

# SERFA 2026 : Atelier méthodologique

## L'étude de cas

Alice Colignon, UCLouvain

20 & 21 mars 2026



# Plan de la séance

## 01. Fondements

- Ancrage
- Ouvrages de référence
- Définitions
- Pertinence
- Caractéristiques

## 02. L'étude de cas pas à pas

- Concevoir une étude de cas
- Récolter les données
- Analyser les données
- Présenter les données

## 03. Réflexions sur l'étude de cas

- Assurer la qualité de l'étude de cas
- Enjeux et posture
- Forces et limites de l'approche

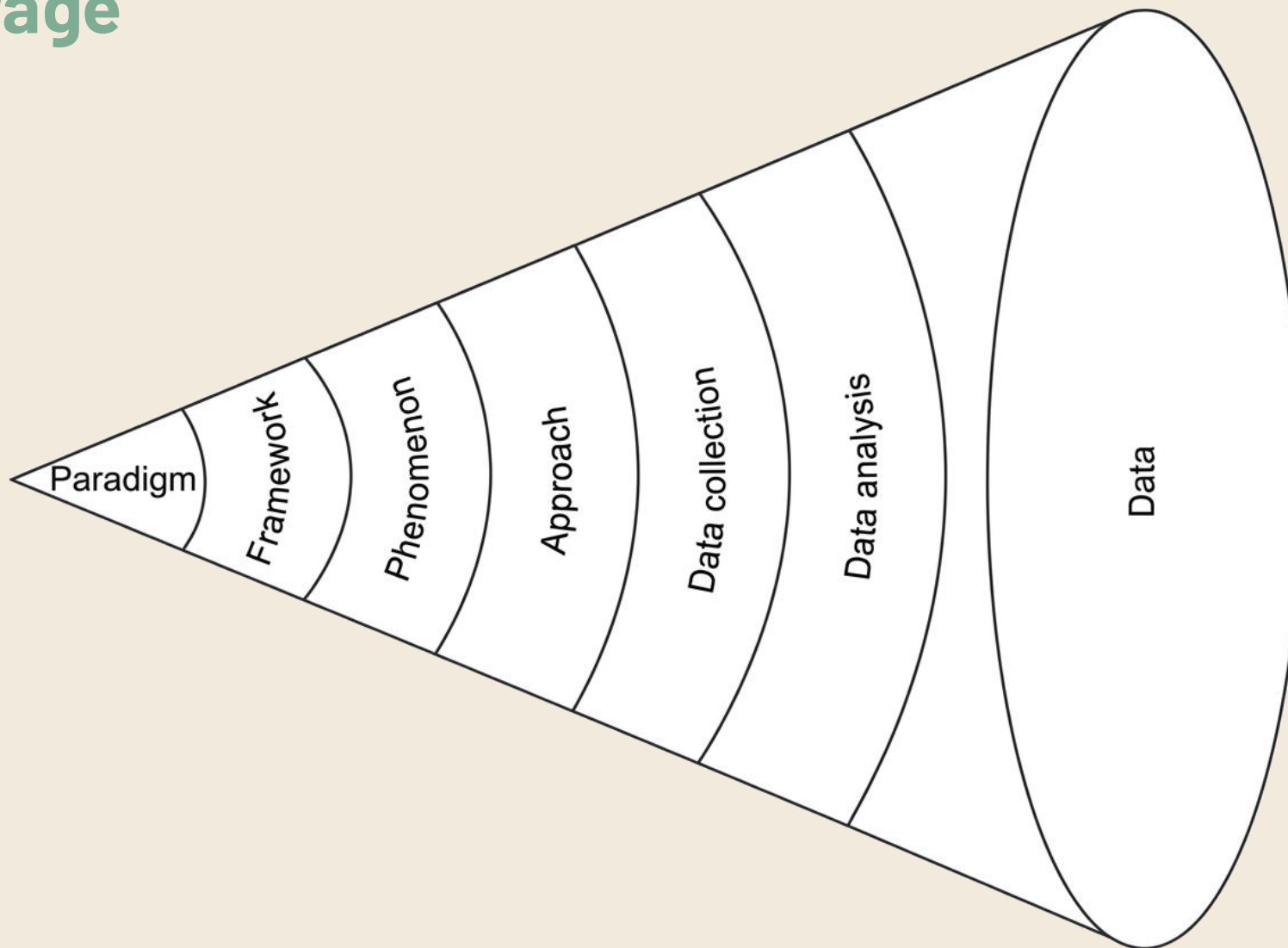
## 04. Un cas pratique

- Scénario & conception du design
- Adaptations
- Debriefing

## 1.1. Ancrage

- La recherche qualitative est **une manière spécifique de « construire l'objet d'étude »** - à partir d'une démarche de « **mise en relation souple** » **entre théories, méthodes et objets** .
- Elle s'appuie sur **une conception particulière de la construction du savoir scientifique (présupposés épistémologiques)** et de la place des acteurs·trices dans ce processus. Elle pose la question :
  - des présupposés philosophiques dans lesquels s'enracine la recherche
    - > Ontologie: la nature de la réalité
    - > Épistémologie: la nature des connaissances et les processus par lesquels elles sont comprises.
    - > Axiologie: le rôle des valeurs, croyances et biais du chercheur·se dans l'étude
  - des paradigmes: positivisme, constructivisme, pragmatisme, réalisme...

# 1.1. Ancrage

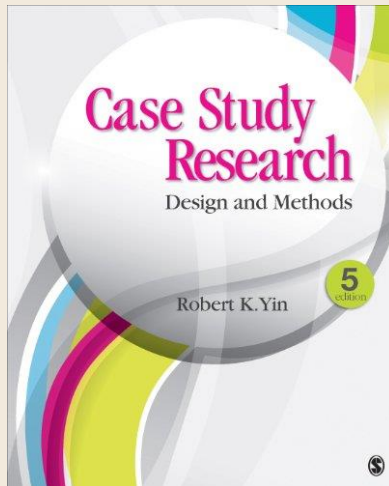


# 1.1. Ancrage

Les 5 grandes approches qualitatives selon Creswell

Caractéristiques	Recherche Narrative	Phenomenologie	Théorie ancrée	Ethnographie	Etude de cas
<b>Focus</b>	Exploration de la vie d'un individu	Compréhension de l'essentiel de l'expérience	Développement d'une théorie fondée dans les données d'un champ	Description et interprétation d'un groupe partageant une culture	Développement d'une profonde description et analyse d'une ou plusieurs études de cas
<b>Type du problème le plus représentatif du concept</b>	Besoin de raconter les histoires d'expériences individuelles	Besoin de décrire l'essentiel d'un phénomène vécu	Fondement d'une théorie sous la vue des participants	Description et interprétation le modèle partagé par un culture d'un groupe	Offre d'une compréhension détaillée d'un ou plusieurs cas
<b>Discipline</b>	Humanités incluant anthropologie, littérature, histoire, psychologie et sociologie	Philosophie, Psychologie et éducation	Sociologie	Anthropologie et sociologie	Psychologie, droit, sciences politiques, médecine
<b>Unité d'analyse</b>	Etude d'un ou plusieurs individus	Etude de plusieurs individus partageant l'expérience	Etude d'un procès, d'une action ou d'une interaction impliquant beaucoup d'individus	Etude d'un groupe qui partage la même culture	Etude d'un événement, un programme, une activité, plus qu'un individu
<b>Forme de la récolte de données</b>	Utilisation d'entrevues et documents en un premier temps	Utilisation primaire d'entrevues avec des individus, mais documents, observations et de l'art peut aussi être pris en considération	Utilisation primaire d'entrevues avec 20-60 individus	Utilisation primaire d'observations et entrevues, mais peut-être aussi en collectionnant t'autres sources durant un temps étendu dans de champ	Utilisation de multiples sources, comme des entrevues, observations, documents, artefact
<b>Stratégies d'analyse des données</b>	Analys de données pour des histoires, « re-racontant » les histoires, développement de thèmes, souvent utilisant une chronologie	Analyse de données pour des déclarations significatives, unités significatives, descriptions texturales et structurées, description de « l'essentiel »	Analyse des données à travers l'encodage ouvert, l'encodage axial et encodage sélectif	Analyse de données à travers la description de la culture partagée par le groupe ; thèmes concernant le groupe	Analyse de données à travers la description de cas et de thèmes sur un cas de même que les thèmes des cas croisés

## 1.2. Ouvrages de référence

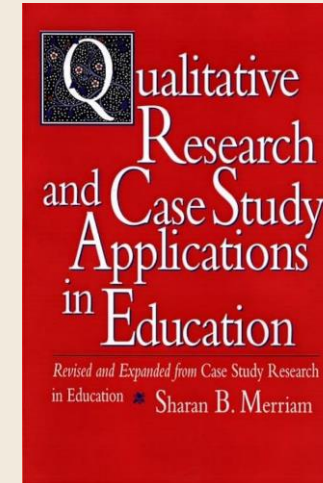


Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods* (5e éd.). Sage.

### Perspective réaliste et/ou relativiste

- Épistémologie  
/
- Ontologie
  - Réaliste : réalité indépendante
  - Relativiste : réalités multiples

**Données** : qualitatives et quantitatives



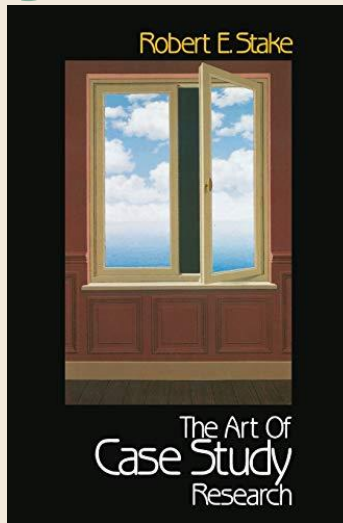
Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass.

### Perspective interprétativiste

- Épistémologie  
Connaissance = interprétation, par le chercheur·se, des visions des autres, filtrées par les siennes
- Ontologie  
Réalité non objective, multiples interprétations

**Données** : qualitatives

## 1.2. Ouvrages de référence

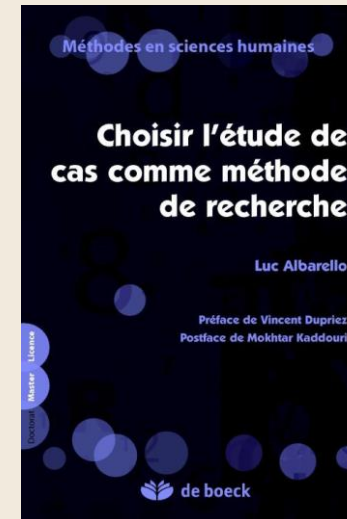


Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications.

### Perspective constructiviste

- Épistémologie  
La connaissance est construite, pas découverte
- Ontologie  
Multiples perspectives, pas de « meilleure » vue

**Données** : qualitatives



Albarello, L. (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche*. De Boeck.

### Pas de présupposé philosophique

- Focus sur les étapes méthodologiques
- Inspiration : Yin, Creswell, Huberman
- Questions clés : Pourquoi l'étude de cas ?  
Comment définir un cas ? Quelles données ?

**Données** : qualitatives

## 1.3. Définitions de l'étude de cas

« L'enquêteur explore un **système délimité** (*bounded system*) par le biais de récoltes de données détaillées impliquant **plusieurs sources d'information** et rapporte une **description** du cas ainsi que des thèmes fondés sur les cas. » (Creswell, 2007, p. 73)

« Investigation d'un **phénomène contemporain dans son contexte réel** ; lorsque les **frontières entre phénomène et contexte ne sont pas évidentes**. » (Yin, 2013, p. 16)

« Description et analyse intensive et holistique d'un **phénomène clairement délimité** (programme, institution, personne, processus). » (Merriam, 1998, p. xiii)

### Caractéristiques communes

- Phénomène dans un contexte (holistique)
- Cas clairement délimité (*bounded system*)
- Multiples sources d'information (triangulation)

→ **Une approche de recherche légitime**

## 1.3. Définitions de l'étude de cas

« L'enquêteur explore un **système délimité** (*bounded system*) par le biais de récoltes de données détaillées impliquant **plusieurs sources d'information** et rapporte une **description** du cas ainsi que des thèmes fondés sur les cas. » (Creswell, 2007, p. 73)

« Investigation d'un **phénomène contemporain dans son contexte réel** ; lorsque les **frontières entre phénomène et contexte ne sont pas évidentes**. » (Yin, 2013, p. 16)

« Description et analyse intensive et **holistique** d'un **phénomène clairement délimité** (programme, institution, personne, processus). » (Merriam, 1998, p. xiii)

### Caractéristiques communes

- **Phénomène dans un contexte** (holistique)
- **Cas clairement délimité** (*bounded system*)
- **Multiples sources d'information** (triangulation)

→ **Une approche de recherche légitime**

## 1.4. Pertinence

### Dans quels champs ?

---

- L'approche la plus utilisée en **sciences de l'éducation**
- Recherches sur les **organisations**, sciences de gestion
  - Établissements scolaires
  - Implantation de réformes et innovations
- Études en **marketing**
- Sciences politiques
- Etc.

## 1.4. Pertinence

### Que peut-on étudier par une étude de cas ?

---

- **Un évènement impromptu**  
Ex. : une agression, une fête d'école, une manifestation  
→ *Être réactif et présent dès le début de l'évènement*
- **Un programme ou un projet** (innovation, stratégie)  
Ex. : mise en place d'un théâtre-débat en école, d'un nouvel équipement  
→ *Se centrer sur une dimension innovante et stratégique*
- **Une activité humaine spontanée**  
Ex. : la familiarisation en crèche  
→ *S'intéresser aux relations individus-organisations, sans changement planifié*
- **Une décision**  
Ex. : décision d'une nouvelle organisation dans un organisme de formation  
→ *Comprendre par qui / pourquoi / comment / quels résultats*

## 1.5. Caractéristiques

**Yin (2013)** – deux objectifs

- Répondre à des **questions** « Pourquoi ? » ou « Comment ? » concernant le phénomène étudié
- Viser une **généralisation analytique**

**Stake (1995)** – quatre caractéristiques

- **Holistique** : relations phénomène-contextes
- **Empirique** : fondée sur les observations de terrain
- **Interprétative** : interaction chercheur·se-sujet
- **Empathique** : réflexion sur les expériences des sujets

**Merriam (1998)** – trois attributs

- **Particulariste** : situation / événement /... particulier
- **Descriptive** : descriptions riches et détaillées
- **Heuristique** : éclaire la compréhension du lecteur·rice

## 2.1. Concevoir une étude de cas

### Définir le cas

---

Le cas est **l'unité d'analyse**. Choisir comment on définit le cas dépend de la définition du phénomène. Le cas peut être :

- Des individus
- Une personne (p.ex., patient·e), en interrogeant d'autres individus autour de cette personne
- Un couple
- Une organisation
- Un groupe (p.ex., équipe, famille, communauté, école)
- Un sujet spécifique (p.ex., intervention, méthode)
- Une unité politique: commune, canton, pays
- Un processus: réforme, modernisation, déclin organisationnel

## 2.1. Concevoir une étude de cas

### Délimiter le cas

---

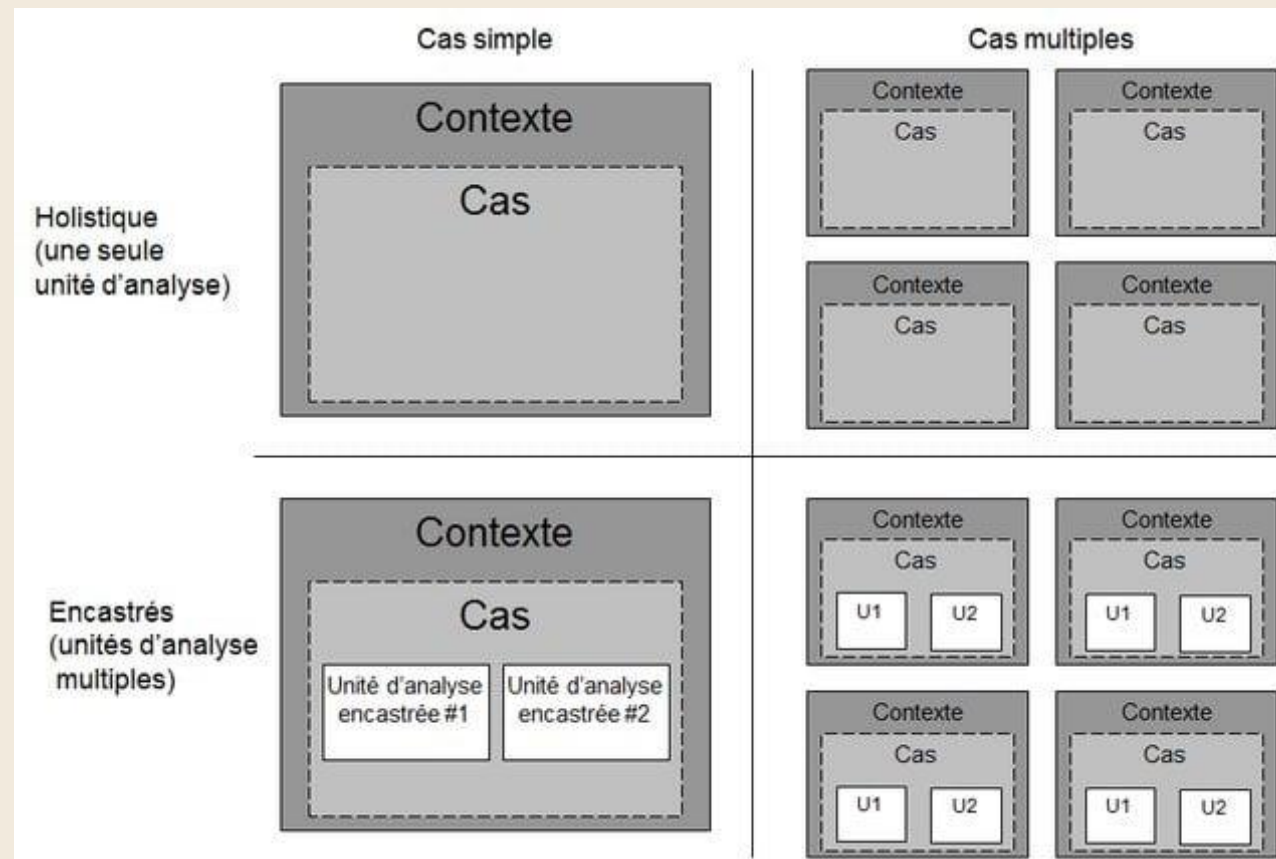
**A bounded system / le « bornage »** : le·a chercheur·se s'intéresse à un cas qui s'inscrit dans une temporalité spécifique et singulière.

« *Qu'est-ce qui (ne) fait (pas) partie de mon cas ?* »

- **Déterminer les limites temporelles**
  - définir précisément un point de départ du cas, car de ce point dépend l'ensemble de l'analyse qui s'en suivra (données à récolter, témoins à rencontrer, documents / lieux à observer...)
  - définir un point de fin du cas (jusqu'à quel moment le cas s'étend-il ?) impacte le choix des informations à récolter, jusqu'à quel moment les récolter, quel matériau prendre en compte.
- **Déterminer les limites spatiales** en fonction des hypothèses / propositions de travail.
- **Déterminer les limites thématiques** pour « restreindre » ou « focaliser » son regard.

## 2.1. Concevoir une étude de cas

### Choisir un design de recherche par étude de cas



Les différents designs de recherche d'étude de cas selon Yin (2013)

## 2.1. Concevoir une étude de cas

### Choisir un design de recherche par étude de cas

---

#### Un cas simple

Cinq possibilités s'offrent au chercheur·se :

- (1) Choix d'un **cas critique** par rapport à la théorie (ensemble de conditions au sein desquelles la proposition théorique est potentiellement vraie)
- (2) Choix d'un **cas extrême ou inhabituel**, qui dévie des normes théoriques
- (3) Choix d'un **cas commun** pour capturer les conditions d'une situation quotidienne, pour mieux comprendre les processus sociaux liés aux intérêts théoriques
- (4) Choix d'un **cas révélateur** pour observer et analyser un phénomène précédemment inaccessible
- (5) Choix d'un **cas longitudinal** pour étudier un même cas plusieurs fois dans le temps et repérer la façon dont les conditions changent avec le temps

## 2.1. Concevoir une étude de cas

### Choisir un design de recherche par étude de cas

---

#### Un des cas holistique·s ou encastré·s/emboité·s

- **Emboité** : le cas est une organisation, mais on s'intéresse à ses sous-unités
- **Holistique** : le cas est une organisation, et on s'intéresse à la nature globale de l'organisation

#### Des cas multiples

Deux logiques de réplication ( $\neq$  logique d'échantillon des approches quantitatives)

- **Réplication littérale** : sélectionner des cas qui vont prédire les mêmes résultats
- **Réplication théorique** : sélectionner des cas qui vont prédire des résultats contrastés, pour des raisons qu'on peut anticiper

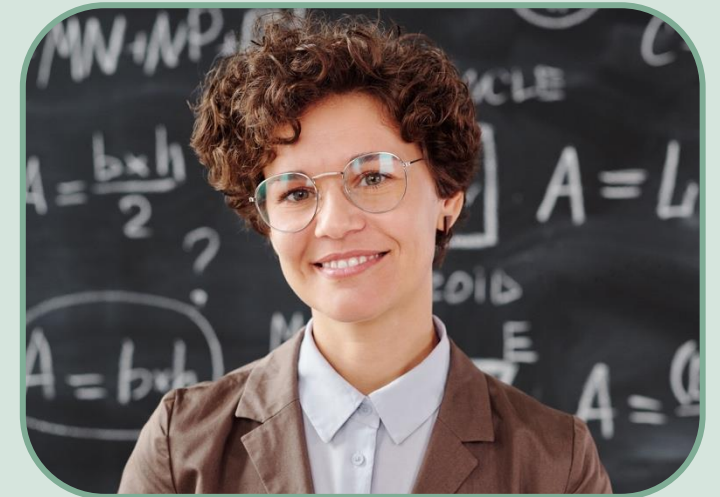
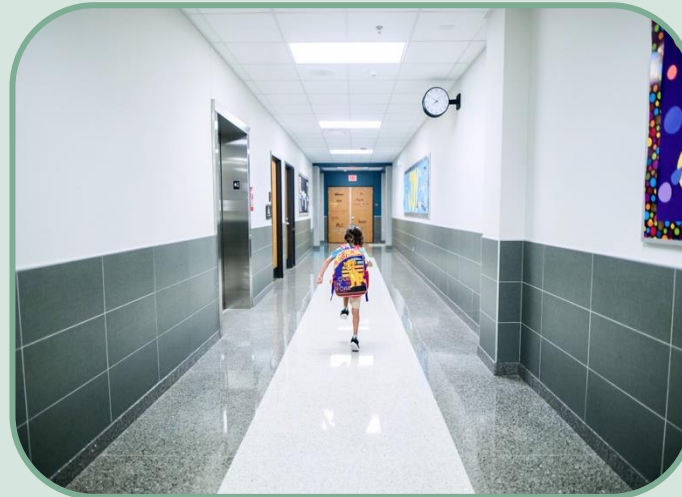




E1 : Typologie

E2 : Portraits

E3 : Récits



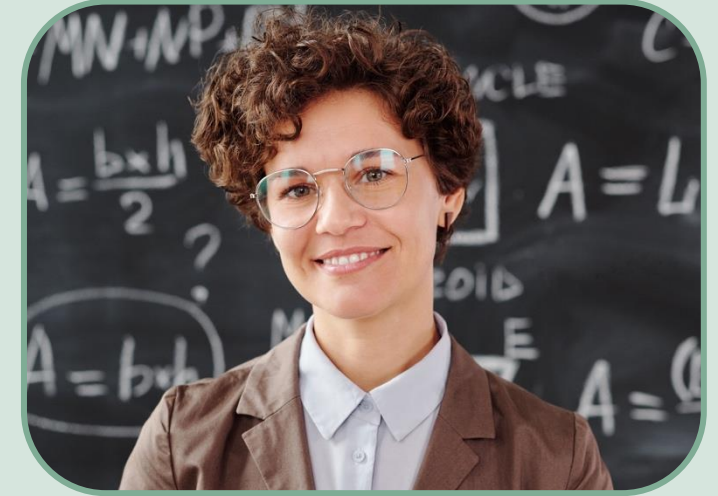
## E1 : Typologie



## E2 : Portraits

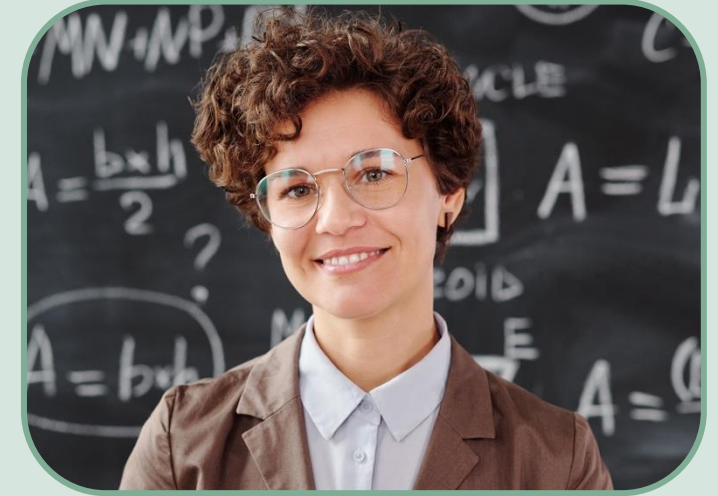


## E3 : Récits



- L'étude d'une thématique récente à laquelle la recherche a été peu confrontée, qui est peu théorisée.
- L'étude d'un phénomène dans un contexte très large visant à comprendre comment des individus vivent ce phénomène.
- L'étude d'un phénomène contemporain dans un contexte réel.

## E1 : Typologie



- L'étude d'une thématique récente à laquelle la recherche a été peu confrontée, qui est peu théorisée.
- L'étude d'un phénomène dans un contexte très large visant à comprendre comment des individus vivent ce phénomène.
- L'étude d'un phénomène contemporain dans un contexte réel.



E3 : Récits

E2 : Portraits

## E2 : Portraits

**Résilience organisationnelle** : le processus au travers duquel une organisation développe et utilise ses capacités pour réagir efficacement, s'adapter positivement et maintenir un système fonctionnel avant, pendant et après des situations d'adversité.

(Barasa et al., 2018; Vogus & Sutcliffe, 2007; Williams et al., 2017)

*Comment les écoles fondamentales en contexte urbain parviennent-elles à stabiliser leur équipe éducative ?*

**Processus de résilience organisationnelle** (Su & Junge, 2023)

- Pré-adversité : anticipation, préparation
- Adversité : sensemaking, absorption, adaptation, coordination
- Post-adversité : apprentissage, transformation

**Stabilisation des équipes éducatives** : rétention, bien-être, qualité.

## E2 : Portraits

### **Comment les écoles fondamentales en contexte urbain parviennent-elles à stabiliser leur équipe éducative ?**

#### UN PHÉNOMÈNE

- Phénomène lié au contexte : le fonctionnement organisationnel dans une optique de stabilisation du personnel est lié aux situations de pénuries et de mobilité enseignante dans les écoles urbaines.
- Souhait de comprendre le phénomène dans sa totalité : mettre en évidence des fonctionnements.
  - *Comment ont-ils émergé? Ont-ils été implémentée? Quels sont les résultats?*

#### UN CONTEXTE

- Contexte précis : le contexte urbain.
  - Les écoles fondamentales de l'enseignement francophone ordinaire situées en Région Bruxelles-Capitale.
- Besoin du contexte pour comprendre le phénomène.

## 1) Définir le cas

Fonctionnement  
de l'organisation  
scolaire

## 2) Délimiter le cas

- **Spatiales** : contexte urbain (Bruxelles). Limitation aux acteurs·rices internes de l'école (enseignant·es, éducateurs·rices, secrétaire, direction, membre PO...)

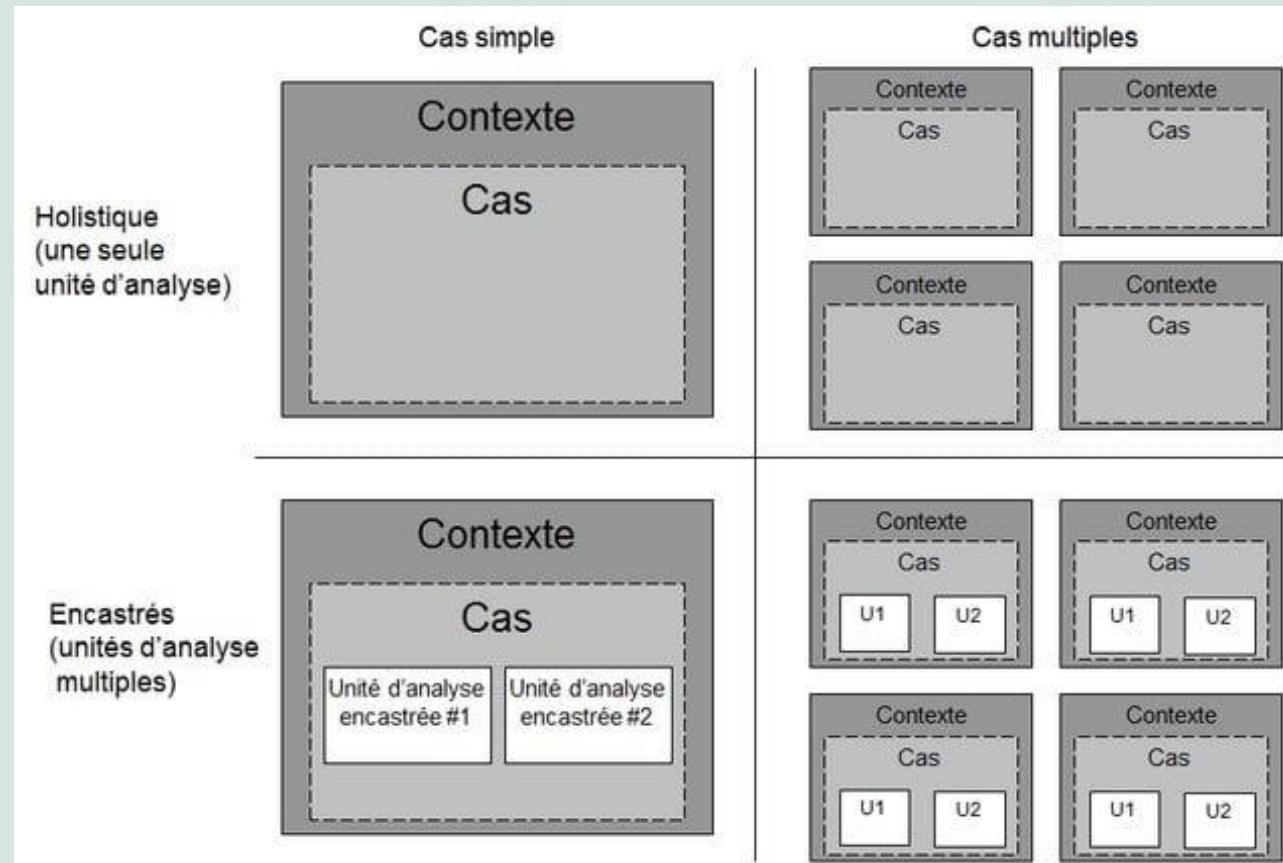
- **Temporelles**

Août	Sept.	Oct.	Nov.	Déc.	Jan.	Fév.	Mars	Avril	Mai	Juin	Juillet
------	-------	------	------	------	------	------	------	-------	-----	------	---------

- **Thématiques** : leadership, ancrage identitaire, réseaux, résilience organisationnelle

### 3) Choisir un design de recherche par étude de cas

*Comment les écoles fondamentales en contexte urbain parviennent-elles à stabiliser leur équipe éducative ?*



Contexte urbain (Bruxelles)

Fct école 1  
(FPO 1)

Contexte urbain (Bruxelles)

Fct école 2  
(FPO 2)

Contexte urbain (Bruxelles)

Fct école 3  
(FPO 3)

Contexte urbain (Bruxelles)

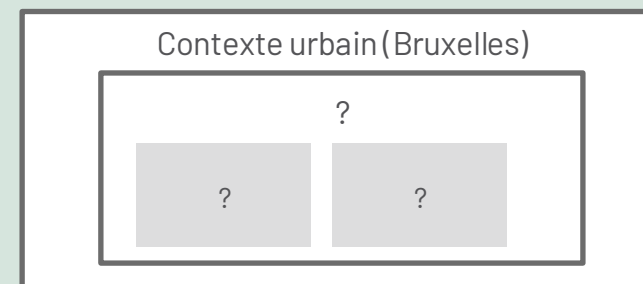
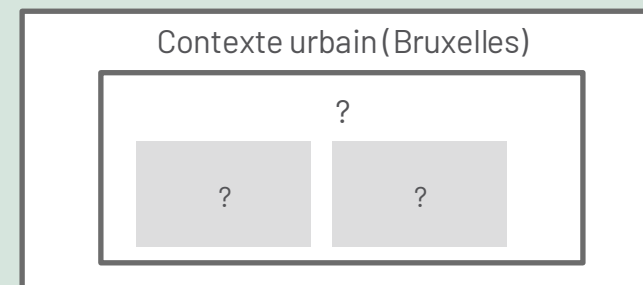
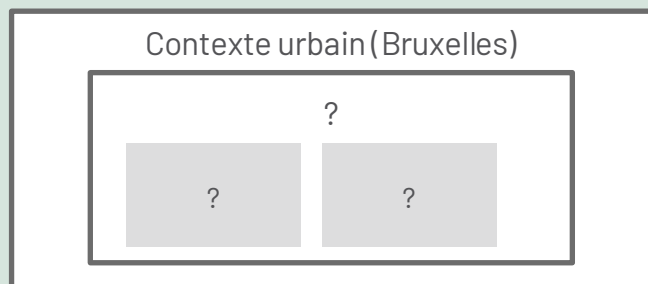
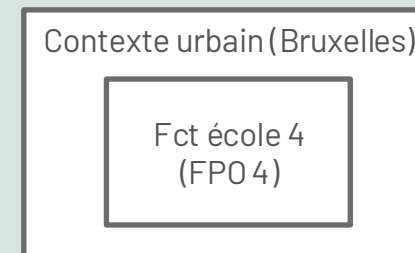
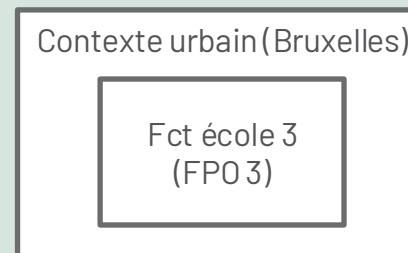
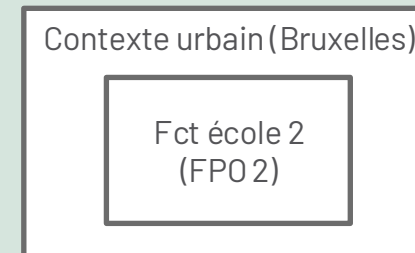
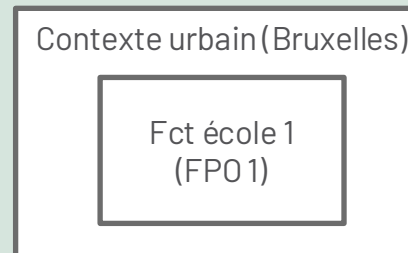
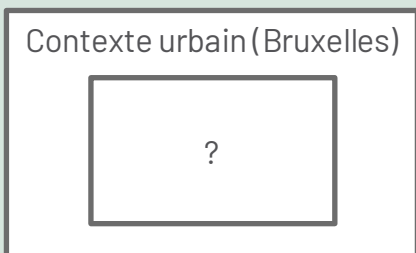
Fct école 4  
(FPO 4)

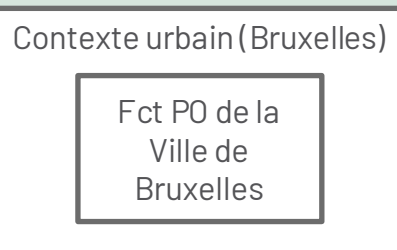
## Fondements

## L'étude de cas pas à pas

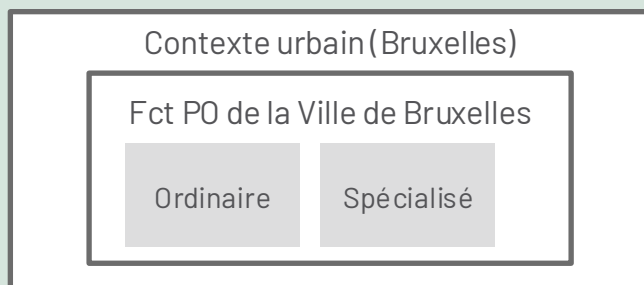
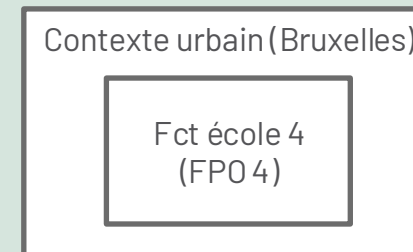
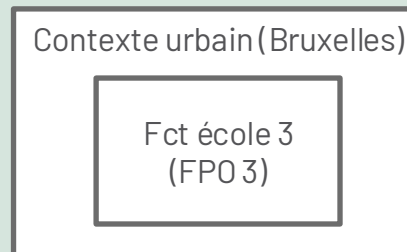
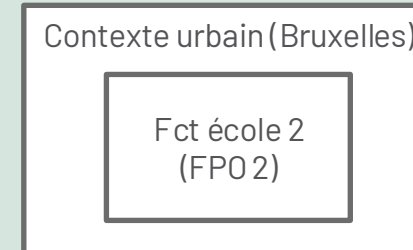
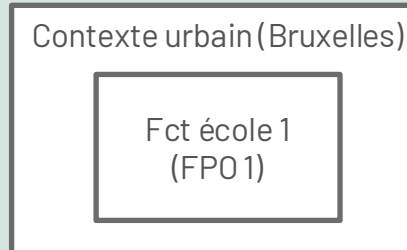
## Réflexions

## Un cas pratique

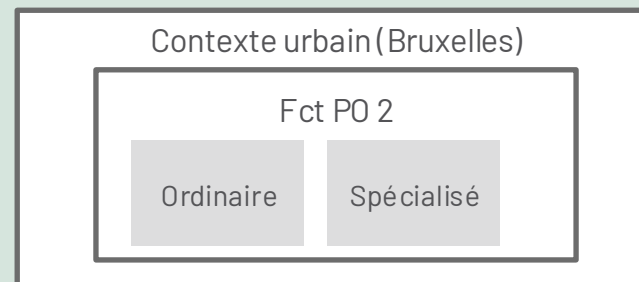
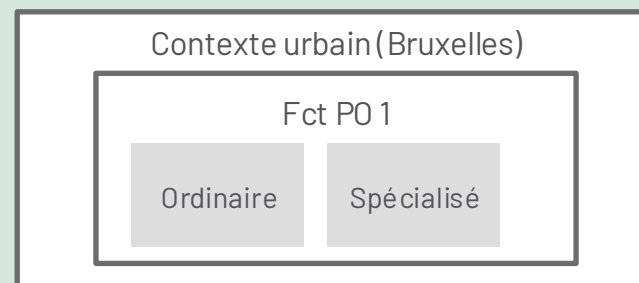




**Comment le PO de la Ville de Bruxelles fonctionne-t-il pour stabiliser son équipe éducative ?**



**Comment le PO de la Ville de Bruxelles fonctionne-t-il pour stabiliser son équipe éducative, selon la « forme » d'enseignement ?**



**Comment les PO (communaux) de l'enseignement en contexte urbain fonctionnent-ils pour stabiliser leur équipe éducative, selon la « forme » d'enseignement ?**

## 2.2. Récolter les données

### Préparer la récolte

---

#### Protocole d'étude de cas

Document préparatoire anticipant les phases de l'analyse : questions de fond, données à récolter, hypothèses/propositions de travail, planification, procédures éthiques...

- Essentiel pour les études multicases et multi-chercheurs·ses
- Améliore la fiabilité
- Permet d'anticiper certains problèmes

#### Outils & Prétest

Concevoir des outils de récolte et les tester en situation réelle avant le déploiement sur le terrain.

## 2.2. Récolter les données

### Récolter les données selon quatre principes

---

#### 1 Triangulation

Utiliser plusieurs sources et recouper les informations pour développer des lignes d'enquête convergentes.

#### 2 Sélection

Choisir les intervenant·es et situations en lien avec les propositions de travail. Restreindre son regard.

#### 3 Saturation

La probabilité de récolter une information originale diminue au-delà d'un certain seuil de données.

#### 4 Ordonnancement

Organiser et documenter la récolte; séparer données brutes et interprétation; maintenir une chaîne de preuves.

## 2.2. Récolter les données

### Sources de données (triangulation)

---

#### Documents

*Traces administratives, mails, PV, presse, etc.*

Base pour identifier détails et contradictions.

#### Archives

*Données publiques: budgets, rapports d'activités, etc.*

Vérifier fiabilité et conditions de production.

#### Entretiens

*Semi-directifs, non-directifs, individuels, focus groups.*

Rendre visibles les différentes logiques d'action et positions.

#### Observation directe

*Réunions, travail d'équipe, etc.*

Présence sur le site, observation précise (journal de terrain). Obtenir accords.

#### Observation participative

Participer aux actions étudiées (accès à des données autrement inaccessibles).

Attention : biais et crédibilité.

#### Artéfacts

*Outils technologiques, œuvres d'art, etc.*

Tout objet physique pertinent dans le cadre de l'étude.

## 2.2. Récolter les données

### Sources de données (triangulation)

---

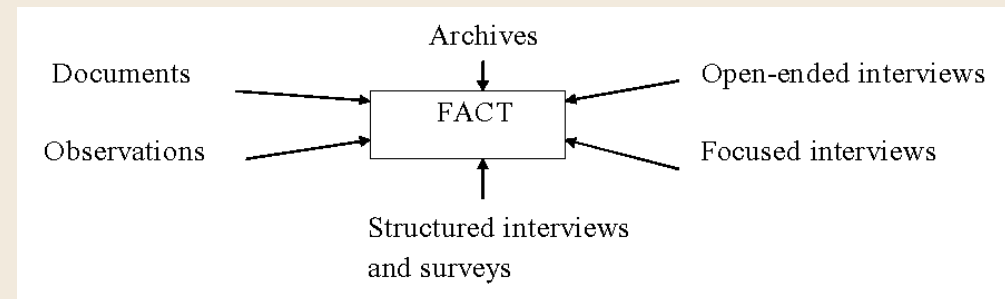
#### Points de vigilance

- Chaque source contribue à la compréhension globale du phénomène
- Maitriser les procédures de chaque source indépendamment
- Sources multiples convergentes → force des résultats et crédibilité

#### Non-convergence



#### Convergence



## Entretiens

Entretiens auprès de

(1) Membres de l'école :

direction, secrétariat,

enseignants expérimentés

et débutants, parents

éducateurs...

(2) Membres du PO : individus

prenant part au processus

de recrutement formateurs

ou accompagnateurs du

PO...

## Observations

Observations lors de temps

(1) formels collectifs: réunions

d'équipe, réunion de

représentative, journée portes

ouvertes

(2) formels individuels: entretien

d'évaluation des

enseignants, entretiens

d'emploi, entretiens

d'accompagnement de

formation, temps

d'échanges de pratiques...

(3) informels: démarrage de

journées, temps de pause...

## Documents

(1) Documents officiels en libre accès: site internet de l'école, du PO...

(2) Documents officiels: projet d'établissement, rapport du plan de pilotage, contrat d'objectifs, évaluation

intermédiaire du CO, offres d'emploi publiées,

connaissances reçues...

(3) Documents internes à l'école:

rapports de réunions,

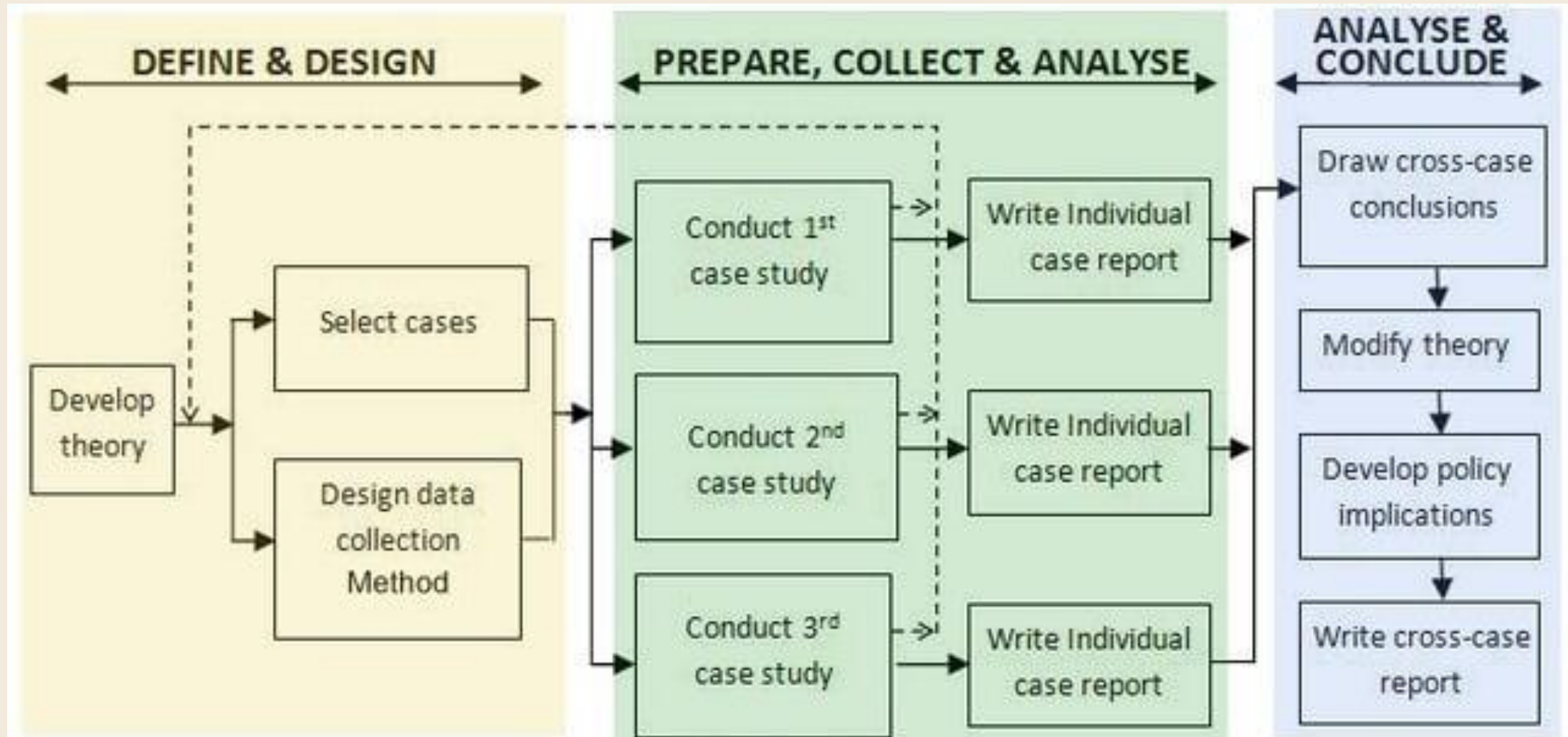
communications à l'équipe,

documents administratifs

destinés aux enseignants...

# TRIANGULATION DES DONNÉES

## 2.3. Analyser les données



## 2.3. Analyser les données

### 3 démarches fondamentales

#### 1 Description du contexte

Dimension spatiale, actants, organisation

#### 2 Historique

Origines, initiateurs·rices, motivations

#### 3 Chronologie

Systèmes dynamiques, évolution du cas

### 5 stratégies d'analyse

- *Pattern matching* (confrontation théorie)
- *Explanation building* (construction progressive)
- *Time-series analysis* (séries temporelles)
- *Logic models* (modèles logiques)
- *Cross-case synthesis* (synthèse inter-cas)

## 2.4. Présenter les données

**OBJECTIF.** Transformer un phénomène complexe dans un format compréhensible, permettant au lecteur·rice de déterminer si les résultats s'appliquent à sa situation.

### Comment ?

- Raconter l'histoire chronologiquement
- Comparer les résultats aux publications existantes
- Expliciter les preuves récoltées
- 6 méthodes : linéaire, comparative, chronologique, théorique, suspense, non-séquencée

### Tips & tricks

- S'inspirer d'études de cas publiées dans des revues académiques
- Utiliser des éléments visuels (tableaux, figures)

(Albarelo, 2011 ; Baxter & Jack, 2008 ; Yin, 2013)

## 3.1. Assurer la qualité de l'étude de cas

### Des critères de validité liés aux présupposés philosophiques de l'auteur

Yin (2013)	Stake (1995)	Merriam (1998)
<p>Case study researchers need to guarantee <b>construct validity</b> (through the triangulation of multiple sources of evidence, chains of evidence, and member checking), <b>internal validity</b> (through the use of established analytic techniques such as pattern matching), <b>external validity</b> (through analytic generalization), and <b>reliability</b> (through case study protocols and databases).</p>	<p>Issues of data validation are involved in the notion of <b>triangulation</b>. Four strategies for triangulation: data source triangulation, investigator triangulation, theory triangulation, and methodological triangulation</p>	<p>Qualitative methodology approaches differently to validity and reliability of the knowledge produced in research. <b>Six strategies to enhance internal validity:</b> triangulation, member checks, long-term observation, peer examination, participatory research, and disclosure of researcher bias.  <b>Three techniques to ensure reliability:</b> explanation of investigator's position with regards to the study, triangulation, and use of an audit trail.  <b>Three techniques to enhance external validity:</b> use of thick description, typicality or modal categories, and multi-site designs.</p>

## 3.1. Assurer la qualité de l'étude de cas

### Conseils pour améliorer la qualité

---

#### Responsabilités du chercheur·se

- Question de recherche et propositions de travail claires
- Design approprié
- Sélection des cas justifiée
- Récolte et gestion des données systématiques
- Analyse rigoureuse

#### Bonnes pratiques

- Triangulation → validité interne et crédibilité
- Exposition intense au phénomène → soutien pour établir un rapport et réduction biais de désirabilité
- Member checking avec participant·es
- Examen par des pairs
- Double codage indépendant

## 3.1. Enjeux et posture

### Posture du chercheur·se

---

#### Soigner son rapport au site

S'adapter au site connu ou inconnu

#### Éviter les biais

Chercher les preuves du contraire, éthique

#### Être bon·ne auditeur·rice

Assimiler les informations sans biais ni idées préconçues

#### Faire preuve d'empathie

Adapter langage et posture au contexte social, s'immerger dans la logique des acteurs·rices

#### S'adapter

Percevoir l'imprévu comme une opportunité, pas une menace

#### Stay on target

Interpréter en continu, détecter les contradictions et rebondir

## 3.1. Enjeux et posture

### Enjeux

---

Malgré le fait d'avoir informé les acteurs·rices du site de l'analyse, le·a chercheur·se peut rencontrer certaines difficultés :

- Difficultés à obtenir les informations : le site ne se dévoile pas (les acteurs·rices ne veulent pas être interrogé·es, refusent de participer). C'est particulièrement dommageable si ce refus concerne les acteurs·rices centraux.
- Malaise parmi les acteurs du site : la présence de l'analyste (qui observe, pose des questions, prend des photos) peut mettre les participant·es mal à l'aise et influencer la validité de leurs réponses → Besoin d'être accepté·e par le milieu et d'être conscient·e qu'on produit un impact sur des éléments du site.
- Emotions de l'analyste : le·a chercheur·se se plonge dans un monde inconnu auquel il faut se familiariser (acteurs·rices, codes, habitudes, comportements...) et s'adapter.

## 3.1. Enjeux et posture

### Procédure éthique

---

#### Consentement continu

- Solliciter le consentement éclairé (document écrit)
- Re-solliciter, surtout après les observations
- Être attentif·ve aux signaux implicites de désaccord
- Assurer le droit de retrait à tout moment

#### Volonté de ne pas nuire

- Sélectionner équitablement les participant·es
- Informer des résultats
- Faire relire le rapport aux participant·es

#### Confidentialité

- Pseudonymiser les informations personnelles
- Discuter la confidentialité et la pseudonymisation avec les acteurs·rices
- Ne pas briser la confiance, discrétion

## 3.1. Forces et limites de l'approche



- Comprendre un phénomène complexe en profondeur, dans son contexte
- Approche flexible avec triangulation de sources multiples
- Forte validité interne



- Génère une quantité importante de données
- Procédure complexe pour un·e chercheur·se débutant·e
- Requiert la maîtrise de méthodes multiples de récolte et d'analyse

## 3.1. Forces et limites de l'approche

« L'étude de cas, bien maniée, peut être un instrument puissant pour faire naître de nouvelles idées ou pour repenser des théories établies, mais elle peut aussi ne déboucher sur rien. Malheureusement, nombre d'études de cas sont des désastres scientifiques parce qu'elles ont été incapables de placer le curseur théorique au bon niveau. Soit elles n'ont pas réussi à s'élever en généralité et sont restées de monographies ennuyeuses se perdant dans les détails insipides, une accumulation de matériau brut sans idée directrice, soit elles ont opéré une montée en généralité excessive, perdant le contexte et tombant dans le risque de circularité. »

– (Dumez, 2013, p.23-24)

Vous formez une équipe de recherche. Un scénario de terrain vous est présenté et vous devez concevoir un design d'étude de cas. À deux reprises, de nouvelles informations viendront bousculer vos choix : vous devrez alors adapter votre design et justifier vos décisions. Il n'y a pas de « bonne réponse » ; l'objectif est d'explicitier vos raisonnements méthodologiques.

Le service de formation interne d'un hôpital universitaire (environ 3 000 employés) décide de transformer son système d'évaluation des formations obligatoires (hygiène, sécurité, soins). Jusqu'ici, chaque formation se terminait par un QCM et une mise en situation standardisée. La DRH, dans le cadre d'une démarche qualité, impose le remplacement de ce système par un **portfolio de compétences** : chaque apprenant·e constitue progressivement un dossier de preuves (auto-évaluations, témoignages de pairs, traces de pratique), accompagné par son formateur ou sa formatrice. L'équipe de formation interne compte **12 formateurs·rices** aux profils variés : certain·es sont des soignant·es devenu·es formateurs·rices, d'autres sont des professionnel·les de la formation. Leur ancienneté dans le service va de 2 à 22 ans. La direction leur a donné une journée de formation au portfolio et un guide de 15 pages.

Dans le cadre de votre mémoire de master, vous souhaitez comprendre **comment cette équipe s'approprié (ou non) ce changement de pratique évaluative au cours de la première année de mise en œuvre**. Le responsable de la formation vous autorise un accès large au terrain : observations, entretiens, documents internes.



**Question de recherche**

Quelle est votre question ? Est-elle de type « comment » ou « pourquoi » (propice à l'étude de cas) plutôt que « combien » ou « à quelle fréquence » ?

**Définition du cas**

Quel est le phénomène étudié ? En quoi constitue-t-il un « cas » (un système borné, singulier, que l'on peut étudier en profondeur) ?

**Délimitation du cas**

Où commence et où s'arrête le cas ? Frontières spatiales (quels lieux, quelle organisation) et temporelles (quelle période), et thématiques (quels aspects sont inclus ou exclus).

**Design de l'étude de cas**

Cas simple ou cas multiples ?  
Cas holistique·s (une seule unité, p.ex. l'équipe) ou cas encastré·s/emboité·s (avec des sous-unités, p.ex. des sous-groupes au sein de l'équipe) ?

**Triangulation des données**

Quelles sources de données croisez-vous ? Entretiens, observations, documents, traces d'activité... Pourquoi ces sources, et comment leur croisement renforce-t-il la validité interne ?

**Question de recherche**

Comment l'équipe hétérogène de formateurs du service s'approprie-t-elle le nouveau dispositif d'évaluation?

**Définition du cas**

Processus d'appropriation du changement de pratique évaluative au sein d'une équipe de formateurs dans un hôpital

**Délimitation du cas**

Spatiales: service de formation de l'hôpital universitaire  
 Temporelles: au cours de la 1<sup>e</sup> année de mise en œuvre  
 Thématiques: nouvelle pratique du système d'évaluation, (non-) acceptation des pratiques → appropriation du portfolio

**Design de l'étude de cas**

- Cas simple holistique
- Cas simple emboité (si considération des différents « profils » de formateurs, et que cela apparaît dans la QR).

**Triangulation des données**

- Entretiens: formateurs (accueil du chgt), DRH (raisons chgt), apprenant, responsable de la formation
- Observations directes: AG/réunion d'équipe (collaboration, ), moments d'accompagnement & « formalisation » du portfolio
- Documents: guide 15p., portfolios, traces de pratiques, anciennes pratiques (OCM...)

**Question de recherche**

Comment l'équipe de formateurs s'approprie-t-elle le changement de pratique évaluative (le passage vers le portfolio de compétences) durant la 1<sup>e</sup> année de mise en œuvre?

**Définition du cas**

Processus d'introduction / d'appropriation du portfolio de compétences comme nouveau système d'évaluation dans le service de formation interne (en remplacement d'un QCM avec mise en situation standardisée)

**Délimitation du cas**

Spatiales: dans le service de formation d'un hôpital (en incluant les apprenants)  
 Temporelles : 1<sup>e</sup> année de mise en œuvre du portfolio  
 Thématiques : appropriation (des nouvelles pratiques évaluatives) du portfolio de compétences.

**Design de l'étude de cas**

Simple holistique  
 Simple encadré (si on tient compte de l'hétérogénéité des « profils » de formateurs)

**Triangulation des données**

- Entretiens : formateurs (perceptions), apprenants, DRH, responsable de la formation
- Documents: portfolio, directives pour le personnel, guide
- Observations: interventions et formations des formateurs (interactions), informels

**Question de recherche**

« Comment une équipe de formateurs·rices s'approprie-t-elle un changement prescrit de pratique évaluative ? »

**Définition du cas**

Le cas est le processus d'appropriation d'un changement prescrit de pratique évaluative au sein d'une équipe de formation (ce ne sont ni les 12 formateurs, ni le service de formation, ni même l'hôpital).

**Délimitation du cas**

- Frontières spatiales: service de formation de l'hôpital
- Frontières temporelles: 1<sup>e</sup> année de mise en œuvre
- Frontières thématiques: appropriation du portfolio

**Design de l'étude de cas**

Il s'agit d'un cas simple holistique

**Triangulation des données**

- Entretiens: formateur·rices, responsable de la formation, formé·es...
- Observations: réunions d'équipe, séances de formation, échanges informels...
- Documents: portfolio (+guide), compte rendus réunions, emails internes...

Vous êtes sur le terrain depuis six semaines. Vos premières observations de réunions d'équipe et vos entretiens exploratoires révèlent une situation plus complexe que prévu. L'équipe ne réagit pas de manière uniforme au changement. Trois dynamiques distinctes se dessinent :

- **Groupe A (4 formateur·rices)** – Ils et elles se sont emparé·es du portfolio et l'ont adapté à leur sauce. Ils·elles ont créé leurs propres grilles, organisent des séances d'accompagnement individualisé, et commencent à y voir un outil pédagogique intéressant. Dans les réunions, ils·elles partagent spontanément leurs expériences.
- **Groupe B (6 formateur·rices)** – Ils et elles appliquent le portfolio « à la lettre », sans s'en écarter mais sans y investir de sens. Ils·elles font remplir les documents aux apprenant·es, cochent les cases, mais en entretien, ils·elles vous disent que « c'est du papier en plus » et que « l'ancien système marchait très bien ».
- **Groupe C (2 formateur·rices)** – Deux formateur·rices expérimenté·es (18 et 22 ans d'ancienneté) refusent ouvertement le portfolio. Tous deux continuent à utiliser les QCM « en parallèle » et ont écrit au responsable pour contester la démarche. Les comptes rendus de réunion montrent des échanges tendus.

Par ailleurs, l'analyse des documents internes (comptes rendus de réunions, échanges d'emails que le responsable vous a transmis, premiers portfolios remplis) confirme et nuance ce que vous observez : les portfolios du Groupe A sont très différents de ceux du Groupe B (beaucoup plus personnalisés, avec des annotations réflexives), tandis que le Groupe C n'a produit aucun portfolio complet.



Vous êtes maintenant présent·e sur le terrain depuis trois mois. Votre présence régulière (vous assistez aux réunions d'équipe, vous êtes dans les couloirs, vous déjeunez parfois avec les formateur·rices) a créé des liens. Plusieurs événements se produisent en peu de temps :

- L'une des deux formatrices résistantes (Groupe C) vous prend à part après une réunion. Elle est émue. Elle vous explique que le portfolio a été imposé sans réelle concertation, qu'elle se sent dépossédée de son expertise après 22 ans de métier, et que « personne ne lui demande son avis ». Elle vous demande ce que les autres pensent du changement (« Toi, tu les entends tous »).
- Deux formateurs du Groupe A vous demandent de relire un document qu'ils préparent pour la direction, dans lequel ils proposent une évolution du portfolio (« Tu connais la littérature, tu peux nous dire si c'est cohérent ? »).
- En relisant vos notes de terrain, vous réalisez que depuis votre arrivée, les réunions d'équipe sont devenues plus « polies ». Les désaccords s'expriment moins frontalement qu'au début. Une formatrice du Groupe B vous a glissé : « Depuis que tu es là, les gens font plus attention à ce qu'ils disent. »



Vous prenez conscience que votre présence prolongée a modifié les dynamiques que vous étudiez. Celles et ceux qui résistent au changement de pratique évaluative se sentent écouté·es (et peut-être légitimé·es) par l'attention que vous leur portez. Celles et ceux qui s'y intègrent cherchent votre validation. Et l'ensemble du groupe modère son comportement en votre présence. Vous n'observez plus tout à fait le changement tel qu'il se serait déroulé sans vous.

## Débriefing

1. Qu'est-ce que cet exercice révèle sur la nature de l'étude de cas comme approche méthodologique ? En quoi se distingue-t-elle d'un simple « recueil d'entretiens » ou d'une enquête par questionnaire ?
2. La flexibilité du design est-elle une force ou une faiblesse ? Comment maintenir la rigueur quand le design évolue en cours de route ?
3. Quel rôle la triangulation joue-t-elle dans les moments de doute méthodologique que vous avez traversés ?
4. Pour ceux et celles qui envisagent une étude de cas pour leur mémoire : qu'est-ce que vous reprenez de cet exercice ?

- Albarello, L. (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche*. De Boeck.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design : Choosing among five approaches*. Sage.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2017). *Qualitative inquiry and research design : Choosing among five approaches* (4th edition). Sage.
- Dumez, H. (2013). Qu'est-ce qu'un cas, et que peut-on attendre d'une étude de cas? *Le Libellio d'AEGIS*, 9(2), 13-26.
- Klykken, F. H. (2022). Implementing continuous consent in qualitative research. *Qualitative Research*, 22(5), 795-810. <https://doi.org/10.1177/14687941211014366>
- Marchive, A. (2012). Contrôle et autocensure dans l'enquête ethnographique. Pour une éthique minimaliste. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, 45(4), 77-94. <https://doi.org/10.3917/lse.454.0077>.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education : Revised and Expanded from Case Study Research in Education*. Jossey-Bass.
- Pretorius, L. (2024). Demystifying Research Paradigms : Navigating Ontology, Epistemology, and Axiology in Research. *The Qualitative Report*. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2024.7632>
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications.
- Campenhoudt, L. V., Marquet, J., & Quivy, R. (2017). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.vanc.2017.01>
- Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The qualitative report*, 20(2), 134-152.
- Yin, R. K. (2013). *Case study research : Design and methods* (5e édition). Sage