

Raphaël DESANTI
Philippe CARDON

INITIATION À L'ENQUÊTE SOCIOLOGIQUE

AS
éditions **H**

Une marque WOLTERS KLUWER FRANCE

1, rue Eugène et Armand Peugeot - 92856 RUEIL-MALMAISON Cedex

Pour tout commentaire sur cet ouvrage : desantiraphael@aol.com

Vous intéresse-t-il d'être tenu au courant des livres publiés par l'éditeur de cet ouvrage ?

Envoyez simplement votre carte de visite à :

Éditions ASH

CP 701

1 rue Eugène et Armand Peugeot – 92856 Rueil-Malmaison Cedex

ou connectez-vous à :

www.librairie-liaisons.com

Éditions ASH

© Wolters Kluwer France, 2010

ISBN 978-2-7573-0337-5



Le code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée notamment dans l'enseignement, provoquant une baisse brutale des achats de livres, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée. En application de la loi du 11 mars 1957, il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement le présent ouvrage sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français du copyright (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).

DÉJÀ PARUS DANS LA MÊME COLLECTION

Méthodologie :

Préparation aux sélections ASS
V. Sibler, 2008

L'enquête qualitative en sociologie
R. Desanti, Ph. Cardon, 2007

**Préparation aux sélections ES
(2^e édition)**
V. Sibler, 2007

**Préparation aux sélections ME
(2^e édition)**
V. Sibler, 2007

**Méthodologie en économie sociale
et familiale (2^e édition)**
*R. Remondière, P. Refalo,
C. Rougagnou, 2006*

**Préparer les épreuves du BTS ESF
et du DCESE**
M. Groche, D. Mangeant, 2004

Préparation aux sélections ASS
V. Sibler, 2002

**Le CAFME, guide de préparation
aux écrits**
B. Coppin, E. Marteau, 2002

**Guide de préparation au DEES
(2^e édition)**
*M.-P. Cauwet, B. Coppin, E. Marteau,
2002*

Annales :

Le DEES, sujets et corrigés
B. Coppin, E. Marteau, 2003

Le CAFAMP, sujets et corrigés
Ch. Le Bouffant, 2000

Disciplines :

Décrypter l'économie et le social
B. Maynard, 2001

Dispositifs :

**Le système de protection sociale
en France (2^e édition)**
S. André, C. Sebbah, 2007

**Politique de la ville, histoire
et organisation (2^e édition)**
A. Anderson, H. Vieillard-Baron, 2003

Métiers :

Éducateur spécialisé
G. Degenaers, 2009

**Animateur dans le secteur social
et médico-social**
A. Langlacé, 2008

**Technicien de l'intervention sociale
familiale (2^e édition)**
D. Crouzal, 2008

Aide médico-psychologique
G. Degenaers, 2008

**Auxiliaire de vie sociale
(2^e édition)**
G. Degenaers, 2008

**Conseiller en économie sociale
familiale**
*R. Remondière, C. Rougagnou,
P. Refalo, 2005*

Éducateur technique spécialisé
T. Braganti, A. Mathieu-Fritz, 2004

sommaire

Avant-propos	9
Introduction	
Quelques préjugés communs autour de la démarche sociologique	13
L'enquête sociologique : une démarche démonstrative et méthodologique	15
Un travail de rupture avec les représentations communes du monde social	18
«Problèmes sociaux, problèmes sociologiques »	19

PARTIE 1 LA PRÉPARATION THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE D'UNE RECHERCHE SOCIOLOGIQUE

CHAPITRE 1	Les principales étapes de la recherche en sciences sociales	27
CHAPITRE 2	La définition d'un objet de recherche	31
CHAPITRE 3	Concepts et articulations des concepts dans les hypothèses	43
CHAPITRE 4	Les méthodes d'enquête en sciences sociales	49
CHAPITRE 5	Les conditions sociales et pratiques du travail d'enquête	53

PARTIE 2 L'ENQUÊTE PAR ENTRETIEN

CHAPITRE 1	L'entretien	57
CHAPITRE 2	L'entretien et ses différentes techniques	61
CHAPITRE 3	La construction d'un guide d'entretien	65
CHAPITRE 4	Le choix de la population à interroger	69
CHAPITRE 5	L'analyse des entretiens	73

PARTIE 3 L'ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE

CHAPITRE 1	L'échantillon d'individus à interroger	87
CHAPITRE 2	Construire un questionnaire : parties, types de questions, ordre, vocabulaire, longueur	91
CHAPITRE 3	Le codage des variables	97
CHAPITRE 4	Traitement, lecture, analyse des données	103
CHAPITRE 5	La prudence interprétative dans la lecture des données chiffrées	109

PARTIE 4 L'ENQUÊTE ETHNOLOGIQUE ET LE TRAVAIL D'OBSERVATION

CHAPITRE 1	L'enquête ethnologique à la source de la méthode de l'observation	113
CHAPITRE 2	La démarche d'un travail d'observation dans un cadre spatio-temporel	117
Chapitre 3	L'outil de l'observateur : le carnet de terrain	127

PARTIE 5 ILLUSTRATION D'UNE RECHERCHE QUALITATIVE INSPIRÉE PAR LA DÉMARCHE SOCIOLOGIQUE

<i>(mémoire professionnel d'un éducateur présenté au diplôme d'État d'éducateur spécialisé)</i>	133
Conclusion	155
Références bibliographiques et webgraphiques	157

avant-propos

Cette initiation à la méthodologie d'enquête en sociologie est née de notre expérience d'enseignement auprès des étudiants travailleurs sociaux et dans les filières en sciences sociales. Elle part notamment du constat de la difficulté exprimée par les étudiants qui ne sont pas initiés à la méthode de recherche en sciences sociales à « problématiser », à distinguer « question de départ » et « problématique » à se forger leurs propres outils conceptuels et méthodologiques. Depuis une vingtaine d'années, les manuels de méthodologie d'enquête en sciences sociales connaissent un essor particulièrement important sur le marché des publications universitaires avec la diffusion massive des petites collections d'ouvrages de poche. Quand on est étudiant, il arrive d'être un peu perdu devant les rayons des bibliothèques universitaires et des librairies parce que cette offre éditoriale en méthodologie d'enquête est importante et plurielle. La diversité des outils méthodologiques (« questionnaire », « entretien compréhensif », « entretien ethnographique », « récit de vie », « observation », « enquête de terrain ») est souvent perturbante pour qui veut entreprendre une enquête ; il devient alors difficile de repérer un bon manuel permettant de se familiariser avec les bases de la pratique sociologique.

Présenté sous la forme d'un cours pédagogique, cet ouvrage a pour objectif de faciliter l'appropriation de la démarche d'enquête en sociologie chez l'étudiant profane et d'apporter quelques précisions et distinctions quant à l'utilisation des outils méthodologiques. Il est, d'une part, le résultat d'un travail de synthèse des apports méthodologiques proposés par certains manuels de référence en la matière et, d'autre part, le produit de notre expérience de la recherche sociologique et de la pratique pédagogique en direction des publics étudiants, notamment futurs travailleurs sociaux. Les lecteurs trouveront des exemples de questions de recherche, de problématiques, de techniques méthodologiques illustrées le plus concrètement possible et qui nourriront, nous l'espérons, le goût de la pratique de recherche chez celles et ceux qui s'interrogent sur le sens des comportements sociaux dans notre société.

Testez vos premières connaissances en sciences sociales

Le questionnaire-test ci-dessous vous permet de tester vos connaissances de base avant de suivre ce cours de méthodologie d'enquête qualitative en sciences sociales. Mesurez votre score à la page suivante pour apprécier ensuite l'intérêt à lire cet ouvrage.

	Questions	Oui	Non
1	Une <i>monographie</i> est l'étude des pratiques individuelles d'écriture.		
2	<i>Questionnaire</i> d'enquête et <i>guide d'entretien</i> sont synonymes.		
3	<i>La misère du monde</i> est un ouvrage réalisé sous la direction de Michel Crozier, en 1990.		
4	Le choix d'un conjoint est régi par des lois sociales d'homogamie.		
5	En sciences sociales, un <i>concept</i> est une hypothèse.		
6	« Violence symbolique », « capital culturel », « relation de pouvoir », « domination culturelle », « stratégies de reproduction » sont des concepts en sciences sociales.		
7	Un sondage d'opinion est une enquête sociologique.		
8	Une observation ethnologique est une pratique d'enquête auprès des populations non occidentales.		
9	Un entretien non directif est une discussion libre entre un enquêteur et un enquêté.		
10	Une enquête par questionnaire est une technique appropriée pour étudier la sociabilité d'une clientèle de café.		

	Réponses	Oui	Non
1	La monographie est une méthode d'enquête qui consiste à étudier, de manière détaillée, un aspect limité de la réalité sociale (monographie d'une école primaire, d'une usine, d'un village, d'une famille, etc.).		+
2	En réalité, il s'agit de deux instruments d'enquête différents dans la méthodologie de recherche en sciences sociales. <i>Un questionnaire d'enquête</i> a une finalité quantitative. C'est un support de questions préétablies, numérotées et standardisées. Il vise à recueillir, dans un temps limité, une somme d'opinions et de pratiques autour d'un thème précis (« la pratique d'un sport », « l'intérêt pour la politique »...) pour établir ensuite une analyse statistique des conduites humaines. <i>Le guide d'entretien</i> relève, quant à lui, d'une démarche qualitative : à l'aide d'un support de thèmes et de questions (« le guide d'entretien »), l'enquêteur invite un enquêté à livrer un discours, à déployer un témoignage sur une expérience sociale particulière. Il s'agit ensuite d'analyser le sens des discours recueillis pour <i>comprendre</i> les logiques sociales qui les sous-tendent.		+
3	Cet ouvrage, édité en 1993, a été réalisé sous la direction de Pierre Bourdieu, sociologue (1930-2002).		+
4	Les enquêtes statistiques tendent à montrer que les unions conjugales obéissent à des lois d'homogamie : c'est-à-dire la propension à s'unir (par le mariage, le PACS, etc.) avec une personne socialement proche. Exemple : les ouvriers se marient plus souvent avec des ouvrières ou des employées qu'avec des femmes enseignantes ou des cadres.	+	
5	En sciences sociales, il importe de clarifier le vocabulaire que l'on utilise pour comprendre les conduites humaines. Un concept n'est pas une hypothèse, c'est une représentation théorique des conduites humaines. Nous y reviendrons...		+
6	On peut préciser qu'il s'agit tout particulièrement de concepts sociologiques.	+	
7	Un sondage d'opinion ne procède pas d'une réflexion théorique sur le monde social, c'est avant tout une technique d'enquête quantitative.		+
8	À l'origine, l'ethnologie est une discipline étudiant les populations appartenant aux « sociétés primitives ». Aujourd'hui, elle peut s'appliquer à des lieux et des populations d'enquête variés : on peut faire l'ethnologie d'une cité HLM, d'un service hospitalier, d'un syndicat, d'un café, d'un groupe d'étudiants...		+
9	Un entretien non-directif n'est pas une conversation de café du commerce ; c'est une pratique à la fois ordonnée et souple qui s'appuie, préalablement, sur un guide d'entretien et sur la capacité à mener habilement un échange.		+
10	La technique de l'observation participante et l'adoption d'un statut de client régulier sont des conditions nécessaires pour être en mesure de comprendre les rapports sociaux dans un café.		+

- Si vous n'avez aucune réponse exacte, cette approche de la méthodologie d'enquête en sociologie vous est tout particulièrement destinée. Vous avez tout à apprendre...
- Si vous avez 5 réponses exactes, vous faites probablement partie de ceux qui ont quelques connaissances en méthodologie sociologique. Cet ouvrage vous permettra de les approfondir.
- Si vous êtes proche des 10 bonnes réponses, bravo ! Cela ne sera pour vous qu'une révision de vos acquis.

introduction

QUELQUES PRÉJUGÉS COMMUNS AUTOUR DE LA DÉMARCHE SOCIOLOGIQUE

Quand elle n'est pas regardée de haut par les philosophes, les intellectuels médiatiques et une partie des acteurs du champ politique, la sociologie fait plus communément l'objet d'une représentation vague et réductrice qui la ramène à un domaine d'études concernant « les classes sociales », « les groupes », ou bien encore les « problèmes de société » qu'encouragent à désigner et à comprendre comme tels les discours politico-journalistiques sur « les violences urbaines », « la violence à l'école », « l'insécurité », « l'exclusion », « les banlieues », « le problème de l'insertion des jeunes », « le malaise des enseignants ».

Du fait de la place importante qu'occupent les instituts de sondages dans les champs médiatique et politique depuis une trentaine d'années, la sociologie colle parfois à l'image d'une pratique de repérage statistique de l'opinion de l'homme de la rue (1) propre à alimenter les discours des spécialistes et des politologues sur les faits de société ou sur les tendances de l'opinion publique. Pour le quidam cultivé, la sociologie n'est pas très éloignée d'un essayisme intellectuel – autrement dit, d'un discours relatif parmi d'autres possibles –, d'une philosophie sociale et politique construisant des topos sur des entités et des désignations classiques comme l'État, le pouvoir, la politique, la démocratie, la société, la mondialisation. Portant sur le thème du « collectif », la sociologie serait alors synonyme de généralité, de quantification, de réification et ne pourrait prétendre à la compréhension de l'individu singulier (2) qui, étant du ressort de la psychologie ou de la philosophie, ne serait ni quantifiable ni réductible à une chose pour la contemplation positiviste.

L'image « grossière » de la sociologie semble aussi s'entretenir par l'absence d'une réglementation du titre de « sociologue » qui ouvre le terrain à des formes d'usurpation de cette identité professionnelle dans des espaces comme ceux du journalisme politique, des services de marketing, des ressources humaines en entreprises. Sans doute, la repré-

1) Voir sur ce point la petite publication vulgarisatrice et humoristique de Champagne P., *La sociologie*, « Les représentations sociales de la sociologie », p. 30-33, Paris, Milan, 1997.

2) Face aux préjugés confortant l'idée que cette discipline ne peut comprendre « l'intériorité » et la particularité de chaque individu, on pourrait opposer le démenti d'études sociologiques sur les manières d'être d'individus bien singuliers ; Bourdieu P., « L'ontologie politique de Martin Heidegger », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 5-6, 1976, p. 109-156 ; Elias N., *Mozart, sociologie d'un génie*, Le Seuil, Paris, 1991 ; Moreno Pestana J.-L., *En devenant Foucault, sociogenèse d'un grand philosophe*, Éditions du Croquant, Paris, 2006.

tation sommaire et confuse de cette discipline est-elle aussi à mettre au compte de ses divisions internes en champs de spécialités, de ses difficultés à se définir de manière précise et unanime chez ses représentants, de son balancement entre les disciplines littéraires et scientifiques (1). Parce qu'elle se présente souvent sous la forme d'ouvrages, de « textes d'auteurs » édités et vendus pour un public qui s'étend au-delà des seuls sociologues « praticiens », la sociologie entretient des jugements de goût, des lectures sociales, des perceptions esthétiques et catégoriques parfois comparables à celles qui s'exprimeraient à l'égard des écrivains en littérature ou en philosophie : « *J'aime bien X* » ou « *X, je déteste* » (2).

La sociologie, comme d'autres disciplines universitaires, consacre à sa manière ses « auteurs canoniques », « ses écoles de pensée » dans l'exercice de son enseignement, de sa diffusion publique, et encourage par là même des préférences de genre, des formes de rejet dans le monde des lecteurs et des publics étudiants en particulier. Dans le cadre d'une recherche sociologique, nous avons montré combien l'intérêt ou la réticence à l'égard de la sociologie dans certains publics étudiants (étudiants sociologues, philosophes, travailleurs sociaux) était non seulement en rapport avec leurs héritages culturels, leurs caractéristiques sociales et scolaires, mais aussi en lien avec la manière dont cette discipline leur était enseignée dans les universités et les écoles de travail social (3).

Il est vrai qu'une certaine présentation pédagogique de la sociologie par l'évocation d'auteurs canonisés et jugés incontournables, comme Émile Durkheim et Pierre Bourdieu, peut parfois entretenir la représentation infondée d'une discipline « déshumanisante » par son recours à un appareillage conceptuel compliqué et par son usage fréquent de l'instrument statistique. Des étudiants, dépités ou peu convaincus par l'apport de cette discipline dans leur formation, peuvent déplorer que « *la socio généralise* », ou bien encore que « *la socio catégorise trop les individus en les mettant dans des cases* ».

La tendance à sous-estimer la réalité des rapports de classes dans notre société est également présente dans certains esprits. Pourtant, les recherches sociologiques rappelant l'évidence de cette réalité sont nombreuses et peuvent être utiles aux étudiants travailleurs sociaux soucieux d'interroger la portée de leurs pratiques professionnelles auprès des « publics en difficulté ». Citons, à titre indicatif, une étude sociologique qui conforte, parmi d'autres, notre propos : dans son enquête sur les assistantes sociales exerçant des missions de protection de l'enfance, Delphine Serre (4) nous montre bien que ces professionnelles instaurent souvent, mais inconsciemment, des relations assistantielles fondées sur des principes et des normes – notamment en matière familiale – caractéristiques de leur classe sociale d'appartenance (en l'occurrence, les classes moyennes). Les pratiques profes-

1) Mauger G., « Pour une sociologie de la sociologie, notes pour une recherche », in *L'Homme et la société*, n° 131, janvier-mars 1999, p. 101-120.

2) Sur les jugements catégoriques des étudiants sociologues portés sur les grands auteurs de leur discipline, voir Desanti R., « Représentations et usages des grands auteurs de la sociologie » in *Idées, La revue des sciences économiques et sociales*, n° 131, SCEREN-CNDP, 2003, p. 74-83.

3) Voir sur ce point, Desanti R. « La réception de la sociologie dans deux publics étudiants » in *Idées, La revue des sciences économiques et sociales*, n° 137, SCEREN-CNDP, 2004, p. 48-57. Cet article se situait dans le cadre d'une recherche doctorale sur la réception de la sociologie dans trois publics étudiants : étudiants sociologues, philosophes, et travailleurs sociaux.

4) Serre D., *Les coulisses de l'État social, enquête sur les signalements d'enfants en danger*, Raisons d'agir, Paris, 2009.

sionnelles des assistantes sociales peuvent s'interpréter sociologiquement comme « une entreprise de normalisation qui vise à la fois une civilisation des mœurs et une démocratisation de la vie privée » où s'exprime la « bienveillance culturelle des groupes cultivés » à l'égard des classes populaires en difficulté. C'est dire que la problématique des rapports de classes reste toujours valide pour rendre compte des interactions sociales dans les différents champs de notre société (école, monde du travail, champ politique, etc.) et du travail social (1).

Pour dépasser les représentations communes de la sociologie, il convient de rappeler quelle est la réalité de sa démarche, de son mode de raisonnement pour appréhender et analyser le monde social.

La sociologie fait partie des sciences sociales ; ces dernières désignent l'ensemble des disciplines qui ont pour objet d'étude l'homme en société : histoire, démographie, sociologie, ethnologie, économie. Ces domaines disciplinaires font plus généralement partie de ce que l'on nomme aussi les *sciences humaines*. Une science sociale se définit par son objet et sa méthode, elle vise à dévoiler le sens, les logiques des comportements sociaux à partir d'une démarche d'enquête raisonnée.

Dans cet ouvrage d'initiation, nous ferons surtout référence aux apports méthodologiques de la sociologie (2) ; toutefois la démarche que nous présentons s'applique également aux autres disciplines des sciences sociales. Son élaboration est déterminée par l'objet d'étude et la question de départ qu'elle se donne.

L'ENQUÊTE SOCIOLOGIQUE : UNE DÉMARCHÉ DÉMONSTRATIVE ET MÉTHODOLOGIQUE

Dans le sens commun, le mot « enquêter » signifie le plus souvent « collecter des informations », « recueillir des témoignages ». On pense habituellement à une pratique de contrôle, de diagnostic (exemple : enquête administrative, policière, d'investigation journalistique, etc.). Les reporters font des enquêtes, les magazines en tout genre en font parfois auprès de leur lectorat. L'enquête sociologique doit être distinguée de la notion courante. Cette distinction est nécessaire car l'enquête en sciences sociales est une démarche scientifique, méthodologique qui consiste à s'interroger sur l'origine et le sens d'un fait social (3) particulier. Par exemple : comment devient-on infirmière ? Pourquoi les femmes s'inves-

1) Voir plus largement sur les problématiques des rapports de classes dans les réflexions philosophiques et sociologiques, Lojkine J. (sous la dir.), *Les sociologies critiques du capitalisme*, PUF/Actuel Marx, Paris, 2002 ; Bouffartigue P. (sous la dir.), *Le retour des classes sociales*, La Dispute, Paris, 2004.

2) La sociologie a pour objet d'étude « les faits sociaux », c'est-à-dire les pratiques, les manières d'agir et de penser qui existent dans une société donnée. Elle analyse les représentations sociales, les normes, les croyances qui organisent une société, qui structurent les pensées des groupes sociaux et celles des individus. Elle s'intéresse aux conflits et aux contradictions qui traversent les différents champs sociaux : l'école, le monde du travail, les mouvements sociaux, le champ politique, le champ de la santé, etc. C'est une discipline qui s'est progressivement spécialisée en différents domaines de recherche : sociologie politique, sociologie de l'éducation, sociologie de l'art, sociologie de la famille, sociologie de la jeunesse, etc.

3) Un fait social n'est pas « un fait de société » comme l'entend le sens commun. Selon Émile Durkheim (1858-1917), père fondateur de la sociologie en tant que discipline scientifique, un fait social consiste « en des manières d'agir, de penser et de sentir extérieures à l'individu et qui sont douées d'un pouvoir de coercition en vertu duquel elles s'imposent à lui ». Cf. Durkheim É., *Les règles de la méthode sociologique*, PUF, Paris, 1993 (1^{re} éd. 1897).

tissent-elles davantage dans les tâches domestiques que leur conjoint ? Pourquoi certaines conjointes d'agriculteurs travaillent sur l'exploitation alors que d'autres ont une activité salariée à l'extérieur ? Comment comprendre les inégalités sociales face à la réussite scolaire ? Quelles sont les fonctions sociales du langage en verlan chez les jeunes des classes populaires ? L'enquête en sciences sociales a pour but de mettre à jour les logiques sociales et les principes qui les déterminent.

De la nécessité d'une méthode

La démarche d'enquête en sociologie suppose la mise en œuvre :

- d'une réflexion théorique et hypothétique (1) nourrie par la lecture de travaux de recherche en sciences sociales et les rencontres « exploratoires » avec des acteurs sociaux ;
- d'une méthodologie de construction des outils de recueil de données (« guide d'entretien », « questionnaire d'enquête », « grille d'observation » constituent les outils de recueil de données les plus couramment utilisés) ;
- d'une méthodologie d'analyse des données recueillies (en vue de les décrire, de les comparer, de les interpréter et de vérifier les hypothèses de départ).

C'est pour cette raison qu'une enquête en sciences sociales doit être conduite avec une rigueur méthodologique soucieuse d'objectivité. Le philosophe Gaston Bachelard (2) (1884-1962) nous dit bien qu'en science, « *le fait est conquis, construit et constaté* » (3). Pour simplifier, « le fait social », en tant qu'objet de réflexion et d'analyse, est :

- « conquis » contre la force des préjugés du sens commun ;
- « construit » par un cadre de pensée théorique, hypothétique ;
- « constaté » par une démarche de vérification (« la preuve » scientifique).

Bachelard nous dit par ailleurs « *qu'il n'y a de science que du caché* ». Une enquête en sciences sociales doit se donner les moyens théoriques et méthodologiques de découvrir les logiques sociales, les régularités cachées derrière les conduites des individus (4).

On pourrait s'interroger sur la nécessité de mettre en place une méthodologie de recherche. En réalité, la démarche méthodologique est ce qui justifie le travail de recherche et lui garantit sa légitimité : elle lui donne une valeur scientifique dès lors que, pour exposer des hypothèses et développer un argumentaire démonstratif afin de soutenir une thèse (exemple d'hypothèse : l'intervention des aides à domicile auprès des personnes âgées influe sur le cadre de vie de ces dernières), on rend compte de la méthode (étapes et outils que nous avons mobilisés) pour arriver à ses fins, c'est-à-dire répondre à notre questionnement de départ. Expliciter la démarche, c'est justifier et légitimer la scientificité de son travail. Nous reviendrons sur ce point dans les chapitres suivants.

1) Nous reviendrons sur la terminologie de base en sciences sociales.

2) Bachelard G., *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin, Paris, 1993.

3) Bourdieu P., Passeron J.-C., Chamboredon J.-C., *Le métier de sociologue*, Mouton, Paris, 2005.

4) Exemples de « régularités sociales » constatées par des enquêtes sociologiques : les filles s'orientent davantage dans les formations universitaires en lettres et en sciences humaines que les garçons ; les jeunes des classes populaires sortent plus tôt du système scolaire que les jeunes issus des classes supérieures ; les classes dominantes vont plus souvent à l'opéra et au théâtre que les membres des classes populaires.

« Dévoiler » les logiques sociales

Pour comprendre les logiques sociales qui déterminent les faits observés, prenons l'exemple d'une enquête sociologique menée dans les années 1960 par l'équipe de recherche de Pierre Bourdieu et Monique de Saint-Martin « Les catégories de l'entendement professoral » (1).

Il s'agit d'une enquête sociologique utilisant la méthode statistique pour définir les caractéristiques et le sens des appréciations professorales relatives aux performances scolaires d'élèves d'une école préparatoire parisienne (élèves en khâgne). Pour mener cette enquête, les sociologues ont analysé 154 fiches individuelles d'élèves appartenant à un ancien professeur de philosophie et dans lesquelles étaient mentionnés des notes, des appréciations professorales et des renseignements personnels : profession des parents, lieu d'habitation, etc. Les sociologues ont pu établir un lien statistique entre les origines sociales des étudiants et les appréciations professorales que ces premiers se voient attribuer par leur professeur.

De cette enquête, il ressort que les qualificatifs les plus élogieux sont plus souvent attribués aux étudiants issus des milieux socialement et culturellement favorisés. Les qualificatifs de « brillant », « subtil », « intelligent », « vigoureux », « fin », « ample », « vaste », « riche » sont, par exemple, davantage donnés aux enfants des classes supérieures. Tandis que les qualificatifs les plus désobligeants sont plutôt destinés aux étudiants issus des petites classes moyennes et populaires : « lourd », « ennuyeux », « servile », « insipide », « banal », « creux », « plat », « conventionnel », « superficiel », « simplet ». Ce travail a permis de vérifier l'hypothèse que les appréciations professorales tendent à être des jugements sociaux déniés (ce sont des jugements de classe, au sens de « classe sociale », qui ne sont pas conscients). Pour comprendre cela, il faut rappeler que les enseignants sont eux-mêmes des produits du système scolaire ; ils évaluent les élèves selon des critères qui les ont eux-mêmes sélectionnés autrefois comme dignes d'enseigner. Ils sont les représentants d'une culture scolaire et ils s'assurent de la conformité des élèves à cette culture.

Mais cette culture est inégalement acquise par les différentes classes sociales. Les enfants des classes dominantes (en particulier les professions libérales et intellectuelles) acquièrent une culture qui est très proche de celle enseignée à l'école. Cela est moins souvent le cas chez les enfants de milieux populaires. Sans que les enseignants et les étudiants ne le sachent vraiment, les appréciations professorales censées évaluer les qualités scolaires recourent à un vocabulaire d'évaluation des personnes et de leurs héritages culturels. La validité des hypothèses de l'enquête menée par l'équipe de Pierre Bourdieu est toujours vérifiable dans certains univers scolaires (dans les écoles préparatoires et les grandes écoles notamment). Le fait social observé et vérifié est donc celui-ci : les jugements scolaires sont des jugements sociaux déniés.

1) Pour la présentation détaillée de cette enquête, voir Bourdieu P., *La noblesse d'État*, Éditions de Minuit, Paris, 1989. Par « catégories de l'entendement », il faut comprendre une série de représentations, de couples d'oppositions qui structurent notre perception du monde social : haut/bas, noble/vulgaire, brillant/laborieux, etc.

Dévoiler les logiques sociales derrière les comportements sociaux, derrière les discours, c'est ce que font les sociologues qui enquêtent dans des univers de travail comme les hôpitaux, les usines, les administrations pour comprendre les principes, les intérêts sociaux qui sous-tendent les rapports de travail, les rapports de pouvoir, les enjeux relationnels entre les différentes catégories de personnels. Cet exercice suppose, de la part de l'enquêteur, un effort de distanciation critique à l'égard du sens commun.

UN TRAVAIL DE RUPTURE AVEC LES REPRÉSENTATIONS COMMUNES DU MONDE SOCIAL

La plupart des gens pensent qu'il suffit d'un peu de bon sens pour comprendre le social, les rapports sociaux, « les faits de société » : l'échec scolaire, les inégalités de pouvoir, le chômage des jeunes, la crise du monde enseignant, la délinquance juvénile, la violence à l'école, l'illettrisme. Nous vivons plus ou moins dans l'illusion d'une familiarité avec le social. Nous avons tous quelque chose à en dire, nous avons tous des opinions à formuler à l'égard de ce qui peut être désigné comme un « problème social ». Pourtant, nous véhiculons plus ou moins des préjugés, des croyances, des représentations, parfois même des idées toutes faites que nous tenons pour vraies et justifiées, et donc légitimes. Or le projet de la recherche en sciences sociales est justement d'interroger ce qui apparaît comme évident.

Comment procède-t-on ? À cet égard, nous avons tous plus ou moins entendu parler de « rupture avec le sens commun » ! Que recouvre cette expression ? Elle exprime deux choses :

- tout d'abord, il faut se méfier des évidences, de l'immédiateté de la réalité sociale et des opinions communes ;
- ensuite, il faut s'interroger sur les idées, les explications que nous mobilisons pour nous exprimer sur un phénomène social. En effet, nous avons tous quelque chose à dire sur la délinquance juvénile par exemple, notamment pour l'expliquer... Mais encore faut-il s'entendre sur ce que recouvre cette notion, à quelle réalité elle renvoie (statistique ? qualitative ?).

La démarche de recherche en sciences sociales est donc tout d'abord une démarche de rupture avec le sens commun avant de tenter de comprendre les logiques du monde social. Une démarche de rupture non pour laisser entendre que les individus se trompent sur la vérité du monde social, mais une démarche de rupture rationnelle, méthodologique, pour atteindre un minimum d'objectivité. Il faut s'interroger sur l'origine des notions, des faits de société qui nous semblent en apparence évidents, mais qui sont, en réalité, le produit de tout un travail collectif, institutionnel, étatique, journalistique, médiatique de définition. Bref, « rompre avec le sens commun », c'est en définitive faire un travail de mise à distance avec nos représentations personnelles et collectives du monde social.

« PROBLÈMES SOCIAUX », PROBLÈMES SOCIOLOGIQUES (1)

Quand on envisage une enquête sociologique, il convient de se défaire de la manière dont on définit habituellement un problème social (on parle aussi de « question sociale »), « un fait de société » et de se défaire du vocabulaire commun et des représentations sociales communes.

Une distance s'impose à l'égard des définitions institutionnelles, étatiques et journalistiques en cours. Le problème social qui nous intéresse (la consommation de drogue chez les jeunes, les conditions de vie des SDF, le suicide chez les jeunes...) en tant qu'enquêteur n'est-il pas déjà investi, défini par toutes sortes d'acteurs (professionnels, institutionnels, politiques, administratifs, journalistiques, associatifs, syndicaux, etc.) qui coopèrent ou qui sont en concurrence les uns avec les autres pour la définition légitime dudit problème social ? Y a-t-il des intérêts sociaux, des luttes symboliques derrière notre sujet de recherche (la famille, les conditions de travail, par exemple, sont l'enjeu de rapports de force entre des acteurs associatifs, politiques qui entendent parler au nom de l'intérêt des familles, des salariés) ?

L'enquêteur se trouve ainsi devant des représentations sociales qui influencent, qui forcent à son insu sa manière de penser et de définir son objet de recherche : les violences urbaines, la délinquance des mineurs, l'échec scolaire, l'insertion des jeunes sans qualification, l'exclusion, les conduites addictives, la démission parentale. Il faut partir du constat que ces expressions, porteuses de représentations particulières du monde social, sont des constructions sociales : ce sont toutes sortes d'institutions, d'organismes, qui entreprennent de les définir comme telles par le biais de discours, de rapports de commissions, de textes officiels, de lois, de travaux d'experts, d'actions publiques...

C'est par l'effet de la consécration étatique que les problèmes sociaux apparaissent comme dignes d'attention et de solutions collectives. Définir un problème social, c'est aussi définir une réponse collective, une solution publique sous forme de réglementations, d'équipements (exemple : l'instauration des missions locales comme dispositifs de réponse au problème de l'insertion des jeunes en difficulté), de transferts économiques (les prestations familiales comme solution collective, étatique, répondant au problème de la famille).

1) Pour cette partie, nous nous référons tout particulièrement aux réflexions théoriques de Rémi Lenoir, « Objet sociologique et problème social », in Champagne P. et al., *Initiation à la pratique sociologique*, Dunod, Paris, 1999.

Des catégories de pensée à déconstruire sociologiquement... quelques exemples

« La famille »

Le sens commun se représente souvent la famille comme une unité autonome, privée, naturelle et transcendante aux individus. On peut dire que la famille existe à la fois dans l'objectivité – sous la forme de groupes constitués et institués par la magie performative du pouvoir symbolique (1) – et dans les subjectivités. Elle est une institution qui force l'évidence de son existence dans la conscience de chacun, et un espace à partir duquel s'opèrent des stratégies de conservation, de reproduction sociale (2). Plus qu'un simple mot, la famille est une catégorie de construction – descriptive et prescriptive – du monde social. Elle est une institution qui a une histoire et que l'État a peu à peu codifiée et instituée comme un principe de vision et de division de la population (3). La famille fait partie de nos instruments lexicaux ordinaires de construction du monde social (nommer une réalité par des mots – la famille, l'adolescence, l'exclusion, etc. – c'est construire cette réalité et la faire exister).

Mais il convient de bien rappeler que c'est l'État qui est souvent au fondement de l'élaboration de nos instruments de construction du monde social. La pensée d'État, avec toutes ses opérations de codification (juridique, réglementaire, administrative, scientifique) et de constitution, contribue à organiser nos structures mentales de perception, notamment celles des professionnels qui prennent en charge les problématiques familiales sur le terrain juridique, éducatif, social. Il arrive que nous nous conformions à une définition officielle, normalisée, de la famille sans réellement le savoir. Les magistrats, les travailleurs sociaux, les psychologues, dans leurs entreprises d'aide auprès des familles en difficultés, peuvent être des acteurs susceptibles de se référer, sans toujours en prendre bien conscience, à une pensée d'État qui définit leurs prises de position professionnelle, leurs perceptions de la famille légitime. On pourrait dire la même chose à propos, par exemple, de l'enfance ou de la délinquance des adolescents.

1) L'Église, la mairie sont par exemple des institutions exerçant un pouvoir symbolique performatif de nomination (« Je vous déclare unis par les liens du mariage »). Inspiré par les apports du linguiste Austin J.-L., Bourdieu P. parle de « magie sociale » pour caractériser les opérations de nomination et de classification du pouvoir symbolique. Cf. Sur ce point, Bourdieu P., *Langage et pouvoir symbolique*, Le Seuil, Paris, 2001. Nous reprenons les réflexions de Bourdieu sur « L'esprit de famille », in Bourdieu P., *Raisons pratiques*, Le Seuil, Paris, 1994.

2) On pourrait donner l'exemple des stratégies particulières de reproduction dans les familles de la haute bourgeoisie parisienne : celles qui consistent à choisir les meilleures écoles dans le marché de l'offre scolaire privée, à mettre en place des rallyes pour écarter tout désordre social en matière de fréquentation et d'union amoureuse... Cf. Sur ce point Pinçon M. et M., *Dans les beaux quartiers*, Le Seuil, Paris, 1989 ; également, des mêmes auteurs, *Sociologie de la bourgeoisie*, Le Seuil, coll. « Repères », 2005.

3) Principes repérables dans le Code civil, le Code de l'action sociale et de la famille, dans les différentes politiques publiques en faveur de la famille. Les principes de division de la population trouvent leur caution dans la statistique d'État (Insee, Ined et autres observatoires nationaux, etc.). Les politiques publiques contribuent d'ailleurs, par la voie des allocations familiales, à faire exister et subsister la famille.

« L'insertion »

L'insertion fait partie de ces catégories de pensée étatique comme l'exclusion, qui se sont imposées dans les discours politiques, journalistiques, patronaux, syndicaux, économiques depuis le début des années 1970. Pour autant, l'idée d'insertion qui nous semble si évidente a une histoire. Elle apparaît pour la première fois dans des rapports de commissions pour le compte de l'État avant la crise économique de 1973, période d'amorce d'un chômage de masse qui s'installera durablement en France. « Les nouveaux pauvres » et « les jeunes », plus particulièrement, seront considérés comme les premières populations à problème du point de vue des pouvoirs publics. En 1981, le rapport de Bertrand Schwartz sur « L'insertion sociale et professionnelle des jeunes », remis au gouvernement socialiste de l'époque, annonce progressivement l'institutionnalisation de la problématique de l'insertion des jeunes avec la mise en place de nouveaux dispositifs, comme les missions locales, qui viseront à adapter les jeunes aux normes, aux contraintes du marché du travail par le biais d'actions individualisées (proposition de stage, suivi, etc.).

Jusqu'au milieu des années 1980, la priorité gouvernementale sera donnée à la formation et à l'adaptation du système scolaire face aux impératifs de la modernisation des entreprises ; on valorisera l'apprentissage et les formules de qualification par alternance. L'existence et le développement de tout un ensemble de dispositifs et d'actions publiques porteront les acteurs de l'insertion (des élus politiques aux agents de l'insertion à l'échelle des dispositifs territoriaux) à se focaliser sur des publics cibles, autrement dit des publics que l'on a définis, que l'on a construits : « chômeurs de longue durée », « jeunes non qualifiés ». En 1988, la loi sur le RMI marque une volonté gouvernementale de « lutte contre l'exclusion » par la mise en place d'une nouvelle prestation sociale pour des populations durablement privées d'emploi. Dans ce contexte, l'exclusion, le chômage seront davantage perçus par les acteurs politiques et patronaux comme un problème « d'employabilité » des individus et non seulement comme une problématique de formation professionnelle.

Jusqu'aux années 2000, des nouvelles formes contractualisées de mise au travail seront instaurées par l'État, sous les gouvernements de droite et de gauche : contrats emplois solidarité, contrats emplois consolidés, contrats emplois jeunes, sans oublier les tentatives gouvernementales échouées comme le contrat d'insertion professionnelle (1994), le contrat première embauche (le CPE, 2006). Les collectivités territoriales participent, pour leur part, à la prise en charge des problèmes d'insertion à travers des dispositifs encadrés par des animateurs locaux d'insertion, parmi ceux proposés dans le cadre de la politique de la ville depuis les années 1980. On peut constater une profusion inflationniste d'actions publiques qui, pendant près de trente ans, se sont attachées à répondre au problème de l'insertion des jeunes, à promouvoir des actions collectives, partenariales à l'échelle locale (missions locales, services sociaux, ateliers d'insertion, police). Plus qu'une problématique sociale étatisée, l'insertion constitue un véritable champ d'acteurs et de dispositifs qui a permis aussi, faut-il le préciser, « d'insérer les inséreurs » (1).

1) Cf. Mauger c., « Les politiques d'insertion, in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°s 136-137, mars 2001.

Plus fondamentalement, on pourrait se demander, comme Gérard Mauger (2001), si les diverses réponses étatiques apportées au problème de l'insertion, de l'exclusion n'ont pas contribué à ouvrir la voie – via l'inflation des contrats aidés et des dispositifs inventés depuis les années 1970 en la matière – à une entreprise institutionnalisée de flexibilisation et d'individualisation de l'accès au monde du travail, en faisant du demandeur d'emploi l'entrepreneur de son destin, le bâtisseur personnel de son employabilité. « Parcours individualisés de formation », « parcours d'emploi », « projet d'action personnalisé », « bilan de compétence », « évaluation » constituent autant d'expressions dominantes en cours qui instaurent l'idée que l'accès à l'emploi et au lien social est une affaire individuelle, personnelle dont il faut rendre compte à la société pour justifier d'exister socialement.

« *Loin d'entrevoir l'absence d'emploi comme une communauté de destin ancrée dans une question sociale trouvant sa source dans des mécanismes macrosociologiques et macro-économiques, les politiques d'insertion l'ont réduite à une affaire individuelle qui trouve sa source dans des "déficits" professionnels, relationnels* » des personnes concernées (Serge Ebersold, 2004) (1).

Un problème social nous semble évident parce qu'il est bien souvent assimilé à une population à problèmes que l'on identifie immédiatement : « les handicapés », « les chômeurs », « les jeunes sans qualification », « les personnes âgées », « les exclus », etc. Il est d'ailleurs très important de s'interroger sur les ressources lexicales, sur les catégorisations administratives, journalistiques que l'on utilise communément pour désigner les populations en bas de l'échelle sociale : les SDF, les exclus, les pauvres, les clochards, les sans-abri, les illettrés, les jeunes sous-qualifiés, les jeunes de banlieue, les RMIstes (comment appellera-t-on les bénéficiaires du RSA ?), les populations défavorisées, le quart-monde, les prostituées, les demandeurs d'emploi, les délinquants, les inadaptés sociaux, les immigrés, les familles endettées, les usagers des services sociaux. Il convient de connaître la genèse de ces catégorisations pour ne pas se laisser imprégner en tant qu'enquêteur par des représentations sociales qui orientent une manière, variable suivant l'époque, de comprendre les populations à problèmes.

Un problème social n'est pas un **problème sociologique**. Quand on parle du problème de la drogue, de la délinquance des mineurs, de l'exclusion, ce ne sont pas là des problèmes sociologiques, mais des problèmes sociaux dont certains acteurs de la société ont pensé qu'ils nécessitaient une action publique à un moment donné de notre histoire collective (ce qui apparaît comme un problème social varie selon les époques et les sociétés).

Construire un objet sociologique ne consiste pas à enregistrer, à commenter la réalité sociale comme elle se donne à voir, comme donnent à la voir les journalistes, les hommes politiques, les représentants des pouvoirs publics administratifs, etc.

1) Cf. Mauger G., « Les politiques d'insertion » in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 136-137, mars 2001 ; Ebersold S., « La délégitimation du chômeur » in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 154, 2004 ; Ebersold S., *La naissance de l'inemployable*, Presses universitaires de Rennes, 2001 ; De Montlibert C., *La Violence du chômage*, Presses universitaires de Strasbourg, 2001.

Construire un objet sociologique, c'est aller derrière les apparences des discours et de la réalité sociale. Comprendre ce qui se passe derrière le problème de l'échec scolaire, ce n'est pas se contenter de ce que disent les acteurs sociaux préoccupés par cette question (enseignants, familles, institutions, associations). On peut, par exemple, chercher à savoir pourquoi l'échec scolaire est devenu un problème social depuis la scolarisation généralisée de la population en France, comment sont composés les publics scolaires, et en particulier ceux qui sont en échec (d'où proviennent-ils ? Quel est leur milieu social d'origine ? Comment réceptionnent-ils, intériorisent-ils la culture scolaire ?) et comment fonctionnent la communication pédagogique et la transmission des savoirs. On constate ainsi, par exemple, que l'école tend à favoriser la réussite scolaire des élèves des milieux culturellement avantagés et contribue, par là même, à produire des populations en échec scolaire.

Cela étant dit, un fait social susceptible d'intéresser le sociologue n'est pas toujours un problème social au sens où nous l'évoquions précédemment ; le sociologue, certes, s'il attache une attention particulière aux problèmes posés à une société donnée peut, par ailleurs, s'intéresser aux modes de vie de la haute bourgeoisie parisienne, au travail agricole, aux pratiques de lecture chez les personnes âgées, aux usages sociaux de la photographie, etc. Pourtant, là aussi, il importe de s'interroger sur les catégories mobilisées : que recouvre la catégorie « haute bourgeoisie » ou la catégorie professionnelle « agriculteur » ? La catégorie « personne âgée » est-elle légitime ? (1).

Cette variété de faits sociaux nous permet de rappeler que la sociologie est plurielle et constituée de différents champs de spécialisation : sociologie des conditions de vie, de l'art, de l'éducation, urbaine, rurale, politique, de la littérature, de l'alimentation, du travail, des organisations, etc. Chaque champ spécialisé repose sur des enjeux théoriques de définition de l'objet d'étude. Par exemple, le champ de la sociologie de l'alimentation étudie les comportements alimentaires et leurs évolutions. Pour autant, il existe deux approches distinctes dans la définition de l'objet d'étude : l'une privilégie les grandes tendances et met en avant l'émergence d'un modèle type du « mangeur moderne » (cette approche s'inscrit dans le paradigme de l'individualisation des pratiques sociales) et l'autre privilégie au contraire la diversité des pratiques sociales de consommation alimentaire, en insistant davantage sur le maintien des structures sociales dans les façons de manger et notamment les différenciations sociales face à l'alimentation (cette approche s'inscrit plutôt dans le paradigme de la différenciation sociale).

L'enquêteur débutant qui envisage une étude sur la socialisation scolaire des élèves dans une école primaire d'une banlieue populaire doit s'imposer l'effort de parcourir la littérature de recherche dans le champ de la sociologie de l'éducation, dans celui de la sociologie des classes populaires, sans oublier aussi le regard de l'histoire sur l'évolution du système scolaire en France. Bien entendu, il est difficile d'embrasser l'ensemble de la littérature propre à un champ de recherche. Il faut faire un tri en fonction de l'objet d'étude et du questionnement général.

1) Les chercheurs sont eux-mêmes pris dans des présupposés sociaux. Par exemple, quand les sociologues étudient la jeunesse, ils travaillent souvent sur les « jeunes » des « quartiers », de la « banlieue », bref le plus souvent sur la jeunesse urbaine. Pour une approche rurale de cette population, cf. Renahy N., *Les Gars du coin : enquête sur une jeunesse rurale*, La Découverte, Paris, 2006.

Terminologie de base

Avant de poursuivre, il est nécessaire de connaître le vocabulaire de base permettant de comprendre et de s'approprier la démarche d'enquête en sciences sociales. Retenez les définitions minimales suivantes :

- **Théorie.** Système de pensée raisonnée, organisé par un ensemble de concepts, prenant pour objet un fait donné qu'il s'agit d'expliquer.

- **Paradigme.** Modèle de compréhension théorique du monde social. Par exemple, voir l'opposition entre paradigme de l'individualisation des pratiques sociales et paradigme de la différenciation sociale dans le champ de la sociologie de l'alimentation évoqué plus haut.

- **Concept.** Représentation théorique de la réalité ; c'est un outil, un instrument pour comprendre le monde social. Exemples de concepts en sciences sociales : « genre », violence symbolique », « relation de pouvoir », « stratégies de reproduction familiale », « classe sociale », « trajectoire sociale », etc.

- **Problématique.** Réflexion qui soulève les enjeux théoriques et conceptuels d'un sujet de recherche en vue de proposer des hypothèses de réponse. La problématique prend la forme d'une réflexion interrogative.

- **Hypothèse.** Supposition explicative anticipée d'un fait social. Elle propose un lien de causalité entre un fait et un autre. Exemple d'hypothèse : « *L'exclusion sociale des jeunes de milieux populaires est un facteur de conduites violentes.* » Dans le cas présent, les deux faits mis en rapport sont « l'exclusion sociale » et les « conduites violentes ».

- **Méthodologie.** Au sens large, désigne l'ensemble des procédures théoriques et techniques en vue de produire et d'organiser une enquête de son stade préparatoire à sa phase finale.

- **Technique d'enquête.** Moyen, outil particulier au service de l'enquêteur pour collecter des données d'enquête (l'entretien, l'observation, le questionnaire d'enquête statistique, etc.). La technique d'enquête n'est qu'un aspect de la méthodologie de recherche en sciences sociales. Il ne faut donc pas confondre technique et méthode.

Partie 1

LA PRÉPARATION
THÉORIQUE ET
MÉTHODOLOGIQUE
D'UNE RECHERCHE
SOCIOLOGIQUE

chapitre 1

Les principales étapes de la recherche en sciences sociales

Engager une démarche de recherche, c'est tout d'abord l'établir au regard d'une question d'intérêt personnel (les métiers de l'assistance sociale ou de l'éducation spécialisée), un problème social (le suicide des jeunes) ou une question sociale (la prise en charge de la dépendance des handicapés). Imaginons que vous soyez en stage à l'association Solidarité femmes qui accueille des femmes subissant des violences conjugales. Au bout de quelque temps, vous constatez que les assistantes sociales vous parlent, lors des pauses-café, de leurs difficultés à travailler avec les personnes accueillies. Une question se pose à vous concernant l'accompagnement social des femmes victimes de violence conjugale : vous vous demandez pourquoi les assistantes sociales éprouvent des difficultés dans ce travail. Cette question de départ en appelle d'autres, notamment sur le rôle des assistantes sociales et sur leur perception de l'accompagnement. Ainsi, à partir de cette observation initiale, vous pourrez mettre en place un protocole de recherche visant non seulement à satisfaire votre curiosité initiale, mais également à lui donner une interprétation sociologique.

Répondre à cette question, que l'on appelle communément une question de départ, c'est engager une démarche de recherche qui doit se faire dans le respect d'un certain nombre de règles, plus ou moins formalisées, qui ont pour fonction de garantir la scientificité du travail d'enquête en sciences sociales. Cette démarche se construit selon un protocole, impliquant différentes étapes, qui, bien qu'il ne soit pas figé ni arrêté, permet de garantir la légitimité de la recherche. Elle vise alors à transformer une question de départ en une question ou une problématique scientifique, en l'occurrence sociologique, à laquelle le chercheur proposera des hypothèses et à laquelle, par le biais d'une enquête, il tentera de répondre. Pour ce faire, il mobilisera tout à la fois un terrain d'enquête et un cadre théorique. Bien entendu, la façon de construire la problématique entre terrain d'enquête et cadre théorique varie d'un sociologue à un autre.

L'objet de ce premier chapitre est précisément de vous rendre compte de ce parcours et de vous familiariser avec la démarche de recherche, en présentant à la fois l'apport fondamental des ouvrages méthodologiques en sciences sociales et des exemples concrets pour illustrer notre propos.

1

Les principales étapes de la recherche en sciences sociales

Le schéma des étapes de la recherche en sciences sociales proposé par Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt (1) est un modèle illustratif classique pour bien visualiser le processus de la méthodologie d'enquête. Même si une démarche d'enquête n'est jamais aussi rigide que ce modèle, il offre un bon cadre pour qui fait ses premiers pas sur ce terrain. Nous nous en inspirons dans cette partie en utilisant des exemples de sujets de recherche puisés dans la littérature sociologique. Voici une première illustration de cette démarche.

Ordre des étapes	Définition des différentes étapes	Exemple : la délinquance des jeunes des milieux populaires
1 ^{re} étape	La question de départ Formuler la question de départ en veillant à respecter les qualités de clarté, les qualités de faisabilité, les qualités de pertinence.	Pourquoi certains jeunes de milieux populaires ont-ils des conduites dites « délinquantes » ?
2 ^e étape	Phase exploratoire : – les lectures : sélectionner des références bibliographiques, lire avec méthode, résumer, comparer les textes lus entre eux, puis les textes et vos entretiens avec des acteurs de terrain ; – les entretiens exploratoires : se préparer à des entretiens, rencontrer des experts, des témoins et autres personnes concernées, adopter une attitude d'écoute et d'ouverture, décoder les discours.	– Lectures bibliographiques dans les domaines suivants : sociologie des classes populaires, sociologie de la jeunesse, sociologie de l'éducation, sociologie de la délinquance, ethnologie urbaine, etc. – Consultation de données statistiques officielles sur l'évolution des crimes et délits en France, sur la délinquance juvénile (sources ministérielles, sources d'observatoires sociologiques, etc.). – Définition d'un terrain d'observation et rencontres d'acteurs de terrain : équipes d'éducateurs de rue, animateurs sociaux, jeunes de quartiers populaires, représentants des forces de l'ordre, etc.
3 ^e étape	La problématique : – faire le point des lectures et des entretiens ; – se donner un cadre théorique ; – expliciter la problématique retenue.	Les approches « interactionnistes » (voir par exemple les apports théoriques du sociologue américain H. S. Becker, Outsiders) qui ont le mérite de nous rappeler que « <i>le délinquant est d'abord une construction sociale, un produit des interactions entre les acteurs qui ont le pouvoir de nommer la déviance, de définir des normes dominantes, et les sujets catégorisés par ces acteurs dominants</i> ». Dans les théories sociologiques de la déviance, on peut repérer deux postures opposées pour rendre compte de la logique des « conduites déviantes » chez les jeunes des classes populaires. Un versant « misérabiliste », ou encore « dominocentrique » consiste à souligner que ces déviances sont le produit d'une domination sociale et économique... D'autres approches permettent de relativiser cette perspective « misérabiliste » en rappelant aussi la dimension culturelle des conduites déviantes. Les travaux de David Lepoutre (ethnologue) participent de cette orientation culturaliste qui a le mérite de nous rappeler les logiques symboliques, identitaires, socialisantes des « conduites déviantes » juvéniles en milieux populaires. Pour notre part , il nous semble plus pertinent de rendre compte des logiques déviantes chez les jeunes de milieux populaires en articulant ces deux types d'approches interprétatives. En effet, s'enfermer dans une lecture misérabiliste des comportements déviants, n'est-ce pas occulter les significations symboliques et culturelles de

1) Quivy R. et Van Campenhoudt L., *Manuel de recherche en sciences sociales* (3^e éd.), Dunod, Paris, 2006.

Ordre des étapes	Définition des différentes étapes	Exemple : la délinquance des jeunes des milieux populaires
		ces jeunes en rupture que les normes dominantes qualifient, par commodité de langage, de « délinquants »?... Notre expérience d'éducateur de rue auprès de jeunes dans la cité X et les premières observations issues de notre préenquête (entretiens auprès d'éducateurs et de jeunes) nous confortent dans cette perspective théorique.
4 ^e étape	La construction des hypothèses et des concepts : - construire les hypothèses et le cadre théorique en précisant : les relations entre les concepts, les relations entre les hypothèses.	Première hypothèse : - <i>l'exclusion sociale</i> (concept) des jeunes de milieux populaires est un facteur de <i>comportements déviants</i> (concept). Mais il nous apparaît aussi que... Deuxième hypothèse : - <i>ces comportements déviants</i> (concept) participent d'une construction identitaire dans le cadre d'une <i>culture de rue</i> (concept) qui obéit à des codes symboliques et ludiques.
5 ^e étape	L'observation : - délimiter le champ d'observation ; - concevoir l'instrument d'observation ; - procéder à la collecte des informations.	- Une cité HLM dans la banlieue d'une ville X ? - Des jeunes à rencontrer : comment ? Qui ? Combien d'entre eux ? - Quelle(s) technique(s) d'enquête employer : enquête par entretien ? Observation participante ? - Réunir les témoignages, les pratiques et comportements observés.
6 ^e étape	L'analyse des informations recueillies : - décrire et préparer les données pour l'analyse ; - comparer les résultats attendus et les résultats observés.	
7 ^e étape	Synthèse et conclusion : - rappeler la démarche ; - présenter les résultats d'ensemble en mettant en évidence les connaissances que vous apportez.	

Sachez pourtant que chacune des étapes présentées dans le tableau ci-dessus ne suit pas obligatoirement un ordre préétabli : l'enquêteur situé dans la deuxième ou la troisième étape peut très bien revenir sur sa question de départ pour mieux la formuler grâce aux acquis de la phase exploratoire (étape 2). La réalité du travail d'enquête se heurte, faut-il le rappeler, aux aléas du terrain d'enquête (informateurs pas toujours disponibles ou réfractaires à l'idée d'être interrogés par un enquêteur, données informationnelles – documentaires, bibliographiques – pas toujours disponibles). Par ailleurs, la réflexion que vous allez mener autour de votre objet d'étude peut se modifier au gré des informations que vous réunissez et de vos différentes lectures bibliographiques.

Pour autant, il importe de conserver son questionnement initial car c'est lui qui va permettre de mener à bien la démarche et surtout de poser une problématique. Qu'est-ce qu'une problématique ? Ce n'est ni plus ni moins que la question de départ (une ques-

1

Les principales étapes de la recherche en sciences sociales

tion sociale) repensée et reformulée de manière sociologique : il s'agira de définir un cadre conceptuel pour répondre au questionnement principal, autrement dit, de choisir une orientation théorique – appuyée sur des références d'auteurs et au regard des observations que vous aurez faites lors de votre enquête exploratrice – à votre questionnement. Ce cadre conduira ensuite à proposer des hypothèses de réponse.

Il s'agit donc en quelque sorte de travailler la question de départ pour lui donner du volume, de la consistance. Derrière cette métaphore, nous voulons insister sur l'importance et la nécessité de conserver le questionnement initial : une fois l'enquête lancée, les premières prises de contact avec le terrain, les premières observations, les lectures favorisent l'émergence d'un foisonnement d'idées, de nouvelles interrogations. Le risque, assez courant, est alors de se disperser, de quitter, en quelque sorte, le fil conducteur initial (cette question première qui nous taraude !) et de « courir plusieurs lièvres à la fois » ! S'il est important de laisser émerger de nouvelles questions, cela doit se faire au regard du questionnement principal. Il vous faudra donc « apprivoiser » votre terrain tout autant qu'il vous apprivoisera. Il n'y a pas de recettes miracles : dans le cadre de ces différentes étapes de recherche, c'est à vous aussi de vous fabriquer vos propres petites « ficelles » qui vous aideront à progresser dans votre recherche (1).

1) Sur l'approche du terrain d'enquête, cf., entre autres, Beaud S. et Weber F., *Guide de l'enquête de terrain*, La Découverte, Paris, 1997 ; Becker H., *Les Ficelles du métier. Comment conduire sa recherche en sciences sociales*, La Découverte, Paris, 2002.

chapitre 2

La définition d'un objet de recherche

Tout travail de recherche doit porter sur un objet clairement délimité et associé à une question de départ. Gaston Bachelard nous dit bien à ce propos que « *toute connaissance est la réponse à une question* ».

UN QUESTIONNEMENT INITIAL

L'enquêteur doit mûrir une question de recherche à partir de son travail exploratoire : entretiens préliminaires avec des acteurs de terrain, lectures bibliographiques en rapport avec l'objet choisi. La référence aux auteurs de publications scientifiques est fondamentale pour préparer une problématique de recherche en faisant ressortir leurs hypothèses, leurs constats, de façon pertinente et synthétique. Il ne s'agit pas de produire une compilation d'analyses d'auteurs mais de justifier l'intérêt de leurs apports dans un lien étroit avec votre objet d'étude, votre questionnement et vos premières observations empiriques, d'explicitier votre choix et de faire le lien avec les questions du terrain.

Exemples de questions de départ repérées dans des travaux de sociologues :

- Quel est l'impact de l'intervention des aides à domicile sur le cadre de vie des personnes âgées vivant à domicile ?
- Quels types d'interactions sont possibles en prison et comment le poids des contraintes institutionnelles pèse-t-il sur ces interactions ? Comment les relations carcérales se cristallisent-elles dans des systèmes de représentation et d'attitudes en fonction du rapport des participants à la prison ?
- Quels sont les facteurs de l'absentéisme des étudiants en première année ?
- Comment les infirmières négocient-elles la reconnaissance de leur identité professionnelle dans la division hiérarchisée d'un service hospitalier ?
- Quelles sont les conditions sociales de la relation administrative qui unit les agents des guichets des CAF aux usagers ?
- Quelles sont les fonctions sociales de l'alcool chez les jeunes ?

La construction d'une question de départ peut être progressivement réajustée en fonction des acquis de la phase exploratoire. Vos premiers entretiens (sur les différents outils : l'entretien exploratoire, l'entretien d'enquête, l'observation, le questionnaire, voir Parties 2, 3 et 4) avec des acteurs de terrain ainsi que votre travail de lecture d'articles, de travaux de recherche concernant de près ou de loin votre sujet d'enquête peuvent vous mener à reformuler votre question de départ. La question de savoir quels sont les facteurs de

2

La définition d'un objet de recherche

l'absentéisme des étudiants en première année intéresse au premier abord l'enquêteur sociologue soucieux de comprendre les pratiques d'écart à l'assiduité scolaire ; elle peut être reformulée, après lecture des premiers témoignages d'étudiants recueillis, de la manière suivante : quel est le sens des stratégies d'absentéisme chez les étudiants de première année ? L'enquêteur sociologue peut en effet constater que l'absentéisme est une manière de produire du temps libre en contournant les matières jugées peu indispensables ; pour d'autres étudiants, cela peut être imposé par la nécessité financière d'exercer un emploi. Mais il y a une continuité entre la première et la seconde question, cette dernière ne travestissant pas le cœur du centre d'intérêt initial. Simplement, la question est travaillée, reformulée. Voici un exemple synthétique de phase exploratoire.

QUEL EST L'IMPACT DE L'INTERVENTION DES AIDES À DOMICILE SUR LE CADRE DE VIE DES PERSONNES ÂGÉES VIVANT À DOMICILE ?

Cette question est envisagée car l'enquêteur a pu observer des transformations liées à l'intervention d'aide à domicile auprès d'un parent retraité. Son questionnement naît donc ici d'une première observation et d'une première intuition. La phase exploratoire le conduit tout d'abord à un travail de lecture. Pour ce faire, il retient deux champs sociologiques en lien avec son questionnement : la sociologie du vieillissement (avec un intérêt particulier pour la littérature portant sur le vieillissement à domicile, l'intervention de tiers auprès des personnes âgées) et la sociologie des professions (notamment autour des métiers sanitaires et sociaux). Ensuite, les premiers pas de l'enquêteur sur le terrain (sous la forme de quelques entretiens exploratoires auprès d'aides à domicile et de personnes âgées) le mènent, par exemple, à observer une diversité d'activités qui vont du ménage en passant par les activités liées à l'alimentation (courses, préparation des repas) et le repassage. Surtout, il constate que certaines aides à domicile réalisent l'ensemble des tâches et d'autres pas. Cela varie selon les situations observées. Les attentes des personnes âgées ne sont pas toujours identiques. De plus, les aides à domicile ne semblent pas définir leur activité professionnelle de la même manière. Par ailleurs, les lectures mettent en avant un problème de définition professionnelle autour de ce type de métier. L'observation et les entretiens réalisés avec des aides à domicile et des personnes âgées font émerger des points de vue différents quant aux attentes de l'intervention. Cette première phase exploratoire semble donc montrer que les formes de l'intervention se construisent dans les relations qui se nouent entre les différents protagonistes rencontrés. De même, les impacts de l'intervention à domicile semblent varier selon divers types de relation. Analyser l'impact de l'intervention à domicile implique d'analyser parallèlement les formes de l'intervention selon différentes interactions (aides à domicile/personnes âgées). On voit donc, dans cet exemple, comment la phase d'exploration permet d'approfondir la question de départ. Au fur et à mesure de l'avancée dans votre phase exploratoire, de nouvelles questions vont émerger. Vous devez être vigilant : ces questions doivent participer de votre questionnement général et vous aider à avancer et non à vous disperser.

DE LA CONSTRUCTION DES HYPOTHÈSES À L'ARTICULATION DES CONCEPTS...

Après sa phase de travail exploratoire, l'enquêteur fait la synthèse de ses lectures théoriques (1) et de ses entretiens et observations préliminaires pour faire naître une problématique nourrie par des références conceptuelles qu'il jugera utiles et pertinentes pour comprendre le fondement d'un fait social pris pour objet d'étude. La problématique, en tant que cadre théorique du questionnement, appelle à proposer des hypothèses de réponse. Avant de présenter des exemples de problématiques et d'hypothèses librement inspirées de travaux de sociologues, il convient d'apporter quelques précisions sur la notion d'hypothèse en sciences sociales. Une hypothèse doit répondre à un minimum d'exigences et doit être formulée clairement en vue d'une démarche de vérification. Une hypothèse n'est pas un jugement personnel. Par exemple, si vous dites « *les femmes sont plus méticuleuses que les hommes* », on ne peut pas dire qu'il s'agisse d'une hypothèse, c'est davantage l'expression d'une opinion, sinon d'un préjugé très discutable ! Une hypothèse doit être plausible et non faussement naïve comme par exemple « *la consommation du cannabis chez les jeunes les placent hors la loi* » ; c'est un truisme, on s'en doute... « *Les ménages qui ont plusieurs enfants ont une charge domestique plus lourde que les ménages sans enfants* », on l'imagine bien. Une hypothèse peut être provisoire, revue et corrigée si vous recueillez davantage d'informations. Elle peut être remise en cause. Ce n'est pas une certitude ni une affirmation « en béton », elle peut-être invalidée par les faits. Elle se réfère à des concepts de manière à rendre votre enquête opérationnelle. Les conduites déviantes, la politisation des jeunes, la disqualification sociale sont des exemples de concepts sociologiques parmi d'autres. Une hypothèse met ainsi en lien deux éléments, par exemple deux concepts.

Dans les tableaux des pages suivantes, nous vous invitons à lire les sept sujets de recherche. Ils sont développés grâce à des « questions de départ », des « problématiques », des « concepts » et des « hypothèses ». Il importe de bien préciser qu'une problématique s'inscrit dans un cadre théorique que l'enquêteur doit choisir en utilisant plusieurs théories élaborées par des auteurs sociologues de référence dans le champ des travaux de recherche en sciences sociales. Une problématique doit se nourrir tout à la fois de références théoriques qui ont fait leurs preuves dans d'autres contextes d'enquête, mais également des observations du terrain de préenquête. Dans les sept sujets que nous vous proposons, différents auteurs sont cités : Pierre Bourdieu, Christian Baudelot et Roger Establet, Claude Dubar, Erving Goffman et Anselme Strauss. Vous pourrez y lire des illustrations très courtes de problématiques à partir de différents cadrages théoriques. Ces exemples proposent une manière de construire une problématique à partir d'un sujet initial et d'une question de départ, mais d'autres manières de problématiser sont envisageables à partir d'une même question et d'un même sujet. Cela dépend de la manière dont vous abordez le sujet, des références théoriques que vous mobilisez et des observations de terrain.

1) D'où l'intérêt et l'importance de se constituer des fiches de lecture pour faciliter ce travail de synthèse.

2

La définition d'un objet de recherche

Par ailleurs, l'organisation des tableaux tend à exagérer les phases d'enquête qui peuvent apparaître un peu coupées les unes des autres. Le cadrage théorique, par exemple, se construit en lien avec les observations empiriques. Prenons l'exemple du sujet n° 2 (comment les relations carcérales se cristallisent-elles dans des systèmes de représentations et d'attitudes en fonction du rapport des participants à la prison ?) ; la formulation de la problématique (rubrique « Vers la problématique ») est le fruit d'une subtile alchimie entre les observations émergeant du terrain d'enquête et les lectures. La rubrique « Cadrage théorique » correspond alors à un état des lieux bibliographiques en lien avec la question initiale et les observations (analysées) de la phase exploratoire. La problématique résulte ensuite d'un choix fait au regard du cadrage théorique et des observations de terrain.

Bien que la démarche soit présentée sous forme d'un tableau linéaire, il est important de bien comprendre qu'il s'agit ici d'une construction schématique (s'appuyant sur le modèle proposé par Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt).

Tout au long de cet ouvrage, nous donnons des exemples concrets d'observation de terrain qui viennent alimenter les lectures et réciproquement. Nous aborderons plus loin la logique de construction des concepts.

Sujet n° 1	L'identité au travail des infirmières dans un service de soins palliatifs
La question de départ	Comment les infirmières négocient-elles la reconnaissance de leur identité dans la division hiérarchisée d'un service hospitalier ?
Exploration : entretiens, observations, lectures	<ul style="list-style-type: none"> - Entretiens préliminaires avec des infirmières : quel a été votre parcours professionnel depuis la fin de vos études ? En quoi consiste votre fonction actuelle et quels problèmes rencontrez-vous dans votre vie professionnelle ?... - Entretiens exploratoires avec d'autres catégories de personnel. - Lectures exploratoires dans le domaine de la littérature sociologique autour du champ de la santé, des identités professionnelles et de l'organisation du travail.
Le cadrage théorique (en tenant compte des résultats de la phase exploratoire)	La construction des identités professionnelles a fait l'objet d'approches théoriques marxistes, interactionnistes, etc. Les approches marxistes des identités professionnelles mettent l'accent sur les effets de la position sociale des salariés dans la constitution de leur identité professionnelle. C'est la position des infirmières dans la structure sociale qui détermine leurs conduites dans les interactions professionnelles. Les approches interactionnistes nous rappellent que les identités professionnelles sont le produit des situations ordinaires d'interactions dans la vie de travail. L'identité professionnelle n'est pas l'accomplissement d'un rôle prédéterminé ou d'une identité sociale préexistante, c'est une construction permanente, négociée avec les autres acteurs des soins. Les approches stratégiques insistent sur la rationalité des acteurs et leurs marges de manœuvre dans les organisations de travail.
Vers la problématique	Une approche déterministe des identités des infirmières n'apparaît-elle pas réductrice pour rendre compte de leurs spécificités dans l'organisation hiérarchisée de la production des soins ? Les approches interactionnistes et stratégiques nous semblent plus appropriées : en effet, les entretiens exploratoires montrent que la reconnaissance des infirmières semble liée à leurs capacités stratégiques dans un ordre négocié : capitaliser des ressources informationnelles, techniques, etc., pour tourner éventuellement à leur avantage certaines relations de pouvoir avec les autres acteurs de la production des soins.
Concepts	Identité professionnelle, identité au travail, interactions, pouvoir, zone d'incertitude, stratégies identitaires, maîtrise stratégique, ordre négocié.
Hypothèses	<p>Hypothèse 1 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'identité des infirmières est le produit d'un ensemble d'interactions négociées avec les autres acteurs de soins dans la configuration particulière du travail hospitalier. <p>Hypothèse 2 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la reconnaissance identitaire des infirmières dépend de leur maîtrise stratégique des relations de travail en équipe.



2

La définition d'un objet de recherche

Sujet n° 2	Exemple inspiré de l'ouvrage de Corinne Rostaing (1)
La question de départ	Comment les relations carcérales se cristallisent-elles dans des systèmes de représentations et d'attitudes en fonction du rapport des participants à la prison ?
Exploration : entretiens, lectures...	<ul style="list-style-type: none"> - Entretiens exploratoires avec des détenues et des surveillantes de prison. - Lectures : sociologie pénitentiaire, œuvres de Erving Goffman et de Michel Foucault... - Lecture de l'évolution des réformes pénitentiaires, des débats parlementaires...
Le cadrage théorique	La prison fait partie des institutions totales définies par Erving Goffman comme des univers contraignants et fermés. L'intérêt de l'approche de Goffman est de rappeler le poids de ces institutions sur les conduites d'adaptation des populations « enfermées ». Cependant, considérer la prison comme un univers fermé, isolé, est réducteur. D'autres auteurs comme Michel Foucault ont apporté une réflexion originale sur nos « sociétés disciplinaires » et sur le travail de normalisation des institutions (prison, asile). Pour autant, cette critique de Foucault n'intègre pas les marges d'action possibles des individus « enfermés ». Toutes ces approches théoriques tendent à éluder la distance que les détenues entretiennent avec leur « rôle » et leur capacité à se constituer une identité propre, etc.
Vers la problématique	
Vers les marges de manœuvre des acteurs de l'univers carcéral	Il serait réducteur de considérer le détenu comme un acteur passif, il existe des marges de négociation et des stratégies de préservation d'une part de liberté chez les détenues et le personnel de prison. On ne peut considérer le détenu comme un individu passif. « La problématique de cet ouvrage trouve l'un de ses fondements dans la relation entre, d'une part, les contraintes pesant sur chacun des membres de l'institution carcérale et, d'autre part, la recherche d'une identité plus valorisante au cours des interactions (ex. : entre détenues et surveillantes) [...] Les détenues et les personnels seront considérés comme des acteurs sociaux, c'est-à-dire capables de s'organiser malgré les contraintes de l'environnement, dans un espace de manœuvre et de négociations... » (<i>Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes</i> , p. 11-13).
Concepts	Acteur, identité, interaction, négociation...
Hypothèses	« On peut supposer que la référence commune à la représentation sociale de la féminité permet d'établir entre les surveillantes et les détenues un lien qui ne se résume pas aux rôles imposés par l'univers carcéral [...] Les détenues vont mobiliser différents moyens, dont le fait d'être femme pour s'assurer des formes de liberté » (<i>Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes</i> , p. 15).

1) Rostaing C., *Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes*, PUF, Paris, 1997.



Sujet n° 3	Exemple inspiré du mémoire de maîtrise de Gwénael (1)
La question de départ	En quoi le travail d'accompagnement des intervenants sociaux en CADA s'inscrit-il dans des logiques stratégiques visant à gagner le statut de réfugié en faveur des demandeurs d'asile ?
Exploration : entretiens, lectures, etc.	- Entretiens avec des responsables de CADA et des intervenants sociaux ; discussions avec des demandeurs d'asile. - Lecture de la législation, de l'histoire de l'immigration... (2).
Le cadrage théorique (en tenant compte des résultats de la phase exploratoire) Vers la problématique	L'accompagnement au dossier (dossier que le demandeur d'asile doit présenter à l'OFPRA – Office français de protection des réfugiés et apatrides – pour obtenir le statut de réfugié) met les intervenants sociaux en tension entre les stratégies individuelles des demandeurs d'asile (visant à gagner un statut de réfugié) et des logiques d'État (législations) et d'organisations propres aux CADA (travail de gestion de flux, etc.). Situés dans une position d'entre-deux, les intervenants sociaux jouent alors un rôle dans la « fabrication », par les CADA, des réfugiés statutaires. Les demandeurs d'asile accueillis en CADA obtiennent le statut de réfugié en proportion plus importante que les demandeurs ne bénéficiant pas de cet accueil. L'institution CADA semble apporter une plus-value décisive à la reconnaissance du statut de réfugié. On peut donc s'interroger sur la nature et la portée du travail d'accompagnement au dossier assuré par les intervenants des CADA. Cet accompagnement relève d'une construction sociale qui met en jeu des acteurs (intervenants sociaux et demandeurs d'asile) visant à gagner un statut de réfugié. Une lecture interactionniste et stratégique nous semble pertinente pour comprendre les logiques qui sous-tendent le « jeu » d'échange entre ces acteurs dont l'enjeu est une reconnaissance statutaire. Les intervenants sociaux maîtrisent plus ou moins des « zones d'incertitude » (logiques législatives, juridiques, etc.) conditionnant leurs stratégies d'accompagnement. Notre étude s'attache donc à définir la dynamique interactionnelle – où se jouent des tensions, des doutes entre les acteurs – qui préside à « la fabrique » du statut de réfugié.
Concepts	Stratégies d'accompagnement, intégration, dynamique interactionnelle.
Hypothèses	- Les intervenants sociaux mettent en place des stratégies et une méthodologie visant « à gagner » des statuts. Leurs représentations du « système asile » conditionnent leurs pratiques en faveur des demandeurs d'asile. - Entre situations individuelles (celles des demandeurs d'asile) et logiques d'État, l'accompagnement au dossier interroge les intervenants sociaux sur le sens et les limites de leur action.

1) Le Bars G., « Des intervenants sociaux aux frontières : l'accompagnement au dossier des demandeurs d'asile en CADA (centre d'accueil pour demandeurs d'asile) », maîtrise de politiques sociales et de santé publique, université de Bretagne Sud, 2004.

2) Par exemple, Noiriel Gérard, *Réfugiés et sans-papiers : la République face au droit d'asile, XIX^e-XX^e siècle*, Hachette, Paris, 1998 ; Jovelin Emmanuel, *Le Travail social face à l'interculturalité : comprendre la différence dans les pratiques d'accompagnement social*, L'Harmattan, Paris, 2002 ; Dewitte Philippe (dir.), *Immigration et intégration : l'état des savoirs*, La Découverte, Paris, 1999, etc.



2

La définition d'un objet de recherche

Sujet n° 4	Exemple inspiré d'un ouvrage d'Emmanuel Jovelin (1)
La question de départ	Quels sont les facteurs d'orientation des personnes d'origine étrangère vers les professions sociales ?
Exploration : entretiens, lectures, etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Entretiens avec des éducateurs. - Lecture de la littérature sociologique sur les métiers du travail social, sur la sociologie des identités professionnelles, etc.
Le cadrage théorique (en tenant compte des résultats de la phase exploratoire)	Plusieurs études sur les raisons du choix des professions sociales ont été faites (C. Dubar, F. Muel-Dreyfus, J. Verdès Leroux, M. Simonot), mais elles n'ont pas mis en évidence la particularité du groupe professionnel que sont les travailleurs sociaux d'origine étrangère. Notre recherche s'inscrit tant dans une perspective comparative avec les études antérieures que dans une analyse des motivations à accéder à ces professions. [...] L'approche de Pierre Bourdieu nous montre que... Du côté de Howard Becker, il nous semble pertinent d'emprunter la notion de « carrière » pour rendre compte du processus, par étape, d'entrée dans une profession. D'autres approches théoriques, concernant plus particulièrement les professions du travail social, nous montrent également que...
Vers la problématique	En fait, les travailleurs sociaux d'origine étrangère révéleraient un mouvement de fond qui toucherait aujourd'hui les travailleurs sociaux français d'origine. Étudier les travailleurs sociaux d'origine étrangère, c'est saisir une logique de professionnalisation de l'ensemble. Pour les travailleurs sociaux d'origine étrangère ayant un capital scolaire élevé, la profession est vécue comme un engagement qui impliquerait à leurs yeux une vocation, mais celle-ci est tardive. Au départ, il s'agit d'un « repli » lié à des accidents biographiques. Il y a, de leur part, une tendance à présenter leur choix comme une vocation.
Concepts	Identité professionnelle, profession, carrière.
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> - Le choix des professions sociales serait d'ordre vocationnel pour les personnes d'origine étrangère à cause de la similitude qui existerait entre leur milieu social d'origine et celui des assistés sociaux. - Le travail social serait pour les personnes d'origine étrangère une « profession de repli » au même titre que pour une grande partie des travailleurs sociaux français d'origine et représenterait pour les personnes d'origine étrangère une piste de promotion sociale.

1) Jovelin E., *Devenir travailleur social aujourd'hui, vocation ou repli ? : l'exemple des éducateurs, animateurs sociaux d'origine étrangère*, L'Harmattan, Paris, 1999.



Sujet n° 5	Exemple inspiré d'un ouvrage de Vincent Dubois (1)
La question de départ	Quelles sont les conditions sociales de la relation administrative qui unit les agents des guichets des CAF aux usagers ?
Exploration : entretiens, lectures, etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Observation participante dans une CAF. - Entretiens avec des responsables administratifs, des agents de guichet, des usagers. - Lecture des politiques publiques dans le domaine social, etc.
Le cadrage théorique	<p>Pour comprendre la teneur des interactions au guichet (entre agents et usagers), il convient de dépasser l'opposition trop commode entre approche macrosociologique (décrivant la relation de l'État, de l'administration avec les publics usagers) et approche microsociologique (décrivant le jeu d'interactions entre les agents administratifs et les usagers au guichet). La relation administrative est une relation de domination mais ne peut pour autant se réduire à cela.</p> <p>« <i>L'étude des relations de guichet tend souvent à s'épuiser dans la description des interactions de face à face, en les autonomisant des autres rapports sociaux dans lesquels ils s'inscrivent (organisation institutionnelle, positions et trajectoires des interactants). Le rapport à l'administration risque ainsi de se voir réduit à la dimension d'un rapport langagier</i> » (p. 13). Une analyse descriptive de la relation de guichet « présente l'inconvénient de masquer les spécificités du rapport aux services publics » (p. 13). « <i>La vérité de l'interaction n'est jamais tout entière dans l'interaction telle qu'elle se livre à l'observation</i> », nous rappelle Bourdieu. « <i>Il importe donc de restituer ce que les interactions au guichet doivent à la structure sociale dans laquelle elles sont nécessairement inscrites (positions sociales respectives entre l'agent et l'utilisateur, place de l'institution dans le traitement des problèmes sociaux.</i> » (<i>La vie au guichet, relation administrative et traitement de la misère</i>, p. 14.)</p> <p>Il s'agit de proposer une description fine des interactions au guichet d'une CAF tout en replaçant ces comportements (entre agents et usagers) dans une perspective plus générale : comprendre par là même comment fonctionne l'administration, l'action de l'État, comment s'actualisent les règles des institutions en charge d'appliquer des logiques d'État.</p>
Vers la problématique	
Concepts	Interactions, rôles sociaux, ordre institutionnel.
Hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> - La domination bureaucratique (incarnée par la relation au guichet) « <i>n'est pas le fait d'une administration anonyme aux règles s'appliquant mécaniquement. Elle s'exerce par l'entremise d'individus (les agents de guichet) qui ne sont pas de simples rouages, mais dont la position d'autorité autorise des jugements et des prescriptions que le fonctionnement administratif n'exige pas mais rend possible.</i> » (<i>La vie au guichet, relation administrative et traitement de la misère</i>, p. 19). - La relation de guichet est un moment où se jouent la régulation des tensions et la production du consentement (de la part des usagers). C'est une relation contribuant au maintien de l'ordre institutionnel.

1) Dubois V., *La vie au guichet, relation administrative et traitement de la misère*, Economica, Paris, 2003.



2

La définition d'un objet de recherche

Sujet n° 6	Exemple inspiré d'un ouvrage de Philippe Masson (1)
Les questions de départ	<ul style="list-style-type: none"> - Comment s'établissent les relations entre les protagonistes des établissements (enseignants, proviseurs, parents, etc.) face à de profondes modifications de l'administration du système scolaire : décentralisation, déssectorisation en zone urbaine... ? - Comment les différents protagonistes construisent-ils l'« ordre scolaire » dans leurs interactions ?
Exploration : entretiens, lectures, etc.	<p>L'enquêteur est enseignant dans un établissement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - lecture des apports de la sociologie de l'éducation depuis les années 1960. Lecture de Anselme Strauss : sociologie de l'ordre négocié ; lecture des réformes de l'enseignement en France, etc. ; - entretiens exploratoires avec des chefs d'établissements, des enseignants, des parents, des élèves, etc.
Le cadrage théorique (en tenant compte des résultats de la phase exploratoire)	<p>Les travaux sociologiques de E. C. Hugues offrent un cadrage théorique pertinent pour rendre compte de la dynamique de l'ordre scolaire. L'institution scolaire peut être définie comme « une forme d'action collective établie » mettant en rapport deux groupes d'individus socialement définis : le personnel réparti en plusieurs catégories, d'une part (enseignants, chefs d'établissement, etc.), les utilisateurs, d'autre part, eux-mêmes pouvant être distingués en utilisateurs directs (élèves) et indirects (parents). Ces différentes catégories mettent en œuvre des pratiques qui concourent, par leurs interactions (actions pouvant être contradictoires, tendues, etc.), à faire fonctionner les établissements.</p>
Vers la problématique	<p>Ainsi s'instaure « l'ordre scolaire » : un ordre négocié et changeant dans la mesure où chaque catégorie compose avec des contraintes institutionnelles et des intérêts spécifiques, où les relations s'établissent entre des individus particuliers. L'enjeu majeur des tensions entre les différentes catégories est le contrôle disciplinaire de la population scolaire, tâche ingrate récusée par chaque acteur. On peut donc s'interroger sur la manière dont ces différentes catégories construisent « l'ordre scolaire » en fonction de leurs intérêts respectifs et des logiques interactionnelles qui les nouent.</p>
Concepts	Ordre scolaire, ordre négocié, interactions, etc.
Hypothèses	Chaque catégorie d'agents (enseignants, chefs d'établissement, parents, etc.) tente de faire prévaloir sa conception dans la mesure où le traitement des flux d'élèves va déterminer ses conditions de travail et son autonomie professionnelle. Exemple : les proviseurs sont aux prises avec des contraintes de gestion et recherchent une marge d'autonomie financière et organisationnelle pour valoriser leur établissement et assurer sa réputation dans un contexte de concurrence.

1) Masson Ph., *Les coulisses d'un lycée ordinaire : enquête sur les établissements scolaires des années 1990*, PUF, Paris, 1999 (approche sociologique et ethnologique).

Sujet n° 7	Les surveillants de lycées et leurs études à l'université
La question de départ	En quoi le travail des surveillants constitue-t-il un handicap dans leur parcours scolaire à l'université ?
Exploration : entretiens, lectures, etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Entretiens avec des surveillants et des conseillers principaux d'éducation dans des lycées. - Lecture de la sociologie de l'éducation (sociologie de la reproduction sociale à l'école), de la législation, de l'histoire des mouvements des étudiants, des surveillants en particulier. - Consultation de bases de données dans les services statistiques du rectorat...
La problématique et son cadrage théorique	<p>Alors que la création du statut des surveillants de l'Éducation nationale participe d'un effort des pouvoirs publics pour permettre l'accès des étudiants de milieux défavorisés aux études supérieures, nous nous sommes interrogés sur les chances de promotion qu'offre en réalité ce type de statut. On sait que la réussite scolaire est déterminée socialement et l'on doit aux travaux sociologiques de Pierre Bourdieu d'avoir rappelé la tendance du système scolaire à reproduire les inégalités sociales... De même, les sociologues Christian Baudelot et Roger Establet considèrent que... Tandis que les travaux de Marie Duru-Bellat...</p> <p>Vers la problématique</p> <p>Par ailleurs, les premières observations de terrain montrent que... Le travail de surveillant nous semble constituer un handicap particulier pour les étudiants issus des milieux populaires. En effet, alors que ces derniers ne profitent guère de conditions favorables d'encadrement en université – à la différence des écoles préparatoires, socialement et scolairement sélectives, comme nous le montrent certaines enquêtes sociologiques – s'ajoute pour ceux qui deviennent surveillants la contrainte supplémentaire de travailler pour financer leurs études. La théorie sociologique de Bourdieu offre pour nous un cadre plus ajusté à la problématique de l'échec scolaire des étudiants de milieux populaires.</p>
Concepts	Reproduction sociale, réussite scolaire, capital culturel.
Hypothèses	<p>Hypothèse 1 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le fait de devenir surveillant est déterminé socialement. <p>Hypothèse 2 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le fait d'être surveillant est un facteur d'échec scolaire.

chapitre 3

Concepts et articulations des concepts dans les hypothèses

Pour rendre une hypothèse vérifiable, il faut construire des concepts et les rendre opérationnels. Imaginons que vous travailliez sur l'exclusion sociale des jeunes en situation de précarité (ce concept étant abordé par la sociologie, vous avez référencé un certain nombre d'auteurs sur ce thème) : le problème qui se pose à vous est de savoir comment définir le contenu empirique de ce concept, comment le repérer. Cela implique de savoir construire un concept. Une des techniques les plus classiques et les plus courantes est de les convertir en indicateurs ; dans notre exemple, les indicateurs de l'exclusion sociale seront par exemple :

- être au chômage ;
- avoir un faible niveau d'études ;
- avoir de faibles revenus ;
- habiter un quartier HLM stigmatisé.

Les indicateurs du concept « l'intérêt pour la politique » chez les jeunes seront par exemple :

- écouter des émissions politiques à la télévision et à la radio ;
- lire un quotidien ;
- lire des hebdomadaires politiques ;
- discuter de politique avec les amis, les parents ;
- être adhérent à un parti politique ;
- aller voter à l'occasion des scrutins municipaux et nationaux ;
- etc.

Les indicateurs sont donc des situations objectives qui permettent de rendre compte des pratiques et des représentations sociales des individus et des groupes. Vous trouverez ci-après des exemples de constructions de concepts associés à des indicateurs. Bien entendu, présentés ainsi, ils représentent le « travail de cuisine » de l'enquêteur ; en aucun cas ils ne doivent être reproduits tels quels au cours de la rédaction de votre recherche. Vous pouvez éventuellement les présenter en annexe.

DES CONCEPTS AUX INDICATEURS

Les concepts peuvent avoir plusieurs dimensions composées chacune d'indicateurs. Prenons l'exemple du sujet n° 1 (question initiale : Comment les infirmières négocient-elles la reconnaissance de leur identité dans la division hiérarchisée d'un service hospitalier ?). Imaginons que la construction de la problématique (entretiens exploratoires, lectures) nous conduise à nous intéresser au savoir-faire infirmier pour analyser leurs pratiques au travail (ce concept permet ainsi d'aborder le concept d'identité). Le concept de « savoir-faire infirmier » pourrait se construire éventuellement comme tel :

Exemple n° 1 : Le concept de « savoir-faire infirmier »

Dimension 1	Dimension 2	Dimension 3
Savoir-faire technique	Savoir-faire relationnel	Savoir-être au travail
Indicateurs : - manières d'appliquer des protocoles de soin ; - formes d'usage du langage médical ; - maniement de l'appareillage médical.	Indicateurs : - discuter avec les patients dans leur chambre ; - informer les patients du suivi de leurs soins.	Indicateurs : - partage de l'information médicale ; - exécution coordonnée des méthodes de soins.

Prenons un autre exemple. Imaginons que nous souhaitions comprendre comment fonctionne l'activité des militants politiques dans un parti. On peut considérer qu'elle présente deux dimensions particulières.

Exemple n° 2 : Le concept de « l'activité militante » au sein d'un parti politique

Dimension 1	Dimension 2
Les activités internes du parti politique.	Les activités du parti dans l'espace public.
Indicateurs : - participation à des réunions locales et nationales ; - tenue de permanences dans un local du parti ; - rédaction de tracts.	Indicateurs : - distribution de tracts dans la rue ; - prise de contact avec des journalistes (conférences de presse), etc.

HYPOTHÈSES ET ÉLABORATION DE CONCEPTS : UN EXEMPLE

Pour illustrer la démarche d'élaboration des concepts et des indicateurs, prenons l'exemple d'un sujet de recherche sur « les pratiques et les goûts culturels des étudiants ».

Imaginons que vous souhaitiez faire une enquête sur ce type de sujet afin de comprendre les déterminants sociaux et les facteurs explicatifs des pratiques culturelles des étudiants. Votre question de départ pourrait être la suivante : quels sont les déterminants sociaux des goûts culturels chez les étudiants ?

Dans une phase exploratoire, il faudra rechercher des informations, des études sur les pratiques culturelles des Français en général et des jeunes en particulier (en référence, par exemple, aux publications de Pierre Bourdieu, de Olivier Donnat et de Bernard Lahire) de

manière à rappeler comment elles ont été analysées et interprétées avant vous. Ce travail de lecture est un préalable nécessaire sans lequel vous risquez d'exprimer des naïvetés ou d'enfoncer des portes ouvertes. Il vous faudra interroger la notion de « pratique culturelle » : comment la caractériser, en effet ? Quelle est l'aire des pratiques culturelles (sport, lecture, voyages, jeux de loterie, bricolage, sorties en ville) ? Il conviendra par ailleurs d'être critique à l'égard de ce que l'on entend par « les étudiants » ; les étudiants n'existent pas en tant que groupe homogène. Sur qui peut-on enquêter pour comprendre « les goûts culturels des étudiants » ? Les étudiants en sociologie, en BTS, en médecine ? On voit tout de suite l'immensité de la tâche auprès d'une population aussi variée. Vous devrez sans doute revoir vos ambitions de recherche à la baisse. Vous conviendrez alors de choisir une population particulière (les étudiants en philosophie, ou bien en médecine, par exemple) dans une étape de sa formation universitaire (les étudiants en licence, en master, en doctorat ?) sans quoi vous risquez d'enquêter sur une population trop large et difficilement comparable, et ce, d'autant plus si vous envisagez une enquête par entretien (qui sera abordée dans un autre chapitre). Votre question de départ devra alors se réajuster de manière plus réaliste : quels sont les déterminants sociaux des goûts culturels chez les étudiants en licence de philosophie ?

Vous devrez envisager des entretiens exploratoires auprès de quelques étudiants (en distinguant bien les filles des garçons, en variant les âges, les types de baccalauréat obtenus, les origines sociales). Ceux-ci pourront partir d'une question large posée aux premiers interrogés : *« J'aimerais que tu me dises ce que tu aimes faire pendant ton temps libre, en dehors de l'université. »*

Vos lectures théoriques et vos entretiens exploratoires pourraient vous amener à suggérer l'hypothèse que les étudiants philosophes issus des classes populaires se caractérisent par des goûts culturels plutôt éloignés de la culture académique valorisée par l'université (on pourrait supposer qu'ils s'intéressent moins à la littérature classique, à l'opéra, au théâtre, à l'art, à la politique que les étudiants issus des professions intellectuelles). L'intérêt de ce type d'enquête sera de montrer l'existence d'un lien entre les caractéristiques sociales des étudiants philosophes (origine sociale, profession et niveau d'étude des parents, filière scolaire, ressources économiques, biens possédés) et leurs goûts, leurs pratiques (type de sport pratiqué, lectures, instruments dont ils jouent, goûts musicaux, etc.). Ce travail exploratoire préalable vous permet de concevoir des concepts (avec leurs indicateurs) dans le cadre d'une hypothèse du genre : les pratiques et goûts culturels des étudiants philosophes sont socialement déterminés ; les étudiants issus des classes sociales favorisées, ayant un capital culturel élevé, se caractérisent par des pratiques et des goûts culturels plus proches de la culture académique valorisée par l'université que ceux provenant des classes populaires. Vous pourriez alors utiliser les concepts suivants : capital scolaire, goût culturel, classe sociale. Il faudra en définir les indicateurs pour vous autoriser ensuite à construire un guide d'entretien organisé en thèmes et sous-thèmes (sur les modalités d'élaboration d'un guide d'entretien, voir dans la deuxième partie).

3

Concepts et articulations des concepts dans les hypothèses

Capital scolaire	Classe sociale	Goûts culturels	
Indicateurs	Indicateurs	Dimension 1	Dimension 2
		Indicateurs des pratiques et des goûts culturels	Biens, objets culturels possédés
<ul style="list-style-type: none"> - Établissements fréquentés avant l'université (LP, lycées, IUT, etc.). - Nombre de redoublements. - Type de bac possédé. - Mention au bac. - Autre formation universitaire acquise. - Passage par une école préparatoire. - Métier envisagé. - Maîtrise d'une ou plusieurs langues. 	<ul style="list-style-type: none"> - Catégorie socioprofessionnelle des parents. - Niveau d'études des parents. - Lieu d'habitation. - Pratiques et goûts culturels des parents (lectures, sorties, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Pratique du sport/genre de sport pratiqué. - Pratique de la lecture/genre de lecture préférée. - Fréquentation du cinéma/genre de film regardé, genre d'acteur préféré. - Participation à une association/genre d'association. - Fréquentation d'une bibliothèque. - Fréquentation d'une salle de théâtre. - Pratique d'un instrument/genre d'instrument. - Types de goûts musicaux (genre de chanteur, de musicien préféré). - Genre de radio écoutée. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de livres chez soi (existence d'une bibliothèque), types d'ouvrages possédés. - Possession de biens à haute légitimité culturelle (piano, tableaux, œuvres d'art, etc.).

Sur la thématique de la réussite scolaire, on peut concevoir la construction d'une hypothèse et des concepts de la manière suivante : les étudiants possédant un capital culturel élevé (concept 1), comme ceux issus des classes dominantes, ont plus de chances de réussir scolairement (concept 2) que les étudiants de milieux populaires.

Réussite scolaire		Capital culturel		
Dimension 1	Dimension 2	Dimension 1	Dimension 2	Dimension 3
Comportements scolaires	Trajectoire scolaire	Possession de biens culturels	Héritage culturel	Pratiques et goûts culturels
Indicateurs : <ul style="list-style-type: none"> - travail scolaire chez soi ; - travail scolaire en BU ; - acheter/emprunter des manuels et ouvrages universitaires ; - faire des fiches de lecture ; - discuter avec des enseignants hors des cours ; - aller régulièrement aux cours. 	Indicateurs : <ul style="list-style-type: none"> - nombre de redoublements ; - mentions obtenues, notes ; - nature des filières scolaires choisies. 	Indicateurs : <ul style="list-style-type: none"> - avoir une bibliothèque chez soi ; - genre de livres possédés ; - posséder un instrument de musique (et genre) ; - posséder un ordinateur avec Internet ; - types de mobilier et d'objets de décor possédés... 	Indicateurs : <ul style="list-style-type: none"> - diplômes et professions des parents ; - goûts culturels des parents (genre de lecture préférée, etc.) ; - pratiques culturelles parentales. 	Indicateurs : <ul style="list-style-type: none"> - aller à la bibliothèque ; - aller au musée ; - voir des expositions culturelles (peinture...) ; - genre de cinéma apprécié ; - lire la presse d'actualité ; - jouer d'un instrument de musique (genre d'instrument) ; - regarder des émissions d'information, des documentaires... - aller à des conférences.

L'intérêt de définir des indicateurs est de rendre les concepts opératoires pour comprendre et interpréter la réalité sociale. C'est à partir de ce travail préliminaire que l'enquêteur pourra concevoir des instruments de collecte de données, soit sous la forme d'un guide d'entretien (voir « La construction d'un guide d'entretien », *infra*), soit sous celle d'un questionnaire (série de questions/réponses), soit encore sous la forme d'une grille d'observation. Nous aborderons ces instruments plus loin.

chapitre 4

Les méthodes d'enquête en sciences sociales

Le travail de recherche en sciences sociales n'est pas l'application d'une démarche et d'une méthode parfaitement réglées qui s'adaptent uniformément à n'importe quel sujet de recherche. Il est évident que l'on n'aborde pas de la même manière un sujet comme « le rapport à la mémoire familiale chez les personnes âgées à la maison de retraite X » et un autre du type « les pratiques culturelles des adolescents à Lorient ». Pour le premier sujet, vous devrez certainement réaliser des entretiens biographiques (dont l'objectif sera de reconstruire en quelque sorte l'histoire de vie de la personne), tandis que pour rendre compte des pratiques culturelles des adolescents à Lorient, il conviendra de réaliser une enquête par questionnaire (et ce, en vue de réaliser une analyse quantitative) en choisissant un échantillon d'adolescents représentatif. Vous envisagerez éventuellement de mener quelques entretiens avec eux pour saisir au plus près le sens vécu des pratiques culturelles.

Il existe donc une pluralité de méthodes en sciences sociales. Nous en distinguerons ici deux : la méthode quantitative et la méthode qualitative. Retenez pour l'instant que ce qui commande le choix d'une méthode ce sont les caractéristiques du sujet que vous choisissez. Toutefois, enquête quantitative et enquête qualitative ne sont pas antinomiques, mais peuvent se compléter. Tout dépend de l'objet d'étude et de ce que vous recherchez. Il existe différents outils méthodologiques propres à la méthode quantitative et à la méthode qualitative. Nous en distinguerons trois : le questionnaire, l'entretien (dont nous verrons plus loin qu'il existe plusieurs types) et l'observation ethnographique (que nous aborderons aussi). Mais attention : bien souvent les étudiants « se mélangent les pinceaux » et confondent « questionnaire » et « entretien ». Pourtant, ce ne sont pas les mêmes outils et il importe de bien les distinguer (notamment pour éviter de faire l'erreur lors d'une soutenance, par exemple !). L'entretien « est un fait de parole » (1), il recueille un discours construit par l'enquêté là où le questionnaire est un instrument de mesure et de saisie des données.

1) Blanchet A. et Gotman A., *L'Enquête et ses méthodes : l'entretien*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1992, p. 62.

PORTÉE ET LIMITES DES TECHNIQUES D'ENQUÊTE QUANTITATIVE

Il faut savoir qu'une science sociale a besoin de la mesure, du chiffrage, du pourcentage pour évaluer et apprécier le caractère significatif ou non d'un fait social. Le fait observé présente-t-il une régularité ? Par exemple, Pour vérifier l'hypothèse que les étudiants de parents d'ouvriers sont moins représentés dans les formations universitaires de 3^e cycle que les étudiants de parents enseignants, il faut une mesure statistique. L'enquête statistique est un très bon instrument de rupture avec le sens commun, elle permet de porter au jour des faits, des régularités (des faits réguliers) que l'on ne peut voir d'ordinaire « à l'œil nu ». Elle permet de dégager des facteurs sociaux explicatifs d'un fait social [par exemple, le suicide tel que l'aborde Émile Durkheim, fait social récemment revisité par Christian Baudelot et Roger Establet (1)]. Pourtant, il y a une limite à l'approche quantitative : une enquête par questionnaire suppose un grand nombre d'individus à interroger, elle ne peut approfondir le sens des expériences individuelles des pratiques (la lecture, le sport, le travail, le rapport à la mémoire familiale, etc.). L'enquête quantitative gagne en extension, en nombre de cas vérifiables, mais elle ne permet pas d'affiner l'analyse du sens individuel des pratiques et des expériences sociales. Certaines enquêtes quantitatives s'inscrivent parfois dans l'idée de la rapidité et du gain de temps. Regardez les instituts de sondage : ils utilisent des protocoles d'enquête formalisés, enregistrés sur informatique, et peuvent produire assez rapidement des enquêtes appropriées. Par ailleurs, dans les enquêtes quantitatives, la passation des questionnaires auprès des personnes enquêtées impose des questions et, très souvent, des réponses déterminées à l'avance. L'exigence de la quantification des réponses interdit alors « les débordements » de la parole des enquêtés. Le questionnaire peut aussi susciter des réponses superficielles et convenues de la part de ces derniers. Enfin, une enquête par questionnaire demande des moyens matériels importants.

INTÉRÊT ET LIMITES DES MÉTHODES QUALITATIVES

Les enquêtes qualitatives permettent d'entrer plus longuement dans les logiques des conduites individuelles grâce aux techniques d'entretien (il y a toutes sortes de techniques d'entretien : entretiens directifs, semi-directifs, non-directifs, biographiques, nous y reviendrons) ou aux méthodes de l'observation ethnologique (l'art de savoir observer des conduites sociales en partageant le quotidien d'une équipe de travail, d'une petite communauté d'habitants, en assistant à des réunions festives comme les mariages, etc.) ou plus ordinaires (être dans un café et rendre compte des interactions entre des clients au comptoir, entre des hommes et des femmes, entre des clients familiers et des clients occasionnels, etc.).

1) Baudelot C. et Establet R., *Suicide : l'envers de notre monde*, Le Seuil, Paris, 2006.

L'intérêt des enquêtes qualitatives est de gagner en profondeur, de restituer les logiques des conduites et des discours de manière plus approfondie. Comprendre, au cours d'un entretien biographique, le désarroi d'un ouvrier d'une cinquantaine d'années licencié ou d'un jeune sans emploi dans une région en voie de désindustrialisation, permet de mesurer les effets que produisent les crises et les changements structurels (transformation du marché de l'emploi et des secteurs économiques, déstructuration des communautés ouvrières) sur les identités sociales des ouvriers. Bref, l'enquête qualitative offre la possibilité d'observer et de comprendre au plus près l'influence des structures sociales sur les manières d'agir et de penser ; elle gagne en profondeur en donnant aux enquêtés le temps de se livrer.

L'enquête qualitative permet de rendre compte de la complexité du réel là où, bien souvent, l'enquête quantitative en dresse un portrait simplifié. Pour autant, ces deux approches se complètent parfaitement et offrent chacune la possibilité de mettre au jour de nouvelles catégories d'analyse. Il convient enfin de rappeler que la pratique de la recherche, qui engage l'enquêteur « corps et âme » sur des terrains d'observation et d'acteurs, suppose des savoir être et des savoir-faire pour instaurer des conditions de confiance et encourager la participation des personnes enquêtées.

chapitre 5

Les conditions sociales et pratiques du travail d'enquête

Enquêter sur le terrain, c'est négocier les conditions d'accès dans des espaces sociaux variés (une association, une administration, un lieu de travail, un espace de loisirs, un village) et engager des relations sociales particulières exigeant du savoir être pour « gagner » le terrain : stratégies de mise en confiance, efforts de patience et de tact. Sur le terrain, mener un entretien ou soumettre un questionnaire d'enquête n'est pas une pratique qui va de soi. La relation d'enquête est une relation sociale encourageant parfois les enquêtés à faire « bonne figure », à contrôler la formulation d'une opinion ou d'un témoignage. D'autres accepteront de répondre à une interview parce qu'ils auront le sentiment que l'on s'intéresse à eux et à leurs malheurs sociaux (exemple : des personnes retraitées ou isolées qui vous livreront leurs difficultés).

À l'inverse, des enquêtés ayant l'impression que l'on veut exercer un contrôle sur leur existence peuvent être réticents à l'idée d'être interrogés (exemple : les bénéficiaires du RSA face à un enquêteur étudiant le rapport à l'emploi des personnes en marge du travail). D'autres (médecins, responsables administratifs, chefs d'entreprise) peuvent affirmer leur importance, leur légitimité sociale, lorsqu'on les interroge : ils auront tendance à s'exprimer beaucoup, à couper éventuellement la parole de leur interlocuteur, à donner des leçons, à interroger l'enquêteur (à renverser un peu la relation d'enquête). La relation d'enquête est donc un rapport social particulier dans lequel les protagonistes (l'enquêteur et l'enquêté) sont inégaux en capital symbolique et culturel. C'est une sorte de marché linguistique conditionnant le style, le contenu des paroles, et qui engendre un certain degré d'autocensure selon les conditions mêmes de l'entretien : une situation de face-à-face formalisée (bureau) ne produit pas les mêmes effets qu'un côté à côté dans un café ou au domicile de la personne (lieux possibles d'entretien).

La forme et le contenu de l'entretien seront variables selon les caractéristiques sociales des protagonistes (sexe, âge, profession, etc.), selon le degré de formalisation de leur langage (proche du langage légitime ou familier). Autant de circonstances d'échanges, de situations qui demanderont à l'enquêteur de faire preuve de tact et d'empathie, de faciliter la parole de celles et de ceux qui sont peu habitués à se livrer face à un inconnu. On n'interrogera pas de la même manière un ouvrier dans un PMU qu'un médecin dans son

5

Les conditions sociales et pratiques du travail d'enquête

cabinet, on n'adoptera pas les mêmes styles langagiers et posturaux auprès d'un proviseur de lycée qu'avec un jeune de quartier. Et ce pour toutes sortes de raisons sociologiques : les uns peuvent estimer avoir suffisamment de reconnaissance sociale pour refuser d'être tutoyés, d'autres peuvent être agacés par des questions qu'ils jugeront naïves ou mal informées sur leur statut et leurs activités. Dans la mesure où les enquêtés font don de leur temps pour se prêter à une situation d'entretien, l'enquêteur peut éventuellement faire un contre-don en offrant une boisson (si l'entretien se déroule dans un café), en livrant un compte rendu de son travail d'enquête, en envoyant une petite carte de remerciements (mais là encore, tout dépend du budget d'enquête dont on dispose, surtout lorsqu'on est étudiant). À chacun de faire preuve d'imagination en la matière !

Maintenant que nous avons vu les grandes lignes conductrices de la démarche de recherche, reste à développer les outils méthodologiques dont l'enquêteur dispose pour mener à bien tant sa phase d'exploration que sa phase d'enquête. Les trois parties suivantes présentent trois types d'enquête : l'enquête par entretien, l'enquête par questionnaire et l'enquête de type ethnographique. Bien que traitées de manière séparée, elles sont parfaitement complémentaires. Il faut les penser comme des outils méthodologiques à la disposition de l'enquêteur. Leur utilisation dépend de votre questionnement, de votre terrain d'enquête et de votre problématique.

Partie 2

L'ENQUÊTE PAR ENTRETIEN

chapitre 1

L'entretien

L'enquête par entretien est fortement utilisée en sciences sociales et constitue une méthodologie de recherche pertinente pour qui s'intéresse à des populations particulières (par exemple, les chômeurs, les personnes âgées) dans un contexte donné (par exemple, l'expérience du vieillissement à domicile, le chômage au quotidien, la prise en charge des violences domestiques dans un centre d'accueil pour femmes battues). L'entretien permet d'avoir accès au point de vue des personnes, à leur expérience vécue, au sens qu'elles donnent à leurs actions. Il permet de rendre compte des systèmes de représentations et des pratiques sociales des individus. La multiplication des entretiens auprès d'une population ciblée (par exemple, les assistantes sociales intervenant dans la mise en place et le suivi de la tutelle aux prestations sociales enfants [TPSE] dans un quartier donné) permet de dégager des logiques d'action communes, mais aussi divergentes entre les différentes personnes rencontrées, conduisant ainsi à proposer une typologie des pratiques professionnelles des assistantes sociales dans le suivi de la TPSE (selon, par exemple, leur ancienneté, leur formation initiale, leur conception de leur métier).

L'objet de ce chapitre est de détailler l'outil méthodologique que représente l'entretien : qu'est-ce qu'un entretien ? Qu'est-ce qui distingue un entretien exploratoire d'un entretien d'enquête ? Comment construit-on une grille d'entretien ? Comment mène-t-on un entretien ? Comment analyse-t-on les informations accumulées dans une enquête par entretien ? Dès la phase exploratoire de sa recherche (cf. étape 2 du schéma présenté dans la première partie), l'enquêteur peut être mené à réaliser des entretiens auprès d'informateurs et de quelques personnes qui seront, par la suite, l'objet de son étude. Ce type d'entretien est généralement désigné sous le terme d'*entretien exploratoire*. À ce stade, l'enquêteur doit posséder un guide provisoire d'entretien pour recueillir des témoignages et des informations susceptibles de fonder efficacement une problématique de recherche. Dans la phase d'enquête proprement dite, le guide d'entretien doit être rigoureux et formalisé. Avant de rendre compte précisément du contenu d'un guide d'entretien, quelques recommandations s'imposent quant à son utilisation.

LE SENS D'UN ENTRETIEN

Pour faire un bon entretien, il faut posséder un minimum de connaissances sur l'univers social dans lequel se situe votre interlocuteur. Par exemple, vous ne pouvez pas faire une enquête sur des militants syndicalistes si vous ne connaissez rien au monde du syndicalisme (1). Quand on mène un entretien, on n'est jamais à l'abri des gaffes, des

1) Béaud S. et Weber F., *op. cit.*

maladresses ou d'éprouver un sentiment d'embarras (des enquêtés peuvent vous « prendre de haut », vous renvoyer vos questions, vous séduire). Il importe de s'informer sur-le-champ des activités des personnes que vous allez interroger avant même de les rencontrer. Vous ferez ainsi preuve de crédibilité et de sérieux.

L'enquêteur doit toujours se demander pourquoi les enquêtés acceptent d'être interrogés et de se livrer longuement. Certains le font pour vaincre leur solitude et avoir l'occasion de parler de leurs difficultés sociales et familiales. Raconter sa vie, en tant qu'enquêté, c'est aussi opposer « les bons » et « les méchants » dans son parcours, c'est parfois donner une vision manichéenne des univers sociaux vécus (l'école, le travail, la famille, etc.) par laquelle la personne enquêtée, narratrice de sa propre histoire, peut s'attribuer le beau rôle. L'enquêteur doit se méfier de l'illusion biographique (1) des enquêtés : raconter sa vie, c'est opérer une construction, c'est sélectionner des faits passés qui semblent plus significatifs que d'autres, c'est faire de son existence un parcours, c'est attribuer un sens à ce parcours. Un discours autobiographique est une version qu'un enquêté pourrait formuler tout autrement devant un autre interlocuteur. La version d'un discours varie selon les moments, les lieux, les interlocuteurs. Autrement dit, on ne peut pas toujours prendre un discours, en particulier autobiographique, comme l'expression objective des comportements passés et présents. Établir un entretien pour écouter un récit de vie est une relation sociale parfois inespérée, par exemple pour les personnes âgées isolées (2), c'est une situation qui peut les valoriser et leur donner l'occasion de livrer des expériences sociales marquantes (événements vécus dans un parcours de vie, dans les étapes d'une carrière professionnelle, etc.) ou liées à l'épreuve du quotidien ordinaire (les routines de l'existence, l'expérience du vieillissement).

S'ENTREtenir AVEC DES POPULATIONS SOCIALEMENT FRAGILISÉES

Un effort de vigilance s'impose à l'enquêteur débutant qui interroge, par exemple, des populations socialement dominées ou marginalisées et dont les conditions de vie sont particulièrement extrêmes (SDF, détenus, ménages installés dans la pauvreté et le chômage, jeunes exclus du système scolaire ou enfermés dans des parcours sociaux et scolaires précaires) : elles peuvent alors avoir une propension à l'« onirisme social (3) » et à la fuite dans l'imaginaire pour conjurer l'enfermement dans des conditions de vie difficiles et dans un avenir sans avenir. Les personnes en situation de vie extrême tendent à refuser, comme en témoignent nombre d'enquêtes sociologiques, de voir en face le cercle de l'enfermement social dont il est improbable, du moins difficile, de sortir. Il peut y avoir un déni de réalité portant au fantasme et à l'espoir, parfois irréaliste, d'un avenir meilleur comme le fait de

1) Sur l'illusion biographique, cf. Bourdieu P., *Raisons pratiques*, Le Seuil, Paris, 1994.

2) Peneff J., *La Méthode biographique*, Armand Colin, Paris, 1990.

3) Sur l'onirisme social chez les jeunes de milieux populaires, cf. Mauger G., « La reproduction des milieux populaire en crise », in *Ville-École-Intégration*, n° 113, 1998.

déclarer, quand on est un jeune exclu du système scolaire, de vouloir travailler plus tard à son compte, d'être propriétaire d'une maison ou de faire fortune (1). La fuite dans l'imaginaire, dans un ailleurs aux antipodes d'un temps présent lourd et vécu comme vide de sens, s'exprime aussi par le fait de « se la jouer » comme on dit, en s'inventant éventuellement des expériences sociales en apparence gratifiantes et valorisantes (avoir fait les 400 coups, avoir connu des expériences extraordinaires avec des belles filles), comme ces détenus condamnés à de longues peines pour des actes criminels et qui se réfugient derrière une représentation de soi virile, une fierté d'avoir défié les représentants de l'ordre public, quitte à grossir et à déformer leur histoire personnelle. Les sociologues ne sont pas dupes face à ces mille et une manières dont les personnes marginalisées, ou socialement fragilisées, parlent de leur parcours. Enquêtant auprès des détenus de la centrale de Poissy, Léonore Le Caisne (2) a relevé, parmi les discours entendus, une bonne illustration de cette tendance à s'inventer des histoires et des expériences épiques chez les hommes condamnés aux longues peines pour banditisme. Un des détenus qu'elle interroge témoigne d'ailleurs de la propension de ses codétenus à verser dans l'imaginaire en déclarant à la sociologue :

« Un sur deux est mythomane, je ne vous le cache pas, c'est incroyable ! Ils ont tous une Ferrari. Je n'ai jamais vu ça ailleurs... Ils ne parlent que d'une chose, de ce qu'ils ont fait, de ce qu'ils vont faire. Ils ont tous des usines et des voitures de sport [...] c'est des mecs avec qui tu ne peux pas avoir de dialogue parce qu'ils ont les plus belles femmes, les plus beaux bateaux. »

On pourrait trouver aussi des formes de fuite dans l'imaginaire, dans l'onirisme social chez certaines catégories de jeunes de banlieue marqués par des parcours scolaires difficiles, voire exclus du système scolaire : le fait par exemple de ne surtout pas vouloir devenir ouvrier comme ses parents, de s'inventer parfois des projets d'avenir irréalistes (devenir chanteur, footballeur professionnel). De manière générale, les sociologues essaient d'être prudents face à l'illusion biographique qui tisse parfois les récits de vie. Cet écueil se pose tout particulièrement dans le cas des SDF dont on sait qu'une partie non négligeable connaît des problèmes psychiques (3). Cet onirisme social est renforcé par la situation de la relation d'enquête qui unit l'enquêteur et l'enquêté. Certains SDF, par exemple, dans une ville comme Paris, savent que leurs malheurs sociaux intéressent les journalistes, les enquêteurs, surtout en période d'hiver. L'onirisme social est une manière de se raconter des histoires, de s'évader un peu de la réalité quotidienne. C'est une survie identitaire, c'est une manière d'afficher une identité sociale valable devant celui qui écoute le parcours d'un malheur (4). Lorsqu'il y a un fossé entre les chances réelles de vivre une vie meilleure (du point de vue de la stabilité de l'emploi, des revenus réguliers, de la gratification symbolique à exercer tel ou tel type de métier) et les espérances personnelles de pouvoir y

1) Sur l'expérience sociale des hommes sans avenir, cf. Bourdieu P., *Méditations pascaliennes*, Le Seuil, Paris, 2003, p. 318-327.

2) Le Caisne L., *Prison, une ethnologue en centrale*, Odile Jacob, Paris, 2000.

3) Zeneidi-Henry D., *Les SDF et la ville*, Bréal, Paris, 2002.

4) Lanzarini C., *Survivre dans le monde sous-prolétaire*, PUF, Paris, 2000.

parvenir, cela peut empêcher d'avoir une vision cohérente et la possibilité de construire des projets réalistes.

Que reste-t-il pour les individus qui vivent ce décalage (comme les jeunes exclus du système scolaire ou une partie des détenus condamnés à plusieurs années de prison) sinon de se projeter dans un avenir improbable et fantasmé ? Une étude sociologique (1) menée auprès d'une population scolaire d'un lycée professionnel de Vendée nous montre que les lycéennes aspirant à devenir mannequin, actrice, chanteuse, autrement dit tout autre chose que ce à quoi les prépare leur diplôme au lycée, sont celles qui connaissent des parcours scolaires et familiaux difficiles et qui se sentent plus ou moins reléguées dans des filières professionnelles jugées dévalorisantes – CAP et BEP habillement en l'occurrence – comparativement aux filières de BEP et de bac pro secrétariat. On a pu constater que plus le niveau d'études des lycéennes était faible (celles scolarisées en CAP et BEP habillement), plus leurs vœux par rapport à l'avenir apparaissaient irréalistes, décalés au regard des débouchés possibles que leur réserve leur formation professionnelle. Cet exemple parmi d'autres illustre encore ce que produit le décalage, le désajustement entre les espérances et les chances objectives de les réaliser, décalages qui peuvent être source de conflit avec les autres – en particulier ceux pour qui « tout réussit » –, source de dépression, de conduites à risque, de désœuvrement.

C'est dire que réaliser un entretien ne consiste pas à interroger le premier individu venu sans un minimum de préparation et de vigilance à l'égard des intérêts sociaux et identitaires que les enquêtés ont à défendre auprès de l'enquêteur pour se donner une raison d'être socialement, notamment quand il s'agit de livrer un parcours de vie. Un entretien se négocie en douceur avec des personnes peu habituées à parler d'elles-mêmes ou ressentant l'absence d'une légitimité sociale pour s'exprimer librement ; en revanche, il peut se négocier avec un minimum de formalisation (faire un courrier, prendre un contact téléphonique) notamment avec des personnes qui occupent des statuts de pouvoir et de responsabilité. Enfin, parfois, certaines personnes sont tout à fait disposées à faire un entretien car elles peuvent y trouver un espace d'expression, voire de revendication. Il importe donc de toujours bien prendre en compte la situation sociale de la personne interrogée et le contexte social de l'entretien.

1) Gautier P., « Différences culturelles, sexuelles et professionnelles dans un LEP féminin », in Baudelot C. et Mauger G., *Jeunes-populaires*, L'Harmattan, Paris, 1995.

chapitre 2

L'entretien et ses différentes techniques

Il existe plusieurs manières de mener des entretiens selon la technique (entretien non directif ou entretien semi-directif), la phase de l'enquête (entretien exploratoire, entretien d'enquête) et le contenu visé (entretien compréhensif, récit de vie, entretien ethnographique). Le choix de l'entretien et la manière de le construire dépendent de votre objet d'étude, de votre questionnement, et de ce que vous recherchez. D'une manière générale, il permet de mettre au jour des représentations (individuelles, sociales), des comportements, et des pratiques. Les entretiens participent de la construction de la problématique.

ENTRETIEN NON DIRECTIF/ ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Dans un *entretien non directif*, c'est la personne interrogée qui s'exprime librement à partir d'un thème proposé par l'enquêteur : « *J'aimerais bien que vous me racontiez votre jeunesse quand vous étiez au lycée* » ou « *Est-ce que vous pouvez me parler de votre vie professionnelle depuis que vous avez quitté l'école ?* » La personne interrogée est libre d'organiser son discours et l'expression de ses idées sans se voir imposer un cadre de questions préétablies.

Quant à l'*entretien semi-directif*, il demande de la part de l'enquêteur une attitude plus ou moins directive : ce dernier pose des questions à partir de différents thèmes précis et déterminés au préalable. Il utilise ici un guide d'entretien dans lequel sera formulée une série de thèmes et de sous-thèmes soumis à l'interrogé (nous y reviendrons en détail plus loin). À la différence de l'entretien non directif qui vise à rechercher des informations, l'entretien semi-directif oriente davantage le discours de l'enquêté.

Pour autant, que l'entretien soit non directif ou semi-directif, l'enquêteur a pour rôle de faciliter les témoignages de l'enquêté, en faisant preuve d'empathie, de relance et d'incitation. L'entretien semi-directif ne dirige pas l'enquêté, il l'accompagne en vue d'aborder l'ensemble des thèmes et le laisse construire son propre discours. L'enquêteur peut faciliter la parole de l'enquêté en résumant ses idées (« *Donc, selon vous, votre aide à domicile ne fait pas correctement son travail* »), en approfondissant une ou des expressions (« *Quand vous dites "elle n'est pas intéressante", qu'entendez-vous par là ?* »), en recentrant sur le ques-

tionnement principal. Il s'agit donc de faire des relances afin de préciser un point qui ne semble pas clair ou de l'approfondir (par exemple, la personne vous a exposé des conflits familiaux autour d'un héritage, vous souhaitez qu'elle en dise davantage sur ce que cela induit dans ses relations avec ses frères et sœurs). Outre les relances verbales, il est important de manifester des signes non verbaux (signes d'approbation, sourires). Ces postures sont importantes pour faciliter la confiance et la liberté de propos chez certaines personnes interrogées (en particulier, celles peu ou pas habituées à se livrer dans un entretien), elles sont le signe d'une empathie à l'égard de l'autre.

Afin de mener au mieux votre entretien et de laisser votre interlocuteur développer son discours, il faut éviter de lui couper la parole. Lorsque la personne ne termine pas une phrase ou laisse un blanc, rien ne sert de s'affoler : bien souvent, elle est en train de réfléchir. Vous pouvez l'aider à se relancer en répétant par exemple le dernier mot de sa phrase. Ce point est essentiel car, bien souvent, l'angoisse des silences conduit l'enquêteur à vouloir combler ce qu'il prend pour un vide en enchaînant trop vite sur d'autres questions, au risque d'empêcher la personne de mettre en forme sa réflexion. Il ne faut donc pas perdre de vue que ce n'est pas vous, au fond, qui menez l'entretien, mais la personne interrogée qui construit, à travers vos questions, une cohérence discursive.

ENTRETIEN EXPLORATOIRE/ ENTRETIEN D'ENQUÊTE

Selon le moment de l'enquête, la teneur et le contenu de l'entretien à mener ne sont pas les mêmes. Il faut distinguer l'*entretien exploratoire* de l'*entretien d'enquête*.

– L'entretien exploratoire vise à « débroussailler », à « défricher » le terrain et correspond à la phase de préenquête. Il est donc sommaire dans la formulation des questions (peu de questions directes par exemple) et vise à apporter de nouvelles interrogations, à dégager de nouvelles pistes de travail et à permettre l'émergence de nouveaux thèmes et indicateurs de travail. Il est donc généralement non directif puisqu'il a pour fonction de prendre connaissance d'un terrain, d'obtenir de nouvelles informations sur l'objet étudié. La non-directivité d'un entretien exploratoire est bien adaptée à la phase de défrichage de la préenquête. En ce sens, l'*entretien exploratoire non directif a une vertu prospective*. Ainsi, lorsque vous partez sur un terrain d'enquête, vous êtes largement en droit de ne pas tout savoir, l'objectif d'une phase exploratrice étant précisément d'aller « à la pêche » de nouvelles informations. Un entretien exploratoire peut justement être un très bon moyen pour vous aider à comprendre des éléments que vous ne maîtrisez pas (par exemple, vous travaillez sur la tutelle aux prestations sociales enfants, mais vous n'êtes pas tout à fait au point sur le rôle du juge des enfants dans la mise sous tutelle des prestations enfants, vous cherchez à approfondir ce point au cours d'un entretien).

- L'entretien d'enquête vise à répondre à la problématique générale et aux hypothèses. Cela implique de faire un guide d'entretien (ou grille d'entretien ou canevas d'entretien) précis, comportant des thèmes, des sous-thèmes, voire des questions, clairement définis (voir p. 65 : « La construction d'un guide d'entretien »). Là où l'entretien exploratoire reste sommaire en ce qu'il doit permettre l'émergence de nouvelles pistes (à vertu prospective), l'entretien d'enquête doit être formalisé afin de répondre au mieux à la problématique, de valider ou invalider les hypothèses et d'apporter des éléments de réponse au questionnement général. Il devient plus directif dans la mesure où l'enquêteur cherche à préciser des points centraux qui constituent la trame de sa problématique en approfondissant les différents thèmes à aborder. Mais être directif ne signifie pas enfermer son interlocuteur qui doit pouvoir parler librement.

ENTRETIEN COMPRÉHENSIF/ RÉCIT DE VIE/ENTRETIEN ETHNOGRAPHIQUE

Le contenu des entretiens dépend clairement de l'objet d'étude et des objectifs empiriques visés. Il existe différents types d'entretiens (récit de vie, entretien ethnographique, entretien compréhensif). Le recours à l'un ou à l'autre dépend de ce que vous recherchez. Par exemple, travailler sur la mémoire ouvrière dans un quartier afin de reconstituer l'histoire sociale autour d'une usine fermée vous conduira à réaliser des entretiens auprès d'anciens salariés et à étudier leur histoire, leur parcours de vie.

Le recours aux récits de vie (1) sera d'une grande utilité car il donnera accès à la profondeur historique, aux dynamiques sociales, tant au niveau de l'histoire individuelle que de l'histoire sociale autour de l'usine. Il accorde une place importante aux événements et aux situations. Il n'est pas rare, du reste, que le récit de vie implique de faire plusieurs entretiens avec la même personne.

Imaginons maintenant qu'on travaille sur l'impact de l'intervention des aides à domicile dans le cadre de vie des personnes âgées. On sera amené à faire des entretiens auprès d'aides à domicile et auprès de personnes âgées pour comprendre le point de vue de chacun des protagonistes. Le contenu des entretiens sera davantage orienté sur les pratiques au quotidien, la description des activités, les attentes des unes et des autres, leurs représentations réciproques du métier d'aide à domicile. On pourra éventuellement s'interroger sur l'histoire de la personne pour comprendre un peu plus la relation entre l'aide à domicile et la personne âgée (mais le recours au récit de vie ne sera pas d'une grande utilité ici) (2). Il existe donc plusieurs façons de construire un entretien selon ce que l'on recherche. Les manuels auxquels nous renvoyons sont de bons supports méthodologi-

1) Pour une étude approfondie du récit de vie, cf. Bertaux D., *Les Récits de vie*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1997 (1^{re} éd.) ; Peneff J., *La Méthode biographique*, op. cit.

2) Pour une étude approfondie de l'entretien, cf. Blanchet A. et Gotman A., op. cit. ; Kaufman J.-C., *L'Entretien compréhensif*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1996.

2

L'entretien et ses différentes techniques

ques pour adapter au mieux l'entretien à son objet. Pour autant, ces techniques ne sont pas exclusives les unes des autres, elles sont complémentaires. Ce sont des outils d'appréhension du monde social. Il revient à chacun, selon son objet, son terrain, de « faire sa petite tambouille » ! Quelle que soit la méthode utilisée, l'entretien ne doit pas diriger le discours de la personne interrogée, il doit simplement structurer le questionnement. Pour ce faire, il faut avoir recours à une grille (guide, canevas) d'entretien.

chapitre 3

La construction d'un guide d'entretien

Les acquis de la phase exploratoire et la formulation progressive des concepts et des hypothèses vous autorisent à construire des instruments plus solides de collecte des données. Vous pouvez désormais élaborer votre guide d'entretien de manière plus formalisée et le tester auprès d'un ou deux individus avant de l'utiliser auprès d'une population plus large d'enquêtés. Un guide d'entretien n'est pas une liste de questions préformatées, car cette procédure ressemblerait alors à une sorte de questionnaire d'enquête. Le guide d'entretien doit présenter des thèmes et sous-thèmes directeurs qui seront abordés au cours de l'entretien. Il doit être précis, formalisé et organisé. En ce sens, le guide d'entretien d'enquête se distingue du guide d'un entretien exploratoire qui est plus ouvert et moins formalisé. Comment choisir les thèmes ? Ils émergent avec les premiers entretiens exploratoires, le questionnement général (problématique et hypothèses) et le contenu des concepts mobilisés. Les indicateurs qui ont été énumérés deviennent, en quelque sorte, des outils pouvant aider à construire des thèmes et des sous-thèmes.

Par exemple, dans le cas du sujet n° 1 présenté dans la première partie de cet ouvrage (dont la question initiale est : Comment les infirmières négocient-elles la reconnaissance de leur identité dans la division hiérarchisée d'un service hospitalier ?), la construction de la problématique nous conduit à centrer la recherche autour de l'activité professionnelle des infirmières en situation de travail et sur l'organisation du travail au sein de l'hôpital. Pour les entretiens à mener auprès des infirmières, nous pourrions envisager trois thèmes principaux :

Thème 1. Parcours de formation et professionnel des infirmières.

Thème 2. Activités professionnelles des infirmières au sein de l'hôpital.

Thème 3. Relations avec l'équipe soignante.

Prenons le thème 2. Nous serons, entre autres, intéressés par les savoir-faire dont nous avons dégagé des indicateurs (voir *supra*). Un sous-thème du thème « activité professionnelle » sera donc « savoir-faire infirmier » qui pourra se décliner autour des savoir-faire technique, relationnel auprès des patients et des savoir être en équipe. Le guide d'entretien sert ainsi à recenser l'ensemble des thèmes et sous-thèmes à aborder.

Vous trouverez page suivante un modèle de guide d'entretien construit par Dominique Schnapper dans le cadre de son enquête sur l'épreuve du chômage. Il est élaboré en fonction d'une problématique et d'hypothèses de recherche particulières : nous vous invitons

à la lecture de son ouvrage, *L'Épreuve du chômage* (1), dans lequel vous trouverez en annexe un guide d'entretien que nous reprenons ci-dessous à titre d'illustration.

Guide d'entretien

Thème 1. Parcours professionnel et circonstances du licenciement
Sous-thèmes : - études suivies ; - parcours : différentes professions occupées, raisons des changements de situation professionnelle ; expériences précédentes du chômage ; - circonstances du licenciement : licenciement collectif (fermeture d'une entreprise), licenciement individuel ; - situation de ressources : indemnités, problèmes financiers, soutien familial.
Thème 2. Recherche d'emploi et occupation temporelle
Sous-thèmes : - temps consacré à la recherche d'un emploi, méthodes pour trouver un emploi. Stages suivis (l'interviewé en suit-il ? Y voit-il une utilité ?) ; - types d'emplois souhaités et exigences formulées par l'interviewé : attentes à l'égard d'un travail (sa qualité, son intérêt financier), revenus escomptés, lieux géographiques envisagés ; - rapports avec les conseillers de l'ANPE. Réactions à l'égard des obligations de rendez-vous ; - emploi du temps. Journée type. En dehors de la recherche d'emploi, quelles autres activités (clubs, activités culturelles, syndicat, sorties, bricolage, activités ménagères, etc.) ? Faire comparer ces activités actuelles à ce qui se passait avant le chômage ; - l'interviewé trouve-t-il un avantage à être au chômage (le chômage en positif) ?
Thème 3. Intégration sociale
Sous-thèmes : - situation de la famille (activités de ses autres membres). Réactions de la famille au chômage. Intégration familiale avant le chômage, depuis le chômage ; - intégration sociale : réactions des voisins, des amis par rapport à cette situation. Les relations sociales (actives, moins actives, relations modifiées, perdues). Rapports aux activités sociales (clubs, sports, etc.).
Thème 4. Rapport au travail
Sous-thème : - la représentation du travail chez l'interviewé (est-ce l'essentiel dans la vie ?).
Thème 5. Rapport à l'avenir
Sous-thèmes : - avenir personnel : l'interviewé pense-t-il trouver rapidement un travail ? - avenir général : comment l'interviewé explique-t-il le chômage ? Voit-il une responsabilité des uns par rapport aux autres (la sienne, l'État, les syndicats, les directions d'entreprises...) ?

Dans cet exemple (2), le guide d'entretien est construit sur la base de thèmes et de sous-thèmes qui seront convertis en questions au moment de l'entretien. Mais un guide d'entretien peut être bien plus développé que celui que nous venons de vous proposer. Vous pouvez affiner les sous-thèmes et les convertir en questions et sous-questions. Vous pouvez ainsi construire votre grille en y incluant des questions précises pour chaque thème et chaque sous-thème. Par exemple, la grille d'entretien proposée par Jean-Hugues Déchaux (3) dans son étude sur les nouveaux rituels autour des morts, est construite sur la base de huit

1) Schnapper D., *L'Épreuve du chômage*, Folio, Paris, 1994.

2) Schnapper D., *op. cit.*

3) Déchaux J.-H., *Le Souvenir des morts. Essai sur le lien de filiation*, PUF, coll. « Le lien social », Paris, 1997.

thèmes (le rite et son déroulement – la visite du cimetière – après la visite du cimetière – représentation de la fête de la Toussaint – Toussaint et sociabilité familiale – pour ceux qui ne se sentent pas concernés – l'ancestralité et les morts – famille et amitié), chaque thème renvoyant à un certain nombre de questions précises.

EXEMPLE DE THÈME : TOUSSAINT ET SOCIABILITÉ FAMILIALE

- Aimez-vous vous retrouver ensemble entre personnes de la même famille à cette occasion ? Est-ce plutôt une fête intime pour vous ?
- Y a-t-il des parents que vous ne rencontrez qu'à cette occasion ?
- Souhaitez-vous la présence de petits ou de jeunes enfants ?
- Profitez-vous de cette occasion de rencontre pour faire des choses ensemble ?

Comprenez que chacun se construit son propre outil, l'important étant de bien savoir l'utiliser. Pour vous familiariser avec l'architecture d'une grille d'entretien, n'hésitez pas à consulter les grilles qui sont annexées dans la plupart des ouvrages de sociologie et qui permettent d'avoir une vision claire et précise du cadre de questionnement à partir duquel le chercheur a bâti son raisonnement. La grille d'entretien est donc un support contenant les thèmes à évoquer. Pour autant, deux règles doivent être respectées dans le déroulement d'un entretien.

Tout d'abord, vous éviterez devant l'enquêté de trop « coller » à votre guide d'entretien car vous risqueriez de donner aux échanges une tournure trop formalisée et susceptible d'embarrasser ce dernier. C'est un outil, mais il ne doit pas encombrer le déroulement de l'entretien. Il est donc conseillé de le maîtriser parfaitement avant de réaliser les entretiens et de bien avoir en tête l'ensemble des thèmes et des sous-thèmes à soumettre aux personnes interrogées : les conditions d'échanges seront plus confortables pour vous et pour votre interlocuteur.

Ensuite, rien ne sert de presser votre interlocuteur. Bien souvent, il abordera lui-même les thèmes et les sous-thèmes dans le développement de son discours et formulera les réponses. Par ailleurs, l'ordre préétabli des thèmes ne correspondra pas au cheminement de votre interlocuteur, ce qui est normal dans la mesure où il s'agit d'un discours qu'il construit. À charge pour vous de vous assurer que tout ce qui vous intéresse aura bien été abordé.

Cela étant dit, les terrains d'enquête ne se prêtent pas toujours à l'usage d'un guide d'entretien. Imaginez que vous suiviez un éducateur de rue pour rencontrer des jeunes de cité en vue de les interroger sur leur sociabilité : le dialogue sera plus difficile – vous pourriez même essayer un refus – si vous les entreprenez avec un guide d'entretien.

chapitre 4

Le choix de la population à interroger

Avant d'utiliser votre guide d'entretien, vous devrez avoir établi avec précision les caractéristiques des personnes que vous désirez interroger. Le choix de la population d'enquête varie selon le sujet et ce qui intéresse le sociologue. Pour choisir votre population d'enquête, vous devez alors répondre à trois questions :

- Quelle(s) population(s) dois-je rencontrer ? Dans certains cas, vous réaliserez des entretiens auprès d'un seul type de population, auquel cas vous n'aurez besoin que d'une seule grille d'entretien. Par exemple, votre sujet porte sur les parcours professionnels des assistantes sociales, vous réaliserez donc des entretiens avec ces dernières principalement (1). Dans d'autres situations, vous serez conduit à rencontrer deux groupes de population distincts, mais qui vous intéressent par rapport à votre sujet. Imaginons par exemple qu'il porte sur l'impact de l'intervention des aides à domicile dans le cadre de vie des personnes âgées vivant chez elles. Votre phase de pré-enquête vous a déjà conduit à interroger les formes de l'intervention à domicile comme coconstruites dans les interactions (au sens interactionniste du terme) entre personne âgée et aide à domicile : vous réaliserez un guide d'entretien destiné aux aides à domicile, un autre destiné aux personnes âgées (certains thèmes seront communs aux deux, d'autres différents).
- Dans cette (ces) population(s) (personnes âgées, assistantes sociales), qui dois-je interroger ? Le choix même des populations à rencontrer varie selon les sujets. Vous pouvez choisir votre échantillon soit en fonction de variables liées au thème, soit en fonction de variables descriptives générales (2). Si vous souhaitez, par exemple, comprendre l'expérience scolaire des élèves d'un collège de quartier, vous devrez connaître au préalable l'ensemble des caractéristiques sociodémographiques de cette population d'élèves : son nombre, la proportion de filles et de garçons, l'étendue des âges, les origines sociales, les origines résidentielles. Ces indicateurs peuvent être fournis soit par la direction de l'établissement, soit par les services du rectorat et de l'inspection académique. Vous vous autoriserez ensuite à choisir un échantillon qui

1) Rien ne vous empêche de réaliser des entretiens avec des employeurs des assistantes sociales par exemple, mais ils ne constitueront que des entretiens complémentaires.

2) Blanchet A. et Gotman A., *op. cit.*

4

Le choix de la population à interroger

respectera les caractéristiques sociodémographiques de la population d'élèves du collège. Ici, le choix est effectué en fonction de variables descriptives.

- Combien de personnes dois-je interroger ? Le nombre de personnes que vous interrogerez par entretien reste ensuite à définir (une dizaine ? Une vingtaine ? Une quarantaine ?). Cela dépend de votre sujet, du type de mémoire, de la phase d'enquête et de ce que vous recherchez. À cet égard, les étudiants s'interrogent bien souvent sur la représentativité de la population à interviewer et se demandent combien de personnes il faut interroger pour que cela soit « représentatif ». Cette question est, à vrai dire, un faux problème. La démarche d'enquête par entretien ne prétend pas à la représentativité au sens de l'enquête statistique. La quantité d'entretiens réalisés n'est pas, en soi, un indicateur de validité ou de représentativité. Tout dépend du sujet, de la problématique générale, du lieu d'enquête, de ce que vous recherchez et donc du type d'entretien que vous souhaitez réaliser (récit de vie, entretien d'enquête, etc.). Par exemple, des entretiens approfondis, sous la forme de récit de vie auprès de quelques jeunes de quartier (auquel cas, pour chacun, vous réaliserez plusieurs entretiens) peuvent suffire pour prendre connaissance du monde social des jeunes de quartiers défavorisés. En revanche, l'étude de l'identité professionnelle au travail d'éducateurs spécialisés nécessitera certainement d'interroger un nombre important de personnes (par exemple, une vingtaine d'éducateurs spécialisés travaillant dans différentes structures).

Une fois votre échantillon d'enquête déterminé et la réalisation des entretiens engagée, nous vous recommandons de constituer un « talon sociologique » ou « tableau récapitulatif » qui reprendra les principales caractéristiques sociales de vos enquêtés auxquelles vous pouvez ajouter des indicateurs ou des thèmes qui vous semblent pertinents pour rendre compte de votre population d'enquête. D'une manière générale, le choix des caractéristiques et des indicateurs dépendra de ce que vous souhaitez mettre en avant. Présenté sous la forme d'un tableau synthétique, ce talon vous permettra tout d'abord d'avoir une vision d'ensemble des personnes interrogées, premier pas par exemple, vers une typologie à réaliser par l'analyse des entretiens (voir chapitre 5 : L'analyse des entretiens).

Le tableau de la page suivante permettra ensuite à votre lecteur d'identifier immédiatement les caractéristiques de vos personnes enquêtées.

Exemple de « talon sociologique »

Enquêtés	Sexe	Âge (ou année de naissance)	Classe	Profession père	Profession mère	Nombre de frères et sœurs	Lieu d'habitation
Julien	M	11 ans	5 ^e	ouvrier	secrétaire	1 frère	X
Hélène	F	12 ans	5 ^e	livreur	sans prof.	3 sœurs	X
Thomas	M	15 ans	4 ^e	enseignant	cadre		X
Arthur	M	14 ans	4 ^e	sans prof.	employée	1 frère + 1 sœur	X
Jessica	F	15 ans	3 ^e	directeur commercial	libraire	1 frère	X
Pierre	M	11 ans	6 ^e	enseignant	avocate	1 sœur	X
Léa	F	16 ans	3 ^e	cheminot	vendeuse	1 sœur + 1 frère	X
Paul	M	11 ans	6 ^e	sans prof.	institutrice	1 sœur	X
Etc.							

Parfois, votre recherche peut vous conduire à proposer une typologie, c'est-à-dire à regrouper les personnes enquêtées selon certains types que vous avez identifiés en cours de travail (selon différentes caractéristiques). Vous pouvez proposer un tableau qui s'organisera de manière à rendre compte de cette typologie.

chapitre 5

L'analyse des entretiens

Après la phase d'entretien, vous devrez retranscrire dans leur intégralité les discours de vos interviewés, les lire, les comparer pour les interpréter en fonction, par exemple, de leurs caractéristiques sociales, de leur statut, de leurs représentations et au regard de votre problématique et de vos hypothèses. C'est ce travail de comparaison qui peut vous mener, après votre travail d'analyse des entretiens, à élaborer une typologie des conduites et des discours recueillis. Nous y reviendrons plus loin. Avant cela, nous allons voir comment organiser le matériel obtenu par les entretiens et l'analyser.

LA « RETRANSCRIPTION COMMENTÉE » : UNE PREMIÈRE ÉTAPE DE « DÉFRICHAGE »

Il est tout d'abord conseillé de retranscrire l'intégralité des entretiens enregistrés. Nous vous proposons, au fur et à mesure de la retranscription, de commenter ou d'annoter les propos de votre interlocuteur. Ces annotations ou commentaires peuvent être placés au début d'un groupe de questions/réponses (voir l'exemple page suivante). Ici, l'entretien est traité de manière individuelle, il n'est pas encore mis en lien ou comparé avec les autres. La technique de la retranscription commentée a deux avantages. Elle permet tout d'abord un premier repérage du contenu de l'entretien, de sa cohérence et des idées fortes, en facilitant ainsi la lecture en donnant des repères de comportements, d'habitudes, de lieux, de dates, d'événements, d'opinions, de changements qui constituent autant d'éléments biographiques, événementiels, comportementaux... susceptibles de vous aider dans votre analyse.

En ce sens, elle favorise une lecture longitudinale de l'entretien (visant notamment à en chercher la cohérence), qui peut être utile, par exemple, pour proposer une lecture biographique (analyse du parcours résidentiel de la personne) ou pour rendre compte de pratiques individuelles et/ou sociales précises (les activités au travail). La retranscription commentée facilite en second lieu le repérage des thèmes et sous-thèmes à mobiliser pour l'élaboration d'un guide d'analyse en vue notamment de l'analyse comparée des entretiens. Vos annotations vous aideront ainsi à dégager des thèmes abordés au cours de ceux-ci.

Vous trouverez page suivante, comme exemple illustratif, un fragment de retranscription commentée d'un entretien réalisé auprès d'une personne âgée dont le mari est atteint

de la maladie d'Alzheimer et qui raconte leur parcours résidentiel et les transformations survenues dans leur mode d'approvisionnement alimentaire. Cet extrait est issu d'une enquête portant sur les comportements alimentaires des personnes âgées vivant à domicile (approvisionnement, stockage, préparation des stockages), intégrant notamment une analyse de l'impact des messages de santé liés à l'alimentation (1). Dans cet extrait, l'enquêteur est symbolisé par un Q, la personne rencontrée par MO.

EXTRAIT DE RETRANSCRIPTION COMMENTÉE D'UN ENTRETIEN MENÉ AUPRÈS D'UNE PERSONNE ÂGÉE VIVANT A DOMICILE

Q – « *Nous allons parler de votre cadre de vie. Vous habitez depuis combien de temps à X ? Et dans cet appartement ?* »

De la campagne à la ville, un choix stratégique pour se faciliter la vie « quand on devient vieux » : proximité des magasins, du médecin...

MO – « *Je vais vous dire. On habitait Y. Les deux, on a habité le quartier, on a toujours habité le quartier. Enfants, on a toujours été dans le quartier et puis on est resté 40 ans dans la maison de mes parents. Et puis au bout de 40 ans, ma mère a voulu vendre la maison et nous, on est partis à Y et on est restés 20 ans. Et donc 20 ans à Y, moi, j'ai dit "62, 63, 65 ans, il faut partir parce qu'on devient vieux." Et puis on a cherché un appartement, on a vendu la maison et on est venus ici.* »

Q – *Ici, vous avez acheté ?*

MO – *Ici, on a acheté et on est là depuis 97. Donc, huit ans. Mais, je ne pensais pas quand même que les pépins arriveraient (elle fait référence à la maladie de son mari)...* »

Une réalité différente...

« J'ai cru que c'était pour avoir un médecin sous la main, des laboratoires mais [...] l'alimentation, je croyais que ça serait comme ça, que j'irais en commissions, que je pourrais, mais non, de plus en plus, on faiblit et puis on peut de moins en moins [...] faire ses courses. En plus, on a un magasin qui a brûlé, alors il est resté fermé pendant deux ans. »

Le supermarché X brûle : trouver un autre épicier.

Q – « *C'était le supermarché X ?* »

Faire ses courses : livraison à domicile pour ne plus avoir à traîner les bouteilles d'eau.

MO – « *Oui, oui, celui vers le boulevard. Alors, il a fermé et pendant deux ans, il a bien fallu trouver un épicier parce qu'il n'y avait qu'eux. Alors, j'ai trouvé un épicier. Et puis, cet épicier qui était un petit épicier et qui était charmant me livrait*



1) Cardon P., « Alimentation et vieillissement. Impact des modifications du cadre de vie sur les pratiques alimentaires », CORELA, INRA Ivry, 2005-2007).

deux fois par mois, disons, quand je voulais, il me livrait. Et cet épicier, comme le magasin a rouvert, et ben, il a coulé. Il a dû tenir le coup pendant la transition. Alors il m'a indiqué un de ses amis qui tient aussi un petit magasin comme sur la place Flore, et alors, à ce monsieur, je téléphone ma note et puis il me livre. Alors ça c'est simplifié parce que traîner les bouteilles d'eau, traîner les bouteilles de lait, c'est pas [...] de l'eau on en boit beaucoup quand même et puis moi, je suis méfiante parce que je me dis, quand il y a des pépins, quand il y a [...] l'eau du robinet, ils nous diraient même pas qu'il ne faut pas la boire. Ils nous laisseront boire l'eau et ils nous diront rien. Tchernobyl, ils n'ont rien dit, le sida, ils n'ont rien voulu entendre, tout ! »

Cet extrait commenté nous renseigne tout d'abord sur le parcours résidentiel du couple, mais également sur la manière dont la personne a géré le problème lié à l'incident du supermarché X, puis à la fermeture du petit épicier impliquant une transformation des modes d'approvisionnement (qui auront du reste des conséquences sur le contenu de l'alimentation du couple). Il permet ensuite de dégager un nouveau thème qui n'apparaissait pas dans le guide d'entretien d'enquête, les évolutions des commerces. Ce thème pourra être mobilisé pour l'analyse des entretiens, dans le cadre de ce qu'on appelle l'analyse de contenu.

L'ANALYSE DE CONTENU

Il existe plusieurs techniques d'analyse de contenu en sciences sociales que nous ne décrivons pas ici. Celle que l'on emploie souvent en sociologie est l'analyse thématique (1). Cette démarche consiste à rechercher des thèmes et des sous-thèmes significatifs que l'on retrouve d'un entretien à un autre, au fur et à mesure de leur lecture. On ne fait pas, à ce stade-là, une analyse des entretiens, mais un travail de lecture du corpus d'entretiens pour une opération de repérage thématique. Ce repérage permet ensuite de préparer une grille d'analyse thématique. Attention, les thèmes et les sous-thèmes dont nous parlons ne sont pas ceux qui figurent dans votre guide d'entretien, mais ceux qui se dégagent des propos mêmes que vous recueillez. Ils viennent alors compléter les thèmes qui ont servi à la construction du guide d'entretien.

Dans une recherche portant sur les comportements d'emploi, dans la famille de conjointes d'exploitants agricoles dans deux régions européennes, nous devions analyser les parcours professionnels de femmes qui étaient détournées et inversées selon les deux régions étudiées. Des femmes salariées à titre principal hors de l'exploitation agricole devenaient

1) Pour une analyse détaillée de l'analyse de contenu, cf. Demazière D. et Dubar C., *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion*, Nathan, Paris, 1999 ; Blanchet A. et Gotman A., *op.cit.*

agricultrices en Franche-Comté (1) ; des femmes agricultrices devenaient femmes au foyer ou salariées à titre principal hors de l'exploitation agricole en Andalousie et ce, à des moments différents des cycles de vie. La recherche nous a conduit à nous interroger sur le rapport entre histoire individuelle, histoire familiale et histoire sociale (celle des deux sociétés agricoles étudiées en tous points différentes). Nous avons été conduit à construire pour l'analyse des entretiens la grille suivante.

EXEMPLE DE GRILLE D'ANALYSE

Histoire familiale de la conjointe

- origine sociale et parcours parents, grands-parents ;
- devenir professionnel des frères et sœurs.

Histoire familiale de la belle-famille

- origine sociale et parcours parents, grands-parents ;
- devenir professionnel des beaux-frères et belles-sœurs ;
- relations de la conjointe avec la belle-famille.

Parcours scolaire et professionnel de la conjointe

- parcours scolaire ;
- parcours professionnel à plusieurs moments des cycles de vie : antérieur au mariage, antérieur à la transmission objective de l'exploitation agricole, postérieur à la transmission de l'exploitation au mari ;
- devenir professionnel (anticipation, projet d'avenir).

Histoire du couple

- parcours scolaire et professionnel du mari ;
- rencontre, mariage, enfants ;
- organisation du travail entre travail professionnel et travail domestique ;
- revenu et budget individuel et familial : budget familial, budget individuel, part des revenus individuels dans le budget du couple, dans l'exploitation agricole ; biens conjugués (séparés, en commun) et leur origine.

Exploitation agricole du mari

- histoire de l'exploitation agricole ;
- origine patrimoniale (terres, bâtiments, cheptel, etc.), OTEX Organisation du travail sur l'exploitation au moment de l'entretien ; détail des activités agricoles ;
- apprentissage des activités agricoles par la conjointe (avec qui ? quand ? où ?) ; devenir de l'exploitation agricole (transmettre ou ne pas transmettre).

Reprise de l'exploitation des beaux-parents par le mari

- patrimoine agricole : organisation de la transmission notamment entre frères et sœurs ;
- organisation du travail au moment de la reprise de l'exploitation (place et activités des beaux-parents).

1) Cf. Cardon P., *Des femmes et des fermes*, L'Harmattan, Paris, 2004.

L'ensemble des thèmes d'analyse servent de support à l'analyse des discours produits par les personnes interrogées dans la mesure où ils permettent de repérer les comportements sociaux et les représentations de la population étudiée sur la base des entretiens réalisés. L'objectif consiste à dégager des comportements similaires ou opposés entre personnes interrogées, et à mettre en lien, à l'intérieur d'un même entretien, des comportements individuels et des comportements familiaux. Par exemple, la mise en perspective des sous-thèmes « parcours professionnel à plusieurs moments des cycles de vie de la conjointe » et « histoire de l'exploitation agricole » permet de montrer en quoi le cycle de vie professionnelle des femmes et le cycle de transmission des exploitations agricoles sont imbriqués. Cette mise en perspective entre ces deux thèmes nous a permis de montrer combien les choix individuels, notamment professionnels, sont imbriqués aux stratégies familiales visant à pérenniser l'exploitation agricole.

Une fois la grille établie, il faut ensuite « découper » des énoncés dans les entretiens retranscrits qui correspondent à ces différentes rubriques et thématiques de manière à pouvoir les comparer et les interpréter en fonction de l'histoire, des caractéristiques familiales, sociales, de chacune des personnes interrogées. Il s'agit donc de voir si ces thèmes sont bien présents dans chaque entretien, de voir comment ils varient d'une personne à une autre. Il faut chercher des unités de sens dans chaque entretien qui correspondent à des thèmes et à des sous-thèmes que l'on aura préalablement repérés dans l'ensemble des entretiens, et construire alors des fiches regroupant l'ensemble des discours de chaque personne rencontrée pour chaque thème précis. Vous pouvez également regrouper les thèmes et les discours correspondants de vos personnes interrogées dans un tableau. Vous pourrez ensuite comparer les entretiens entre eux, thème à thème, pour repérer des éléments communs et des éléments de divergence.

Par exemple, imaginons que vous enquêtiez sur les délégués à la tutelle prenant en charge les prestations sociales enfants (TPSE). Vous vous interrogez notamment sur la manière dont les délégués à la tutelle définissent et construisent leur rôle auprès des familles. Après avoir réalisé une vingtaine d'entretiens auprès de délégués à la tutelle de deux UDAF, une première analyse thématique vous permet de mettre à jour des représentations communes à l'ensemble des délégués, supports d'identité professionnelle autour d'une éthique de l'aide, de la recherche d'une relation harmonieuse fondée sur la compréhension de l'histoire familiale, etc. Pour autant, la comparaison permet de dégager une typologie des délégués à la tutelle en deux sous-groupes ou deux types quant à leur manière d'aborder leur rôle vis-à-vis de la famille et des enfants dont la prestation est mise sous tutelle. Un premier type regroupe des délégués à la tutelle qui se considèrent comme gestionnaires des prestations (l'argent est au cœur de la procédure), un second type regroupe des délégués à la tutelle qui se considèrent comme des éducateurs (l'argent n'est qu'un prétexte dans une mesure éducative visant à redéfinir le rôle de parent). On voit bien, à travers cet exemple sur un groupe professionnel, que peuvent se jouer des lignes de convection, de pratiques et de principes professionnelles variées. L'analyse thématique permet de mettre à jour ces différences.

Autre exemple : à partir de la lecture d'un ensemble d'entretiens, on peut dégager des thèmes, les regrouper dans une grille d'analyse thématique et indiquer pour chacun des modalités d'attitude des personnes interrogées. Imaginons qu'on enquête sur le travail scolaire des adolescents. On pourrait repérer par exemple le thème « le travail des devoirs à la maison », pour lequel on indiquera les modalités suivantes : 1. Réticence à travailler à la maison ; 2. Travail régulier le soir ; 3. Aucune aide parentale. Chaque entretien (avec des adolescents) sera ensuite évalué en fonction de ces modalités. Si l'on avait une cinquantaine d'entretiens avec des adolescents, on pourrait éventuellement découper des unités de leurs discours que l'on classerait dans cette grille thématique. On pourrait envisager d'utiliser un logiciel de traitement statistique dans le cas où l'on aurait au moins une cinquantaine d'entretiens à analyser. Vous pouvez vous constituer des tableaux comme celui-ci.

Enquêté	Travail scolaire chez soi			Travail en salle de permanence à l'école			Etc.
	1. Réticence	2. Régulier soir	3. Pas d'aide parentale	1. Travaille toujours seul	2. Travaille avec un(e) ami(e) de classe	3. S'ennuie en permanence	
n° 1	« <i>Moi j'aime pas l'école de toute façon, je travaille presque pas chez moi...</i> »					« <i>Moi ça m'gave la perm, j'fous rien, de toute façon...</i> »	
n° 2	« <i>Quand je sors de l'école, j'suis fatigué, alors les devoirs à la maison, c'est pas mon truc...</i> »		« <i>Bah, mon père et ma mère ils peuvent pas m'aider, ils ont pas fait d'études avant</i> »	« <i>En perm, je demande rien à personne, je bosse, comme ça j'suis tranquille le soir...</i> »			
n° 3		« <i>Mes parents me forcent à travailler le soir, j'ai pas le choix...</i> »			« <i>Avec Léna, on travaille toujours nos devoirs ensemble...</i> »		

L'analyse thématique, avec l'usage d'une grille d'analyse, permet de dresser des typologies, des profils types d'individus partageant des traits de conduite communs, des cohérences semblables et dont on peut repérer les mêmes logiques, les mêmes facteurs explicatifs. Pour faciliter la comparaison des entretiens, on peut faire des fiches résumant le profil de parcours et d'attitudes de chaque personne interrogée. Cela permet de constater rapidement si les comportements et les discours confirment les hypothèses de départ. La comparaison de chaque entretien permet aussi d'ajuster ou de nuancer des explications théoriques avancées par d'autres auteurs. Le travail de comparaison ouvre ensuite la possibilité de construire une typologie des populations interrogées.

Dominique Schnapper (1) a construit une typologie idéale typique de l'expérience du chômage à partir de l'analyse des discours d'une centaine de demandeurs d'emploi. Nous reprenons et simplifions ci-dessous l'exemple de la typologie construit par cette sociologue. Cette construction est le produit d'un travail de lecture, de comparaison, de recherche des significations sous-jacentes aux données recueillies :

- **Le chômage total** (sentiment d'humiliation, d'ennui, de désarroi, épreuve du relâchement du lien familial et social). Le chômage total est une expérience concernant plus directement les ouvriers de plus de 50 ans et peu qualifiés.
- **Le chômage inversé** (le chômage vécu comme des vacances prolongées, comme une vie étudiante permanente ; c'est aussi l'opportunité d'avoir des activités culturelles, de voyager). Cette expérience concerne plutôt les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur issus des classes moyennes.
- **Le chômage différé**. Le cas des cadres qui deviennent entrepreneurs et professionnels de la recherche d'emploi et qui tendent ainsi à faire de leur expérience du chômage une sorte d'activité professionnelle qui dénie la condition de chômage et l'identité même de chômeur.

UNE ILLUSTRATION D'ANALYSE D'ENTRETIEN SIMPLIFIÉE

En parallèle, vous pouvez proposer une lecture synthétique des entretiens, en présentant les parcours et les caractéristiques sociaux des personnes (dont vous analyserez les discours), sous la forme, par exemple, de biographie ou de présentation de situation des conditions de vie (dates, événements, comportements, représentations, commentaires). Ici, l'analyse reconstruit de manière objective et descriptive un parcours, un cadre de vie. Mais ces biographies se font en fonction de votre problématique à laquelle elles doivent apporter des éléments de compréhension. Ces synthèses biographiques peuvent être placées dans le corps de votre mémoire d'étude et permettront d'éclairer vos analyses d'entretien.

LA SOCIABILITÉ JUVÉNILE DANS UN INTERNAT ÉDUCATIF

Stéphane, 15 ans.

Stéphane est à l'internat éducatif de X depuis mars 2003. Issu d'une famille d'un milieu populaire précarisé, il est le quatrième enfant d'un couple au chômage. Son parcours est marqué par une série d'expériences conflictuelles dans sa famille. Il a longtemps été victime de violences physiques de la part de son père aux prises avec l'alcoolisme. La trajectoire scolaire de Stéphane est plutôt chaotique : à

1) Schnapper, *op. cit.*

l'école primaire, il redouble son CM2... Il garde un mauvais souvenir du collègue dans lequel il a fait sa scolarité de la 6^e à la 5^e. « *Les profs, c'étaient des cons* » me confie-t-il lorsque je lui demande de m'évoquer les mauvais moments vécus dans sa trajectoire scolaire... Stéphane figure parmi les adolescents les plus agités au sein de l'internat, les éducateurs se plaignent régulièrement de ses comportements au moment des repas au réfectoire : chahuts, altercations physiques régulières avec ceux qui partagent sa table... Ses rapports avec une partie de l'équipe sont souvent tendus. « *Tout'façon, j'aime pas qu'on m'dise ce que je dois faire* » me dit-il lorsque j'évoque ses rapports avec G., une éducatrice. Dans la chambre qu'il partage avec d'autres adolescents de son âge, le lit de Stéphane est situé juste à droite de l'entrée, derrière la porte. Un emplacement parfois envié par les autres puisqu'il permet momentanément d'échapper au regard des éducateurs. Le lit de Stéphane est orné de posters de jeunes chanteurs de la Star Academy... Au pied du lit défait traînent souvent une serviette et des paires de chaussettes à côté de paquets de biscuits ouverts...

La vie à l'internat

L'ennui

Stéphane se plaint de perdre son temps à l'internat. Il décrit sa journée comme une série de situations contraignantes et monotones. Il se distingue en effet de Jean et de Karl en passant souvent son temps allongé sur son lit l'après-midi, comportement qui contraste d'ailleurs avec celui qu'il offre en spectacle pendant les repas : agitation, frictions... Temps long, temps répété, temps mécanique, c'est toute la plainte de Stéphane :

« *C'est toujours la même chose ici, on se lève, on déjeune, on fait une activité avec A et D (éducateurs), moi j'y vais pas toujours parce que ça m'intéresse pas ; puis ça traîne jusqu'à la fin de la journée, puis c'est le repas, puis faut dormir, puis c'est pareil le lendemain...* »

Sa représentation des éducateurs : « *J'aime bien* » et « *j'aime pas* ». Lorsque Stéphane évoque ses rapports avec les éducateurs, il distingue ceux qu'il aime bien de ceux qu'il ne supporte pas. La pratique de ce clivage est une manière pour lui de rappeler qu'il y a aussi de bons moments d'échange avec certains (« *on peut discuter avec elle* », dit-il à propos d'une éducatrice). On remarque donc une ambivalence chez Stéphane lorsqu'il raconte sa vie à l'internat : la perception des contraintes temporelles de la journée s'accompagne aussi du sentiment de partager occasionnellement des bons moments.

« *J'aime bien Agnès (éducatrice), elle est plus sympa que les autres éduc. On peut discuter avec elle, elle me comprend bien... Y a des bons moments où j'ai bien rigolé avec elle. Y en a un j'peux pas le sentir, mais tu lui dis pas, c'est Thierry... il se la joue trop avec nous.* »

La retranscription des entretiens offre un matériel d'enquête à analyser important, surtout si vous avez effectué de longs entretiens. Pour autant, vous ne pourrez pas tout traiter, tout analyser. Bien souvent, il faut faire des choix, trier, conserver certaines informations, en évacuer d'autres. Par exemple, une analyse simplifiée n'intégrera pas tous les éléments d'un entretien, mais se fera en fonction de votre problématique et des questionnements qui émergent au cours de l'enquête. L'analyse thématique sera réalisée sur la base des thèmes et des sous-thèmes les plus intéressants. Cela relève en quelque sorte de la « petite cuisine » propre à chacun en fonction de l'avancement de la recherche et du temps dont vous disposez (1).

1) Vous trouverez un exemple de méthodologie détaillée d'analyse d'entretiens dans Demazière D. et Dubar C., *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion*, Nathan, Paris, 1997.

Partie 3

L'ENQUÊTE
PAR
QUESTIONNAIRE

Dans la première partie de cet ouvrage, nous avons distingué la particularité de la méthode qualitative de l'approche quantitative pour souligner ensuite l'importance de leur complémentarité. Les étudiants en sociologie et en travail social ont une forte tendance à bouder l'instrument d'enquête par questionnaire au profit de la démarche qualitative (l'entretien et l'observation participante, notamment). Cette désaffection courante est souvent fondée sur l'illusion que les entretiens permettraient d'accéder plus facilement à la vérité des conduites et des représentations d'une population étudiée. Un témoignage d'une personne enquêtée par la méthode d'entretien peut offrir une épaisseur de faits, de détails, d'explications profanes sur un parcours de vie qui réconforteront l'étudiant enquêteur content d'obtenir un matériau apparemment interprétable sociologiquement. Mais cette désaffection tient aussi au fait que l'enquête par questionnaire requiert des outils (questionnaires, logiciel de traitement de données...) qui semblent complexes et nécessite un minimum de connaissances.

Les étudiants sociologues des premiers cycles de formation universitaire et les étudiants en travail social ne sont pas toujours très à l'aise avec le mode de raisonnement scientifique que suppose l'enquête statistique, à la suite de laquelle il faudra établir des « croisements de variables », des « calculs du Khi 2 », des probabilités. Il est vrai aussi qu'une enquête par questionnaire auprès d'un échantillon d'individus élevé (de 300 à 1 000 personnes) constitue un dispositif lourd et long à mettre en place au point de décourager les étudiants plutôt soucieux de rentabiliser leur temps scolaire en optant pour ce qui leur semble plus abordable : l'entretien. Pourtant, il importe de rappeler qu'une enquête sociologique a aussi pour ambition de « monter en généralisation », d'universaliser ses constats et l'outil statistique permet cette montée en généralité.

Par exemple, pour mesurer les chances probables de devenir étudiant dans les grandes écoles (Polytechnique, ENA, ENS, etc.) lorsqu'on est enfant de milieux ouvrier, il faut recourir à l'instrument de mesure statistique qui permettra de dégager un constat général (universel). De la même manière, pour définir la cause d'une pratique particulière (manger telle catégorie d'aliments, faire un sport particulier, lire tel type de roman, aller au musée, choisir tel type de filière scolaire), l'enquête par questionnaire devra interroger les caractéristiques sociales des personnes enquêtées. Autrement dit, il faudra articuler ensemble des éléments explicatifs pour justifier une interprétation sociologique : âge, diplômes, origine sociale (professions et diplômes des parents), position sociale (profession de la personne interrogée), situation familiale, niveau de revenus, lieu d'habitation. Dans les deux exemples que nous venons de donner, on cherche à voir si les caractéristiques sociales des personnes expliquent leur devenir scolaire ou telles pratiques culturelles. En ce sens, ici, chacune de ces caractéristiques sociales constitue pour le sociologue une variable explicative (ou bien encore,

une variable indépendante) d'une autre variable, en l'occurrence la réussite scolaire ou les pratiques culturelles. Ces variables vont permettre, par un travail de croisement, de déterminer les causes d'une pratique sociale particulière (football, consommation d'alcool, lecture de la presse). La pratique sociale étudiée a, elle aussi, des caractéristiques (fréquence, moments, dépense financière, pratique seule ou avec des amis) que l'on nomme « variables dépendantes ». Si nous reprenons l'exemple du sujet de recherche sur les goûts culturels des étudiants en philosophie (voir première partie, « Concepts et articulation des concepts dans les hypothèses »), nous avons distingué les variables indépendantes (repérables par la liste des indicateurs du capital scolaire et de la classe sociale) des variables dépendantes (repérables par les indicateurs des pratiques et des goûts culturels). Construire un questionnaire relève d'une démarche logique qui respecte le plus possible les différentes étapes de la recherche en sciences sociales explicitées dans la première partie de cet ouvrage. Pour le sociologue, chaque question formulée dans un questionnaire est une variable (1) (nous y reviendrons). Il va de soi qu'un questionnaire ne se construit pas avec une série de questions choisies « comme ça », en suivant son intuition. Vous devez avoir défini une problématique et des hypothèses, expliciter des concepts et des indicateurs. Pour cette construction, il y a tout d'abord intérêt à réaliser quelques entretiens préalables, non directifs, avec des personnes qui feront partie de « l'échantillon des individus » interrogés. En effet, c'est à partir de ces premiers échanges que vous pourrez élaborer ensuite des questions pertinentes et précises en vue de la construction de votre questionnaire. Avant d'aborder la manière dont on formule un questionnaire, il convient d'indiquer les principaux types d'échantillons sur lesquels se fondent généralement les enquêtes statistiques.

1) Cf. sur ce point De Singly, *L'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Nathan, Paris, 1992.

chapitre 1

L'échantillon d'individus à interroger

Dans la mesure du possible, une enquête par questionnaire doit s'appuyer sur un échantillon représentatif d'une population de référence. Le principe est que tout individu d'une population globale (habitants d'une ville, élèves d'un établissement, salariés d'une entreprise, membres d'une grande association, etc.) doit avoir la même chance de figurer dans cet échantillon. Des institutions, des administrations produisent des grandes données statistiques pour connaître la structure sociodémographique et la composition sociale de la population française. Si vous envisagez une enquête par questionnaire pour rendre compte des conditions de vie des habitants d'une ville, il est important de consulter ces sources institutionnelles (l'Insee, par exemple) pour définir la composition de votre échantillon (quelles tranches d'âges ? Combien d'ouvriers ? Combien de cadres et de professions intellectuelles ? Combien d'employés ?). Si vous voulez enquêter sur le rapport au travail éducatif des éducateurs spécialisés, un échantillon représentatif devra être choisi en fonction des caractéristiques sociodémographiques de la population de référence (en l'occurrence tous les éducateurs spécialisés d'une région ou d'un département en particulier). Il faudra respecter la structure de répartition des hommes et des femmes (la part, en pourcentage, de chaque sexe), de celles et ceux qui travaillent dans le secteur social ou médico-social ; de même, dans votre échantillon représentatif, il faudrait aussi respecter la structure des âges de la population de référence.

Force est de convenir que cet exercice est impossible pour l'étudiant ou l'enquêteur soumis à des contraintes croisées (manque de temps, manque de moyens, difficultés à se déplacer, etc.). Il faut donc envisager un projet d'enquête par questionnaire moins ambitieux en choisissant, par exemple, des éducateurs spécialisés exerçant au sein de certaines associations gestionnaires d'établissement et de services éducatifs d'un département. Dans ce cas, vous pourrez vous autoriser à faire une enquête par questionnaire, mais sur un « échantillon non représentatif » de l'ensemble des éducateurs spécialisés du département et d'ailleurs. La non-représentativité d'un échantillon ne veut pas dire pour autant que les constats et les interprétations sociologiques qui en découlent seront biaisés ; il importerait à l'enquêteur de contextualiser la production de ses données chiffrées, de nuancer ses affirmations interprétatives. La nature d'un échantillon (sa représentativité ou sa non-représentativité, sa quantité d'individus) est aussi une question de problématique sociologique : que cherchez-vous à savoir, à porter au jour avec votre méthode d'enquête

1

L'échantillon d'individus à interroger

par questionnaire ? Si vous souhaitez enquêter sur le rapport au savoir universitaire chez les étudiants inscrits en première année de sociologie, vous pouvez choisir une université X dans laquelle vous interrogerez tous les étudiants (c'est l'idéal et c'est possible de le faire en négociant avec un enseignant la possibilité de passer un questionnaire lors d'un de ses cours magistraux réunissant toute la promotion étudiante). Sinon, vous sélectionnez des étudiants sociologues de première année dans cette université X sur la base d'un échantillon représentatif. Vos critères de sélection devront respecter le taux de représentation des différentes catégories de bacheliers (séries L, ES, S, technique), le taux de représentation des sexes (un bureau de scolarité ou un observatoire local de la vie étudiante pourra vous fournir de telles données).

Imaginons que votre enquête porte sur les jeunes et le sport et que vous faites une enquête par questionnaire auprès des jeunes dans une cité HLM défavorisée. Il est clair que vous n'aurez pas sous la main une population représentative des jeunes en général, parce que vous aurez surtout devant vous des jeunes de milieux populaires et très peu d'enfants de cadres supérieurs. Ce qui ne veut pas dire que l'idée d'enquêter auprès des jeunes de milieux populaires sur leur rapport au sport soit mauvaise. Vous pouvez faire alors une enquête dans une cité HLM, mais vous devrez limiter la portée de vos conclusions, vous pourrez éventuellement dire si vos résultats d'enquête nuancent ou contredisent ce que l'on sait plus généralement sur le rapport au sport chez les jeunes de milieux populaires.

LES TECHNIQUES D'ÉCHANTILLONNAGE

Il existe plusieurs techniques de constitution des échantillons. L'intérêt de ces techniques est de délimiter une petite population à enquêter qui soit de préférence représentative d'une population plus large (population « de référence » ou population « mère »). Nous vous les présentons brièvement en vous précisant qu'elles ne sont pas toujours simples à appliquer lorsque l'on entreprend une enquête statistique. Un sociologue peut très bien faire une enquête statistique à partir d'un échantillon non représentatif d'une population générale (les habitants d'une commune, les lycéens d'une ville), mais en précisant que son étude reste relative, qu'elle n'a pas prétention à la généralité ; en précisant aussi pourquoi et avant tout il n'a pas été possible d'établir un échantillon représentatif. Il faut toujours justifier sa méthode !

Les échantillons aléatoires

L'échantillon par tirage simple au hasard

Par exemple, si vous voulez enquêter sur une population adhérente à une association quelconque, par exemple une association sportive, vous réunissez la liste des noms de personnes de cette association et vous tirez au hasard un certain nombre de noms qui constitueront votre échantillon. Autre exemple, il s'agit d'interroger par téléphone un échantillon de 400 personnes d'une commune de 20 000 habitants (imaginons un sujet d'enquête

sur le bonheur de vivre à Châtaubriant), on peut alors utiliser un annuaire téléphonique et tirer au hasard 400 numéros (principe de la loterie). Pour avoir un échantillon aléatoire correct, il faut faire un tirage au sort dans une population dont on a la liste exhaustive de manière à respecter le principe selon lequel chaque membre d'une population doit avoir la même probabilité que les autres d'être tiré au sort.

L'échantillon par tirage systématique

À partir d'une liste de personnes (une liste de 5 000 personnes membres d'une association X), on peut procéder à un tirage systématique à intervalle régulier : dans la liste, vous piochez une personne toutes les 50 personnes. Sur une liste de 5 000 personnes, vous serez donc conduit à obtenir un échantillon de 100 personnes. Vous pouvez faire un tirage toutes les 25 personnes ; du coup, sur la liste des 5 000 personnes, vous aurez un échantillon de 200 personnes. 1 sur 25 ou 1 sur 50 constituent des taux de sondage.

Les échantillons par quotas (non aléatoire)

Pour faire un échantillon selon la méthode des quotas, il faut connaître la structure d'une population de référence (d'une ville, d'une école). Il faut connaître ses principaux critères : répartition des sexes, des âges, des PCS (professions et catégories socioprofessionnelles). L'échantillon par quota doit respecter la structure de la population de référence. Sur une population de référence de 10 000 personnes dans laquelle vous avez 4 000 femmes et 5 000 hommes, sur un échantillon de 1 000 personnes, vous devrez interroger 400 femmes ($(4\,000 \times 1\,000)/10\,000$) et 500 hommes ($(5\,000 \times 1\,000)/10\,000$). En gros, l'échantillon par quota est un modèle réduit d'une population de référence selon certains critères choisis.

Imaginons que vous vouliez comparer la pratique de la conduite automobile entre les hommes et les femmes dans une population générale de 10 000 personnes de 18 ans et plus où l'on a 52 % d'hommes et 48 % de femmes. Pour faire un échantillon de 1 000 personnes avec la méthode des quotas, il faudra vous arranger pour avoir dans votre échantillon 520 hommes et 480 femmes. Si, dans cette population générale, 40 % de la population a entre 30 ans et 40 ans, votre échantillon de 1 000 personnes devra comprendre 400 personnes entre 30 ans et 40 ans (c'est un exemple de quotas simples). On pourrait compliquer les choses : si 40 % des personnes entre 30 ans et 40 ans de la population générale (10 000) sont des hommes, il faudra veiller à ce que cette proportion soit respectée dans votre échantillon. Rappelons-le encore, pour faire des quotas, il faut avoir une source statistique à jour, comme celle que produisent l'Insee et les administrations d'État.

Les échantillons stratifiés

Lorsque l'on veut comparer les comportements des individus appartenant à des catégories socioprofessionnelles différentes, on a parfois intérêt à choisir un échantillon stratifié, c'est-à-dire à constituer un nombre suffisant d'individus appartenant à chacune des catégories socioprofessionnelles, pour s'autoriser ensuite à comparer leurs comportements.

1

L'échantillon d'individus à interroger

Imaginons que vous vouliez comparer la répartition des tâches domestiques entre les classes populaires (ouvriers et employés) et les cadres supérieurs. Vous êtes dans une petite ville de 20 000 habitants comptant 5 000 ouvriers, 4 500 employés et 500 personnes de professions cadres supérieurs. Si vous utilisez la méthode des quotas sur un échantillon de 1 000 personnes, vous prendrez normalement 500 ouvriers, 450 employés et 50 cadres supérieurs. Vous voyez ici que l'on a une catégorie socioprofessionnelle qui est sous-représentée (les cadres) et vous risquez de faire des comparaisons statistiques faussées (comparer des statistiques de 500 ouvriers avec 50 cadres, ce n'est pas sérieux). C'est là qu'il est plus judicieux de faire un échantillon stratifié pour équilibrer le poids de chacune des PCS : sur un échantillon de 1 000 personnes, on fera en sorte de prendre 333 ouvriers, 333 employés et 333 cadres.

Vous comprenez ainsi que la définition de la taille d'un échantillon (nombre d'individus) dépend de la problématique de votre enquête, des moyens et du temps dont vous disposez pour contacter un grand nombre de personnes, de votre consultation des grandes sources statistiques (Insee, Drees, Credoc, etc.) qui vous informeront sur la structure socio-démographique d'une population que vous étudiez, base à partir de laquelle vous ferez vos échantillons selon les méthodes précédemment indiquées. En général, les enquêtes sociologiques s'appuient sur des échantillons d'individus variant entre 100 et 1 000 personnes, parfois bien plus. Cependant, il est clair qu'une enquête par questionnaire basée sur un échantillon de 100 personnes ne permet pas d'établir des interprétations solides et des considérations de portée générale.

chapitre 2

Construire un questionnaire : parties, types de questions, ordre, vocabulaire, longueur...

Nous devons vous préciser que tout projet d'enquête par questionnaire court le risque qu'une problématique soit imposée à des personnes interrogées, c'est-à-dire de questionner une population sur une ou plusieurs thématiques à propos desquelles la personne interrogée n'a pas une opinion constituée à l'avance. Si vous interrogez des individus sur la manière dont ils perçoivent la construction européenne ou la réforme de la protection sociale en France, vous risquez d'obtenir des réponses convenues, complaisantes, hésitantes. C'est un des biais que l'on peut reprocher aux instituts de sondage qui ont tendance à fabriquer une « opinion publique » à partir de problématiques, de questionnements propres aux journalistes et aux hommes politiques (1). Notre inconscient social peut nous jouer des tours et il importe d'en prendre conscience pour éviter de biaiser les résultats de votre enquête : assurez-vous que vos questions soient formulées dans un langage simple, concis et clair. Il y a une manière de se présenter, une manière d'attirer et de rassurer les personnes interrogées en commençant par des questions moins administratives.

Dans un questionnaire, il faudra distinguer la partie des questions relatives aux déterminants sociaux (les facteurs explicatifs : sexe, CSP, âge) de celle portant sur les conduites et les représentations. De préférence, toutes les questions d'allure administrative se placent dans la deuxième partie du questionnaire. En effet, il serait indélicat d'aborder des personnes avec un questionnaire commençant par des questions du genre : « Quelle est la profession de votre père ? », « Quelle est votre année de naissance ? », « Quel est le dernier diplôme que vous avez obtenu ? ». Ces questions pourraient être vécues comme intrusives et gênantes ; mieux vaut alors les poser vers la fin. La première partie de votre questionnaire doit débiter par des questions sur les pratiques et les représentations des personnes interrogées. Avant d'aborder les différents types de questions (ouvertes, fermées, d'opinion, de comportement), de variables (nominales, ordinales) et de la procédure

1) Cf. sur ce point, Champagne P., *Faire l'opinion*, Éditions de Minuit, Paris, 1990.

2

Construire un questionnaire : parties, types de questions, ordre, vocabulaire, longueur...

de codage du questionnaire, nous vous illustrons ci-dessous un extrait de questionnaire dans lequel vous remarquerez la qualité et la précision des questions posées. Cela est très important en vue des opérations de codage des questionnaires recueillis et de leur saisie informatique.

La question de départ qui préside à la conception du questionnaire ci-dessous pourrait être : Quels sont les déterminants sociaux du rapport à la santé chez les étudiants ? Dans cet exemple, le rapport à la santé serait un concept à définir et à traduire sous forme d'*indicateurs* eux-mêmes convertis en une série de *questions* ayant différentes *modalités de réponse*. Par exemple, un indicateur de santé pourrait être la « fréquentation du médecin » : dans ce cas, la fréquentation du médecin constitue un indicateur et pourra donner lieu à une question du type : « Depuis six mois, combien de fois avez-vous consulté votre médecin généraliste ? ». À cette question seront associées plusieurs *modalités de réponse*. Dans cet exemple, les modalités de réponse porteront sur des fréquences. On peut ainsi envisager comme modalités de réponse : « toutes les semaines », « une fois par mois », « moins d'une fois par mois », « une fois en six mois », « jamais ».

Le choix des *modalités* de réponse possibles à une question peut relever de l'intuition, mais il faut si possible essayer de s'appuyer sur d'autres enquêtes ayant mobilisé ce type de question (on pourra alors s'apercevoir que les fréquences qu'on envisageait au départ ne sont pas réalistes au regard d'autres enquêtes et que la modalité « toutes les semaines » donnerait des résultats trop faibles). On peut également imaginer quelques entretiens exploratoires, avant le travail de conception de ce questionnaire, qui peuvent permettre de repérer des fréquences types et donc, aider à penser les modalités de réponse. De tels entretiens exploratoires sont intéressants parce qu'ils permettront de suggérer des hypothèses à partir desquelles vous établirez des « croisements de variables » (nous nous expliquerons plus loin) et ce, de manière à observer le lien possible entre les comportements de santé (variables dépendantes) et le sexe et/ou le niveau de ressource financières (variables indépendantes).

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE SUR LES ÉTUDIANTS ET LEUR SANTÉ

Nous nous inspirons librement, en le détournant à des fins pédagogiques, d'un questionnaire d'enquête sur les conditions de vie des étudiants réalisé par un observatoire de la vie étudiante d'une université des pays de Loire datant des années 1990.

Sur votre santé...

Q.1 – Concernant votre santé, vous diriez plutôt que « ma santé va...

- très bien
- bien
- pourrait être mieux
- ne va pas bien



Q.2 - Depuis la rentrée universitaire, vous diriez que votre santé physique...

- va mieux
 - ne change pas
 - va moins bien
- que votre moral...
- va mieux
 - ne change pas
 - va moins bien

Q.3 - Si votre moral « va moins bien », essayez de nous dire les raisons...

Q.4 - À quel régime de Sécurité sociale êtes-vous inscrit ?

- Sécurité sociale étudiante
- ayant droit de vos parents
- autre (salarié, régime spécial, enseignant)

Q.5 - Depuis ces six derniers mois, avez-vous consulté...

- un médecin généraliste
 - un médecin spécialiste
 - un psychologue
 - un dentiste
 - un gynécologue
- Etc...

Pour mieux vous connaître...

Q.40 - Sexe : M/F

Q.41 - Votre année de naissance ?

Q.42 - La profession exacte de votre père ?

Q.43 - La profession exacte de votre mère ?



2

Construire un questionnaire : parties, types de questions, ordre, vocabulaire, longueur...

Q.44 – Quel est le niveau d'étude le plus élevé atteint par vos parents ?

	Père	Mère
Sans diplôme		
CEP		
BEPC		
CAP/BEP		
Baccalauréat		
DEUG/BTS/DUT		
Licence		
Maîtrise/Master 1		
DEA/DESS/Master 2		
Doctorat		

Q.45 – Dans quel cycle de formation êtes-vous inscrit ?

(cochez la case correspondante)

	Premier cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle
Lettres			
Sociologie			
Histoire			
Sciences			
Médecine			

Bien entendu, un tel questionnaire doit être précédé d'une présentation écrite qui indique brièvement aux personnes interrogées l'objectif de cette enquête. On doit aussi leur préciser que ce questionnaire est confidentiel et que la loi n° 78-17 du 6 janvier 1979 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés s'applique aux réponses faites à l'enquête. Les personnes interrogées ont un droit de rectification et de réserve.

L'extrait du questionnaire présenté ci-dessus illustre différentes formes de questions généralement utilisées dans les enquêtes statistiques. Il existe en effet plusieurs types de questions :

- les questions fermées (Q.1, 2, 4, 5, 40, 41, 42, 43, 44, 45) ;
- les questions ouvertes (Q.3).

Dans le langage scientifique, une question fermée est une variable qui peut être soit nominale, soit ordinale, soit numérique :

- **Variable nominale.** On parle de variable nominale lorsque les modalités d'une variable sont un ensemble de réponses distinctes (ex. : Q. 1, 2, 4, 40, 41, 42, 43, 44). La variable décrit un nom, une étiquette sans ordre naturel.
- **Variable ordinale.** Une variable est ordinale s'il existe un ordre entre les modalités de réponse. Par exemple « *Que pensez-vous de l'ouvrage de Bernard-Henri Lévy ?* » : très intéressant ; assez intéressant ; peu intéressant ; pas intéressant du tout. Il y a donc un ordre naturel de ses valeurs possibles, mais les distances entre les valeurs ne sont pas définies.
- **Variable quantitative ou numérique.** Variable renvoyant à des données mesurables (âge, nombre de livres possédés chez soi, etc.). Ici, la variable décrit une valeur mesurée de façon numérique.

Il importe de préciser que, dans certains ouvrages ou manuels de statistique descriptive, la nomenclature des structures possibles d'une variable statistique peut se réduire à deux classes : variable qualitative (la valeur mesurée sur chaque individu ne représente pas une quantité) et variable quantitative (la valeur mesurée sur chaque individu représente une quantité).

chapitre 3

Le codage des variables

Les sociologues utilisent des logiciels de traitement statistiques pour enregistrer et exploiter les résultats de leurs enquêtes statistiques. Les logiciels Sphinx et Modalisa sont les plus connus en la matière. Leur usage facilite la réalisation de tableaux statistiques avec des croisements de variables, facilite les calculs des moyennes, des écarts types, des khi-2 (1).

Pour la saisie informatique, il faut concevoir « un dictionnaire de codage », autrement dit un langage codifié qu'exploitera le logiciel de traitement statistique en vue de la production des données chiffrées et des pourcentages. Le logiciel vous demandera tout d'abord de saisir en langage codé (voir exemple de codage d'un questionnaire dans le tableau ci-après) le questionnaire type que vous envisagez de faire passer à une population donnée. Il vous demandera de préciser la nature des questions/variables que vous souhaitez enregistrer : on distinguera les questions à choix unique (QCU), les questions à choix multiples (QCM), les questions à choix multiples ordonnées (QCMO), les **questions ouvertes qualitatives** (exprimer librement une opinion), les **questions ouvertes quantitatives** (déclarer son âge, le nombre de cigarettes fumées par jour, etc.). Une fois l'enregistrement informatique du questionnaire type terminé, vous pourrez alors saisir l'ensemble des questionnaires que vous avez recueillis au cours de vos passations. Ce travail peut être très long et fastidieux ! C'est l'une des parts ingrates du travail d'enregistrement des données. Rappel important : un questionnaire comprenant trop de questions ouvertes trahit un manque de préparation, un manque de travail de construction. Pour trouver des modalités de réponse à des questions que l'on pose, il faut partir, dans une phase d'entretiens exploratoires, d'une question ouverte que l'on propose à quelques individus visés par l'enquête. On repère ensuite les types de réponses que donnent ces personnes et l'on s'en inspire pour construire des modalités de réponse à cette question (celle-ci deviendra alors une question fermée facilitant le travail d'enregistrement informatique).

Dans le cadre d'une enquête statistique, nous vous rappelons que l'on raisonne en termes de *variable* (ex. : la variable « sexe », la variable « profession du père »). Nous vous présentons page suivante la manière dont un questionnaire type peut être codé pour la saisie informatique. La colonne de gauche est la partie questionnaire, la colonne de droite est la retraduction du questionnaire en variables et en modalités de variables.

1) Le Khi-2 est un calcul statistique qui permet de vérifier le lien de dépendance entre deux variables.

3

Le codage des variables

QUESTIONNAIRE PRÉSENTÉ AUX PERSONNES INTERROGÉES (LES ÉTUDIANTS ET LEUR SANTÉ)

Codage/dictionnaire de codage (transformation des questions en variables (V) et en langage codé pour la saisie informatique)

Q.1 : Concernant votre santé, vous diriez plutôt que « <i>ma santé va...</i> »	V.1 – Santé
- très bien	Modalités de la V.1 – santé :
- bien	1. TB
- pourrait être mieux	2. B
- ne va pas bien	3. PM
	4. VPB

Q.2 : Depuis la rentrée universitaire, vous diriez que :	
Votre santé physique	V. 2 – Santé physique
- va mieux	1. M
- ne change pas	2. CP
- va moins bien	3. VMB
Votre moral	V. 3 – Moral
- va mieux	1. VM
- ne change pas	2. CP
- va moins bien	3. VMB

Q. 3 : Si votre moral « va moins bien », essayez de nous dire les raisons...	V. 4 – Raisons moral MB
--	-------------------------

Q.4 : À quel régime de Sécurité sociale êtes-vous inscrit	V. 5 – Rég SS
- Sécurité sociale étudiante	1. SSE
- ayant droit de vos parents	2. ADP
- autre (salarié, régime spécial, enseignant)	3. Autre



<p>Q.5 : Depuis ces six derniers mois, avez-vous consulté...</p> <ul style="list-style-type: none"> - un médecin généraliste - un médecin spécialiste - un psychologue - un dentiste - un gynécologue 	<p>V.6 – Consultation médecin</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. MG 2. MS 3. Psy 4. D 5. GYNE
<p>Q.40 : Sexe</p> <ul style="list-style-type: none"> - M - F 	<p>V. 7 – Sexe</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. M 2. F
<p>Q. 41 : Votre année de naissance</p>	<p>V. - 42 An naiss</p>
<p>Q. 42 : La profession exacte de votre père</p>	<p>V. - 43 Prof Père</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apiculteur 2. Artis, chef d'ets 3. Cadre, profession I 4. Profession Int 5. Employé 6. Ouvrier 7. Autre
<p>Q.43 : La profession exacte de votre mère</p>	<p>V. - 44 Profes mère</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Agicul 2. Artis, chef d'ets 3. Cadre, profes I 4. Profession Int 5. Employé 6. Ouvrier 7. Autre
<p>Q.44 : Quel est le niveau d'étude le plus élevé atteint par vos parents</p> <p>Père :</p> <ul style="list-style-type: none"> - sans diplôme - CEP - CAP-BEP - baccalauréat 	<p>V. 45 – dipl père</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sans dipl 2. CEP 3. CAP-BEP 4. BAC



3

Le codage des variables

- BTS/DUT/DEUG	5. Bac + 2
- licence	6. Licence
- maîtrise/Master 1	7. Maîtrise/Master1
- DEA/Master 2	8. DEA/Master 2
- doctorat	9. DOCTORAT
Mère :	V. 46 dipl mère
- sans diplôme	1. Sans dipl
- CEP	2. CEP
- CAP-BEP	3. CAP-BEP
- baccalauréat	4. BAC
- BTS/DUT/DEUG	5. BAC + 2
- licence	6. LIC
- maîtrise/master 1	7. MAIT/MAST1
- DEA/master 2	8. DEA/MASTER 2
- doctorat	9. DOCTORAT
Q.45 Dans quel cycle de formation êtes-vous inscrit	V. - 47 Fomation
	1. Let1 (lettres)
	2. Let2
	3. lett3
	4. soci01
	5. socio2
	6. socio3
	etc.

Dans le tableau ci-dessus, vous avez dû remarquer qu'il y a plus de variables que de questions : la variable 45 et 46 correspondent à la question Q. 44 elle-même divisée en deux rubriques (le niveau d'étude du père, le niveau d'étude de la mère). Un questionnaire de 80 questions peut très bien être retranscrit en une centaine de variables.

La création des variables *a posteriori* (après la saisie informatique des questionnaires)

Une variable non initialement prévue dans le travail de codage accompli, mais soudainement utile à l'analyse, peut être construite à partir des variables enregistrées et ajoutée dans les tableaux de données statistiques. Grâce aux logiciels, on peut recoder une variable qualitative en fusionnant deux modalités d'une variable : par exemple, on peut rassembler les réponses « tout à fait d'accord » et « plutôt d'accord » sous une rubrique « accord ».

Recodage des variables quantitatives

Pour l'analyse, les variables quantitatives peuvent être transformées en variables ordinales par un découpage en classes (ex. : classes d'âge). Il faut veiller à la pertinence de ce découpage, selon ce qui semble sociologiquement pertinent : moins de 12 ans (enfants), 13/17 ans (adolescents), 18/25 ans (adultes). Cela dépend de votre sujet d'enquête, de la population enquêtée et de votre problématique.

Codage des questions ouvertes qualitatives

Lorsque l'on demande à une personne interrogée sa profession exacte (exemple de question ouverte qualitative), on peut prévoir une catégorisation préalable que l'on saisit par ordinateur : le code des CSP de l'Insee (voir le tableau précédent), ce qui veut dire que l'on ferme la question *a posteriori*. Pour d'autres questions ouvertes, on ne peut pas prévoir une catégorisation à l'avance. Par exemple : « *Que pensez-vous du RSA en France ?* », il faut parcourir les questionnaires d'enquête recueillis, lire les réponses et les catégoriser par thèmes.

chapitre 4

Traitement, lecture, analyse des données

Une fois la saisie des données effectuée, vous pourrez faire le traitement et l'analyse des résultats. Les logiciels de traitement informatiques (logiciels type « Sphinx », « Modalisa ») vous permettent en effet de réaliser différents types de calculs statistiques et d'en publier les résultats. Couramment, la sociologie a recours au tri à plat, au tri croisé et à l'analyse factorielle des correspondances. Nous vous présentons les deux premiers outils.

LES TRIS À PLAT, TABLEAUX À SIMPLE ENTRÉE

Le tri à plat des données permet de repérer la distribution et la fréquence des variables dans l'ensemble de la population étudiée. Les différents logiciels permettent de rendre compte de ces données en termes d'effectifs et de fréquence (en pourcentage). Ce type de tableaux permet d'avoir une idée générale de la population étudiée et de ses caractéristiques au regard des variables mobilisées. Les résultats sont alors formalisés sous la forme de tableaux bien lisibles. Voici un exemple de tris à plat à partir du questionnaire sur les étudiants et leur santé (nous vous livrons des données fictives).

TABLEAU [1] - Exemple de tri à plat

Q.42/V. - 43 Profession exacte du père	Effectifs
Non-réponse	0
Agriculteurs exploitants	26
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	74
Cadres et professions intellectuelles supérieures	114
Professions intermédiaires	206
Employés	240
Ouvriers	290
Autres (sans emploi)	50
Total des personnes interrogées	1 000

Les tableaux en tris à plat offrent une « photographie » statistique de la population interrogée et de ses caractéristiques sociales. Le tableau T.1 nous indique par exemple que la majorité des étudiants interrogés sont issus des classes populaires (ouvriers + employés + agriculteurs). Ce genre de tableau ne présente pas d'intérêt immédiat pour faire une analyse sociologique, il est plus intéressant de croiser les variables (variables indépendantes/variables dépendantes) en fonction de vos hypothèses de départ et d'interpréter les résultats obtenus.

LES TRIS CROISÉS (OU TABLEAU DE CONTINGENCES)

Le second type de calcul statistique est le tri croisé (tableau de contingences). Les tris croisés cherchent à dégager des corrélations entre variables, c'est-à-dire à voir si une variable est dépendante d'une autre. Les tris croisés portent donc sur les corrélations entre variables et permettent alors de mettre en évidence des différences de comportement au sein de sous-populations de l'échantillon étudié.

Reprenons le questionnaire sur les étudiants et leur santé et croisons les variables V. -45 (profession du père) et V. - 47 (filiale et cycle de formation), pour voir comment se compose la structure des origines sociales des étudiants par cycle de formation. Nous prendrons le cas des étudiants inscrits dans les différents cycles d'une discipline universitaire X. Supposons que nous ayons fait le choix de recoder la variable V. - 45 « profession du père » par des nouvelles modalités : « classes populaires » (employés, ouvriers, agriculteurs), « classes intermédiaires » (professions intermédiaires), « classes supérieures » (cadres et professions intellectuelles). Sur un logiciel de traitement statistique, rappelons-le encore, il est possible de recoder les modalités des variables. Nous pourrions alors obtenir un tableau en tri croisé, ou « tableau de contingence », de la manière suivante (1).

TABLEAU [2] – Origines sociales des étudiants inscrits dans les différents cycles de la discipline X à l'université X (en %)

	Cycle 1 Licence	Cycle 2 Master	Cycle 3 Doctorat	Total en %
Classes supérieures	44,40	33,30	22,20	100
Classes intermédiaires	48,27	41,37	10,34	100
Classes populaires	58,40	35,00	6,50	100
Total (moyenne)	50,30	36,55	13,01	100

Avant de commenter les résultats de ce tableau, soulignons quelques principes de base : un tableau statistique doit toujours comprendre un titre et préciser la nature des données chiffrées (effectifs ou pourcentages), il faut indiquer la source ; la variable indépendante (la

1) Dans le tableau 2, il s'agit de données fictives pour des besoins d'explication pédagogique.

classe sociale comme facteur explicatif) doit être placée en ligne, la variable dépendante en colonne. Le calcul des pourcentages se fait en fonction de la variable indépendante. La colonne « total » montre le sens du calcul des pourcentages, ces derniers sont calculés en ligne.

Que remarque-t-on ? Il y a apparemment un lien entre la variable classe sociale et le cycle de formation universitaire. La distribution des étudiants de classes supérieures baisse de 50 % entre le premier cycle et le troisième cycle de formation tandis que celle des étudiants de classes populaires chute massivement entre ces cycles (de 58,4 % à 6,5 %). Pour établir le lien statistique de dépendance entre la variable classe sociale et la variable niveau de formation, il faudra calculer le Khi-2. Celui-ci permettra de vérifier si les deux variables sont bien liées. Le logiciel de traitement statistique est en mesure de le faire et vous signale toujours, en dessous du tableau, le Khi2. Toutefois, il importe de connaître le principe de ce calcul afin de comprendre la signification de la significativité (ou non) d'un tableau de contingences, c'est-à-dire le fait que deux variables soient ou non dépendantes.

TABLEAU [3] – Origines sociales des étudiants inscrits dans les différents cycles de la discipline X à l'université X (effectifs observés, EO)

	Cycle 1 Licence	Cycle 2 Master	Cycle 3 doctorat	Total en effectif
Classes supérieures	60	45	30	135
Classes intermédiaires	140	120	30	290
Classes populaires	250	150	28	428
Ensemble	450	315	88	853

Pour déterminer notre Khi-2, il faut tout d'abord calculer l'écart à l'indépendance des deux distributions des effectifs du tableau 3 (on parle aussi de « test de l'écart à l'indépendance »). On procédera au calcul des écarts entre les effectifs observés (EO) et les effectifs théoriques (ET) après avoir calculé le tableau des effectifs théoriques comme suit :

TABLEAU [4] – Tableau des effectifs théoriques (ET)

	Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3	Total
Classes supérieures	$135/853 \times 450$ = 71,21 (ET)	$135/853 \times 315$ = 49,85 (ET)	$135/853 \times 88$ = 13,93 (ET)	135
Classes intermédiaires	$290/853 \times 450$ = 152,99 (ET)	$290/853 \times 315$ = 107,09 (ET)	$290/853 \times 88$ = 29,92 (ET)	290
Classes populaires	$428/853 \times 450$ = 225,79 (ET)	$428/853 \times 315$ = 158,05 (ET)	$428/853 \times 88$ = 44,15 (ET)	428
Ensemble	450	315	88	853

Que signifie ici *Effectifs théoriques* (ET) ? En fait, on calcule les effectifs en partant de l'hypothèse de l'indépendance entre les deux variables, autrement dit, du fait que les dif-

férents cycles universitaires ne dépendent pas de l'origine sociale des étudiants. On calcule donc de manière théorique et comparable la répartition des étudiants dans chaque cycle relativement au poids de chaque catégorie dans l'ensemble de la population. Ainsi, par exemple, dans le tableau 4, pour connaître l'effectif théorique des étudiants des classes supérieures, on multiplie les effectifs totaux des étudiants des classes supérieures (135) par les effectifs totaux des étudiants en premier cycle (450) et on divise par le nombre total des étudiants (853). Calculer l'écart à l'indépendance revient alors à voir si la réalité observée s'écarte, ou non, et de combien, de la réalité théorique.

Les données du tableau 4 vont permettre de faire maintenant la différence entre EO et ET (cf. tableau ci-dessous).

TABLEAU [5] – Tableau des écarts à l'indépendance des distributions

	Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3	Total
Classes supérieures	- 11,21	- 4,85	+ 16,07	0
Classes intermédiaires	- 12,99	+ 12,91	+ 0,08	0
Classes populaires	+ 24,21	- 8,05	- 16,15	0
Ensemble	0	0	0	0

Plus l'écart aux effectifs théoriques est positivement élevé, plus on peut faire l'hypothèse d'une dépendance entre les deux variables. Reste ensuite à vérifier la significativité de cette dépendance. On peut ainsi établir la formule du Khi-2 avec les données des tableaux T.4 et T.5 : $\text{Khi-2} = E(\text{Sigma}) (EO - ET) \text{ au carré} / (\text{divisé par}) ET$. En l'occurrence, notre Khi-2 = 32. Si ce Khi-2 dépasse une limite fixée par une « table du Khi-2 » (voir tableau 6, un extrait de la table du Khi-2), on peut admettre qu'il y a une dépendance entre la variable classe sociale et la variable cycle de formation universitaire. Il nous faut, pour finir, calculer le nombre de degrés de liberté avec la formule suivante : $(C - 1) (L - 1)$; C étant le nombre de colonnes du tableau (hors total) du tableau 3 et L le nombre de lignes. On a alors $(3 - 1) (3 - 1) = 4$.

Sur la ligne 4 « degrés de liberté » du tableau 6, on lira, pour un pourcentage de risque d'erreur de 5 % (un % de risque admis en sociologie) la valeur 9,49. Notre Khi-2 étant égal à 32 et supérieur à la valeur indiquée par cette table, on peut soutenir la significativité du lien statistique entre les variables classes sociales et cycle de formation.

TABLEAU [6] – Extrait d'une table de Khi2 (ou X2)

Nombre de degrés de liberté	Seuil 0,10	0,05	0,01	0,001	0,0001
1	2,71	3,84	6,64	10,83	15,14
2	4,61	5,99	9,21	13,82	18,42
3	6,25	7,82	11,35	16,27	21,11
4	7,78	9,49	13,28	18,47	23,51
5	9,24	11,07	15,09	20,52	25,74
6	10,65	12,59	16,81	22,46	27,86
7	12,02	14,07	18,48	24,32	29,88

Mais attention : dans un tableau tri croisé (ou tableau de contingences), pour que le test du Khi2 soit fiable au niveau de signification choisi, il faut que toutes les valeurs théoriques du tableau soient au moins égales à 5. Si au moins une valeur est inférieure à 5, le Khi2 n'est pas valable. La meilleure solution est alors de regrouper deux modalités entre elles et d'en créer une nouvelle, ce qui permet d'éliminer la valeur inférieure à 5.

En sciences sociales, il est important de lire avec beaucoup de prudence les liens statistiques qui apparaissent dans des tableaux de données en tri croisé. Une pratique sociale peut être déterminée par plusieurs variables indépendantes. On a besoin, souvent, d'introduire « une variable test », autrement dit une troisième variable pour mieux évaluer le rapport entre une variable indépendante et une variable dépendante. Nous n'entrerons pas dans le détail de cette procédure, nous vous renvoyons à l'ouvrage méthodologique de Nicole Berthier (2002) pour plus de précisions (voir bibliographie).

chapitre 5

La prudence interprétative dans la lecture des données chiffrées

Nous nous référons à un article de Jean-Claude Passeron pour vous faire comprendre toute l'importance de la prudence interprétative dans la lecture des données en tri croisés (voir tableau ci-dessous) (1).

TABLEAU [1] – La réussite scolaire à l'université (%)

	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		3 ^e cycle	
	Forte	Faible	Forte	Faible	Forte	Faible
Classes supérieures	70	30	55	45	30	70
Classes populaires	30	70	45	55	70	30

La première lecture de ce tableau consisterait à dire qu'il y a une relation entre l'origine sociale des étudiants et leur réussite scolaire à l'université. L'origine populaire qui donne moins de chance de réussite scolaire dans le premier cycle du cursus en donnerait davantage au niveau du troisième cycle. En réalité, cette lecture descriptive n'est pas une lecture sociologique de ces données statistiques, car on se contente de commenter une relation entre deux variables, avec le risque d'engager ensuite une interprétation sociologique erronée comme celle qui consisterait à dire qu'être issu d'un milieu social favorisé constitue un avantage dans les premières étapes de la formation universitaire.

Mais cette caractéristique sociale devient défavorable lorsqu'il s'agit d'atteindre les compétences requises au plus haut niveau du cursus. On ne peut donc pas toujours se contenter d'une lecture des données statistiques sans avoir une connaissance sociologique minimum des parcours et du devenir des publics scolaires (il faut lire la littérature sociologique sur ce sujet). Ce que ces tableaux ne permettent pas de voir immédiatement, c'est que les étudiants d'origine populaire sont fortement sélectionnés dans les différentes étapes du parcours scolaire, qu'ils sont quantitativement sous-représentés au niveau des

1) Passeron J.-C., *Le Raisonnement sociologique*, Nathan, Paris, 1991, p. 111-133. « Ce que dit un tableau et ce qu'on en dit. »

5

La prudence interprétative dans la lecture des données chiffrées

publics du troisième cycle. Il y a une « mortalité scolaire différentielle » tout au long du cursus universitaire qui va dans le sens du désavantage des étudiants d'origine populaire. « La mortalité scolaire » déforme progressivement la composition des populations étudiantes survivantes à la sélection.

Pour lire sociologiquement ces tableaux, il conviendrait davantage de dire que l'origine sociale fait toujours moins réussir les étudiants d'origine populaire considérés dans l'ensemble. Si les étudiants d'origine populaire réussissent mieux que les autres au niveau du troisième cycle, on ne peut oublier pour autant qu'ils constituent un groupe sous-représenté parmi les publics de troisième cycle et, quand bien même n'ont-ils pas été simplement éliminés à ce stade, ils sont le produit d'une sursélection scolaire. Il est donc important de contextualiser les données chiffrées que l'on commente, sous peine de faire des relations mécaniques, aveugles entre des variables, faute d'une information minimum sur les publics dont on parle ; cela évite la tentation de la généralisation que l'on peut avoir à partir d'un échantillon.

Partie 4

L'ENQUÊTE
ETHNOLOGIQUE
ET LE TRAVAIL
D'OBSERVATION

chapitre 1

L'enquête ethnologique à la source de la méthode de l'observation

Peut-être serez-vous surpris de nous entendre parler ici d'enquête de type ethnologique. Pour autant, l'approche ethnologique offre des possibilités d'analyse du monde social tout à fait pertinentes et est largement utilisée aujourd'hui en sociologie.

À la manière des ethnologues enquêtant dans les sociétés primitives, l'enquête ethnographique (1) consiste à décrire et à interpréter la nature des rapports sociaux dans un univers particulier d'interconnaissances : on peut faire l'ethnographie d'un salon de coiffure, d'un café, d'une fête de village, d'une usine, d'un service hospitalier, d'un quartier, voire d'une famille. Il faut, pour s'autoriser à parler d'enquête ethnographique, que vos enquêtés soient dans une situation d'échanges et d'actions au sein d'un cadre spatio-temporel défini. Pour mener une enquête de type ethnographique, il faut s'armer :

- d'une connaissance minimale du lieu que vous souhaitez objectiver (il est impensable de faire l'ethnographie d'un local syndical dans une ville X si vous ne connaissez rien aux enjeux du syndicalisme ; de même vous ne comprendrez pas grand-chose aux logiques qui sous-tendent les rapports de travail entre les professions médicales et soignantes d'un service hospitalier si vous ne connaissez rien aux conditions de recrutement et de formation des acteurs de la santé) ;
- d'un carnet de terrain pour y annoter des faits, des pratiques régulières ou anecdotiques qui vous sembleront significatifs (nous y reviendrons) ;
- d'une familiarisation avec les méthodes de « l'observation directe » et de « l'observation participante » ;
- d'une capacité à accepter des rôles, des services qui peuvent vous être confiés par les acteurs qui sont l'objet de votre enquête. Il faut rappeler que la conquête du terrain se gagne souvent au prix d'une négociation continue avec vos enquêtés.

1) Ethnographie : enquête de terrain, résultats obtenus à l'échelle d'un village, d'une clinique, d'une organisation quelconque. L'ethnologie désigne plutôt une première synthèse plus large des résultats ethnographiques que l'on a pu recueillir dans plusieurs lieux d'observation.

OBSERVATION DIRECTE, OBSERVATION PARTICIPANTE

L'observation directe est une pratique d'enquête consistant à se faire le « spectateur interprète » des interactions sociales dans des lieux qui se prêtent tout particulièrement à cette méthode : une clientèle de café, une cérémonie, une fête, autrement dit des publics et des lieux qui ne demandent pas particulièrement d'implication de la part de l'observateur. En revanche, l'observation participante – pratique la plus caractéristique de l'enquête ethnographique – suppose davantage une forme d'engagement auprès d'une population étudiée : par exemple, se faire embaucher comme brancardier dans un service d'urgences pour enquêter sur les rapports de travail parmi le personnel médical et soignant (1), habiter une cité HLM populaire et rencontrer des habitants pour comprendre les univers domestiques et privés des populations ouvrières (2), ou bien encore prendre part à une activité associative pour connaître le sens des pratiques des adhérents à une association.

L'enquête ethnographique demande un effort d'insertion personnelle, parfois de longue durée, dans un groupe d'individus pour en partager le quotidien et les habitudes. Cette pratique n'est pas toujours simple : si l'on fait une enquête ethnographique dans un café, les conditions d'entrée ne sont pas difficiles : vous venez comme client et vous consommez. Si vous voulez faire une enquête dans une usine, les choses sont moins simples : il faut avoir l'accord de la direction, occuper un rôle au sein de la division du travail [le mieux est de se faire embaucher comme OS à la manière du sociologue Renaud Sainsaulieu (3)] et être accepté par les personnes sur lesquelles vous allez enquêter : cette immersion demande du temps et une familiarité progressive avec vos enquêtés.

Il est nécessaire parfois d'accepter d'entrer sans réticence dans un rôle de partenaire, de confident, de manière à réduire la distance sociale que peut produire la relation d'enquête. En même temps, c'est un rôle qu'il faut savoir gérer, parce que si vous vous montrez trop proche d'une ou plusieurs personnes qui font partie de votre champ d'observation, vous risquez parfois d'être jugé comme quelqu'un qui a choisi son camp et de susciter des réticences relationnelles avec d'autres enquêtés.

Manier l'art des relations humaines est un savoir faire nécessaire quand « on joue » à l'ethnologue. Pour le sociologue Olivier Schwartz, la notion d'observation directe que l'on utilise souvent en sciences sociales (c'est-à-dire être un observateur désengagé, en retrait) est inadéquate en situation d'enquête ethnographique, car observer des conduites, des groupes d'individus, c'est forcément échanger avec eux, écouter, questionner, insister, etc.

1) Voir sur ce point l'enquête du sociologue Peneff J., *L'Hôpital en urgence*, Métailié, Paris, 1992.

2) Schwartz O., *Le Monde privé des ouvriers*, PUF, Paris, 1990.

3) Sainsaulieu R., *L'Identité au travail*, Presses de la FNSP, Paris, 1977.

L'ENQUÊTE ETHNOLOGIQUE ET LE TRAVAIL D'OBSERVATION

L'ethnographe, nous dit encore Olivier Schwartz, circule entre la voix, la parole et le regard (1), autrement dit il ne peut être ni un observateur muet ni un interrogateur aveugle. L'ethnographe doit analyser la perception que les enquêtés peuvent avoir de lui : observer, c'est perturber un peu un milieu d'interconnaissances composé d'individus qui se comporteraient sans doute autrement si l'ethnographe n'était pas présent. Faire une enquête ethnographique, ce n'est pas se borner à la description et à l'interprétation des interactions que l'on observe dans un lieu particulier ; il faut savoir passer du situationnel au structurel, c'est-à-dire de la description, de l'analyse microsociologique à une perspective macrosociologique, montrer en quoi ce qui se passe dans un lieu d'observation (un service hospitalier, une usine, etc.) est le reflet plus général des rapports entre les hommes et les femmes, entre les classes sociales, des rapports entre des catégories d'individus qui n'ont pas été socialisés de la même manière. Il est nécessaire de considérer les faits situationnels comme étant le reflet de logiques plus globales qui dépassent le seul cadre du terrain d'observation de l'ethnographe. On ne peut rien comprendre à « la violence des jeunes de banlieue » sans connaître les effets que produisent les mécanismes de la sélection scolaire, de la sélection du marché de l'emploi, ceux plus globaux d'installation dans la précarité, sans comprendre aussi l'évolution et les transformations des classes populaires en France depuis une trentaine d'années. C'est dire que le travail d'observation de l'ethnographe ne saurait se réduire au seul enregistrement immédiat des scènes d'interactions sociales. Dans ce sens, on peut apprécier l'intérêt méthodologique des quatre opérations ethnographiques suggérées par Florence Weber (2) dans l'élaboration d'une posture d'enquêteur : l'auto-analyse de l'enquêteur pour mieux saisir les effets de sa position sociale dans la relation d'enquête, le recours à l'histoire et aux statistiques pour contextualiser les observations, la description en concepts, la prise en compte de l'actualité politique...

1) Schwartz O., « L'empirisme irréductible », postface in Anderson Nels, *Le Hobo : sociologie du sans-abri*, Nathan, Paris, 1993.

2) Weber F., *Manuel de l'ethnographe*, PUB, Paris, 2009.

chapitre 2

La démarche d'un travail d'observation dans un cadre spatio-temporel

Le choix d'une situation à observer dépend tout d'abord d'une problématique de départ. Il n'y a pas d'observation sans un début de réflexion sur ce que l'on va essayer de découvrir dans une école, dans un lieu de travail, dans une cérémonie. Faire un travail d'observation dans une équipe de soins pour comprendre les pratiques soignantes à l'hôpital, ce n'est pas seulement décrire l'organigramme du personnel, le déroulement des protocoles de soins, le relais des consignes entre les équipes de jour et de nuit, c'est partir du constat d'un comportement collectif qui doit vous interroger.

Par exemple, voir que les aides-soignantes discutent davantage avec les malades à la différence des infirmières, qu'elles portent un intérêt à l'aspect relationnel de leur travail (1). Est-ce une manière de valoriser une dimension de leur travail qui leur semble plus noble que d'autres tâches courantes : toilettes, nursing ? Est-ce une manière de faire reconnaître leur légitimité professionnelle en matière de soins auprès des infirmières par le fait de se déclarer plus proches, plus compréhensives à l'égard des malades et, donc, de faire reconnaître un métier qui ne se résume pas à une activité d'exécution ? Vous pourriez tout aussi bien vous interroger sur les fonctions sociales de l'humour, du rire, pendant les temps de pause et chercher à savoir pourquoi on en vient à se moquer de certains malades, alors que pour des gens extérieurs au travail de soin, il n'y a pas de quoi rire dans un service hospitalier.

Une enquête par observation directe ou participante peut être inspirée par des détails, des habitudes professionnelles que vous observez par exemple sur un lieu de travail. Il s'agit alors de comprendre les raisons de ces conduites, de montrer leurs conséquences éventuelles dans la vie quotidienne de personnes évoluant sur un même lieu de travail (personnel, population accueillie).

Dans les interactions quotidiennes, observez par exemple les attitudes langagières d'une équipe professionnelle – jargon, formes d'humour, rapport au corps et tenue vestimentaire. Repérez les personnes qui, dans une équipe, se prennent au sérieux et celles qui

1) Cf. par exemple : Vega A., *Une ethnologue à l'hôpital*, Éditions des Archives contemporaines, 2000.

sont plutôt désinvoltes, voire blasées, en vous demandant si ces attitudes sont l'expression d'un statut particulier, d'un effet d'ancienneté professionnelle, de banalisation des conduites, d'une routine, d'une usure professionnelle. Existe-t-il un désarroi professionnel ou au contraire un rapport enjoué au travail ? Profitez des réunions du personnel (s'il y en a !) pour vous rendre compte des problèmes soulevés au quotidien ; cela peut être l'occasion de nourrir une réflexion personnelle sur votre sujet d'enquête. Vous pourrez alors coupler vos observations à des entretiens plus formalisés et approfondis.

Bien entendu, il faut savoir mobiliser des références théoriques pour nourrir vos observations, vos premiers questionnements et, surtout, vos analyses. La littérature sociologique et ethnologique sur les rapports sociaux dans les cadres organisationnels est bien vaste et il n'est guère possible de la commenter ici pour vous donner une direction. Mais imaginons par exemple que vous enquêtiez sur la mise en place au sein d'une UDAF (Union départementale des associations familiales) d'une nouvelle politique publique de soutien aux familles défavorisées. Votre projet de recherche est de comprendre comment l'UDAF organise la mise en place de cette nouvelle politique entre les différents services et agents. Après plusieurs semaines d'observation *in situ*, vous constatez un paradoxe : pris isolément, la plupart des agents expriment une insatisfaction, voire de la colère dans la mise en place de la réforme des services. Pourtant, aucun conflit n'éclate avec la direction, tout se passant comme si des espaces de négociation avaient été trouvés.

Pour comprendre cette situation, vous pourriez alors vous appuyer sur les travaux du sociologue américain Anselm Strauss (1) qui a proposé une théorie de « l'ordre négocié » dans les univers de travail (cet auteur s'est plus particulièrement intéressé aux univers hospitaliers). En effet, son concept « d'ordre négocié » peut-être utile pour rendre compte des logiques d'acteurs partageant la vie quotidienne d'une organisation de travail. Anselm Strauss a mis l'accent sur l'importance de la négociation, des processus du donnant-donnant, du marchandage, de la diplomatie au point de considérer que la négociation caractérise la vie même des organisations.

Anselm Strauss observe que les règles qui régissent les activités professionnelles dans le monde hospitalier sont loin d'être exhaustives et toutes clairement définies. Dans l'univers hospitalier, comme dans n'importe quel autre univers de travail très organisé, personne ne connaît toutes les règles en vigueur (règles administratives, règles professionnelles, règles d'échanges entre différents services). En même temps, puisque tout le monde ne connaît pas toutes les règles formalisées, cela permet à certains membres du personnel de les invoquer pour avoir du pouvoir sur les autres. Il y a une habileté, très variable chez les membres du personnel – composé de différentes catégories professionnelles, de statuts – à enfreindre les règles quand cela les arrange : ne pas respecter une procédure de travail pour gagner du temps...

Bien souvent, les règles internes, dans la division du travail, ne reposent pas seulement sur une pratique de commandement, sur des rapports de subordination entre les différents membres, mais se fondent aussi sur un exercice de négociation continue. Pourquoi dans

1) Cf. Strauss A., *La trame de la négociation*, L'Harmattan, Paris, 1992.

le cas de l'hôpital en va-t-il ainsi ? Pour comprendre cela, il faut partir du constat que, quand bien même l'hôpital se donne pour mission – nous reprenons une formule de Strauss – de rendre « *les malades au monde extérieur en meilleure forme* », il y a de profondes divergences, des désaccords dans la mise en œuvre de cette mission. Et cela parce qu'il existe une multiplicité d'intérêts, d'objectifs d'actions chez les diverses catégories du personnel (entre soignants, entre soignants et médecins, entre soignants et malades). En ce sens on peut dire que l'hôpital, comme d'autres organisations très structurées, est un espace dans lequel les professionnels « *se trouvent engagés dans un processus de négociation complexe afin à la fois de mener à bien leurs projets personnels et de mettre en œuvre des objectifs institutionnels énoncés, soit clairement soit vaguement* ». Strauss a pu constater que la clientèle et une partie du personnel hospitalier qui n'ont pas une compétence en matière de soin (aides-soignants), en matière médicale, interviennent toutefois dans les processus de négociations.

La négociation est le résultat de jeux d'accords et de désaccords entre les différentes catégories de professionnels qui interviennent autour des malades. Il y a de nombreuses situations qui conduisent à négocier : Il peut y avoir des désaccords, observe Anselme Strauss, dans un hôpital psychiatrique américain entre les membres du personnel hospitalier pour s'entendre sur le meilleur placement possible d'un malade au sein des différents services existants.

Les appréciations du « aller mieux » peuvent être une source de désaccords entre les médecins et les infirmières. Considérer qu'un malade va mieux est une appréciation qui varie selon les compétences, les expériences professionnelles, les connaissances du malade que possède chacune ces catégories professionnelles (de l'aide-soignante au médecin). Par exemple, les aides-soignantes, les infirmières vont considérer qu'un malade va mieux sur la base de signes comportementaux observés dans le quotidien (humeur, levée, repas, autonomie, baisse d'agressivité, etc.) alors qu'un médecin psychiatre aura peut-être davantage tendance à chercher des signes d'amélioration, d'équilibre dans « les couches plus profondes de la personnalité du malade ».

D'autres exemples de situations de négociation : des malades peuvent négocier avec des infirmières ou des médecins des possibilités pour se déplacer plus librement dans un hôpital, pour faire part des nuisances sonores des autres malades, pour indiquer la difficulté de suivre un traitement médicale insupportable au point de demander au médecin de le revoir, de le réajuster. On voit bien que le malade est un acteur qui intervient dans le jeu de l'entente, de l'accord entre une infirmière et un médecin qui prescrit un traitement particulier. Les analyses d'Anselm Strauss nous permettent de constater que le pouvoir est un « jeu » complexe lié à la négociation : le pouvoir est une relation d'échange, donc de négociation.

La sociologie des organisations proposée par le sociologue français Michel Crozier (1) relève elle aussi d'une sociologie de l'ordre négocié. Cet auteur a montré pour sa part que les organisations (Michel Crozier s'est plus particulièrement intéressé aux univers bureau-

1) Crozier M. et Erhard F., *L'Acteur et le système*, Le Seuil, Paris, 1977.

cratiques et aux grandes entreprises) sont le produit d'un système de relations humaines fondées sur des stratégies de pouvoir, d'influence, de marchandage. Les concepts de « stratégie d'acteur », de « système d'action concret », de « rationalité limitée », de « pouvoir », de « zone d'incertitude » sont les concepts clefs de la sociologie de Crozier pour comprendre la manière dont se structurent et se reproduisent les relations professionnelles dans les univers de travail.

OBSERVER, C'EST PERCEVOIR, MÉMORISER, NOTER

Faire de l'observation directe des conduites humaines dans un cadre spatio-temporel particulier, pour en interpréter le sens, suppose un peu d'expérience car il s'agit de savoir sélectionner des éléments, des situations significatives qui font sens, qui donnent matière à une analyse. Il faut avoir de la mémoire car vous n'avez pas toujours la possibilité de prendre des notes immédiatement devant les personnes que vous observez : vous risquez de les perturber, de les gêner, de les contrarier ; vous faussez les comportements que vous tentez de décrire. Il faut donc compter sur sa mémoire pour restituer plus tard par écrit, en fin de journée par exemple, des situations, des comportements que l'on a observés. Parfois, il y a tout intérêt à faire un mixte de discussions et d'observations. Si vous faites une observation pure, sans dialoguer avec les personnes qui font partie de votre champ d'observation, vous risquez de produire une description puis une interprétation incontrôlées ; vous risquez de vous tromper sur le sens des conduites que vous étudiez, de faire des contresens. Vous n'avez pas la possibilité de nuancer, de réajuster ce que vous tentez d'interpréter. Les ethnologues ne sont pas des observateurs passifs, distants, ils sont obligés d'entrer en communication avec les personnes qu'ils analysent pour comprendre à la fois ce qu'elles sont et ce qu'elles font. Il y a des situations où l'on peut faire de l'observation pure, mais à condition de connaître au préalable les caractéristiques sociales, les rôles, la nature des liens qui unissent ceux que vous observez (lien hiérarchique, informel, amical, familial). C'est lorsqu'on atteint un certain seuil de familiarité avec un lieu d'observation que l'on peut faire de l'observation pure sans être obligé d'interroger sans arrêt les gens que l'on étudie.

Un ethnologue parmi les clochards

Pour illustrer ce que peut être une enquête ethnologique en milieu urbain, nous vous renvoyons à la lecture de l'ouvrage de Patrick Gaboriau, intitulé *Clochard*, (Julliard, Paris, 1993). Patrick Gaboriau est ethnologue et a enquêté auprès d'un petit groupe de clochards à Paris pendant plusieurs mois ; certes, son enquête peut paraître un peu datée, mais elle reste une référence dans le champ des travaux ethnologiques consacrés aux populations sans-abri.

À partir d'un travail d'observation minutieux, Gaboriau a pu appréhender la manière dont les clochards structurent leur quotidien et organisent leur survie dans l'espace urbain. Tout

en partageant leur quotidien, cet ethnologue s'est donné un questionnement de départ (voir ci-dessous) et un cadre d'observation rendant compte de leur parcours, de leurs pratiques de survie, de leurs représentations. Sa méthode de recueil de données (pratiques, faits et propos) repose sur « l'observation participante » et l'usage, *a posteriori*, d'un carnet de terrain. Il s'agit donc d'un travail d'observation organisé, thématique : modes d'appropriation de l'espace urbain, pratique de la mendicité, stratégies de recherche de nourriture, sens de l'usage de l'alcool, rapport au temps, etc.

Selon *Le Robert*, le « clochard » (« clocher, boiter », terme employé à la fin du XIX^e siècle), à ne pas confondre avec le SDF, serait une personne socialement inadaptée, qui n'a pas de domicile, qui erre sans but, et qui n'a d'autre ressource que la mendicité. Les observations de Gaboriau vont contredire cette définition bien commode : le clochard, en réalité, n'erre pas sans but, il a ses parcours, ses lieux d'intimité, ses habitudes, ses rythmes, il ne vit pas que de la mendicité, il ramasse dans les poubelles, repère les lieux pour récupérer des aliments périmés. Gaboriau constate, en 1993, que la vie du clochard est mal connue. Il part des questions suivantes pour construire son enquête : que mangent les clochards ? Comment s'organise leur budget ? Comment s'organise leur vie sociale ? Quels sont les soucis, les peines, les joies au quotidien ? Comment perçoivent-ils le monde ?

Pendant près d'un an Gaboriau a côtoyé quelques clochards (il retrace le parcours de cinq personnes) qui exerçaient quelques petits boulots d'employés et d'ouvriers avant de se retrouver dans la rue. Il a fait de « l'observation participante », « des entretiens » en allant les rencontrer tous les jours, puis quatre à cinq fois par semaine. Gaboriau a partagé un peu leur mode de vie, mais avec un point d'honneur : celui de ne jamais boire trop de vin avec eux. Pour décrire le mode de vie des clochards, Gaboriau parle « d'une culture de la place publique ». Pour le clochard, la rue – qui est un espace public – constitue son propre domaine privé ; il va rechercher les endroits peu utilisés par les citadins : sous les ponts, dans les coins en retrait, dans les voies sans issues et les garages. Le clochard se constitue une vie privée sur les lieux publics ; cela se remarque par ses expressions d'appropriation recueillies par Gaboriau : « mon garage », « notre place », « mon entrée d'immeuble ». Une des caractéristiques du clochard, c'est qu'il ne possède pas, mais qu'il s'approprie, il privatise et détourne la fonction de certains espaces. La mendicité que l'on perçoit de l'extérieur comme une pratique passive est en réalité vécue comme un travail, Gaboriau a entendu par exemple les expressions comme « aller au boulot », « taper les gens », « aller au turbin ».

Les donateurs sont appelés « la clientèle ». Les clochards utilisent des techniques de rencontre pour obtenir de l'argent : marcher sur le trottoir et s'adresser directement aux passants, rester immobile les yeux tournés vers la chaussée, ça engage de leur part des savoir-faire ; il leur faut varier les lieux. La mendicité est vécue un peu comme une loterie : « *C'est comme la loterie nationale, tu peux gagner gros, mais en général, tu gagnes des clopinettes, [...] tu peux toucher le gros lot, mais c'est très rare, le plus souvent t'as droit aux miettes [...] les fins de mois sont dures.* »

Contrairement à ce que l'on croit, leur quotidien est réglé : le temps pour mendier, le temps pour manger (les clochards rencontrés avaient pour la plupart une montre). La

fouille des poubelles pour se nourrir se fait plutôt dans les moments calmes de la journée, tôt le matin avant l'arrivée des éboueurs ou tard le soir. Il faut repérer les bons coins : près de certains magasins, par exemple. Gaboriau remarque que « *trouver un endroit pour faire ses besoins* » est un vrai problème dans la vie des sans-abris. Gaboriau évoque un couple de clochards qui faisaient sur un journal et qui jetaient ensuite le tout à la poubelle ; pour les hommes, uriner n'est pas trop un problème : entre deux voitures, entre les recoins.

Contrairement à une idée reçue, les clochards ont une vie ordonnée, ont des habitudes et des rythmes réglés. Ils ne sont pas désocialisés comme on voudrait le croire, ils essaient de vivre en utilisant des stratégies de survie, en s'organisant à leur manière. Leur univers est construit, ils ont des codes de conduite, ils ont un espace de vie délimité. Les clochards ne sont pas des personnes « socialement inadaptées », car être clochard, cela ne s'improvise pas.

À propos de l'alcoolisme chez les clochards

Gaboriau remarque la très forte tendance à la consommation d'alcool : entre un litre et cinq litres selon les jours. Il peut y avoir selon les uns ou les autres des périodes d'abstinence. Le vin ou l'alcool est un dérivatif (et l'on connaît les conséquences destructrices de son excès) qui permet de supporter le quotidien par l'ivresse et facilite une fuite mentale temporaire. Mais le vin a aussi une fonction de sociabilité dans les groupes de clochards, il favorise dans certaines circonstances des moments de rires collectifs, de fêtes, de distanciation par rapport à la dureté du quotidien.

Il y a, selon Gaboriau, une culture du vin chez ces clochards rencontrés ; cette culture, cet usage du vin relève à la fois de la destruction et de la renaissance : le clochard se détruit par l'alcool et survit aussi par ce dérivatif. Pour désigner les manières de boire, les clochards utilisent un vocabulaire lié à la sexualité ; boire peut se dire des manières suivantes : « baiser », « tirer », « se taper », « niquer », « s'enfiler ». Pour l'état d'ébriété, le clochard dit qu'il est « bourré », « pété », « bien parti », « échauffé », « amoché », « bien », « en forme », « à point », « jeté », « rond comme une queue de pelle », « il a un coup dans l'aile », « dans le nez », « le museau », « la gueule », « il en ramasse une bonne ».

Ce qui nous paraît profondément banal dans le domaine du confort matériel (avoir un toit, un lit, du chauffage, de l'eau chaude) relève au contraire d'un rêve pour le clochard dépossédé de tout, remarque Gaboriau. L'ethnologue cite les propos d'un clochard qui peuvent nous paraître sans intérêt quand on connaît soi-même la sécurité permanente du confort matériel : « *Moi, j'ai rêvé que j'avais une piaule bien à moi, et puis j'invitais mes potes ; on était bien au chaud. Tranquille, je faisais une omelette dans une vraie poêle. Et on mangeait autour d'une table, dans des vraies assiettes, avec des vraies cuillères et un verre devant soi, comme tout le monde. Après je faisais la vaisselle avec un torchon. Et c'était vraiment super.* »

Un des intérêts de l'enquête de Patrick Gaboriau, par-delà sa méthode et ses observations pertinentes, est de nous interroger indirectement sur l'expérience de notre propre

confort, sur nos préjugés à l'égard des sans-abri, sur les conditions de production de la mise à la marge (1).

UNE OBSERVATION ETHNOLOGIQUE DES PRATIQUES POPULAIRES DU CAFÉ

Si vous envisagez un travail d'observation ethnologique dans un café (2), vous avez plus intérêt à vous comporter comme un client que comme un enquêteur interrogeant des enquêtés sur le sens de leur présence (cette posture serait d'ailleurs incongrue dans un tel lieu). Si vous prenez l'habitude de fréquenter un café, sur une durée de trois mois, vous allez repérer les habitués, les clients occasionnels, les formes de présentation de soi, les formes d'appropriation de l'espace, les jeux de discussions et les mises en scène de soi devant le ou la propriétaire. La familiarité que vous allez avoir avec ce lieu pourra vous permettre de faire de l'observation pure en étant assis derrière une table à un moment de la journée : vous pourrez ainsi décrire les pratiques et les rapports sociaux dans le cadre observé en découpant des unités significatives (entrer au café, s'installer, saluer, s'isoler, se mettre en scène pour amuser le patron, draguer). Cela vous permettra ensuite de dresser des typologies de comportements : les profils comportementaux des clients occasionnels, ceux des habitués.

« On ne peut aisément admettre, en première approche, qu'un café urbain ne mérite le qualificatif de "populaire" que s'il accueille majoritairement des clients qui appartiennent aux couches populaires dans leur diversité. Ainsi dans les différents cafés que nous avons étudiés, on constate la présence d'ouvriers et d'employés, mais souvent aussi des petits commerçants, ou même de lycéens d'établissements techniques, ceux-ci étant, pour l'essentiel, d'origine populaire [...]. On reconnaît un familier [d'un café populaire] à un certain nombre de comportements : à ses conversations nombreuses et amicales avec le patron ou la patronne, à son usage privilégié du comptoir, à l'informalité dont s'entoure la commande... Autant de comportements qui s'exercent selon des modalités verbales, des postures corporelles spécifiques : on parle souvent à voix haute et à la vue de tous, on valorise la station debout et la mobilité du corps... On ne saisit jamais aussi bien de quelle manière le moindre geste trahit le statut de fami-



1) Voir pour aller plus loin : Gaboriau P. et Terrolle D., *Ethnologie des sans logis, étude d'une forme de domination sociale*, L'Harmattan, 2003 ; Guillou J., et Moreau L., *Misère et pauvreté*, L'Harmattan, Paris, 1999. Sur les populations SDF – catégorie descriptive particulièrement critiquable car elle tente de désigner une population très hétérogène en termes de profils, de parcours – les études ethnologiques et sociologiques sont nombreuses depuis les années 90. Citons-en quelques-unes : Bresson M., *Les SDF et le nouveau contrat social*, L'Harmattan, Paris, 1997 ; Damon J., *La Question SDF*, Paris, PUF, 2002 ; Guillou J., *Les Jeunes sans domicile fixe et la rue*, L'Harmattan, Paris, 1998 ; Lanzarini C., *Survivre dans le monde sous-prolétaire*, PUF, Paris, 2000 ; Stettinger V., *Funambules de la précarité*, PUF, Paris, 2003 ; Zeneidi-Henri D., *Les SDF et la ville*, Bréal, Paris, 2002.

2) Pour cette partie, nous nous référons aux réflexions méthodologiques du sociologue Claude Leneveu (2002) autour de la pratique ouvrière du café.

lier que lorsque l'analyse met en relation les conduites des familiers, comme celles liées à l'entrée, avec celles d'autres catégories de clients [...] Contrairement à beaucoup de clients occasionnels masculins chez lesquels l'appropriation visuelle immédiate [du café] prend la forme d'un regard furtif circulaire en direction de l'ensemble du café, il apparaît que les familiers ouvriers orientent toujours leurs regards vers l'endroit où ils vont bientôt s'installer, c'est-à-dire le bar ou éventuellement sa zone proche. Ne peut-on pas dire ici que le familier ouvrier, c'est toujours celui qui anticipe, sur le registre visuel, sa prochaine installation ? [...] L'étude de la relation consommatoire des familiers au comptoir, en tant qu'espace matériellement circonscrit, permet de dessiner les contours des usages familiers de ce dernier [...] Les interactions face à face qui résultent de l'installation au comptoir affichent immédiatement les indices de familiarité entre l'arrivant et le patron. Initiateur, dans la plupart des situations observées de l'acte de commande, le patron matérialise alors celui-ci par un léger hochement de tête en direction de l'arrivant. Hochement qui s'accompagne d'un "Qu'est-ce que tu bois ?" ou d'un "Tu prends quoi ?". Il n'est pas rare, cependant, que l'énoncé du patron prenne la tournure d'une annonce interrogative : "Un pastis, Pierrot ?" ou mieux encore : "Un petit jaune, Tatave ?" ou bien même que celle-ci soit absente, le verre étant alors déposé à l'emplacement du nouvel arrivant, parfois avant qu'il ne soit installé. » (1).

1) Leneveu Claude, « Pratiques populaires du café... Les familiers ouvriers : entrer et s'installer », in Deniot J. et Dutheil C., *Métamorphoses ouvrières*, L'Harmattan, Paris, 1995.

Il est bien évident que si vous ne vous informez pas sur la fonction sociale des bars et des cafés (par exemple en allant du côté de la littérature sociologique), vous aurez du mal à produire une analyse de ce que vous observez. Pour faire une description ethnologique d'un café (et cela est valable pour tout autre cadre), il faut :

- situer son inscription géographique, pour connaître son histoire ;
- repérer au mieux les profils sociaux des clients (clientèle populaire, étudiante, mixte), observer la variation de ces profils selon les moments de la journée ;
- savoir si cette clientèle est à l'image des habitants d'un quartier (populaire, bourgeois) ;
- décrire le cadre matériel du café, son décor (en chercher la signification contextuelle : décor sobre, caractérisé) ;
- distinguer les types de consommation et les temps de présence.

Il y a donc des éléments matériels et des faits significatifs à repérer (distinction entre espace assis et espace du comptoir, distinction des profils de clients à repérer : à quoi reconnaît-on un client occasionnel d'un client familier). C'est dans ces conditions que l'on peut tenter de comprendre comment fonctionnent les rapports sociaux dans un café. Toutefois, on ne peut pas observer tout d'un seul coup, il faut choisir des séquences d'inter-

action particulières : un garçon qui drague une fille, une plaisanterie entre le patron et un familier, les manières de commander un verre, de payer, de saluer. Il faut choisir une unité significative de situations, d'interactions et d'individus parmi d'autres unités significatives. Il faut ensuite que l'unité significative que l'on observe soit récurrente, c'est-à-dire qu'elle se reproduise à d'autres moments, d'autres jours, pour permettre à l'observateur d'approfondir et de confirmer ses descriptions et interprétations, de confirmer ses hypothèses.

chapitre 3

L'outil de l'observateur : le carnet de terrain

Le carnet de terrain est l'instrument indispensable de l'enquêteur pour recueillir et confronter les faits qu'il observe sur son lieu d'enquête. Son usage exige un minimum d'organisation et de rigueur pour constater la régularité des faits et des pratiques observés, d'où l'importance de respecter une trame chronologique (il faut dater, noter l'heure de ses observations). On peut y inscrire des réflexions personnelles sur la manière dont on est intégré dans un lieu de travail, mais aussi relater des gaffes, des maladresses que l'on peut commettre éventuellement auprès des enquêtés avec les effets induits dans le déroulement de l'enquête. On songera aussi à l'utilité des schémas qui facilitent le repérage d'un lieu, des individus et de leurs mouvements. Dans un hôpital ou dans un guichet d'allocations familiales, faire des cartes de déambulation est très utile, cela vous permet de décrire le rapport différencié du personnel et des usagers à l'espace, de rendre ainsi plus explicite la description des interactions observées. Décrire, c'est aussi écouter des propos qui sont au cœur des situations d'interaction. Ne pas relever des paroles, c'est rater la signification des actions que l'on observe. Il faut s'attacher à retenir tout un « lexique indigène » (mots, expressions significatives employés par vos enquêtés). Sachez distinguer et articuler différents registres de notes :

- les notes descriptives du cadre spatio-temporel observé. Elles vous permettront de commenter les éléments matériels du « décor » (vieux/moderne, défraîchi/propre, spacieux/confiné) et d'observer éventuellement leur incidence sur des comportements sociaux ;
- les notes méthodologiques. L'enquêteur peut préciser la manière dont il s'intègre parmi ses enquêtés et relever les attitudes de ces derniers à son égard. Il indiquera ses sources d'information (dossiers, témoignages) ;
- les notes descriptives des individus observés. Comment se caractérise la population enquêtée : statuts, âges, catégories socioprofessionnelles, styles vestimentaires ;
- les notes descriptives des actions et des interactions. Comment les interactions se construisent-elles entre les individus (assistantes sociales/usagers, contremaîtres/ouvriers, médecins/infirmières, etc.) : familiarité/distance, autorité/informalité. Il faut connaître au minimum le « lexique indigène » des enquêtés. Imaginons qu'un militant syndicaliste vous dise : « *Moi ça fait longtemps que je suis à la CGT, je peux pas blairer le secrétaire départemental de la CFDT, pour moi c'est un social traître...* », si vous

3

L'outil de l'observateur : le carnet de terrain

ne savez pas ce que représentent le SNES et le SGEN, si vous ne connaissez pas l'histoire de ces syndicats, si vous ne comprenez pas ce que l'on entend par « social traître », vous ferez un compte rendu maladroit des rapports entre les représentants syndicalistes à l'occasion d'une grève d'enseignants ;

- les notes théoriques. Quelles sont les ressources théoriques (auteurs, théoriciens) utilisées par l'enquêteur pour interpréter le champ social qu'il observe ?

Le travail d'écriture doit s'armer d'un minimum de précautions. *Il faut contrôler la tendance à l'ethnocentrisme* lorsque vous décrivez des conduites sociales. L'ethnocentrisme est une pratique de jugement qui consiste à interpréter les comportements d'un groupe, d'un individu à partir de nos propres codes et références culturelles : « *Les ouvriers s'intéressent moins à la lecture que les cadres. En effet, dans notre enquête, peu d'entre eux déclarent posséder une bibliothèque chez eux. La démocratisation de la culture a donc encore bien du chemin devant elle...* »

Dans cet exemple, le jugement ethnocentrique consiste à considérer que les ouvriers « s'intéressent moins à la lecture » à défaut d'être suffisamment sensibilisés à la « culture ». De quel type de lecture parle-t-on ? Visiblement, l'auteur de ce jugement se réfère à une conception particulière de la lecture : celle des ouvrages littéraires et culturels du point de vue du goût bourgeois. Dans les classes populaires, certes, si on lit moins que dans les professions enseignantes par exemple, on lit toutefois, mais autrement : l'intérêt y est plus prononcé pour les magazines de sport, de santé, pour la presse locale.

Un travail d'observation suppose bien souvent l'usage d'une grille d'observation pour enregistrer au mieux toutes les unités significatives d'une réalité sociale étudiée (un temps de réunion de travail, un repas familial, une scène d'échanges entre une secrétaire médicale et un médecin spécialiste...) : interactions, situations d'interaction, postures, termes d'adresse, profils des protagonistes en présence (leur parcours respectif, leurs caractéristiques sociales).

GRILLE D'OBSERVATION POUR UNE RÉUNION PROFESSIONNELLE (OU AUTRE)

Préalable : connaître l'organigramme et les fonctions professionnelles des acteurs.

La réunion : fonction, objet, enjeux. Réunion de routine ? Réunion de crise ? Qui en a eu l'initiative ?

Outils d'observation : schéma de réunion, tableau des participants ordonnant les propriétés de chaque acteur et leurs modes d'intervention en cours de réunion, carnet de notes.

1. Cadre matériel et propriétés des participants (grille de repérage, description des caractéristiques individuelles et comportementales des participants)

- Cadre spatio-temporel de la réunion : bureau, salle de conseil, espace détourné de ses usages habituels (salle de détente, réfectoire, etc.).
- Acteurs : qui sont les professionnels, les participants de la réunion (fonctions, compétences, ancienneté, position dans l'organigramme) ? Combien sont-ils ? Répartition du nombre d'hommes et de femmes. Constate-t-on des tenues vestimentaires et corporelles particulières différenciant certains acteurs des autres ? Ces différences renvoient-elles à des statuts professionnels spécifiques ?
- Envisager éventuellement la possibilité de constituer une grille en colonnes pour décrire les propriétés respectives de chaque participant ainsi que les modalités de leurs styles d'intervention : passifs/actifs (meneurs ?), empathiques/offensifs, etc.
- Repérage des acteurs qui prennent le plus souvent la parole : qui sont-ils ? Quels sont leurs modes d'expression (interventions langagières courtes ? Interventions déployées ? Interventions en phase avec l'animateur de réunion ? Interventions en tant que contradicteurs ? Interventions humoristiques, ironiques ?).
- État des rapports de position : rapports de force entre certains participants (conflits, rivalités de groupes...) ? Remarque-t-on des meneurs, des charismatiques ? Leurs interventions sont-elles de nature à rallier l'accord du groupe ? À susciter des conflits ? Modalités de leurs interventions verbales (voix élevées par rapport au groupe ? Interventions répétitives, espacées ? Coupent-ils la parole aux autres intervenants ?...). Repérez les facilités expressives (discours déployés, systématiques, étayés, interventions sporadiques, laconiques ? Repérez ceux qui ont la facilité d'usage d'un vocabulaire technique, gestionnaire, administratif, etc.).

2. Description des séquences de la réunion

Il existe plusieurs manières de découper une réunion en séquences d'échanges. Une séquence peut correspondre :

- à une scène d'échanges collectifs autour d'une thématique fixée par un ordre du jour ;
- à un rapport de force entre deux ou plusieurs acteurs présents autour d'un sujet non fixé par l'ordre du jour ;
- aux conduites d'introduction de la réunion (ouverture, engagement de la parole, présentation de l'ordre du jour, réactions des acteurs en présence, etc.) ;
- aux conditions d'adoption (unilatérale ou collective) d'une décision particulière ;
- aux conduites de clôture d'une réunion, etc.



3. Conditions d'animation de la réunion

- Quel est l'ordre du jour présenté ?
- Préparer le schéma de réunion. Positions des individus (les identifier), caractérisation de leurs échanges au cours de la réunion : avec qui échangent-ils ? Comment (complicité, conflictualité, passivité, etc.) ?
- Repérage des expressions ouvrant et fermant chaque thématique abordée par le ou les animateurs (« bien », « bon, on passe à... », « on n'a pas le temps de... », « on verra cela plus tard... »). Constaté si ces thématiques sont annoncées par l'ordre du jour ou abordées sans être préalablement fixées, en cours d'échange. Comment peut-on comprendre l'expression d'une thématique abordée indépendamment de l'ordre du jour : un mécontentement particulier d'un ou plusieurs acteurs ? L'effet « suggestif » d'une thématique fixée par l'ordre du jour ?, etc.
- L'animateur engage-t-il un rapport « négocié » avec les autres acteurs ? Les prises de position des acteurs sont-elles confortées, contredites, éludées par des stratégies argumentatives particulières (ce qui suppose, pour en rendre compte, de délimiter une séquence particulière d'interactions autour d'un sujet de discussion) ? Repérer les stratégies argumentatives des animateurs : attitudes d'esquive par rapport à certains thèmes abordés. Emploi d'un vocabulaire technique, administratif pour convaincre le groupe ou certains acteurs actifs contradicteurs. Ces usages persuasifs sont-ils de nature à pouvoir faire passer des décisions unilatérales (en l'occurrence celles de l'animateur) ? Peut-on constater une « rhétorique de la neutralité » pour maintenir un ordre consensuel ? Pour déjouer des malentendus ?
- Repérage des stratégies argumentatives des principaux participants face à l'animateur de réunion : repérage des conduites d'intervention (tonalités verbales, systématisme ou non des arguments avancés, assurances verbales...) des participants, durant une thématique abordée. Perçoit-on des résistances, des refus, des fuites chez certains ? Peut-on comprendre la nature des différences, des oppositions manifestées par quelques acteurs ? Existe-t-il une différence de compétence, d'expérience, de statut (hiérarchique, symbolique), de langage pouvant justifier les désaccords des uns avec les autres ? Quels sont les registres argumentatifs utilisés par les principaux acteurs : rhétorique de la neutralité, rhétorique de soustraction : (« Je n'y suis pour rien », « Ça m'concerne pas »...), rhétorique revendicative/plaintive : (« Ça commence à bien faire ! », « Je trouve qu'on est franchement limité dans nos moyens, faudrait pas nous en demander de trop parce que ça va mal finir... ») ?
- Modes de clôture de la réunion : décisions prises, ajournées, points de litige.
- Comment se prennent des décisions, des actions à venir (vote à main levée, décisions imposées, négociées, ajournées) ? De la part de l'animateur de réunion, une rhétorique technique, formaliste, est-elle utilisée pour justifier des décisions ? Les décisions sont-elles prises en fonction de l'état du rapport de force entre les participants ; conditions de clôture de la réunion, durée totale ?

Partie 5

ILLUSTRATION
D'UNE RECHERCHE
QUALITATIVE
INSPIRÉE PAR
LA DÉMARCHE
SOCIOLOGIQUE

LE LIEN ÉDUCATIF À L'ÉPREUVE DES PROBLÉMATIQUES TEMPORELLES DES USAGERS

(Mémoire professionnel d'un éducateur présenté au diplôme d'État d'éducateur spécialisé)

Nous vous proposons de lire l'introduction et la première partie d'un mémoire présenté au diplôme d'État d'éducateur spécialisé en juin 2009. Ce travail illustre la manière dont les apports de la réflexion sociologique peuvent être mis à profit pour une réflexion professionnelle dans le domaine du travail social et, plus particulièrement, en éducation spécialisée. L'auteur de ce mémoire (1) part de l'hypothèse que le « lien éducatif » est à l'épreuve des conduites temporelles des usagers rencontrés dans les institutions de prise en charge éducative. Son hypothèse est d'abord née de ses observations et de ses pratiques éducatives auprès des jeunes et des personnes en difficulté sociale. Vous pourrez apprécier le cheminement de sa réflexion – articulant réflexion scientifique et réflexion pratico-professionnelle – et l'organisation de son travail d'observation.

Il ne s'agit pas de vous livrer un modèle de construction de mémoire, mais de vous inviter à repérer les points d'articulation entre théorie sociologique et réflexion professionnelle ; l'une alimentant l'autre pour donner des directions, des pistes à l'élaboration d'un positionnement professionnel. Nous espérons convaincre le lecteur que les oppositions théorie/pratique, discours abstraits/réalité du terrain sont des considérations absurdes qui n'ont aucun sens dans tout travail de construction d'un mémoire de formation inspiré par la démarche sociologique. Ce mémoire reprend quelques analyses sociologiques présentées dans notre ouvrage, notamment autour de la problématique du rapport au temps des populations socialement fragilisées. Vous remarquerez aussi la manière dont l'auteur s'empare du concept sociologique « d'institution totale », emprunté au sociologue Erving Goffman pour rendre compte des conditions de prise en charge d'un public de travailleurs handicapés et pour réfléchir à des stratégies éducatives en faveur de ces derniers.

1) Raphaël Desanti, « Le lien éducatif à l'épreuve des problématiques temporelles des usagers », mémoire présenté au DEES en 2009. Ce mémoire a obtenu la note de 5/5.

« LE LIEN ÉDUCATIF À L'ÉPREUVE DES PROBLÉMATIQUES TEMPORELLES DES USAGERS »

Introduction

« Ce projet de mémoire est né d'une réflexion autour d'une série d'observations et d'expériences éducatives vécues sur mes trois lieux de stages de formation d'éducateur spécialisé (1) : il me semblait que, bien qu'engagés dans des projets personnalisés d'accompagnement en institutions, certains usagers (2) pouvaient se révéler réfractaires, en retrait face à leur prise en charge par le fait d'être, sinon "paumés", du moins perturbés dans leur rapport au temps pour des raisons liées à la particularité de leurs déficiences, de leur troubles personnels, de leur expérience familiale et sociale parfois négative (crise familiale, échec scolaire, errance, etc.). Les éducateurs spécialisés, quant à eux, sont investis par des mandats, des missions, des "projets" pour encourager, solliciter les usagers à se situer, à s'engager dans le temps (respecter des horaires institutionnels pour aller manger, se rendre à l'école, s'engager dans une activité sportive le temps d'une année, entreprendre une formation scolaire ou professionnelle, préparer son permis de conduire, contacter régulièrement ses parents pour maintenir un lien familial, etc.). Dans ces conditions, on peut comprendre que le "lien éducatif" – si l'on entend par là un cadre relationnel défini par l'engagement d'une mission, d'une pratique, d'un savoir être professionnel visant à aider, "éduquer", "accompagner" l'utilisateur durant le temps d'une prise en charge institutionnelle – doit composer avec les attitudes temporelles (3) propres à l'utilisateur, ce qui peut devenir parfois source de confrontation, de tension quand ce dernier s'exprime dans la fuite, le retrait (fugue, errance imaginaire, résistance à s'engager dans un projet de vie, conduites addictives). En effet, le lien éducatif est souvent investi par des objectifs formalisés nourris par des "projets" (en référence, souvent, aux bases de la "méthodologie de projet" : diagnostics éducatifs, évaluations, objectifs, bilans, orientations) qu'il s'agit de mener au

1) « Entre septembre 2006 et avril 2009, mes trois stages de formation pour le DEES (diplôme d'État d'éducateur spécialisé) se sont déroulés successivement en ESAT (16 semaines), en ITEP (10 semaines) et en foyer d'hébergement d'urgence pour adolescents (30 semaines). Je précise au lecteur que le sujet de ce mémoire est transversal à ces trois secteurs de l'éducation spécialisée. ESAT : Établissement et services d'aide par le travail. C'est un établissement médico-social organisant, sur un espace de travail, des activités de production et de services pour des adultes en situation de handicap (déficiences intellectuelles, problématiques psychiatriques, carencielle, etc.). ITEP : Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique. Il s'agit d'une institution prenant en charge – soit en internat, soit en semi-internat – des enfants de 8 à 14 ans caractérisés par des troubles du comportement et de la personnalité. Foyer d'hébergement d'urgence pour adolescents : internat pour des jeunes de 16 à 18 ans placés dans le cadre de la protection de l'enfance et au titre de l'article 345 du Code civil. C'est un lieu de placement par ordonnance du juge pour enfants. »

2) « Il est souvent demandé aux usagers – adolescents ou adultes – pris en charge par des établissements sociaux ou médico-sociaux de signer une adhésion à leur prise en charge, à leur "projet personnalisé d'accompagnement". Par ailleurs, j'utilise la notion d'usager par commodité de langage car il n'est pas toujours simple de trouver un terme générique désignant à la fois des enfants, des adolescents, des adultes "en difficultés". On sait que "l'usager" est une catégorie de pensée administrative, juridique qui doit son succès d'usage aux politiques de réforme du secteur social et médico-social des 15 dernières années. En dehors du champ du travail social, la notion d'usager fait florès en France depuis les politiques de restructuration des services publics, devenus pour certains des "entreprises publiques". »

3) « Par attitudes temporelles, on peut désigner une pluralité de manières de se projeter dans le temps, de produire sa temporalité dans le quotidien : la propension à l'immédiateté face aux contingences du quotidien ou, a contrario, l'enfermement dans l'ennui et l'indifférence ; l'errance imaginaire ou bien l'ancrage dans la réalité de la vie sociale ; l'engagement ou bien le retrait face à un projet d'activité (scolaire, professionnel...) ; le refoulement ou bien "l'appropriation" d'un passé familial et social douloureux ; le sentiment d'insécurité face à l'indétermination de l'avenir, le refuge dans la consommation régulière de produits toxiques ; l'abandon de soi dans le présent protecteur d'une institution d'hébergement... C'est dire, et nous y reviendrons plus loin, que l'institution peut générer elle aussi des conduites temporelles particulières chez les usagers (activisme/repli...). »



mieux avec les usagers. L'éducateur "coordinateur de projet" est engagé dans une temporalité professionnelle – organisée par un projet institutionnel, par la mise en œuvre d'outils professionnels (1) – et d'objectivation des pratiques (production d'écrits professionnels) qui rencontrent souvent, et **c'est notre hypothèse de départ**, la résistance, le décalage des attitudes temporelles propres aux usagers. Nous pourrions multiplier les exemples de ce décalage temporel que nous avons observés sur nos trois terrains de stage : errance imaginaire des jeunes aux traits psychotiques qu'il est difficile d'inscrire dans les temporalités des apprentissages scolaires et des impératifs du quotidien collectif (se lever à l'heure, écouter les consignes d'éducateurs, etc.) en ITEP, fugues d'adolescentes vers un ailleurs éloigné – parfois idéalisé – des contraintes temporelles de l'école et du foyer d'hébergement... Comment produire du lien éducatif avec des usagers caractérisés par des conduites temporelles de repli, de résistance ? **Telle est notre question de départ**. Le principe d'immédiateté (la difficulté à être patient, à différer ses pulsions, l'usage "addicté" du téléphone portable, la sollicitation pressante des éducateurs pour être aidé rapidement...), l'absence de projet, ("j'sais pas quoi faire plus tard"), le fatalisme existentiel ("toute façon, c'est mal barré pour moi"), le refoulement des expériences familiales douloureuses (maltraitance subies...), le désinvestissement scolaire, la fugue et l'errance, les délires imaginaires (chez certains jeunes aux traits psychotiques), le refuge dans la sensation de plaisir et d'enivrement que procurent certaines drogues, etc., constituent un ensemble de conduites temporelles avec lesquelles l'éducateur doit compter pour tenter d'amener « les usagers » – jeunes ou adultes – vers un projet de vie qui les inscrivent dans la temporalité sociale ordinaire (2) (s'engager dans une scolarité, accomplir une formation professionnelle, faire des démarches administratives, rechercher des stages, exercer un emploi en sachant respecter des horaires, etc.). Le lien éducatif est donc à l'épreuve des problématiques temporelles des usagers, cette réalité nous donnera l'opportunité de développer une réflexion pratico-professionnelle sur les "accroches" possibles que l'on peut employer, en tant qu'éducateur, auprès de certains usagers pour tenter de les socialiser aux temporalités formelles qui structurent leur quotidien (cadre temporel de l'institution qui rythme la prise en charge quotidienne, cadre temporel de l'école...) et obtenir d'eux, par là même, un minimum d'adhésion à l'aide éducative que l'on peut leur apporter.

Les usagers dont il est question dans ce mémoire ont en commun d'être pris en charge par des institutions qui organisent, règlent leur quotidien ; autrement dit des établissements imposant un cadre temporel particulier de prise en charge dans lesquels les journées sont structurées par un règlement, des séquences que partagent les usagers et leurs éducateurs : activités de loisirs ou de travail, repas, soirées, levers. À partir de vignettes cliniques, d'observations, de pratiques éducatives menées sur mes trois lieux de stages, nous illustrerons des cas d'usagers dont les attitudes temporelles "travaillent", mettent en tension, voire en difficulté le lien éducatif engagé par l'éducateur et l'institution qui le mandate. Cette tension nous invite à réfléchir sur les manières de contenir – ou, du moins, de composer avec – ces tensions dans le travail d'accompagnement éducatif.

1) « Grilles de projet, rapports d'observation, conduites d'activités... »

2) « Dans une terminologie de type marxiste, on pourrait aussi parler de temporalité sociale "dominante" : rythmes instaurés par les institutions, l'État (le calendrier scolaire...), par les différents univers de travail, auxquels se soumet la majeure partie de la population scolaire ou active. »



Illustration d'une recherche qualitative

Avant d'ouvrir cette piste de réflexion, il me semble tout d'abord important de cerner la problématique de la temporalité au regard de mon sujet de réflexion et d'illustrer les contours des attitudes temporelles des populations dites "en difficulté", "marginalisées", "exclues" car c'est à partir, entre autres, d'une compréhension objective des conduites sociales que l'exercice professionnel du travailleur social – et de l'éducateur spécialisé en particulier – auprès des usagers peut faire sens. Cette base d'analyse me permettra d'engager une réflexion pratico-professionnelle sur les manières de produire du lien éducatif "apprivoisant" le cadre de l'expérience temporelle des usagers, et ce, pour tenter de les inscrire, dans la mesure du possible, dans "un projet de vie", dans "un projet personnalisé d'accompagnement". En tant qu'éducateur stagiaire, il m'est arrivé d'éprouver des embarras relationnels avec des jeunes réfractaires au cadre de l'institution et à l'accompagnement éducatif. Ce mémoire professionnel illustrera des cas de comportements d'usagers interrogeant mon positionnement éducatif dans le cadre de mon travail en équipe.

1) Problématique de la temporalité et articulation avec notre réflexion professionnelle

Du point de vue d'une approche anthropologique et sociologique, on peut considérer que le temps, par-delà la conception dominante du temps-horloge calendaire, est une réalité culturelle et plurielle : le temps "objectif" de la société réglée par le battement du calendrier et de l'horloge ne peut se confondre avec le temps "subjectif" des individus eux-mêmes inscrits dans des temps sociaux variés, croisés et coordonnés (famille, école, travail). Le temps n'est pas un donné, ni seulement "une forme a priori de la sensibilité", c'est une construction sociale et individuelle. William Grossin parle "d'équation temporelle personnelle" pour indiquer que les individus, dans nos sociétés occidentales, composent leur temps, leur rythme (leur temporalité) en fonction des temps sociaux qui les structurent, qu'ils croisent, qu'ils tentent de coordonner. On pourrait parler aussi "d'habitus temporel" pour caractériser les manières, socialement déterminées, de composer son temps (1). De son côté, Edward T. Hall (2), anthropologue, parle de "système-temps" pour caractériser les habitudes temporelles propres à chaque culture continentale et régionale. L'idée de prendre rendez-vous avec quelqu'un n'engage pas les mêmes formes d'attentes d'une société à l'autre : dans les sociétés occidentales, on attache beaucoup d'importance à respecter l'horaire précis des rendez-vous tandis que dans les cultures du Moyen-Orient, d'Afrique, le rapport à l'heure est beaucoup plus informel, "la ponctualité" n'a pas forcément de sens. Le foyer d'hébergement d'urgence dans lequel j'ai réalisé mon troisième stage, à responsabilité éducative, accueille parfois des mineurs étrangers isolés, souvent d'origine africaine, dont les habitudes temporelles peuvent agacer certains des éducateurs : "C'est pas vrai ! Il a encore raté son rendez vous avec le médecin, c'est pas possible ça, y' en a marre !" (Nous y reviendrons plus loin dans ce mémoire). La gestion du temps des autres, la planification, l'anticipation de l'imprévu constituent des capacités inégalement réparties parmi les catégories sociales. Ce point

1) Pour reprendre une dichotomie bourdieusienne un peu datée, on pourrait opposer la culture de « l'immédiateté » propre à l'*habitus* populaire, tandis que la propension à différer ses pulsions, à mettre de la distance avec le réel et l'imédiat serait plutôt du côté des catégories sociales dominantes. Cf. Bourdieu P., *La Distinction*, Éditions de Minuit, Paris, 1979.

2) Hall Edward T., *Le Langage silencieux*, Le Seuil, Paris, 1984.



mérite pour nous d'être souligné dans la mesure où les travailleurs sociaux – situés dans les régions “moyennes” de l'espace social – sont formés à l'organisation du temps de/pour ceux qu'ils aident (rendez-vous sur agendas, réunions de synthèse, mise en place d'activités éducatives selon “la méthodologie de projet”). Cette organisation du temps pour les usagers place les travailleurs sociaux, qu'ils le veuillent ou non, dans une relation de pouvoir, *a fortiori* avec des populations aux repères temporels perturbés. Dans un tout autre contexte, Pierre Bourdieu a très bien analysé ce que représente le pouvoir sur le temps des autres : dans les sociétés occidentales, on sait que ceux qui ont du pouvoir sont ceux qui n'attendent pas, qui savent, au contraire, faire attendre. Nombreuses sont les professions qui jouissent de la possibilité d'agir sur le temps des autres : directeurs d'entreprises, responsables administratifs, professions libérales, directeurs d'établissements scolaires, médico-sociaux. Autant de professions qui ont la possibilité d'exercer un pouvoir sur le temps des autres (celui par exemple des employés, des usagers, des sans emplois, des clients), en sachant les placer en situation d'attendre. L'attente, l'expérience de l'attente (quand vous êtes dans une salle d'attente d'un cabinet de médecin ou bien aux abords d'un bureau d'un chef de service, d'un référent ASE) est une manière d'éprouver le pouvoir et surtout le lien entre le pouvoir et le temps. L'attente implique une forme de soumission. Le pouvoir sur le temps des autres, ce n'est pas seulement cette capacité à se faire attendre mais c'est aussi cette faculté à se présenter comme quelqu'un qui peut faire don de son temps, qui peut accorder un peu de temps aux autres et de signifier aux autres que ce temps accordé est précieux, rare. Accorder un peu de temps aux autres, c'est se montrer socialement comme quelqu'un d'important. L'usage social du temps chez les individus occupant des responsabilités (médicales, administratives, éducatives) présente une certaine particularité : ces individus peuvent prendre leur temps, se faire attendre tout en faisant ressentir à l'entourage (employés, usagers) que leur temps a une valeur précieuse qu'il faut respecter. L'art de prendre son temps, de faire attendre, de faire espérer, de renvoyer les autres à plus tard, fait partie de l'exercice du pouvoir (1).

Donner de son temps, quand on est un responsable dans la hiérarchie professionnelle, c'est montrer en même temps une certaine valeur symbolique de soi. De même, se montrer comme très affairé, pressé, préoccupé en face d'un interlocuteur en attente participe de l'exercice du pouvoir. Ce temps de ceux qui ont du pouvoir sur les autres s'oppose au temps vide, perturbé de ceux qui sont, par exemple, sans emploi et en situation d'attente, de demande (comme les usagers des services sociaux, des structures et médico-sociales). Être attendu, sollicité, accaparé par des obligations, c'est être arraché à l'insignifiance et c'est éprouver, ressentir le fait que l'on compte pour les autres, que l'on a de l'importance, de la valeur, c'est se sentir justifié d'exister socialement.

Toutefois, n'oublions pas aussi que les publics que visent les travailleurs sociaux ne sont pas toujours dénués de ressources pour se dérober au pouvoir de ceux qui organisent leur temps, pour manipuler les temporalités normatives qui tentent de les encadrer. À l'échelle de mon troisième terrain de stage (un foyer d'hébergement d'urgence pour adolescents), j'ai pu constater que certains jeunes se moquaient des rendez-vous avec le service santé de l'établissement éducatif en

1) Cf. Bourdieu P., *Méditations pascaliennes*, Le Seuil, Paris, 1997.
Pour ce passage, nous nous inspirons des réflexions de Bourdieu sur la temporalité.



Illustration d'une recherche qualitative

arguant qu'ils avaient oublié qu'ils n'avaient pas le temps. C'est dire, et nous l'illustrerons au cours de ce mémoire, que les attitudes temporelles des usagers peuvent être aussi des stratégies de préservation de soi – pas forcément conscientes – en manipulant, négociant les temporalités sociales, normatives (école, famille, travail, rendez-vous fixés par des professionnels de l'éducatif, de l'administratif) qui tentent de les capter. L'éducateur, parfois embarrassé, se retrouve alors dans une place de médiateur, de passeur pour tenter d'accrocher ces usagers et de les inscrire dans la temporalité sociale. Comment "accrocher" les usagers pour les socialiser à la temporalité formelle, planifiée par le monde social ? Cette question, très concrète, renvoie aux "leviers" éducatifs (1) – discutés en réunion d'équipe – que l'éducateur peut mettre en place pour socialiser l'usager à la temporalité formelle comme cadre structurant pour son quotidien (se rendre à l'heure à l'école, en stage, en rendez-vous, au foyer).

2) Quelques généralités sur les attitudes temporelles des populations socialement dominées (2)

→ *Le regard des sociologues*

Chez les populations socialement dominées ou marginalisées, dont les conditions de vie sont particulièrement extrêmes (SDF, détenus de prison, ménages installés dans la pauvreté et le chômage, jeunes exclus du système scolaire ou enfermés dans des parcours sociaux et scolaires précaires), on rencontre souvent une propension à verser dans "l'onirisme social (3)" et la fuite dans l'imaginaire pour conjurer l'enfermement dans des conditions de vie difficiles et dans un avenir "sans avenir". Les sociologues savent que les populations vivant dans des conditions de vie difficiles, voire extrêmes, comme les SDF, les détenus de longue peine, "les sans avenir", les jeunes exclus du système scolaire et en errance, peuvent avoir tendance, face à l'enquêteur qui les interroge sur leur parcours de vie, à fuir dans l'imaginaire pour supporter la dureté de leur quotidien : il peut y avoir un déni de réalité portant au fantasme et à l'espoir, parfois irréaliste, d'un avenir meilleur comme le fait de déclarer, quand on est un jeune exclu du système scolaire, de vouloir travailler plus tard à son compte, de voyager à l'étranger (4).

La fuite dans l'imaginaire, dans un ailleurs aux antipodes d'un temps présent lourd et vécu comme vide de sens, s'exprime aussi par le fait de "se la jouer" comme on dit, en s'inventant éventuellement plein d'expériences sociales en apparence gratifiantes et valorisantes (avoir fait les "400 coups", avoir connu des expériences extraordinaires avec "des belles filles", témoigner de situations de combats physiques vécus avec succès). Fuite dans l'imaginaire comme le font par exemple des détenus condamnés à de longues peines pour des actes criminels, de banditisme et qui se réfugient derrière une représentation de soi virile, une fierté

1) Par « leviers éducatifs », nous désignons les moyens que l'éducateur peut mettre en œuvre pour accompagner l'usager : élaboration d'un projet personnalisé d'accompagnement conforme aux orientations d'un projet de service, recours à des personnes ressources pour appuyer cet accompagnement (chef de service, psychologue, acteurs du système scolaire, patrons de stage, famille, etc.), support de la réflexion collective en réunion d'équipe pour définir les moyens éducatifs appropriés (foyer, appartement, etc.), mise en place de techniques éducatives...

2) Nous avons hésité sur l'emploi de cette expression tant elle semble vague et générale. La lecture de cette partie du texte par le lecteur rendra peut-être plus clair ce que nous entendons sous cette catégorie générale.

3) « Sur l'onirisme social chez les jeunes de milieux populaires, Mauger Gérard (1998), « La reproduction des milieux populaires en crise », in *Ville-École-Intégration*, n° 113.

4) Sur l'expérience sociale des hommes sans avenir, cf. Bourdieu P., *Méditations pascaliennes*, Le Seuil, Paris, 2003, p. 318-327.



d'avoir défié les représentants de l'ordre public, quitte à grossir et à déformer leur histoire personnelle. Les sociologues ne sont pas dupes face aux mille et une manières dont les personnes marginalisées ou socialement fragilisées parlent de leur parcours. Enquêtant auprès des détenus de la centrale de Poissy, Léonore Le Caisne a relevé, parmi les discours de détenus rencontrés, une bonne illustration de cette tendance à s'inventer des histoires et des expériences épiques chez les hommes condamnés aux longues peines pour banditisme (1).

On pourrait trouver aussi des formes de fuite dans l'imaginaire, dans l'onirisme social chez certaines catégories de jeunes de milieux populaires marqués par des parcours scolaires difficiles, voire exclus du système scolaire : le fait par exemple de ne surtout pas vouloir devenir ouvrier comme les parents, de s'inventer parfois des projets d'avenir irréalistes (devenir chanteur, partir à l'étranger, etc.). Nous l'avons personnellement constaté, durant notre troisième stage d'éducateur, chez certains jeunes du foyer d'hébergement d'urgence : telle une de ces adolescentes placées, issue d'un milieu populaire défavorisé, portant occasionnellement des tenues très sexy (jupes courtes serrées et talons aiguilles, décolletés suggestifs), aspirant à devenir "playmate" et idéalisant des comédiennes - mannequins de films d'action américains. Cette projection imaginaire dans le temps chez les adolescents en difficulté sociale et familiale est vérifiable par ailleurs : une étude sociologique (2), certes un peu datée, menée auprès d'une population scolaire d'un lycée professionnel de Vendée nous montre que les lycéennes aspirant à devenir "mannequin", "actrice", "chanteuse", autrement dit à devenir tout autre chose que ce à quoi les prépare leur diplôme au lycée, sont celles qui connaissent des parcours scolaires difficiles et qui se sentent plus ou moins reléguées dans des filières professionnelles jugées dévalorisantes - CAP et BEP habillement en l'occurrence - comparativement aux filières de BEP et de bac pro secrétariat. On a pu constater que plus le niveau d'étude des lycéennes était faible (en l'occurrence celles scolarisées en CAP et BEP habillement), plus leurs vœux par rapport à l'avenir apparaissaient irréalistes, décalés au regard des débouchés possibles que leur réserve leur formation professionnelle.

De manière générale, les sociologues essaient d'être prudents face à "l'illusion biographique" qui tisse parfois les récits de vie des personnes, jeunes ou moins jeunes, en difficultés sociales. Cet écueil se pose tout particulièrement dans le cas des SDF dont on sait qu'une partie non négligeable connaît des problèmes psychiatriques (3).

"L'onirisme social" désigne cette attitude qui consiste à arranger ou à déformer son histoire personnelle, à formuler des projets d'avenir difficilement, voire illusoirement réalisables. Cet onirisme social, à travers les témoignages des SDF, est renforcé par la situation de la relation d'enquête qui unit l'enquêteur et l'enquêté. Certains SDF, dans une ville comme Paris, savent que leurs malheurs sociaux intéressent les journalistes, les enquêteurs, surtout en période d'hiver, pour racon-

1) Le Caisne L., *Prison, une ethnologue en centrale*, Odile Jacob, Paris, 2000 : un détenu interrogé par Léonore Le Caisne témoigne de la propension de ses codétenus à verser dans l'imaginaire en déclarant à la sociologue « *qu'un sur deux est mythomane, je ne vous le cache pas, c'est incroyable ! Ils ont tous une Ferrari. Je n'ai jamais vu ça ailleurs... Ils ne parlent que d'une chose de ce qu'ils ont fait, de ce qu'ils vont faire. Ils ont tous des usines et des voitures de sport [...]. C'est des mecs avec qui tu ne peux pas avoir de dialogue parce qu'ils ont les plus belles femmes, les plus beaux bateaux* ».

2) Gautier P., « Différences culturelles, sexuelles et professionnelles dans un LEP féminin », in Baudelot C. et Mauger G., *Jeunesses populaires*, L'Harmattan, Paris, 1995.

3) Cf. sur ce point Zeneidi-Henry D., *Les SDF et la ville*, Bréal, Paris, 2002.



Illustration d'une recherche qualitative

ter leur vie et leur misère. L'onirisme social est une manière, en racontant son histoire à un enquêteur, de se raconter des histoires, de s'évader un peu de la réalité quotidienne. C'est une survie identitaire, une manière d'afficher une identité sociale valable devant celui qui écoute le parcours d'un malheur (1).

Lorsque qu'il y a un fossé entre les chances réelles de vivre "une vie meilleure" (du point de vue de la stabilité de l'emploi, des revenus réguliers, du point de vue de la gratification symbolique à exercer tel ou tel type de métier) et les espérances personnelles de pouvoir accomplir "une vie meilleure", et bien ce fossé peut altérer une vision cohérente, altérer la possibilité de se construire des projets réalistes. Que reste-t-il pour les individus qui vivent ce décalage (comme les jeunes exclus du système scolaire, comme une partie des détenus condamnés à plusieurs années de prisons) sinon que de se projeter dans un avenir improbable et fantasmé ? Ce décalage est le produit d'un désajustement entre les espérances (en termes de projet d'avenir, de "réussite" personnelle...) et les chances objectives de les réaliser. Décalage qui peut être source de conflits avec les autres – en particulier ceux pour qui "tout réussit" –, source de dépression, de "conduites à risque", de désœuvrement. On voit bien là que ces formes d'expérience sociale du temps chez les populations dominées constituent un cadre, une réalité que les travailleurs sociaux, éventuellement menés à intervenir auprès de ces premières, doivent pouvoir appréhender pour envisager des stratégies d'aide éducative.

3) Le rapport au temps du point de vue psychopathologique

L'éclairage sociologique ne saurait suffire à lui seul pour rendre compte des déterminants, des logiques qui définissent le rapport au temps des populations en difficulté sociale. La psychanalyse et, plus largement, les apports de la psychopathologie sont aussi des voies incontournables pour comprendre le sens de l'expérience temporelle de ces populations socialement fragilisées, mais aussi des individus marqués par "des troubles du comportement et de la personnalité", des "déficiences intellectuelles" que nous avons rencontrés sur nos différents lieux de stage : enfants d'ITEP, travailleurs handicapés... Nous nous souvenons de notre embarras personnel face à un préadolescent, aux traits psychotiques, envahi par son imaginaire (avec son idéalisation de Harry Potter et de certains films fantastiques) au point de décrocher du réel, de fuir les impératifs de l'effort scolaire, etc. Embarras également devant certains jeunes adolescents, en foyer d'hébergement d'urgence, portés par la tentation de fuguer régulièrement pour dépressuriser les contraintes – familiales, éducatives – qui les entourent.

→ La temporalité psychique

La temporalité psychique ne peut se définir comme une expérience de succession mécanique et chronologique, c'est l'expérience d'une durée où s'entremêlent le passé (souvenirs, répétition d'une pulsion, etc.), le présent (le vécu d'une situation, d'une action *hic et nunc*), le futur (le sens de l'anticipation, de la projection de soi dans un après) dont la dynamique d'ensemble ne peut se comprendre qu'en référence à la biographie du sujet, à l'activité de son inconscient dans lequel se rejouent des conflits psychiques liés au complexe d'Œdipe. À partir de l'analyse du rêve, Freud a livré les bases d'une théorie de l'atemporalité de l'inconscient. En

1) Cf. Lanzarini C., *Survivre dans le monde sous-prolétaire*, PUF, Paris, 2000.



effet, le rêve – qui est une activité de l'inconscient – articule indifféremment les dimensions temporelles que nous nommons passé, présent, avenir. Les processus du système inconscient ne sont pas ordonnés temporellement (1).

C'est dire que le temps de la vie psychique ne saurait se réduire à des états successifs réglés sur le modèle du temps de l'horloge. Eugène Minkowski (2) a étayé une théorie du temps vécu qui insiste sur l'idée de durée propre à la temporalité psychique.

«Le temps... est décomposé en points juxtaposés, et en faisant défiler, mentalement, avec une vitesse supposée très grande, ces points avec les états de conscience qui seraient censés y être, on croit avoir donné un tableau fidèle de l'écoulement de la vie dans le temps. Pourtant, en réalité, le temps vécu ne ressemble à rien dans ce tableau. Synonyme de dynamisme, il se montre néanmoins fort compatible avec les phénomènes de durée et de stabilité (qui sont tout autre chose que l'immobile et le mort) ; de plus, il existe des phénomènes qui, s'ils s'écoulent dans le temps, contiennent en outre le temps en eux, constituent, si nous osons nous exprimer ainsi, comme des "figures temporelles" ; tels sont, pour ne citer que quelques exemples, le souvenir avec son rappel du passé ou encore le désir et l'espérance qui, tournés par leur nature même vers l'avenir, contribuent à le créer et à le recréer toujours à nouveau devant nous » (3).

L'inconscient est un espace psychique dans lequel se jouent des répétitions, des angoisses, des fantasmes dont l'origine remonte au stade œdipien. En psychologie, et tout particulièrement dans le domaine de la psychopathologie et de la psychanalyse, on distingue la névrose de la psychose pour caractériser des comportements pathologiques liés à la structuration du moi : d'un côté, on subsumera sous la catégorie "névrose" les hystéries, les phobies, les névroses d'angoisse, les névroses traumatiques, autrement dit des attitudes psychiques essayant de contenir l'angoisse (par exemple en adoptant des rites obsessionnels) ; de l'autre, dans le domaine de la "psychose", on y inclura la schizophrénie, la paranoïa, la mélancolie, pour caractériser la perte du sens de la réalité (les personnes psychotiques semblent vivre dans un monde à part, elles se désinvestissent de la réalité extérieure et surinvestissent leur moi). Les personnes psychotiques connaissent souvent une grande désorientation temporelle et ont la difficulté de prendre conscience du temps qui passe. C'est dire que, selon le registre psychopathologique du sujet (disons en gros entre névrose et psychose), le rapport à la réalité et au temps devant soi prendra une tournure singulière, notamment dans le cas des jeunes pris en charge en éducation spécialisée : fuites des impératifs scolaires et du principe de réalité (aller à l'école, recevoir la parole de l'Autre, se confronter au groupe de pairs) générateurs d'angoisse et d'agressivité (versant névrose), enfermement dans l'imaginaire et décrochage avec les rythmes sociaux (versant psychotique).

1) Le Poulichet S., psychanalyste, « Le temps qui passe et le temps qui ne passe pas », in « Temps d'enfance », La Lettre du GRAPE, *Revue de l'enfance et de l'adolescence*, n° 53, septembre 2003, p. 23-30.

2) Médecin psychiatre (1885-1972).

3) Cf. Minkowski E., *Le temps vécu*, PUF, coll. « Quadrige », Paris, 2005, p. 15.



4) Quelques précisions conceptuelles

Je parlerai souvent "d'attitudes temporelles", de "temporalités vécues", de "temporalisation" (1) du sujet (l'enfant, l'adolescent, l'adulte), autant d'expressions proches que j'utiliserai pour signifier les manières dont les usagers vivent, composent, s'aménagent leur temps face aux temporalités dominantes, sociales, formelles "normalisées" qui les encadrent : école, institution de prise en charge, espace du travail, autant d'espaces temporellement structurés par des rythmes réglés, des régimes horaires fixes, des calendriers...

Il s'agit dans ce travail d'observation et de réflexion éducative de comprendre l'articulation entre le temps composé par les usagers et les temporalités normalisées vers lesquelles l'éducateur tente de les inscrire. Cette réalité dialogique nous permet d'ouvrir une réflexion sur les enjeux du positionnement professionnel de l'éducateur et sur ses pratiques de travail en lien avec le projet éducatif de l'institution dont il dépend. À partir de mes trois terrains d'observation et de travail éducatif (ITEP, ESAT, foyer d'hébergement d'urgence pour adolescents), nous montrerons à la fois les limites et l'utilité du quotidien en institution comme outil éducatif pour socialiser les usagers aux temporalités sociales. Ce mémoire interroge inévitablement les ressorts, les leviers que j'ai pu utiliser en tant qu'éducateur pour assurer l'accompagnement éducatif des usagers en porte-à-faux avec les temporalités instituées : techniques éducatives (repérables dans les deux premières parties du mémoire), projet personnalisé d'accompagnement, réflexions en réunion d'équipe, support partenarial (troisième partie).

5) Trois terrains d'observation et de travail éducatif

Pour montrer la spécificité des attitudes temporelles chez certaines catégories d'usagers et les enjeux éducatifs qui en découlent, j'ai fait le choix de présenter quelques situations et profils particuliers d'individus (enfants, adolescents, adultes) rencontrés durant mes trois stages dans leur vie quotidienne en institution.

Une première partie sera consacrée à la manière dont trois jeunes adultes en situation de handicap se situent temporellement dans le cadre d'un ESAT et d'un foyer d'hébergement qui les prennent tous deux en charge : l'un, Éric, aspirant à quitter l'ESAT mais retenu, "aspiré" par le confort relatif de "l'encadrement total" de l'institution (nous reviendrons plus loin sur ce concept du sociologue Goffman), l'autre, Jean, psychotique, engagé dans une temporalité réglée qui ritualise son rapport à l'institution. Nous montrerons tout particulièrement en quoi la temporalité vécue d'Éric met à l'épreuve l'aide éducative qu'on peut lui apporter. Nous aborderons enfin comment une adulte handicapée appréhende la question de son "projet" d'avenir à la fin d'une réunion de synthèse pour interroger la manière éducative d'aider cette adulte à se situer dans l'avenir professionnel. Dans cette première partie, le lecteur remarquera que mon positionnement éducatif n'est pas particulièrement très affirmé. En effet, il s'agissait de mon premier stage "de

1) « La temporalisation recouvre la manière dont l'individu fait, produit son temps en fonction des contraintes de la vie sociale, en fonction de sa problématique psychique, etc. Les individus font leur temps – ils se "temporalisent" – à travers leurs pratiques quotidiennes (manger à table, se rendre à l'école ou au travail, jouer à la playstation, se rendre à des rendez-vous, etc.). La temporalisation de l'individu dépend de la croyance qu'il investit dans ses pratiques : l'intérêt de respecter les contraintes d'une formation scolaire pour obtenir un diplôme convoité, ou bien, a contrario, ne plus croire à l'utilité de l'école par le sentiment de perdre son temps, d'être "en échec scolaire" et, ainsi, se laisser porter par la pratique répétée de l'absentéisme, de l'agressivité. » Sur la temporalisation, cf. Bourdieu P., *Méditations pascaliennes*, Le Seuil, Paris, 1997.



découverte" dans le secteur éducatif au sein duquel il ne m'avait pas été confié de responsabilités en matière de projets personnalisés d'accompagnement.

Une deuxième partie illustrera les aspects de la fuite temporelle dans l'imaginaire chez un enfant aux traits psychotiques en ITEP et ce, afin d'analyser le sens de cette échappée et de montrer en quoi le travail de socialisation, par l'éducateur, à la temporalité sociale constitue un enjeu éducatif. Cette partie illustrera, entre autres, la manière dont j'ai mis en place auprès de certains enfants une technique éducative individualisée pour susciter l'effort d'apprentissage, de la concentration, de l'adaptation à la temporalité normalisée.

Une troisième partie s'attachera à objectiver certains traits de l'expérience temporelle chez des adolescents accueillis en foyer d'hébergement d'urgence dont l'expérience du monde social est souvent marquée par des problématiques familiales conflictuelles, "des échecs" scolaires, des formes d'indétermination par rapport à l'avenir. Il s'agira de montrer la difficile articulation qu'opèrent ces jeunes entre leur temporalité vécue et la gestion des temporalités dominantes (celles que fixent pour eux le système scolaire, l'espace du travail, l'hébergement en foyer...) qui s'imposent à eux. Ces jeunes peuvent utiliser des stratégies de contournement des temporalités instituées, normatives, par la fugue, la consommation de produits toxiques, le refuge dans le plaisir de l'immédiateté. Dans ces conditions, nous montrerons que le travail éducatif suppose régulièrement un sens de la négociation, de la compréhension, du rappel à l'ordre, de la mobilisation des partenaires pour encourager ces jeunes à s'inscrire dans la direction d'un projet personnalisé d'accompagnement.

La deuxième et la troisième partie de ce mémoire révéleront davantage mon engagement professionnel auprès des usagers notamment par mon travail d'éducateur référent et par la mise en place de techniques éducatives. L'intérêt de choisir trois types de populations dans des lieux de prise en charge distincts consiste à illustrer la polymorphie des attitudes temporelles et les enjeux éducatifs au quotidien qu'elle suscite pour l'éducateur. Il va de soi que nous ne saurions rendre compte du rapport au temps chez les usagers observés sans évoquer, d'une part, la particularité de leur problématique sociale et/ou psychopathologique et, d'autre part, la manière dont ils se situent dans le quotidien de leur institution (relations aux autres, stratégies personnelles pour préserver leur liberté d'agir, stratégies de repli, ou bien d'investissement ritualisé dans l'institution à la manière de Jean, psychotique).

6) Questions de méthode

Ma perspective d'approche des problématiques temporelles puise dans les ressources théoriques de la sociologie et des apports de la psychopathologie. En tant qu'éducateur-stagiaire, j'ai pris le réflexe de prendre des notes de terrain durant mes trois années de formation pour nourrir ce projet de mémoire : descriptions "ethnologiques" de séquences d'interactions entre usagers, entre usagers et éducateurs (dont moi-même) qui m'interrogeaient sur l'expérience quotidienne de la prise en charge institutionnelle. On pourrait parler "d'observation participante", "d'observation engagée" – au sens où le stagiaire que je suis intervient dans la réalité interactionnelle et éducative qu'il observe et dont il prend forcément part pour apprendre le métier et digérer parfois "les claques" du réel – pour caractériser mon mode de description et de recueil de la réalité factuelle exposée dans ce travail.



Illustration d'une recherche qualitative

Cette pratique de "l'observation engagée" s'attache à mettre en lien les attitudes des usagers, les éventuels embarras de la posture éducative avec des éléments d'interprétation sociologiques et des constats personnels et ceux, aussi, formulés par des professionnels, des collègues (éducateurs, psychologues) dans les rapports écrits. L'œil de la description factuelle serait aveugle sans un travail de compréhension, de repérage des problématiques d'usagers exprimés dans les écrits professionnels et dans les réunions d'équipe auxquelles j'ai pu prendre part. Seront exposées des situations d'individus, des vignettes "cliniques", des stratégies éducatives que j'ai engagées – en concertation avec mes collègues de travail – pour composer avec les logiques temporelles de certains usagers.

PREMIÈRE PARTIE

Vivre le temps de l'institution : entre repli et activisme. Le cas des travailleurs en ESAT et logeant en foyer d'hébergement (1)

Dans cette première partie sont présentés trois profils de travailleurs (Jean, Éric, et Morgane) investissant inégalement la temporalité de l'institution qui les prend en charge. Les deux premiers travaillent au secteur "vitres et sols (2)" du CAT et logent au foyer d'hébergement limitrophe gérés par la même association départementale (3).

Nous évoquerons ensuite une scène de tension, dont Jean est un des protagonistes, observée au foyer d'hébergement qui nous semblait significative des contrain-

1) Bien que la loi du 11 février 2005 pour la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ait substitué la dénomination ESAT à celle de CAT, c'est ce dernier sigle, CAT (Centre d'aide par le travail), qui demeure dans les expressions coutumières des acteurs et des usagers en activité dans ce type d'établissement. Nous retiendrons donc, par commodité de langage, le sigle CAT dans le développement de notre propos.

2) Dans le cadre de mon premier stage de découverte (de 16 semaines), j'ai été affecté au secteur « vitres et sols » du CAT, sous l'accompagnement d'un moniteur principal d'atelier ; ce secteur est composé d'une équipe de nettoyage de huit travailleurs, hommes et femmes, âgés de 19 à 42 ans. Certains d'entre eux se caractérisent par des déficiences intellectuelles, d'autres par des états psychotiques. Leurs principaux chantiers d'intervention se situent dans des locaux d'HLM, du conseil général, d'entreprises, de particuliers. J'ai accompagné ces travailleurs dans leurs travaux de nettoyage, en participant aux tâches qu'ils considéraient comme les plus ingrates (« les chiottes » des locaux d'entreprise...) ; j'assurais occasionnellement une fonction de coordination de l'équipe en rappelant les consignes de travail, en les menant en camionnette sur leurs différents chantiers, etc.

3) « Travailleur au CAT et résident au foyer d'hébergement, l'adulte en situation de handicap nous semble être l'objet d'un encadrement "total" par l'association X qui règle et organise les modalités de sa vie quotidienne entière (travail, repas, loisirs, hébergement, voire budget personnel "sous tutelle" de l'association X). Nous nous situons du point de vue d'une approche "goffmanienne" de la vie sociale en "institution totale". Selon le sociologue Erving Goffman, une institution totale "est un lieu de résidence et de travail où un grand nombre d'individus placés dans la même situation, coupés du monde extérieur pour une période relativement longue, mènent ensemble une vie recluse dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées". » (Cf. Goffman Erving, *Asiles*, Éditions de Minuit, Paris, 1968). Bien que les travailleurs du CAT ne peuvent être considérés comme des « reclus », il se trouve néanmoins que la grille conceptuelle de Erving Goffman reste pertinente pour rendre compte des contextes institutionnels d'encadrement « total ». Un travailleur en situation de handicap peut être, tout en même temps, pris en charge par un CAT, un foyer d'hébergement, un service de tutelle, un SAVS, gérés par la même association. Un certain nombre de ces travailleurs sont l'objet d'un encadrement total : toutes les modalités de leurs conditions de vie sont prises en charge par l'association X. Il s'agit même, pour certains, d'un véritable parcours de vie à travers l'association X (ex. : de l'IME au CAT). Dans le dernier projet d'établissement du CAT dans lequel j'ai réalisé mon premier stage de découverte, il est noté que 61 % des travailleurs en situation de handicap sont issus de l'IME de Châteaubriant, lui-même géré par l'association X ; par ailleurs, la majorité des travailleurs sont sous mesures de protection juridique (tutelle ou curatelle). Les professionnels de l'association X exerçant dans les différents services et établissements que nous avons mentionnés peuvent se communiquer des informations sur les différents aspects de la vie quotidienne d'un travailleur, notamment dans le cadre des réunions de synthèse au CAT au sein desquelles se décide l'avenir de la prise en charge des adultes déficients. Dans notre texte, le terme d'institution en tant qu'expression générique de « l'association X » désignera à la fois, ou bien séparément, le CAT, le foyer d'hébergement et tous les services qui encadrent le quotidien du travailleur. Bien entendu, il ne s'agit pas de « dénoncer » les « méfaits » d'une emprise institutionnelle, mais de s'interroger aussi sur les espaces d'autonomie, de liberté, sur la distinction vie privée/vie publique chez les travailleurs dans le cadre d'une prise en charge « totale ». Jean, et la double contrainte institutionnelle : le confort ambivalent de l'encadrement total et l'espoir de s'en émanciper... Encadrant occasionnellement Jean au travail, je sentais chez lui une sorte d'animosité indécible en direction du moniteur principal.



tes de l'encadrement total qui structurent le quotidien de ces travailleurs. Ainsi, nous montrerons en quoi les expériences temporelles de Jean et d'Éric, conditionnant leurs rapports à l'institution (CAT et foyer), peuvent être à la source des relations tendues avec les éducateurs dans le cadre du travail en CAT et de l'hébergement en foyer. Le rapport "au projet d'avenir" de Morgane (le troisième travailleur) analysé à la fin de cette première partie me permettra, comme pour le cas d'Éric et de Jean, de proposer des pistes et des réponses éducatives qui me semblaient appropriées.

Jean, 21 ans et sous tutelle, est en CAT depuis 10 mois. À la différence d'une majorité de travailleurs marqués par des problématiques de déficiences intellectuelles, Jean se caractérise par des troubles psychiatriques liés à une vie familiale déstructurée (il voit occasionnellement son père, mais plus sa mère). Il présente des potentialités distinctives : il sait lire et écrire, il comprend immédiatement les consignes qui lui sont données dans le cadre du travail et du soutien scolaire dispensé en CAT. Lorsque Jean se rend chaque matin à son secteur d'activité (le secteur "Vitres et sols" du CAT), on le voit arriver parmi les derniers avec une démarche nonchalante. Depuis ces dernières semaines, le moniteur principal d'atelier qui le prend en charge dans le secteur "vitres et sols" et moi-même constatons que Jean a des comportements de retrait, des sourires narquois, des paroles furieuses ("Putain, ça me fait chier d'être là"...), en présence de ce moniteur et ce, plus particulièrement à l'occasion des réunions d'équipe de travailleurs en fin de semaine et dans les rassemblements collectifs en atelier qui précèdent les départs vers les chantiers extérieurs. Le moniteur principal d'atelier fait l'hypothèse que Jean est mécontent à son égard sans comprendre pourquoi. Ce moniteur suit actuellement une formation qualifiante (le Caferuis) et se retrouve occasionnellement absent du CAT ; par ailleurs, le secteur "vitres et sols" connaît passagèrement un régime de "sous-activité" (au retour des chantiers, certains travailleurs sont en avance et doivent attendre, parfois pendant une heure, la fin de la journée pour s'autoriser à regagner leur domicile). Bref, autant de facteurs qui laissent supposer au moniteur principal et à moi-même que Jean est insatisfait de cette situation. Le moniteur principal se sent "visé" par Jean et manifeste un certain embarras à son égard sans réussir à dénouer les raisons de cette apparente hostilité. Pourtant, c'est au cours d'une convocation au bureau du moniteur principal que Jean finit par exprimer les raisons réelles de son mécontentement : le sentiment d'être "exploité" et mal payé au CAT. En creusant davantage la discussion avec Jean, nous nous rendons compte que Jean aimerait avoir son appartement autonome, qu'il se lasse surtout de son travail au CAT et de sa vie au foyer d'hébergement, il aimerait une activité professionnelle plus valorisante, mieux payée et évoque, sans réelle conviction, l'éventualité de travailler au magasin "intersport" de la ville X. Jean aime particulièrement le football : il le pratique dans un club et ne rate pas une occasion de regarder des matchs à la télévision quand les opportunités se présentent. La perspective de travailler dans un magasin de sport serait, selon lui, salutaire. Notre impression de départ n'était donc pas justifiée ; nous assistons alors au mal être de Jean visiblement indéterminé et déposé quant à l'idée de mûrir un projet d'avenir professionnel. Au-delà de la problématique de Jean, cette anecdote de stage me révèle que le travail d'éducateur peut donner lieu à des erreurs interprétatives face à des comportements



Illustration d'une recherche qualitative

apparemment hostiles de la part des travailleurs handicapés. En réalité, la raison du mécontentement de Jean est moins à rechercher dans un conflit de personnes que dans les effets de la prise en charge institutionnelle totale qui coïncide avec son échappée temporelle vers un avenir émancipé : son aspiration à avoir son appartement personnel, à trouver un emploi plus rémunérateur qu'au CAT se confronte au "confort" relatif de la prise en charge institutionnelle totale dont il bénéficie par ailleurs. Autrement dit, une double contrainte s'exerce sur lui et conditionne ses rapports de travail, ses rapports à l'encadrement éducatif, ses conduites temporelles : mauvaises humeurs occasionnelles et nonchalance en équipe, sarcasme en aparté en direction du moniteur d'atelier, ponctualité incertaine au travail... Les effets de cette double contrainte se manifestaient aussi, me semblait-il, à l'intérieur de la vie collective au foyer d'hébergement.

Nous évoquerons plus loin une scène de tension au foyer qui nous semblait faire rejaillir cette situation d'inconfort général chez Jean. Il m'a été difficile d'inviter Jean à parler de sa vie au foyer d'hébergement. Quand je l'ai questionné sur ce point, il s'est contenté d'une formule lapidaire "c'est mieux maintenant, plus que ça n'a été avant." Une des "adaptations secondaires" de Jean réside dans l'usage d'un temps libre - l'après-CAT en fin de journée - pour s'adonner entièrement à la playstation. C'est le principe de plaisir, comme espace de décompression, qui prédomine alors avant la préparation, quand il ne s'en dérobe pas (voir sur ce point le témoignage d'Éric ci-dessous), du repas du soir. Surinvestir la playstation - on pourrait même parler d'une véritable addiction aux jeux vidéos - est une manière de se constituer un temps à soi pour faire passer le temps contraint de la vie au foyer, en néantisant la présence des autres (d'où les conflits possibles avec ceux qui aimeraient jouer à sa place).

Le cas de Jean m'a donc interrogé sur le plan éducatif : ses difficultés psychiques et ses problématiques personnelles ne le prédisposent pas encore à une vie indépendante et affranchie d'un soutien éducatif (Jean n'est pas toujours ponctuel au travail, il peut dilapider son salaire faute d'une capacité à anticiper ses besoins, à gérer son budget ; il est d'ailleurs sous tutelle. Il peut faire preuve d'agressivité et quitter son travail s'il est contrarié). En discutant avec le moniteur principal, il m'est apparu que la perspective pour Jean de quitter le CAT ne pouvait s'envisager que progressivement. Une stratégie éducative fut vite trouvée : intégrer Jean au GFA (groupe de fonctionnement autonome) du CAT. L'intérêt de cette orientation interne au CAT était d'encourager Jean à faire ses preuves d'autonomie et d'aptitudes pour envisager une perspective de sortie du CAT vers le milieu ordinaire. Deux mois plus tard, Jean intégrait le GFA et semblait plutôt satisfait de s'engager dans un travail plus autonome et à l'écart des murs du CAT (Jean n'avait pas besoin de se rendre au CAT chaque matin avant de regagner ses chantiers de nettoyage). Mais cette stratégie de réorientation interne ne me semblait pas suffisante en soi car il m'apparaissait évident, compte tenu de ses difficultés relationnelles avec sa famille et de ses troubles d'humeur en institution, que Jean devait être aussi soutenu sur le plan psychologique en acceptant la poursuite de ses rendez-vous au CMP (centre médicopsychologique) où il ne se rendait plus, pour un travail clinique susceptible de l'aider à se situer dans le temps et dans l'avenir en particulier. Étant dans mon premier stage de découverte, je n'avais pas la charge éducative de Jean et n'avais aucun pouvoir pour peser dans la balance des décisions éducatives le concernant. Je pouvais au moins me réjouir que mon avis et



mes suggestions d'apprenti éducateur étaient entendus par le moniteur principal qui m'encadrerait alors. Les attitudes temporelles de Jean (l'ennui, la nonchalance, le sentiment d'impuissance face au quotidien réglé par l'association X, l'empressement dans les jeux vidéo pour combler le temps au foyer dans un registre ludique répétitif) illustrent bien un rapport particulier à l'institution et au monde environnant dont il faut prendre la mesure pour prévenir les tensions relationnelles, pour réfléchir – à un autre niveau – aux marges possibles d'autonomie et d'indépendance (1).

2) Éric, psychotique ; ou l'engagement ritualisé dans le confort temporel de l'institution et la bonne distance relationnelle avec ses collègues de travail (2)

Éric travaille au CAT depuis 1999 et se trouve actuellement au secteur "vitres et sols" de l'établissement. Dans le cadre de son renouvellement Cotorep en 2004, son dossier médical indique qu'il a une déficience intellectuelle moyenne "séquentielle" de troubles psychotiques de l'enfance. À la différence de Jean, Éric s'investit dans l'institution qui le prend en charge : il est ponctuel au travail et ses journées d'activité sont nourries par des conduites ritualisées qui le rassurent et qui donnent sens à son rapport au temps : arrivée ponctuelle, changement immédiat de tenue, préparation de son matériel de nettoyage, départ sur les chantiers sans avoir besoin de prendre connaissance de son planning, accomplissement de son travail sans bavures (il ne se dérobe pas à la tâche et apprécie le travail bien fait : balayage dans les moindres recoins, usage précieux de la frange, astiquage des boiseries d'escalier d'HLM). Son quotidien est planifié par l'institution tout autant qu'il le planifie à sa manière par ses comportements ritualisés. Tout se passe comme si son horizon professionnel était durablement fixé dans la voie du CAT. Cette attitude temporelle contraste singulièrement avec celle de Jean pour lequel l'avenir – au sens large – se situe hors des murs du CAT.

Éric est perfectionniste et exigeant avec lui-même. La préparation de son permis de conduire durant l'année 2006 relève pour lui d'un défi, d'une quête de réussite. En tant que stagiaire, j'ai été témoin du "perfectionnisme" d'Éric : propension à respecter méticuleusement un protocole de nettoyage des cages d'escalier dans un immeuble d'une petite localité castelbriantaise : aspirer, passer la serpillière – de bas en haut du bâtiment – les couloirs, nettoyer les barreaux en bois des cages d'escalier avec un produit approprié... Mon expérience d'encadrement m'a mené, parfois, à me confronter à des situations relationnelles tendues avec Éric dont le rapport au travail s'opérait sur un mode très ritualisé : ce dernier réagissait mal aux imprévus qui surgissaient occasionnellement dans son emploi du temps, comme le fait d'être sollicité au dernier moment pour un chantier de tra-

1) Nous pourrions même parler, compte tenu de cette double contrainte décrite à propos de Jean, « d'inconfort dans le confort » de la prise en charge totale. Bien souvent les pratiques sociales quotidiennes (se rendre chez soi, s'occuper dans son logement, préparer à manger, etc.) des individus ne se prêtent pas habituellement à une verbalisation, à une construction discursive puisque ces premières sont le plus souvent vécues sur le mode tacite du « ça va de soi » qui ne prête pas à discussion. J'ai pu observer les comportements de Jean durant une soirée que j'ai passée dans son foyer d'hébergement. Au sein du CAT, le GFA, sous la direction d'un moniteur principal, réunit un ensemble de travailleurs handicapés qui manifestent suffisamment d'aptitudes à l'autonomie au travail pour se rendre individuellement dans les chantiers extérieurs du CAT. Les travailleurs du GFA bénéficient d'un niveau de rémunération légèrement plus élevé que les autres. À terme, certains travailleurs, du fait de leurs aptitudes professionnelles, peuvent se voir proposer un contrat d'embauche par des patrons d'entreprise et ainsi quitter le CAT pour une vie professionnelle en milieu ordinaire.

2) 28 ans, psychotique, majeur protégé, au CAT depuis 2001 et en foyer d'hébergement de l'association X. Éric travaille au CAT depuis 1999 et se trouve actuellement au secteur « vitres et sols » de l'établissement.



Illustration d'une recherche qualitative

vail non prévu dans son planning, ou bien encore de travailler avec un collègue différent de ceux avec lesquels il se retrouve habituellement. Pour désamorcer la colère de ce travailleur, il convenait alors de le raisonner sur la dimension de l'imprévisibilité au travail et sur l'apprentissage de la patience avant de regagner trop en avance ses chantiers habituels. Amener un travailleur psychotique à prendre une distance par rapport à ses ritualisations, à son réglage temporel est une gageure éducative sans doute vaine quand on sait que la ritualisation est un mécanisme psychologique, chez les psychotiques, de sécurisation de soi dans un environnement quotidien. Concilier les impératifs de production et les problématiques singulières des travailleurs handicapés suppose, comme le soulignait l'un de mes accompagnateurs de stage, de manier "l'art du surf" sur les vagues des conduites contrariées au travail : ménager la susceptibilité des adultes face à l'imprévu et rester "ferme" sur les objectifs de production.

Éric me parle de la vie au foyer : il dénonce "les privilégiés", c'est-à-dire ceux « à qui on ne dit rien », qui ont pu obtenir la mise en place d'une console de jeu vidéo dans une salle commune. Il considère que certains éducateurs "ne font rien", ces derniers seraient parfois "des pots de fleurs", ils éviteraient tout conflit avec Jean, "un privilégié". Ces privilégiés auraient tendance à ne pas toujours bien participer aux tâches collectives : vaisselle, "faire à manger"... Parmi les contraintes de la vie en foyer évoquées par Éric : le bruit, les chasses d'eau, "le fait d'être trop les uns avec les autres", le fait d'être obligé de prévenir l'équipe éducative lorsque l'on reçoit un individu extérieur au foyer, l'interdiction des rapports sexuels hommes/femmes dans les appartements... Il a un studio au RDC près du bureau de service des éducateurs de garde. Éric me dit aussi qu'il a entendu un éducateur du foyer vociférer, par un coup de colère, que "de toute façon, vous êtes libres, on ne vous retient pas, vous pouvez faire vos valises"... Et Éric de me préciser, avec un sarcasme de résistance, que "de toute façon sans nous, sans notre argent, l'équipe éducative n'aurait plus de travail"...

Éric, en amitié avec un des "privilégiés" du foyer qu'il dénonce pourtant par ailleurs, se donne un rôle un peu paternaliste à son égard : "Albert aime bien jouer, un jour j'ai cassé ma tirelire pour lui offrir une console. Une autre fois, en allant à Rennes avec moi, Albert se jetait dans les magasins de jouets. À Paris, pendant des vacances, j'ai dû l'amener aux urgences, il tenait pas en place pour attendre son tour et une infirmière, avec un micro, a dû le rappeler à l'ordre". Il dénonce, tout en s'en amusant aussi, des comportements d'enfant que peut avoir son ami Albert, ce qui l'autorise à prendre de la hauteur. Cette ambivalence nous semble significative de sa vie personnelle au foyer : d'un côté, l'importance d'une vie affective avec un résident pour donner sens à son existence, de l'autre, l'agacement exprimé à l'égard de ce résident qui jouirait, comme d'autres, d'un traitement de faveur de la part de l'équipe éducative ("il ne se fait pas engueuler, lui"). On retrouve bien là une des dichotomies structurantes individuel/collectif qui régule les rapports quotidiens qu'entretient Éric - tout comme les autres résidents - au foyer et au CAT. Une des adaptations secondaires d'Éric consiste ainsi à se donner un rôle vis-à-vis de son ami Albert, à garder aussi la bonne distance avec les autres résidents pour ne pas être importuné dans ses cadres spatio-temporels quotidiens (son studio, son secteur d'activité au CAT). Le reproche que fait Éric à Jean, c'est de "concentrer toute l'attention des autres sur lui, d'avoir tout fait dans sa vie, de



frimer..." Et d'ajouter : "J'ai une dent contre lui. À lui, on lui dit rien". Éric me fait une analyse intéressante et lucide sur la paix sociale "achetée" par l'équipe éducative au foyer : "En mettant une console vidéo en haut, dans la salle commune, on retient les gens dans le foyer, ils ne vont pas à l'extérieur, et on évite les conflits..." Ce point de vue, bien qu'à nuancer, fait sans doute apparaître la réalité des stratégies de négociation de la part de l'équipe éducative pour préserver "l'ordre" de la vie sociale au foyer. La vie sociale au foyer relève d'un "ordre négocié" entre l'équipe éducative et les résidents (1).

3) Vivre au foyer d'hébergement et travailler au CAT : la tranquillité temporelle incertaine (2)

Des scènes interactionnelles significatives qui mettent à l'épreuve la pratique d'encadrement de l'équipe éducative...

À l'occasion d'une visite au foyer d'hébergement des travailleurs du CAT, en compagnie de deux stagiaires étudiantes, j'ai assisté à une scène de friction verbale violente entre deux travailleurs (Jean - le travailleur que nous avons présenté dans cette première partie - et Paul, un autre travailleur) qui, aux côtés d'une autre résidente (Marine) et moi-même, regardaient vaguement les informations nationales, vers 20 heures, sur le poste de télévision d'une petite salle commune (3). L'enjeu de la dispute semblait anodin : le choix d'une chaîne de télévision au détriment d'une autre. Jean voulait regarder les informations nationales sur la 2, Paul insistait pour voir une émission sur la 6 et avait des difficultés pour faire admettre son choix à Jean. Paul se mit alors à injurier Jean, un sentiment d'embarras m'envahissait alors : que leur dire pour les calmer ? Je m'étais alors permis d'intervenir pour leur dire qu'il n'y avait pas de quoi en faire "tout un cirque" autour de cette télévision et que l'on pouvait sans doute continuer un peu à regarder les informations nationales commencées depuis 5 minutes. Le climat était tendu ; Marine qui s'était tue jusqu'alors commença par s'énerver : "Putain, c'est toujours pareil, on peut pas être tranquille ici", elle se leva et claqua brutalement la porte de la petite salle commune pour regagner son appartement. Je me rendais compte que ce genre de tension devait mettre quotidiennement à l'épreuve la pratique d'encadrement des éducateurs. Cette scène interactionnelle me semblait significative d'un "climat" de tension déjà palpable au sein de ce foyer d'hébergement et ce, dès la première heure de notre visite : certains de ces travailleurs se disputaient entre eux pour éviter d'accompagner l'éducatrice faire les courses au supermarché en vue du repas du soir auquel nous étions invi-

1) Nous reprenons cette formule d'Anselm Strauss pour signifier que les institutions et les univers de travail ne peuvent assurer leurs missions spécifiques dans la durée qu'en accordant un espace possible de jeu de négociation entre ses acteurs (personnes encadrantes et encadrées comprises). Cf. Strauss A., *La trame de la négociation, sociologie qualitative et interactionnisme*, L'Harmattan, Paris, 1992. Dans un tout autre contexte, Gilles Chantraine nous montre bien que la stabilisation des rapports surveillants/détenus en prison se gagne au prix d'un effort de « coexistence pacifique » par le principe du don/contre-don, bref du « donnant-donnant ». Fermer les yeux sur le trafic d'échanges des cigarettes ou de shit entre les détenus, c'est une manière pour les surveillants de prison de gagner un minimum de paix sociale. Cf. Chantraine G., *Par-delà les murs*, PUF, Paris, 2004.

2) Le foyer d'hébergement des travailleurs handicapés du CAT accueille 17 travailleurs handicapés et se situe dans un ancien immeuble HLM de la ville X. Sur trois étages, ces travailleurs se partagent six appartements (soit environ 4 adultes par appartement) dont la vue extérieure donne sur le CAT. Pour bénéficier de l'hébergement du foyer, l'adulte handicapé doit tout d'abord être travailleur du CAT.

3) En réalité, cette salle commune est un appartement situé au troisième étage de l'immeuble. On y trouve une télévision, un espace de détente : siège, fauteuils... L'équipe éducative du foyer d'hébergement est composée, entre autres, d'une directrice, d'un chef de service, d'une CESF (conseillère en éducation sociale et familiale) et de trois éducateurs. Par « éducateurs », nous regroupons aussi bien les éducateurs du foyer d'hébergement que les moniteurs, principaux ou non, d'ateliers.



Illustration d'une recherche qualitative

tés. En aparté, les deux éducatrices me confièrent leur ras-le-bol de passer leur temps à gérer les tensions quotidiennes entre les travailleurs. On peut considérer, à titre d'hypothèse, que ces rapports sociaux tendus sont une conséquence quotidienne de la promiscuité – physique, spatiale, temporelle – imposée par les conditions d'une prise en charge institutionnelle totale (CAT + foyer d'hébergement). Ce contexte de promiscuité que j'ai pu constater moi-même rend difficile l'aménagement détendu d'un temps de tranquillité pour soi. Le seul cadre spatio-temporel de recomposition de soi se limite alors à l'investissement des chambres personnelles de dix mètres carrés, en écoutant de la musique. On ne peut comprendre l'état des rapports sociaux entre les résidents handicapés et leurs vécus temporels – individuels et collectifs – de l'hébergement en foyer que dans le rapport que ces premiers entretiennent plus généralement avec le CAT : le corésident en appartement est aussi le collègue de travail ; les tensions ou les anecdotes ordinaires vécues au travail sont, d'une manière ou d'une autre, racontées, rapportées au sein du foyer d'hébergement. La frontière entre le public et le privé devient ténue : un comportement privé (être en couple avec un autre travailleur/travailleuse) peut être livré en public par "le ragot" ; de même qu'un comportement public (insultes d'un travailleur envers un autre, en présence d'une équipe de travail) peut être l'objet de conversation au foyer d'hébergement. Le temps de la tranquillité personnelle relève alors d'une conquête quotidienne jamais gagnée à l'avance face à la présence, parfois agitée, des corésidents. Au foyer, comme au CAT, "le collègue corésident" est souvent celui dont il faut s'accommoder plus ou moins en s'aménageant des espaces de protection (s'enfermer dans sa chambre, partir seul en ville pour se dégager du poids collectif du foyer, éviter de manifester trop de promptitudes à la relation, à la plaisanterie avec les autres). Les travailleurs du CAT accueillis au foyer d'hébergement utilisent, on s'en doute bien, des "stratégies d'adaptation secondaires (1)", ou bien de "suradaptation" pour se ménager des espaces d'autonomie temporelle dans le cadre de cette prise en charge institutionnelle totale. À travers le climat de tension au foyer d'hébergement et les profils de réactions des travailleurs présentés plus haut, nous aimerions attirer l'attention sur les dérives interprétatives dans lesquelles entrent parfois certains éducateurs : un travailleur agressif est parfois perçu comme une problématique personnelle dont l'origine serait à rechercher dans un parcours, une pathologie, une dépression, une souffrance, une nervosité, "une mauvaise humeur" ordinaire, "un conflit de personnes" ; bref cette propension à l'individualisation, voire à la psychologisation des "problématiques" personnelles de l'adulte contribue à voiler ce que les contraintes structurales (être pris en charge par une institution "totale" cadrant la temporalité quotidienne du travailleur, être en situation de handicap dans un monde social qui vous rappelle, d'une manière ou d'une autre, votre diffé-

1) Concept de Goffman pour désigner par là toutes les conduites qui permettent de se ménager des espaces d'autonomie et de plaisir : blaguer, fumer, boire, etc.



rence (1) ; être un travailleur d'exécution dans le bas de l'espace social des rémunérations, des faire-valoir, des pouvoirs, des savoirs, des avoirs...) produisent sur "les humeurs ordinaires" en institution totale. Bien entendu, la population des travailleurs au CAT est composée d'individus dont les problématiques plurielles et distinctives génèrent des attitudes d'adaptation, des modes d'intégration temporels à l'institution, eux-mêmes différenciés. Alors que certains handicapés vivent le travail au CAT comme une "activité occupationnelle", selon l'expression d'usage du personnel éducatif, d'autres assimilent leur travail à un véritable emploi. La critique de l'institution, comme celle manifestée par Jean, semble plus souvent le propre des travailleurs ayant des possibilités d'autonomie (avec permis de conduire ou en possibilité de l'obtenir, avec logement en résidence locative, avec une vie conjugale) et de responsabilité au travail potentiellement transférables en milieu professionnel ordinaire. Là où une partie des travailleurs en situation de handicap s'en remettent totalement à l'institution faute de pouvoir manifester des aptitudes à l'indépendance (du point de vue du personnel éducatif), d'autres, mieux pourvus en ressources d'autonomie, seront plus en mesure de manifester leur distance, leur critique à l'égard de l'institution, leur projet d'avenir. Les travailleurs non déficients intellectuels, dont la présence au CAT fait suite à une grave dépression génératrice de troubles psychiques et psychiatriques, ne se reconnaissent pas toujours dans une identité de "travailleur handicapé", d'où parfois l'ambivalence qu'ils éprouvent à l'égard de l'institution : celle-ci est perçue aussi bien comme protectrice que stigmatisante. L'exemple de Jean, évoqué plus haut, nous semble significatif de cette ambivalence inégalement vécue dans la population plus large des travailleurs du CAT.

4) Expérimentation d'un outil éducatif pour rendre la temporalité quotidienne en CAT supportable

L'expérience temporelle de Jean (caractérisée par des conduites de repli, de désinvestissement au travail et de surinvestissement dans les jeux vidéo pour combler le temps vide après le CAT) et celle d'Éric (rassuré par des conduites réglées et ritualisées) m'ont mené à m'interroger sur ce que peut être l'épreuve du quotidien en institution et, ainsi, de voir ce qui est possible d'inventer – sur le terrain de la relation éducative – pour rendre vivable le temps ordinaire du travail en CAT. Profitant d'une formation autodidacte de prestidigitateur (2), j'ai pu me rendre compte de la portée que cet art pouvait produire sur les usagers rencontrés dans mes différents lieux de stage. En suscitant de l'étonnement, de l'amusement, j'ai pu déjouer des relations de conflit entre usagers, créer de la complicité de manière impromptue en montrant des tours de passe-passe avec des cartes, des balles, des pièces, des dés à coudre aisément transportables dans mes poches,

1) Voir aussi sur ce point, Fassin D., *Des maux indicibles, sociologie des lieux d'écoute*, La Découverte, Paris, 2004. La prise en charge institutionnelle du handicap signale, par là même, la différence à une normalité sociale : alors que le secteur du travail protégé vise, entre autres, une fonction louable « d'aide » et de « soutien » à l'intégration sociale des populations handicapées, il n'en demeure pas moins qu'être pris en charge par un CAT, c'est être reconnu et perçu socialement comme un « travailleur handicapé ». Bref, dans ces conditions, protéger la différence c'est la nommer et, par là même, la faire apparaître comme distincte d'une normalité sociale (en témoigne le couple d'expression « travail en milieu protégé/travail en milieu ordinaire »). Dans la population des travailleurs handicapés du CAT, les problématiques personnelles peuvent être liées à des troubles organiques (trisomie...), et/ou à des troubles psychiatriques d'origine carenentielle. Par ressources d'autonomie, nous entendons des aptitudes, des moyens pratiques et intellectuels permettant potentiellement d'être autonome, indépendant d'une prise en charge institutionnelle, d'être en mesure de se projeter dans des souhaits, des projets d'avenir (passer son permis, souhait d'être aidé pour trouver un emploi hors du CAT...).

2) Je dois ma formation autodidacte à la prestidigitation à ce premier stage de découverte en CAT, au point, aujourd'hui, d'être adhérent à la fédération française des artistes prestidigitateurs.



Illustration d'une recherche qualitative

en tout lieu et à tout moment. Dans mon premier stage de découverte, voyant que les travailleurs de l'équipe "vitres et sols" du CAT étaient captés par certains petits tours exercés auprès d'eux, je m'étais dit qu'il serait possible d'apporter régulièrement un peu de ludisme et d'amusement chaque matin avant de nous rendre ensemble sur nos chantiers de travail. Durant une quinzaine de jours, chaque matin, je présentais un tour de passe-passe aux huit travailleurs réunis en tenue de travail autour de la table de réunion. J'ai pu observer la portée immédiate de cette pratique : plaisir du rituel magique avant d'aller au travail, rires et amusement, complicité. Jean et Éric étaient de ceux qui me pressaient à faire mes démonstrations matinales avant d'aller au travail. C'est dire que le quotidien en institution peut être aussi une source d'inventivité impromptue pour rendre l'ordinaire supportable. Par ailleurs, j'ai pu me rendre compte que ma pratique de la prestidigitation me donnait un "capital symbolique" auprès de certains usagers et que cela constituait une base, parmi d'autres, de relation de confiance indispensable à l'accompagnement éducatif. Dans la deuxième partie de ce mémoire, nous reviendrons encore sur l'intérêt éducatif de cette technique artistique auprès des enfants souvent enfermés dans la temporalité de leur imaginaire.

5) Morgane, c'est quoi ton projet ?

Comme nous le précisons plus haut, l'expérience temporelle des travailleurs en CAT est une réalité différenciée selon les parcours, les problématiques pathologiques, les modes d'intégration au CAT et au foyer propres à chaque adulte. Nous avons distingué les travailleurs mieux pourvus en ressources d'autonomie de ceux qui s'abandonnent à la protection sécurisante du CAT en vivant le travail comme une activité occupationnelle parmi d'autres. La projection dans l'avenir – en termes de "projet" – n'a pas forcément de sens pour une partie de ces travailleurs qui s'en remettent à la sécurité temporelle que procure l'établissement. Nous insistons sur ce point pour illustrer les malentendus qui existent entre certains éducateurs et travailleurs qui ne s'imaginent pas quitter un jour le CAT : il m'est arrivé de constater que certains travailleurs handicapés se retrouvaient désemparés – par l'expression d'un silence, d'un souffle embarrassé – face aux moniteurs d'atelier leur demandant à la fin des réunions de synthèse : "C'est quoi ton projet maintenant ?" (cf. notes d'observation page suivante). La notion de "projet (1)" fait référence à une temporalité explicite, formelle qui échappe parfois à l'expérience particulière du temps chez les usagers ; en effet, certains d'entre eux vivent dans l'immédiateté du présent tandis que le futur apparaît pour eux comme un horizon lointain, éloigné des contingences du quotidien, des préoccupations au jour le jour. Le projet revêt, me semble-t-il, une dimension d'injonction qui ne se perçoit pas comme tel du côté du personnel éducatif. "Mon projet, c'est de rester dans ma famille" dit Morgane à la fin d'une réunion de synthèse (2) ; comment ne pas voir en cette réponse une formule expressive qui vide la portée d'un "projet" au

1) Il n'est pas étonnant que cette notion de « projet » ait un succès d'usage dans le secteur du travail social quand on sait que la loi 2002.2 rénovant l'action sociale et médico-sociale fait du « projet personnalisé d'accompagnement » un principe directeur de la mission des établissements médico-sociaux au regard des « usagers » accueillis. « Le projet » est devenu une catégorie de pensée permanente inscrite dans les routines langagières entre collègues et, surtout, lors des réunions de « bilan de stage » et de « synthèse ».

2) La venue du travailleur handicapé en fin de réunion de synthèse s'inscrit dans le cadre d'une pratique institutionnelle de longue date au CAT : toute décision relative à l'orientation, « au projet » du travailleur implique sa participation, son avis, ses choix dans ces moments formalisés organisés par la direction et les encadrants éducatifs. Le travailleur, seul devant ce personnel réuni, est alors sollicité à exprimer ses motivations.



sens où nous pourrions l'entendre habituellement chez un adulte (quitter le foyer parental, être indépendant financièrement, quitter le CAT pour une activité professionnelle en "milieu ordinaire"...).

Propos de réunions de synthèse en ESAT, notes d'observation de stage janvier 2007 :

— Morgane, ça fait cinq ans que tu travailles au CAT, et tu sais qu'on se réunit pour faire le bilan, pour voir ce que tu souhaites faire, si tu envisages de rester au CAT, de voir peut-être pour un appartement... ? Demande la monitrice principale sur un ton rassurant.

— Moi je veux vivre dans ma famille. — Et c'est quoi ton projet ? — Mon projet... (silence, hésitation) c'est de rester dans ma famille, dit Morgane les yeux pleurants.

— Et le CAT ?

— Je veux rester...

— Bon voilà, c'est ça que l'on voulait savoir... répond alors la monitrice principale sur un ton rassuré. »

Morgane est l'exemple type des travailleurs qui vivent le CAT comme un cadre temporel protecteur que l'on n'imagine guère quitter. La perspective d'une autre voie possible après le CAT, l'idée d'un autre "projet" d'orientation peut être vécue comme angoissante, insécurisante. Du point de vue éducatif, on peut considérer le questionnement de la monitrice principale comme maladroit et, pour Morgane, inconfortable le cadre formalisé d'une réunion de synthèse qui l'invite à se positionner. Au fond, n'aurait-il pas mieux convenu de proposer à Morgane une rencontre entre elle et un éducateur référent - hors d'un cadre protocolaire inconfortable - pour l'interroger sur l'intérêt qu'elle éprouve à travailler au CAT, pour lui proposer éventuellement des stages extérieurs dans le secteur du travail protégé afin de l'aider à se situer dans ses choix d'activité et dans le but, aussi, de mieux évaluer ses capacités d'adaptation au monde du travail extérieur ? Plutôt que d'interroger directement un travailleur sur "son projet" d'avenir, il importe en amont de réfléchir à l'éventail possible des stages hors du CAT en fonction d'une évaluation des aptitudes du travailleur, de ses potentialités, de ses capacités d'autonomie et, par là même, d'inviter le travailleur vers le choix - discuté aussi en fonction de ses aspirations - d'une nouvelle orientation ou d'un maintien en CAT. Il ne s'agit pas de décider à la place de, mais de repérer un espace possible d'orientation extérieur ou intérieur (le CAT a différents secteurs d'activités que nous avons déjà mentionnés). Bien entendu, cet accompagnement doit s'appuyer sur une réflexion collective en réunion d'équipe éducative, en discussion partenariale avec les familles des usagers. »

conclusion

Le parcours méthodologique que nous avons développé vous encourage à puiser dans les recherches des sociologues que nous avons évoquées tout au long de cet ouvrage. Vous trouverez chez ces derniers des ressources théoriques et méthodologiques utiles à l'assise éclairée, du moins espérons-le, de vos travaux et mémoires de fin de formation. Le lecteur aura sans doute mieux compris que tout travail de recherche, pour un mémoire professionnel ou pour une thèse doctorale sur un sujet social doit se nourrir d'une réflexion critique et d'une méthode pour faire face aux discours dominants (politique, administratif, institutionnel, journalistique) qui font écran à la compréhension des faits sociaux, des rapports de domination dans la société.

Bien entendu, il resterait encore beaucoup à dire. Nous avons insisté sur une démarche avec son protocole qui peut paraître un peu rigide. L'expérience montre combien le terrain se dérobe sans cesse, que l'enquêteur bricole beaucoup pour tenter de donner du sens, d'organiser des informations multiples, variées et face auxquelles il se sent parfois un peu désemparé. Les différents types d'enquêtes que nous avons présentés, enquêtes qualitatives et enquêtes par questionnaire, sont des outils permettant d'organiser l'ensemble des informations qui émergent de la rencontre avec un terrain. Ces enquêtes ne sont du reste pas antagonistes, mais complémentaires, tout dépend de votre objet d'étude et du lieu d'observation (un café, une maison de retraite, une étude sur les goûts culturels des étudiants, les assistantes sociales et leur intervention auprès des femmes battues). À vous de fabriquer aussi vos propres petits « trucs », vos propres outils. Mais ce protocole, au-delà de ses imperfections, fait preuve de son caractère heuristique et représente souvent, pour les étudiants non habitués au travail de recherche, un cadre pertinent pour engager une enquête sur de bonnes bases.

Nous insistons une nouvelle fois sur l'intérêt d'exploiter le plus possible d'outils méthodologiques différents dans un même travail d'enquête. Une bonne recherche repose sur une analyse sachant articuler des données qualitatives (matériaux d'entretien et d'observation) avec des réalités d'ordre quantitatif (enquêtes statistiques produites par vous-même ou par des institutions scientifiques). Le conflit des chapelles entre « qualitativistes » et « quantitativistes » est une réalité encore présente dans le champ de la recherche en sciences sociales. Rappelons que cette opposition n'a absolument aucun sens dans le cadre d'un travail de recherche sociologique ou d'un mémoire professionnel. Nous espérons avoir encouragé votre réflexion dans le sens d'une vigilance critique à l'abri des partis pris méthodologiques exclusifs, en apparence faciles et sécurisants qui risquent de déformer la vérité des faits et des pratiques que vous tentez d'objectiver.

bibliographie

RÉFÉRENCES MÉTHODOLOGIQUES

- Arborio A.-M. et Fournier P., *L'Enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Nathan, Paris, 1999.
- Accardo A., *Introduction à une sociologie critique, lire Pierre Bourdieu*, Agone, Marseille, 2006.
- Bachelard G., *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin, Paris, 1993.
- Beaud S., « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'entretien ethnographique », *Politix*, n° 35, 1996.
- Beaud S. et Weber F., *Guide de l'enquête de terrain*, La Découverte, Paris, 1997.
- Becker H., *Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales*, La Découverte, Paris, 2002.
- Bertaux D., *Les récits de vie*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1997.
- Berthier N., *Les techniques d'enquêtes, méthodes et exercices corrigés*, Armand Colin, Paris, 2002.
- Blanchet A. et Gotman A., *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 2005.
- Bourdieu P., *Questions de sociologie*, Éditions de Minuit, Paris, 1984.
- Bourdieu P., Passeron J.-C. et Chamboredon J.-C., *Le métier de sociologue*, Mouton, Paris, 2006, (5^e éd.).
- Champagne P. et al., *Initiation à la pratique sociologique*, Dunod, Paris, 1990.
- Champagne P., *La sociologie*, Milan, Toulouse, 1998.
- Combessie J.-C., *La méthode en sociologie*, La Découverte, Paris, 2003.
- Demazière D. et Dubar C., *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion*, Nathan, Paris, 1997.
- De Singly F., *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Nathan, Paris, 1992.
- Durkheim É., *Les règles de la méthode sociologique*, PUF, Paris, 1993.
- Grawitz M., *Méthodes des sciences sociales*, Dalloz, Paris, 1993.
- Kaufmann J.-C.e, *L'entretien compréhensif*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1996.
- Paugam, S., *La pratique de la sociologie*, PUF, Paris, 2008.
- Peneff J., *La méthode biographique*, Armand Colin, Paris, 1990.
- Peretz H., *Les méthodes en sociologie : l'observation*, La Découverte, coll. « Repères », Paris, 1998.

Bibliographie

Quivy R. et Van Campenhoudt L., *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, Paris, 1988.

Schnapper D., *La compréhension sociologique : démarche de l'analyse typologique*, PUF, coll. « Le lien social », Paris, 1999.

Schwartz O., « L'empirisme irréductible », postface in Anderson Nels, *Le Hobo : sociologie du sans-abri*, Nathan, Paris, 1993.

Singly F. (de), *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Nathan, Paris, 1992.

Weber F., *Manuel de l'ethnographe*, PUF, Paris, 2009.

LIVRES ET ARTICLES DE RECHERCHE SOCIOLOGIQUE CITÉS

Baudelot C. et Establet R., *Suicide : l'envers de notre monde*, Le Seuil, Paris, 2006.

Baudelot C. et Mauger G. d., *Jeunesses populaires*, L'Harmattan, Paris, 1995.

Bourdieu P., *Langage et pouvoir symbolique*, Le Seuil, Paris, 2001.

Bourdieu P., *Méditations pascaliennes*, Le Seuil, Paris, 1997.

Bourdieu P., *Raisons pratiques*, Le Seuil, Paris, 1994.

Bourdieu Pierre (dir.), *La misère du monde*, Le Seuil, Paris, 1993.

Bourdieu P., *La Noblesse d'État*, Éditions de Minuit, Paris, 1989.

Bresson M., *Les SDF et le nouveau contrat social*, L'Harmattan, Paris, 1997.

Cardon P., *Des femmes et des fermes : genres, parcours biographiques et transmission familiale : une sociologie comparative Andalousie-Franche-Comté*, L'Harmattan, Paris, 2004.

Champagne P., *Faire l'opinion*, Éditions de Minuit, Paris, 1990.

Chantraine G., *Par-delà les murs*, PUF, Paris, 2004.

Dechaux J.-H. s., *Le Souvenir des morts. Essai sur le lien de filiation*, PUF, Paris, 1997.

Damon J., *La Question SDF*, PUF, Paris, 2002.

Desanti R., « La réception de la sociologie dans deux publics étudiants » in *Idées, La revue des sciences économiques et sociales*, n° 137, SCEREN-CNDP (Centre national de la documentation pédagogique), 2004.

Desanti R., « Représentations et usages des grands auteurs de la sociologie » in *Idées, La revue des sciences économiques et sociales*, n° 131, SCEREN-CNDP, 2003.

Dubois V., « Le paradoxe du contrôleur, incertitude et contrainte institutionnelle dans le contrôle des assistés sociaux » in *Actes de la Recherche en sciences sociales*, n° 178, juin 2009.

Dubois V., *La vie au guichet*, Economica, Paris, 2003.

Ebersold S., « La délégitimation du chômeur » in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 154, 2004.

Elias N., *Mozart, sociologie d'un génie*, Le Seuil, Paris, 1991.

Fassin D., *Des maux indicibles, sociologie des lieux d'écoute*, La Découverte, Paris, 2004.

Gaboriau P. et Terrolle D., *Ethnologie des sans logis, étude d'une forme de domination sociale*, L'Harmattan, Paris, 2003.

Guillou J., *Les jeunes sans domicile fixe et la rue*, L'Harmattan, Paris, 1998.

Guillou J. et Moreau L., *Misère et pauvreté*, L'Harmattan, Paris, 1999.

- Goffman E., *Asiles*, Éditions de Minuit, Paris, 1968.
- Hall Edward Twitchell, *Le langage silencieux*, Le Seuil, Paris, 1984.
- Lanzarini C., *Survivre dans le monde sous-prolétaire*, PUF, Paris, 2000.
- Le Caisne L., *Prison, une ethnologue en centrale*, Odile Jacob, Paris, 2000.
- Leneveu C., « Pratiques populaires du café... Les familiers ouvriers : entrer et s'installer », in Deniot J. et Dutheil C., *Métamorphoses ouvrières*, L'Harmattan, Paris, 1995.
- Lepoutre D., *Cœur de banlieue*, Odile Jacob, Paris, 2001.
- Mauger G., *Les bandes, le milieu et la bohème populaire, étude de sociologie de la déviance des jeunes des classes populaires (1975-2005)*, Belin, Paris, 2006.
- Mauger G., « Les politiques d'insertion » in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 136-137, mars 2001.
- Mauger G., « Pour une sociologie de la sociologie, notes pour une recherche » in *L'Homme et la société*, n° 131, janvier-mars 1999.
- Mauger G. d., « La reproduction des milieux populaire en crise », in *Ville-École-Intégration*, n° 113, 1998.
- De Montlibert C. n., *La violence du chômage*, Presses universitaires de Strasbourg, 2001.
- Moreno Pestana J.-L., *En devenant Foucault, sociogenèse d'un grand philosophe*, Croquant, Paris, 2006.
- Paugam S., *La disqualification sociale*, PUF, Paris, 1991.
- Passeron J.-C., *Le raisonnement sociologique*, Nathan, Paris, 1991.
- Peneff J., *L'Hôpital en urgence*, Métaillé, Paris, 1992.
- Pinçon M. et M., *Sociologie de la bourgeoisie*, Le Seuil, coll. « Repères », Paris, 2005.
- Pinçon M. et M., *Dans les beaux quartiers*, Le Seuil, Paris, 1989.
- Renahy N., *Les gars du coin : enquête sur une jeunesse rurale*, La Découverte, Paris, 2006.
- Rostaing C., *La relation carcérale*, PUF, Paris, 1997.
- Sainsaulieu R., *L'identité au travail*, Presses de la FNSP, Paris, 1977.
- Schnapper D., *L'Épreuve du chômage*, Folio, Paris, 1994.
- Stettinger V., *Funambules de la précarité*, PUF, Paris, 2003.
- Strauss A., *La trame de la négociation, sociologie qualitative et interactionniste*, L'Harmattan, Paris, 1992.
- Serre D., *Les coulisses de l'État social, enquête sur les signalements d'enfants en danger*, Raisons d'agir, Paris, 2009.
- Vega A., *Une ethnologue à l'hôpital. L'ambiguïté du quotidien infirmier*, Archives contemporaines, Paris, 2000.
- Zeneidi-Henry D., *Les SDF et la ville*, Bréal, Paris, 2002.

CD-ROM DE SOCIOLOGIE CRITIQUE

Le CD-Rom de la revue *Actes de la recherche en sciences sociales*, fondée par le sociologue Pierre Bourdieu en 1975, réunit tous les articles de cette revue publiés entre 1975 et 2003. Une partie de ces articles sont aussi consultables sur le Web (voir les sites portails d'entrée aux revues de sciences humaines cités à la fin de notre bibliographie). Le CD-Rom peut être consulté dans certaines bibliothèques universitaires ; la revue au for-

Bibliographie

mat papier se trouve dans la plupart des bibliothèques universitaires, des grandes bibliothèques municipales (médiathèques), des écoles de formation de travailleurs sociaux. Certes, il s'agit d'une revue scientifique qui propose des articles souvent difficiles à la compréhension du profane, mais elle nous semble constituer un très bon outil pour nourrir la réflexion critique dans toute démarche de recherche. Nous l'avons plusieurs fois cité dans cet ouvrage. Vous trouverez ci-dessous une liste de sites en sciences sociales pouvant constituer une base d'appui utile à ce cours et à toute entreprise personnelle de recherche et de réalisation de mémoires de formation.

- www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html
Site francophone présentant en texte intégral des grands classiques en sciences sociales (sociologie, anthropologie, économie politique).
- www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html
Une adresse électronique du site « Les classiques des sciences sociales » où vous trouverez en texte intégral le texte de Émile Durkheim sur les règles de la méthode sociologique.
- www.iresco.fr/ressources/sociopole/socio.htm
Sociopôle. Répertoire de ressources francophones en sociologie (site particulièrement complet en ressources).
- www.liens-socio.org
Liens-socio. Le portail francophone des sciences sociales. Ce site repère des ressources webgraphiques utiles pour tous ceux qui s'intéressent à l'actualité de la recherche en sciences sociales. On y trouve des notes de lectures d'ouvrages récemment publiés, des dates de congrès, de colloques, de séminaires de recherche, etc.
- www.afs-socio.fr
Association française de sociologie. Cette association se présente comme une institution ayant pour objectif d'organiser les sociologues français dans le cadre de groupes et de réseaux thématiques de recherche (« RT », réseaux thématiques). En consultant ce site, on peut repérer des noms de sociologues de référence, on peut lire les grands axes et les résumés des problématiques actuelles de la recherche sociologique en France présentés aux congrès de l'AFS. Exemples de réseaux thématiques présentés sur ce site, en 2009 : RT1 Savoirs, travail, professions, RT2 Migrations et productions de l'altérité, RT3 Normes, déviations et réactions sociales, RT4 Sociologie de l'éducation et de la formation, RT5 Classes, inégalités, fragmentations, RT6 Politiques sociales, protection sociale et solidarités, RT7 Vieillesse, vieillissement et parcours de vie, RT9 Sociologie de l'urbain et des territoires, RT13 Sociologie du droit et de la justice, RT15 Jeunesse, âges de vie, générations, GT18 Sociologie des relations professionnelles, RT19 Santé, médecine, maladie et handicap, RT24 Genre, classe, race. Rapports sociaux et construction de l'altérité, RT25 Travail, organisations, emplois, RT31 Sociologie du sport et des activités physiques, RT33 Famille, vie privée, vie publique, GT41 Corps, technique et société, etc.
- www.sante.gouv.fr/drees/etude-resultat/doc.htm
Sur ce site ministériel (ministère de la Santé et des Sports), on trouvera l'ensemble des publications de la DREES (Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques) offrant des données statistiques de cadrage incontournables sur la population et les institutions en matière de santé, d'exclusion, de handicap. Il s'agit de documents téléchargeables.
- www.insee.fr
Le site de l'Institut national de la statistique et des études économiques propose également des données et des analyses de cadrage indispensables à la compréhension sociologique des faits de société. On peut se référer à de nombreux documents téléchargeables d'analyse sur tous les aspects des conditions de vie, de la consommation, des pratiques

sociales de la population française. Ces données sont importantes pour les sociologues car elles leur donnent des réalités générales et contextualisées.

- www.revues.org/
- www.persee.fr/
- www.erudit.org/

Un grand nombre d'articles de revues en sciences sociales peut être consulté sur ces différents sites spécialisés dans le recueil et la mise en ligne des publications initialement éditées en format papier. Une partie non négligeable de ces publications sont consultables et téléchargeables gratuitement selon l'ancienneté des numéros de revues. Ces sites sont des « portails » d'entrée aux revues scientifiques en sciences humaines.

- www.tel.archives-ouvertes.fr/

« Le serveur TEL (thèses-en-ligne) a pour objectif de promouvoir l'auto-archivage en ligne des thèses de doctorat et habilitations à diriger des recherches (HDR), qui sont des documents importants pour la communication scientifique entre chercheurs. »

Sites de cours de sciences sociales en ligne :

- www.canal-u.education.fr/canaluwww.tous-les-savoirs.com

Achévé d'imprimer en janvier 2010
sur les presses de l'imprimerie WILCO
Dépôt légal : janvier 2010
Imprimé aux Pays-Bas

