li> <li>- Centré sur les parties prenantes</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peu d'exemples pratiques dans la littérature : approche non testée</li> <li>- Pas une approche prescrite pour entreprendre une synthèse réaliste ; en revanche, il existe un ensemble de principes qui doivent être appliqués à la question explorée tout en prenant en considération le « réalisme »</li> <li>- Nécessite du temps et des ressources.</li> <li>- Les conclusions ne seront pas généralisables : ce seront des théories à priori transférables, à tester dans différents contextes et avec différents groupes</li> </ul> |
| <b>Approches de la théorie empirique [notamment la méthode comparative constante ; méthode d'étude de cas comparative</b><br>(Finfgeld 1999)<br>(Carlsen, Glenton et al. 2007) | Applique des méthodes identiques semblables à la synthèse employée pour produire la recherche originale (comparaison constante et échantillonnage théorique)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peut être employé pour synthétiser des études qualitatives voire des preuves quantitatives et qualitatives</li> <li>- Repose sur un chercheur avec des connaissances approfondies des principes et de l'application de la théorie</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne convient pas à des novices ?</li> <li>- Il pourrait être difficile d'incorporer des données quantitatives</li> <li>- Elle pourrait ne pas convenir à la synthèse d'études n'ayant pas analysé les données avec une théorie empirique</li> </ul>   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <b>Méta-ethnographie</b><br>(Pound, Britten et al. 2005)<br>(Walter, Emery et 2004) | Réunit les conclusions de plusieurs comptes-rendus interprétatifs individuels pour produire une nouvelle interprétation   | -Interprète plutôt que –regroupe : peut rassembler des données à priori uniques et diverses pour produire une théorie plus générale   | - La littérature qualitative n'est pas enregistrée ou indexée dans les bases de données bibliographiques<br>- Les études qualitatives nécessitent une évaluation de la qualité<br>- Nécessite une expertise de haut niveau des méthodes qualitatives (la « traduction » requiert une interprétation et un jugement) |
| <b>Synthèse thématique</b><br>(Thomas et Harden 2008)<br>(Morton, Tong et al. 2010) | Cherche à identifier et à rassembler les questions ou thèmes récurrents ou importants, provenant d'un ensemble de documents. Les thèmes identifiés seront en fonction des questions d'analyse               | - Fournit un moyen d'organiser et de récapituler les résultats d'un grand ensemble de recherches<br>- C'est une approche narrative, elle est donc souvent employée pour réunir des résultats qualitatifs et quantitatifs  | - Sa souplesse est associée à un manque de transparence : il peut être difficile pour les lecteurs de comprendre comment l'analyse a été entreprise<br>- Comme pour l'analyse du contenu, il n'est pas clairement établi si l'analyse thématique doit traduire la fréquence des                                     |
| <b>Meta-study</b><br>(Tamminen and Holt 2010)<br>(Edwards, Pang et al. 2010)        | Cherche à critiquer la recherche existante en analysant la théorie, les méthodes et les résultats de chaque étude, avant une synthèse qui produit de nouvelles connaissances et une nouvelle compréhension. | - Possède une méthodologie systématique explicite qui peut être suivie par rapport à l'échantillonnage, à l'évaluation et à la synthèse<br>- Flexibilité de la méthode pour synthétiser des données rassemblées dans différentes conditions, différentes perspectives théoriques et produisant des types différents de connaissance | - Peut être moins adaptée la synthèse de toute une variété d'études qualitatives et quantitatives, ou avec des méthodes mixtes, alors que l'approche semble convenir à la synthèse des études qui fournissent une profondeur suffisante de données qualitatives   |

Sources : (Mays, Pope et al. 2005, Pope, Mays et al. 2007, Barnett-Page et Thomas 2009, Edwards, Pang et al. 2010, Ring, Jepson et al. 2011, Rycroft-Malone, McCormack et al. 2012)

### 5.3.3 Synthèse vs analyse secondaire dans un projet du consortium

D'après la variété des méthodes discutées ci-dessus, il est clair que même avec des types spécifiques de synthèse qualitative, on dispose d'une souplesse importante dans les méthodes qui peuvent être employées. Il n'y a pas de « bonne » ou de « mauvaise » manière d'approcher la synthèse, et en pratique cette souplesse peut présenter plus de difficultés que l'approche rigide, par exemple un examen systématique.

ACT Consortium était dans une position unique, eu égard à son accès à une importante quantité de données brutes, codées et analysées (sous forme de manuscrits), et à une équipe de chercheurs qualitatifs familiarisés à une grande partie de ces données qualitatives, dans certains cas ayant eu un rôle central dans leur conception, recueil et analyse. Un certain nombre de méthodes pour produire des analyses transversales ont donc pu être employées, en fonction de l'objectif d'une analyse spécifique particulière et des ensembles de données disponibles.

Vous trouverez ci-dessous quelques approches de l'analyse multi-sites que nous avons envisagée dans notre projet, et qui peut être adaptée à d'autres consortiums de recherche :

1. La quantité de données à analyser est susceptible d'être importante, en particulier si une analyse Envisagez des outils et approches pour la faciliter, notamment un logiciel de mind mapping et des matrices. Vous trouverez des exemples complets de l'utilisation des matrices dans l'analyse et la synthèse de données qualitatives, dans le recueil de Miles et Huberman (Miles et Huberman 1994).
2. Considérez certaines des approches suggérées par Irwin et Winterton pour traiter de grands volumes de données qualitatives (Irwin et Winterton 2011), Cela peut notamment être l'échantillonnage d'une variété de groupes de discussion ou d'entretiens issus de différents projets, afin de déterminer ce que les données indiquent sur un sujet en particulier, p. ex., expériences des RDT.
3. Parmi les types de synthèse qualitative appropriés à considérer, la synthèse réaliste, qui est particulièrement adaptée à l'examen des interventions complexes, car son principe fondamental est qu'elle prend en compte les mécanismes de causalité de ce qui fonctionne, pour qui, et dans quels contextes pour chaque étude. Elle peut être envisagé pour les projets qui présentent des théories de changement sous-jacentes semblables, et ont rassemblé les données qualitatives appropriées, peut-être dans le cadre de l'étape d'évaluation.
4. Une approche méta-ethnographique, qui peut regrouper des données diverses et les transformer et interpréter, pour aller au-delà des études primaires et pour produire une nouvelle interprétation globale, peut également être envisagée.
5. Une approche basée sur une méta-étude serait également utile, en particulier pour combiner des études menées par différents chercheurs qualitatifs et/ou qui ont des orientations théoriques et des questions de recherche différentes. L'avantage est qu'elle nécessite d'observer de manière critique, le point de vue de la discipline et l'orientation théorique du chercheur, mais aussi les orientations, les procédures, les hypothèses et les structures méthodologiques de la recherche, avant l'analyse et une synthèse qui engendre une nouvelle interprétation, prenant en considération les résultats des trois phases qui la précèdent.

## RÉSUMÉ

---

Dans ce document, nous avons décrit les approches que les chercheurs peuvent adopter lorsqu'ils utilisent des méthodes qualitatives dans la recherche complexe sur les interventions de santé. Elles dérivent des besoins spécifiques des projets d'ACT Consortium, transnationaux par nature, mais selon nous elles concerneront un groupe plus large de chercheurs entreprenant des travaux semblables. Dans la section des sujets, nous nous sommes efforcés de couvrir toutes les activités inhérentes à une recherche qualitative instructive et efficace. Nous avons commencé par présenter les façons dont la recherche qualitative peut être utile étudier les interventions : les définir, ainsi que comprendre « ce qui s'est produit » lorsqu'elles ont été déployées. Nous avons ensuite décrit certaines des méthodes les plus utilisées dans les travaux de terrain qualitatifs, et quelques principes à garder à l'esprit lorsque l'on planifie ces travaux et que l'on gère les données. Nous avons informé les lecteurs qu'il était important d'envisager l'approche analytique au début de la recherche qualitative, puis avons abordé en détail les fondements du codage et de l'interprétation dans ces directives. Un enseignement majeur pour nous était de veiller à la qualité de la recherche, particulièrement lorsqu'elle est transnationale, et d'être en mesure de démontrer cette qualité. Nous avons donc développé quelques directives, qui constituent un chapitre ici, pour que les projets puissent mettre des activités constructives en œuvre afin d'assurer la qualité. Un des plus grands défis pour nous a été de rédiger les résultats des recherches qualitatives, d'une manière qui aille au-delà de la description des réponses de différents participants impliqués dans les activités de recherche. Les chercheurs ayant l'expérience de la théorie sociale, ainsi que des contextes politiques et économiques locaux qui entourent la recherche qualitative effectuée, sont essentiels pour produire des résultats fournissant une contribution significative aux questions posées par les universitaires et les praticiens de santé publique. Lorsque vous conduisez des recherches qualitatives telles que décrites dans ce document, nous vous recommandons par conséquent de veiller à avoir un processus de recherche de terrain et de gestion des données de bonne qualité, mais également de disposer de sociologues qualifiés et expérimentés pour diriger les procédures de recherche et d'interprétation.

## RÉFÉRENCES

---

### Guides pour les recherches de terrain qualitatives dans les interventions

---

**Arhinful, D., Das, A., Heggenhougen, K., Higginbotham, N., Iyun, F., Quick, J. and Ross-Degnan, D.** (1996), 'How to Use Applied Qualitative Methods to Design Drug Use Interventions, Working Draft', Social Scientists Working Group, International Network for the Rational Use of Drugs. Disponible en ligne à [http://dcc2.bumc.bu.edu/prdu/how\\_to\\_use\\_applied\\_qualitative\\_m.htm](http://dcc2.bumc.bu.edu/prdu/how_to_use_applied_qualitative_m.htm)

**Agyepong, I.A., Aryee, B., Dzikunu, H. and Manderson, L.** (1995), 'The Malaria Manual. Guidelines for the Rapid Assessment of Social Economics and Cultural Aspects of Malaria. Methods for Social and Economic Research in Tropical Diseases', Geneva, World Health Organisation. Disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/1995/TDR\\_SER\\_MSR\\_95.1\\_pp1-82.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/1995/TDR_SER_MSR_95.1_pp1-82.pdf)

**Chetley, A., Hardon, A., Hodgkin, C., Haaland, A., Fresle, D.** (2007), 'How to improve the use of medicines by consumers'. WHO. Disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/2007/WHO\\_PSM\\_PAR\\_2007.2\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2007/WHO_PSM_PAR_2007.2_eng.pdf)

**Curatio, LSHTM** (2011). 'Using qualitative approaches to health systems research', Tbilisi, Curatio International Foundation and London School of Hygiene and Tropical Medicine. Disponible en ligne à <http://curatiofoundation.org/qualitativemethods/>

**Haaland, A., Molyneux, C.S. and Marsh, V.** (2006), 'Quality information in field research: Training manual on practical communication skills for field researchers and project personnel', World Health Organization on behalf of the Special Programme for Research and Training in Tropical Diseases. Disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/2006/TDR\\_IRM\\_PCT\\_05.1\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2006/TDR_IRM_PCT_05.1_eng.pdf)

**Hardon, A., Hodgkin, C., Fresle, D.** (2004), 'How to investigate the use of medicines by consumers'. WHO. Disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/2004/WHO\\_EDM\\_PAR\\_2004.2.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2004/WHO_EDM_PAR_2004.2.pdf)

**Kielmann, K., Cataldo, F., Seely, J.** (2011), 'Introduction to qualitative research methodology'. Disponible en ligne à <http://r4d.dfid.gov.uk/Output/188391/Default.aspx>

**MRC** (2008), 'Developing and evaluating complex interventions: new guidance', London, Medical Research Council. Disponible en ligne à [http://www.mrc.ac.uk/consumption/idcplg?IdcService=GET\\_FILE&dID=15585&dDocName=MRC004871&allowInterrupt=1](http://www.mrc.ac.uk/consumption/idcplg?IdcService=GET_FILE&dID=15585&dDocName=MRC004871&allowInterrupt=1).

**Ulin, P.R., Robinson, E.T., Tolley, E.E.** (2005) *Qualitative methods in public health: a field guide for applied research*. San Francisco, CA: Family Health International

Les ressources supplémentaires pour les méthodes qualitatives sont répertoriées sur le QDA en ligne et les sites Web Intute :

<http://onlineqda.hud.ac.uk/resources.php>

<http://www.intute.ac.uk/cgi-bin/browse.pl?id=120997>

## Références citées dans ce document

---

- Agar, M. H. (1980). The professional stranger: an informal introduction to ethnography. San Diego, Academic Press.
- Agyepong, I. A., B. Aryee, H. Dzikunu and L. Manderson (1995). The Malaria Manual. Guidelines for the Rapid Assessment of Social Economics and Cultural Aspects of Malaria. Methods for Social and Economic Research in Tropical Diseases. Geneva, World Health Organisation. Disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/1995/TDR\\_SER\\_MSR\\_95.1\\_pp1-82.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/1995/TDR_SER_MSR_95.1_pp1-82.pdf)
- Ajayi, I. O., C. O. Falade, E. A. Bamgboye, A. M. Oduola and O. O. Kale (2008). "Assessment of a treatment guideline to improve home management of malaria in children in rural south-west Nigeria." Malar J **7**: 24.
- Ajayi, I. O., O. Oladepo, C. O. Falade, E. A. Bamgboye and O. Kale (2009). "The development of a treatment guideline for childhood malaria in rural Southwest Nigeria using participatory approach." Patient Educ Couns **75**(2): 227-237.
- Annett, H. and S. Rifkin (1995). Guidelines for rapid participatory appraisals to assess community health needs. Geneva, World Health Organisation. disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/1995/WHO\\_SHS\\_DHS\\_95.8.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/1995/WHO_SHS_DHS_95.8.pdf).
- Arhinful, D., A. Das, K. Heggenhougen, N. Higginbotham, F. Iyun, J. Quick and D. Ross-Degnan (1996). How to Use Applied Qualitative Methods to Design Drug Use Interventions, Working Draft. Social Scientists Working Group, International Network for the Rational Use of Drugs. Disponible en ligne à [http://dcc2.bumc.bu.edu/prdu/how\\_to\\_use\\_applied\\_qualitative\\_m.htm](http://dcc2.bumc.bu.edu/prdu/how_to_use_applied_qualitative_m.htm)
- Auerbach, C. and L. Silverstein (2003). Qualitative data: an introduction to coding and analysis. New York, New York University Press.
- Barnett-Page, E. and J. Thomas (2009). "Methods for the synthesis of qualitative research: a critical review." BMC Med Res Methodol **9**: 59.
- Bazeley, P. (2007). Qualitative Data Analysis with Nvivo. London, Sage Publications.
- Berkowitz, J. M., M. Huhman, C. D. Heitzler, L. D. Potter, M. J. Nolin and S. W. Banspach (2008). "Overview of formative, process, and outcome evaluation methods used in the VERB campaign." Am J Prev Med **34**(6 Suppl): S222-229.
- Bishop, L. (2006). "A proposal for archiving context for secondary analysis." Innovations Online **1**(2).
- Briss, P. A., S. Zaza, M. Pappaioanou, J. Fielding, L. Wright-De Agüero, B. I. Truman, D. P. Hopkins, P. D. Mullen, R. S. Thompson, S. H. Woolf, V. G. Carande-Kulis, L. Anderson, A. R. Hinman, D. V. McQueen, S. M. Teutsch and J. R. Harris (2000). "Developing an evidence-based guide to community preventive services--methods. The Task Force on Community Preventive Services." Am J Prev Med **18**(1 Suppl): 35-43.
- Broom, A., L. Cheshire and M. Emmison (2009). "Qualitative Researchers' Understandings of Their Practice and the Implications for Data Archiving and Sharing." Sociology **43**(6): 1163-1180.
- Carlsen, B., C. Glenton and C. Pope (2007). "Thou shalt versus thou shalt not: a meta-synthesis of GPs' attitudes to clinical practice guidelines." Br J Gen Pract **57**(545): 971-978.
- Chandler, C. I., D. Diliberto, S. Nayiga, L. Taaka, C. Nabirye, M. Kayendeke, E. Hutchinson, J. Kizito, C. Maiteki-Sebuguzi, M. R. Kanya and S. G. Staedke (2013). "[The PROCESS study: a protocol to evaluate the implementation, mechanisms of effect and context of an intervention to enhance public health centres in Tororo, Uganda](#)." Implement Sci **8**(1): 113.

- Charmaz, K. (2012). "The power and potential of grounded theory." Medical Sociology Online **6**(3): 1-14.
- Cornwall, A. and R. Jewkes (1995). "What is participatory research?" Soc Sci Med **41**(12): 1667-1676.
- Curatio and LSHTM (2011). Using qualitative approaches to health systems research. Tbilisi, Curatio International Foundation and London School of Hygiene & Tropical Medicine.
- Davidson, C. (2009). "Transcription: Imperatives for Qualitative Research." International Journal of Qualitative Methods **8**(2): 35-52.
- Davies, E. C., C. I. Chandler, S. H. Innocent, C. Kalumuna, D. J. Terlouw, D. G. Lalloo, S. G. Staedke and A. Haaland (2012). "Designing adverse event forms for real-world reporting: participatory research in Uganda." PLoS One **7**(3): e32704.
- Devers, K. (1999). "How will we know "good" qualitative research when we see it? Beginning the dialogue in health services research." Health Services Research **34**(5 (part 2)): 1153-1188.
- Downing, B. and L. Bogoslaw (2003). Effective patient-provider communication across language barriers: a focus on methods of translation, The Robert Wood Johnson Foundation - Hablamos Juntos.
- Duranti, A. (2006). "Transcripts, Like Shadows on a Wall." Mind, Culture & Activity **13**(4): 301-310.
- Eccles, M., E. McColl, N. Steen, N. Rousseau, J. Grimshaw, D. Parkin and I. Purves (2002). "Effect of computerised evidence based guidelines on management of asthma and angina in adults in primary care: cluster randomised controlled trial." Bmj **325**(7370): 941.
- Edwards, A., N. Pang, V. Shiu and C. Chan (2010). "The understanding of spirituality and the potential role of spiritual care in end-of-life and palliative care: a meta-study of qualitative research." Palliat Med **24**(8): 753-770.
- Emerson, R. M., R. I. Fretz and L. L. Shaw (1995). Writing ethnographic Fieldnotes. Chicago, University of Chicago Press.
- European Medicines Agency (2002). ICH Harmonised Tripartite Guideline E6: Good Clinical Practice (CPMP/ICH/135/95). London, European Medicines Agency.
- Evans, C. and H. Lambert (2008). "Implementing community interventions for HIV prevention: insights from project ethnography." Soc Sci Med **66**(2): 467-478.
- Finfgeld, D. L. (1999). "Courage as a process of pushing beyond the struggle." Qual Health Res **9**(6): 803-814.
- Fisher, H. R., C. McKeivitt and A. Boaz (2011). "Why do parents enroll their children in research: a narrative synthesis." J Med Ethics **37**(9): 544-551.
- Geertz, C. (1973). The interpretation of cultures: Selected essays. New York, Basic Books.
- Glaser, B. and A. Strauss (1967). The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. Chicago, Aldine de Gruyter.
- Good, B. (1994). Medicine rationality and experience: an anthropological perspective. Cambridge, University Press.
- Green, J. and N. Thorogood (2004). Qualitative Methods for Health Research. London, Sage Publications.
- Haaland, A. (2001). Reporting with Pictures. A concept paper for researchers and health policy decision-makers. Geneva, UNDP/World Bank/WHO Special Programme for Research and Training in Tropical Diseases.
- Haaland, A., C. S. Molyneux and V. Marsh (2006). Quality information in field research: Training manual on practical communication skills for field researchers and project personnel, World Health



- Organization on behalf of the Special Programme for Research and Training in Tropical Diseases. Disponible en ligne à [http://whqlibdoc.who.int/hq/2006/TDR\\_IRM\\_PCT\\_05.1\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2006/TDR_IRM_PCT_05.1_eng.pdf).
- Harris, M. (2010). Evaluating Public and Community Health Programs. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.
- Hawe, P., A. Shiell and T. Riley (2004). "Complex interventions: how "out of control" can a randomised controlled trial be?" Bmj **328**(7455): 1561-1563.
- Huhman, M., C. D. Heitzler and F. Wong (2004). "The VERB campaign logic model: a tool for planning and evaluation." Prev Chronic Dis **1**: A11.
- Irwin, S. and M. Winterton (2011). Debates in Qualitative Secondary Analysis: Critical Reflections (Timescapes Working Paper Series No.4). Timescapes Working Paper Series.
- Kielmann, K., F. Cataldo and J. Seely (2011). Introduction to qualitative research methodology.
- Kitzinger, J. (1995). "Qualitative research. Introducing focus groups." Bmj **311**(7000): 299-302.
- Kleinman, A. (2010). "Four social theories for global health." Lancet **375**(9725): 1518-1519.
- Koivisto, J. (2007). "What evidence base? Steps towards the relational evaluation of social interventions." J Res Debate Prac **3**: 527-537.
- Kreuger, R. A. (1988). Focus groups: a practical guide for applied research. London, Sage Publications.
- Lapadat, J. (2000). "Problematizing transcription: Purpose, paradigm and quality." Journal of Social Research Methodology **3**: 203-219.
- Legard, R., J. Keegan and K. Ward (2003). In-depth interviews. Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. J. Ritchie and J. Lewis. London, Sage.
- Lewis, J. and J. Ritchie (2003). Generalising from qualitative research. Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. J. Ritchie and J. Lewis. London, Sage.
- Mack, N., A. Bunce and B. Akumatey (2008). A logistical framework for enhancing team dynamics. Handbook for Team-Based Qualitative Research. G. Guest and D. V. McQueen. Plymouth, Altamira Press.
- MacQueen, K. M., E. McLellan-Lemal, K. Bartholow and B. Milstein (2008). Team-based Codebook Development: Structure, Process and Agreement. Handbook for Team-Based Qualitative Research. G. Guest and K. M. MacQueen. Plymouth, UK, AltaMira Press.
- Manderson, L. (1998). "Applying medical anthropology in the control of infectious disease." Med Int Health **3**(12): 1020-1027.
- Manderson, L. and P. Aaby (1992). "An epidemic in the field? Rapid assessment procedures and health research." Soc Sci Med **35**(7): 839-850.
- Marchal, B., S. van Belle, J. van Olmen, T. Hoérée and G. Kegels (2012). "Is realist evaluation keeping its promise? A review of published empirical studies in the field of health systems research." Evaluation **18**(2): 192-212.
- Mattingly, C. (1998). Healing dramas and clinical plots: the narrative structure of experience, Cambridge University Press.
- Mauthner, N. S., O. Parry and K. Backett-Milburn (1998). "The Data are Out there, or are They? Implications for Archiving and Revisiting Qualitative Data." Sociology **32**(4): 733-745.
- Mays, N., C. Pope and J. Popay (2005). "Systematically reviewing qualitative and quantitative evidence to inform management and policy-making in the health field." J Health Serv Res Policy **10 Suppl 1**: 6-20.



- McLellan-Lemal, E. (2008). Transcribing data for team-based research. Handbook for Team-Based Qualitative Research. G. Guest and K. MacQueen. Plymouth, UK, Altamira Press.
- Merton, R. (1967). On Theoretical Sociology: Five Essays Old and New. New York, Free Press.
- Miles, M. B. and A. M. Huberman (1994). Qualitative Data Analysis. Thousand Oaks, CA, Sage Publications.
- Miles, M. B. and A. M. Huberman (1994). Qualitative data analysis : an expanded sourcebook. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Moore, N. (2007). "(Re)Using Qualitative Data?" Sociological Research Online **12**(3): 1.
- Morton, R. L., A. Tong, K. Howard, P. Snelling and A. C. Webster (2010). "The views of patients and carers in treatment decision making for chronic kidney disease: systematic review and thematic synthesis of qualitative studies." BMJ **340**: c112.
- MRC (2008). Developing and Evaluating Complex Interventions: new guidance. London, Medical Research Council. Disponible en ligne à [http://www.mrc.ac.uk/consumption/idcplg?IdcService=GET\\_FILE&did=15585&dDocName=MRC004871&allowInterrupt=1](http://www.mrc.ac.uk/consumption/idcplg?IdcService=GET_FILE&did=15585&dDocName=MRC004871&allowInterrupt=1).
- Namey, E., G. Guest, L. Thairu and L. Johnson (2008). Data reduction techniques for large qualitative data sets. Handbook for Team-Based Qualitative Research. G. Guest and D. V. McQueen. Plymouth, UK, Altamira Press.
- Nazareth, I., N. Freemantle, C. Duggan, J. Mason and A. Haines (2002). "Evaluation of a complex intervention for changing professional behaviour: the Evidence Based Out Reach (EBOR) Trial." J Health Serv Res Policy **7**(4): 230-238.
- Nichter, M., C. S. Acuin and A. Vargas (2008). Introducing Zinc in a Diarrhoeal Disease Control Programme. Guide to conducting formative research. Geneva, World Health Organisation. En ligne à [http://whqlibdoc.who.int/publications/2008/9789241596473\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2008/9789241596473_eng.pdf) (Accessed 16 April 2012).
- Nida, E. (1991). "Theories of Translation." TTR: traduction, terminologie, rédaction **4**(1): 19-32.
- Nikander, P. (2008). "Working with Transcripts and Translated Data." Qualitative Research in Psychology **5**(3): 225-231.
- Oakley, A., V. Strange, C. Bonell, E. Allen and J. Stephenson (2006). "Process evaluation in randomised controlled trials of complex interventions." Bmj **332**(7538): 413-416.
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. Developmental Pragmatics. E. Ochs and B. Schieffelin. New York, Academic.
- Pawson, R. (2003). "Nothing as practical as a good theory." Evaluation **9**(4): 471-490.
- Pawson, R. and N. Tilley (1997). Realistic Evaluation. London, Sage Publications.
- Pawson, R. and N. Tilley (2004). Realist Evaluation, Working Paper for British Cabinet Office Magenta Book. Disponible en ligne à [http://www.communitymatters.com.au/RE\\_chapter.pdf](http://www.communitymatters.com.au/RE_chapter.pdf).
- Pope, C. and N. Mays (2006). Synthesising qualitative research. Qualitative research in health care. C. Pope and N. Mays, Blackwell Publishing Ltd.
- Pope, C., N. Mays and J. Popay (2007). Synthesizing qualitative and quantitative health evidence : a guide to methods. Maidenhead, Open University Press.
- Pound, P., N. Britten, M. Morgan, L. Yardley, C. Pope, G. Daker-White and R. Campbell (2005). "Resisting medicines: a synthesis of qualitative studies of medicine taking." Soc Sci Med **61**(1): 133-155.
- Powell, R. A. and H. M. Single (1996). "Focus groups." Int J Qual Health Care **8**(5): 499-504.

- Power, R., L. F. Langhaug, T. Nyamurera, D. Wilson, M. T. Bassett and F. M. Cowan (2004). "Developing complex interventions for rigorous evaluation--a case study from rural Zimbabwe." Health Educ Res **19**(5): 570-575.
- Rao, V. B., D. Schellenberg and A. C. Ghani (2013). "Overcoming health systems barriers to successful malaria treatment." Trends Parasitol **29**(4): 164-180.
- Regmi, K., J. Naidoo and P. Pilkington (2010). "Understanding the Processes of Translation and Transliteration in Qualitative Research." International Journal of Qualitative Methods **9**(1): 16-26.
- Reynolds, J., J. Kizito, N. Ezumah, P. Mangesho, E. Allen and C. Chandler (2011). "Quality assurance of qualitative research: a review of the discourse." Health Research Policy and Systems **9**(1): 43.
- Ring, N., R. Jepson and K. Ritchie (2011). "Methods of synthesizing qualitative research studies for health technology assessment." Int J Technol Assess Health Care **27**(4): 384-390.
- Ritchie, J. and J. Lewis, Eds. (2003). Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. London, Sage.
- Roberts, C. (2007). Qualitative Research Methods and Transcription. London, King's College London <http://www.kcl.ac.uk/schools/sspp/education/research/projects/dataqual.html>.
- Robson, C. (2011). Real world research: a resource for users of social research methods in applied settings, Wiley.
- Rycroft-Malone, J., B. McCormack, A. M. Hutchinson, K. Decorby, T. K. Bucknall, B. Kent, A. Schultz, E. Snelgrove-Clarke, C. B. Stetler, M. Titler, L. Wallin and V. Wilson (2012). "Realist synthesis: illustrating the method for implementation research." Implement Sci **7**(1): 33.
- Sandelowski, M. (1998). "Writing a good read: strategies for re-presenting qualitative data." Research in Nursing & Health **21**(4): 375-382.
- Sandelowski, M. and J. Leeman (2012). "Writing Usable Qualitative Health Research Findings." Qualitative Health Research **22**(10): 1404-1413.
- Saunders, R. P., M. E. Evans and P. Joshi (2005). "Developing a Process-Evaluation Plan for Assessing Health Promotion Program Implementation: A How-To Guide." Health Promotion Practice **6**: 134- 147.
- Silverman, D. (2005). Doing qualitative research : a practical handbook. London ; Thousand Oaks, Calif, Sage Publications.
- Smith, L. A., C. Jones, S. Meek and J. Webster (2009). "Review: Provider practice and user behavior interventions to improve prompt and effective treatment of malaria: do we know what works?" Am J Trop Med Hyg **80**(3): 326-335.
- Smith, P. G. and R. H. Morrow, Eds. (1996). Field Trials of Health Interventions in Developing Countries: A Toolbox. Oxford, Macmillan Education.
- Snape, D. and L. Spencer (2003). The foundations of qualitative research. Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. J. Ritchie and J. Lewis. London, Sage.
- Sobo, E. (2009). Culture and meaning in health services research: a practical field guide. Walnut Creek, Left Coast Press, Inc.
- Spencer, L., J. Ritchie and W. O'Connor (2003). Analysis: practices, principles and processes. Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. J. Ritchie and J. Lewis. London, Sage.
- Spradley, J. P. (1979). The Ethnographic Interview. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Spradley, J. P. (1980). Participant Observation. New York, Holt, Rinehart & Winston.

- Squires, A. (2009). "Methodological challenges in cross-language qualitative research: A research review." *International Journal of Nursing Studies* **46**(2): 277-287.
- Strauss, A. and J. Corbin (1998). Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory. London, Sage Publications.
- Tamminen, K. A. and N. L. Holt (2010). "A meta-study of qualitative research examining stressor appraisals and coping among adolescents in sport." *J Sports Sci* **28**(14): 1563-1580.
- Temple, B. and R. Edwards (2002). "Interpreters/translators and cross-language research: Reflexivity and border crossings." *International Journal of Qualitative Methods* **1**(2): 1-22.
- Temple, B. and A. Young (2004). "Qualitative research and translation dilemmas." *Qualitative Research* **4**(2): 161-178.
- Tesch, R. (1990). Qualitative research: analysis types and software tools. Lewes, Falmer Press.
- Thomas, J. and A. Harden (2008). "Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews." *BMC Med Res Methodol* **8**: 45.
- Tong, A., P. Sainsbury and J. Craig (2007). "Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups." *International Journal for Quality in Health Care* **19**(6): 349-357.
- Trotter, R. T., R. H. Needle, E. Goosby, C. Bates and M. Singer (2001). "A methodological model for Rapid Assessment, Response and Evaluation: The RARE programme in public health." *Qualitative Methods* **13**(2): 137-159.
- Ulin, P. R., E. T. Robinson and E. E. Tolley (2005). Qualitative Methods in Public Health: A Field Guide for Applied Research. San Francisco, CA, Family Health International.
- Van den Berg, H. (2005). Reanalyzing Qualitative Interviews from Different Angles: The Risk of Decontextualization and Other Problems of Sharing Qualitative Data.
- Van den Eynden, V., L. Corti, M. Woollard, L. Bishop and L. Horton (2011). Managing and sharing data. Essex, UK Data Archive, University of Essex.
- Walker, E. and B. Dewar (2000). "Moving on from interpretivism: an argument for constructivist evaluation." *Journal of Advanced Nursing* **32**(3): 713-720.
- Walter, F. M., J. Emery, D. Braithwaite and T. M. Marteau (2004). "Lay understanding of familial risk of common chronic diseases: a systematic review and synthesis of qualitative research." *Ann Fam Med* **2**(6): 583-594.
- White, H. and D. Phillips (2012). Addressing attribution of cause and effect in small n impact evaluations: towards an integrated framework. New Delhi, International Initiative for Impact Evaluation (3ie). **Working paper 15**.
- Williams, G. W. (2006). "The other side of clinical trial monitoring; assuring data quality and procedural adherence." *Clinical Trials* **3**(6): 530-537.
- Winch, P. J., K. E. Gilroy, S. Doumbia, A. E. Patterson, Z. Daou, A. Diawara, E. Swedberg, R. E. Black and O. Fontaine (2008). "Operational issues and trends associated with the pilot introduction of zinc for childhood diarrhoea in Bougouni district, Mali." *J Health Popul Nutr* **26**(2): 151-162.
- Wiseman, V., L. J. Mangham, B. Cundill, O. A. Achonduh, A. M. Nji, A. N. Njei, C. Chandler and W. F. Mbacham (2012). "A cost-effectiveness analysis of provider interventions to improve health worker practice in providing treatment for uncomplicated malaria in Cameroon: a study protocol for a randomized controlled trial." *Trials* **13**: 4.
- Wiseman, V., E. Ogochukwu, N. Emmanuel, J. M. Lindsay, C. Bonnie, E. Jane, U. Eloka, U. Benjamin and O. Obinna (2012). "[A cost-effectiveness analysis of provider and community interventions to](#)

[improve the treatment of uncomplicated malaria in Nigeria: study protocol for a randomized controlled trial.](#)" *Trials* **13**: 81.

Witcher, C. S. G. (2010). "Negotiating Transcription as a Relative Insider: Implications for Rigor." *International Journal of Qualitative Methods* **9**(2): 122-132.

Woods, P. (2006). *Qualitative Research*, Faculty of Education, University of Plymouth. Disponible en ligne à <http://www.edu.plymouth.ac.uk/resined/Qualitative%20methods%202/qualrshm.htm#CONTENTS>.

Yoder, P. S. (1997). "Negotiating relevance: belief, knowledge, and practice in international health projects." *Med Anthropol Q* **11**(2): 131-146.

## Projets d'ACT Consortium impliquant une recherche qualitative

- The PRIME trial: Improving health centres to reduce childhood malaria in Uganda (Améliorer les centres de santé afin de réduire le paludisme chez l'enfant en Ouganda)  
[www.actconsortium.org/PRIME](http://www.actconsortium.org/PRIME)
- PROCESSUS : Evaluating how the PRIME intervention worked in practice (Évaluer le fonctionnement de l'intervention PRIME dans la pratique)  
[www.actconsortium.org/PROCESS](http://www.actconsortium.org/PROCESS)
- Use of rapid diagnostic tests to improve malaria treatment in the community in Uganda (Utilisation des tests de dépistage rapide afin d'améliorer le traitement du paludisme au sein de la communauté en Ouganda)  
[www.actconsortium.org/RDThomemanagement](http://www.actconsortium.org/RDThomemanagement)
- Introducing rapid diagnostic tests in drug shops to improve the targeting of malaria  
[www.actconsortium.org/RDTdrugshops](http://www.actconsortium.org/RDTdrugshops)
- Perceptions and impact of introducing rapid diagnostic tests in drug shops (Perceptions et impact du déploiement des tests de dépistage rapide dans les pharmacies)  
[www.actconsortium.org/RDTperceptions](http://www.actconsortium.org/RDTperceptions)
- IMPACT 2 : Evaluating policies in Tanzania to improve malaria diagnosis and treatment (Évaluer les politiques en Tanzanie pour améliorer le dépistage et le traitement du paludisme)  
[www.actconsortium.org/IMPACT2](http://www.actconsortium.org/IMPACT2)
- Cost-effectiveness of interventions to support the introduction of malaria rapid diagnostic tests in Cameroon (Rentabilité des interventions visant à soutenir le lancement des tests de dépistage rapide du paludisme au Cameroun)  
[www.actconsortium.org/REACTCameroon](http://www.actconsortium.org/REACTCameroon)
- Costs and effects of strategies to improve malaria diagnosis and treatment in Nigeria (Coûts et effets des stratégies visant à améliorer le dépistage et le traitement du paludisme au Nigéria)  
[www.actconsortium.org/REACTNigeria](http://www.actconsortium.org/REACTNigeria)
- Strategies for expanding access to quality malaria diagnosis in south-central Asia where malaria incidence is low (Stratégies visant à développer à l'accès au dépistage du paludisme de qualité en Asie centrale du Sud où l'incidence de la maladie est limitée)  
[www.actconsortium.org/ACTAfghanistan](http://www.actconsortium.org/ACTAfghanistan)
- Giving ACT drugs to patients with positive result in malaria rapid diagnostic test (Administerer les médicaments ACT aux patients présentant un résultat positif dans le test de dépistage rapide du paludisme)  
[www.actconsortium.org/RDTGhana](http://www.actconsortium.org/RDTGhana)
- Targeting ACT drugs: the TACT trial (Ciblage des médicaments ACT : l'étude TACT)

- [www.actconsortium.org/TACT](http://www.actconsortium.org/TACT)
- Understanding perceptions of HIV-positive people taking malaria treatment (Comprendre les perceptions des personnes séropositives prenant un traitement antipaludéen)  
[www.actconsortium.org/InterACTperceptions](http://www.actconsortium.org/InterACTperceptions)
- How perceptions of malaria medication affect adherence (Comment les perceptions de médicaments antipaludéens influent sur l'adhésion)  
[www.actconsortium.org/ACTiaPerceptions](http://www.actconsortium.org/ACTiaPerceptions)
- Collating drug safety data from ACT Consortium studies (Recueil des données de sécurité des médicaments issues des études d'ACT Consortium)  
[www.actconsortium.org/drugsafetydatabase](http://www.actconsortium.org/drugsafetydatabase)
- Collecting safety data in antimalarial drug trials (Recueil des données de sécurité dans des essais de médicaments antipaludéens)  
[www.actconsortium.org/safetydatacollection](http://www.actconsortium.org/safetydatacollection)
- How the use of rapid diagnostic tests influences clinicians' decision to prescribe ACTs (Comment l'utilisation des tests de dépistage rapide influe sur la décision des cliniciens de prescrire des ACT)  
[www.actconsortium.org/RDTclinicianbehaviour](http://www.actconsortium.org/RDTclinicianbehaviour)
- Access and quality of malaria diagnosis and treatment in South-East Asia (Accès et qualité du dépistage et du traitement du paludisme en Asie du Sud-Est)  
[www.actconsortium.org/ACTCambodia](http://www.actconsortium.org/ACTCambodia)