

Manuel de recherche en sciences sociales

Luc Van Campenhoudt
Raymond Quivy

Avec la collaboration de
Jacques Marquet

4^e édition
entièrement revue et augmentée

DUNOD

Illustration de couverture Franco Novati

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

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 dans les établissements

d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour

les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.

Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du

Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).



© Dunod, Paris, 1995, 2006, 2011
ISBN 978-2-10-056846-8

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos à la quatrième édition	1
Avant-propos à la troisième édition	3

OBJECTIFS ET DÉMARCHE

1. Les objectifs	7
1.1. Objectifs généraux	7
1.2. Conception didactique	9
1.3. « Recherche » en « sciences » sociales ?	10
2. La démarche	12
2.1. Problèmes de méthode (Le chaos originel... ou trois manières de mal commencer)	12
<i>a. La glotonnerie livresque ou statistique</i>	12
<i>b. L'impasse aux hypothèses</i>	13
<i>c. L'emphase obscurcissante</i>	13
2.2. Les étapes de la démarche	15
<i>a. Les trois actes de la démarche</i>	17
<i>b. Les sept étapes de la démarche</i>	20

Première étape

LA QUESTION DE DÉPART

Objectifs	25
1. Une bonne manière de s’y prendre	26
2. Les critères d’une bonne question de départ	27
2.1. Les qualités de clarté	28
2.2. Les qualités de faisabilité	29
2.3. Les qualités de pertinence	30
3. Et si vous avez encore des réticences...	36

Deuxième étape

L’EXPLORATION

Objectifs	41
1. La lecture	41
1.1. Le choix et l’organisation des lectures	43
<i>a. Les critères de choix</i>	43
<i>b. Où trouver ces textes ?</i>	45
1.2. Comment lire ?	48
<i>a. La grille de lecture</i>	49
<i>b. Le résumé</i>	54
2. Les entretiens exploratoires	58
2.1. Avec qui est-il utile d’avoir un entretien ?	60
2.2. En quoi consistent les entretiens et comment y procéder ?	61
<i>a. Les fondements de la méthode</i>	61
<i>b. L’application dans la recherche sociale</i>	62
<i>c. Le contexte de l’entretien</i>	64
<i>d. Le premier contact</i>	65
<i>e. La conduite de l’entretien</i>	66
<i>f. L’apprentissage de l’entretien exploratoire</i>	68
2.3. L’exploitation des entretiens exploratoires	69
<i>a. Le discours en tant que source d’information</i>	69
<i>b. Le discours en tant que processus</i>	70

3. La place des méthodes exploratoires dans le processus de recherche	72
3.1. Les méthodes exploratoires complémentaires	73
3.2. Continuité entre la phase exploratoire et les étapes suivantes	75

Troisième étape

LA PROBLÉMATIQUE

Objectifs	81
1. Exemples de problématiques	82
1.1. Les représentations de la justice	83
1.2. La montée de l'intégrisme religieux	85
1.3. L'exposition de soi sur internet	86
1.4. Le suicide	88
2. Le concept comme outil de problématisation	90
<i>a. Interaction</i>	92
<i>b. Zone d'incertitude</i>	93
<i>c. Système</i>	93
<i>d. Champ</i>	94
<i>e. Réseau d'acteurs sociaux</i>	95
<i>f. Fonction</i>	96
<i>g. Action collective</i>	97
3. Les deux temps d'une problématique	98
3.1. Le premier temps : faire le point et élucider les problématiques possibles	99
3.2. Le deuxième temps : se donner une problématique	101

Quatrième étape

LA CONSTRUCTION DU MODÈLE D'ANALYSE

Objectifs	109
1. Deux exemples de construction du modèle d'analyse	110
1.1. Le suicide	110
1.2. Pouvoir et réseau social	114
2. Comment s'y prendre concrètement ?	121
2.1. La construction des concepts	122
<i>a. Le concept systémique</i>	123
<i>b. Le concept opératoire isolé</i>	124

c. Concepts systématiques, concepts opératoires isolés et prénotions	126
2.2. La construction des hypothèses	127
a. Pourquoi des hypothèses ?	127
b. Les différentes formes d'hypothèses	128
c. Hypothèses déduites ou induites	129
d. Le critère de « falsifiabilité » de l'hypothèse	133

Cinquième étape

L'OBSERVATION

Objectifs	141
1. Observer quoi ? La définition des données pertinentes	144
2. Observer sur qui ? Le champ d'analyse et la sélection des unités d'observation	145
2.1. Le champ d'analyse	145
2.2. L'échantillon	146
<i>Première possibilité : étudier la totalité de la population</i>	147
<i>Deuxième possibilité : étudier un échantillon représentatif de la population</i>	148
<i>Troisième possibilité : étudier des composantes non strictement représentatives mais caractéristiques de la population</i>	149
3. Observer comment ? Les instruments d'observation et la collecte des données	150
3.1. L'élaboration des instruments d'observation	150
a. L'observation directe et l'observation indirecte	150
b. Premier exemple : le phénomène religieux	151
c. Deuxième exemple : les ressorts du Mouvement blanc	157
3.2. Les trois opérations de l'observation	162
a. Concevoir l'instrument d'observation	162
b. Tester l'instrument d'observation	162
c. La collecte des données	164
4. Panorama des principales méthodes de recueil des informations	166
4.1. L'enquête par questionnaire	167
4.2. L'entretien	170
4.3. L'observation directe	174
4.4. Le recueil des données existantes : données secondaires et données documentaires	178

Sixième étape

L'ANALYSE DES INFORMATIONS

Objectifs	187
1. Deux exemples	188
1.1. Le phénomène religieux	188
1.2. Le Mouvement blanc	191
2. Les trois opérations de l'analyse des informations	197
2.1. La préparation des données ou informations	197
<i>a. Analyse quantitative : décrire et agréger</i>	197
<i>b. Analyse qualitative : retranscrire et organiser</i>	199
2.2. La mise en relations des données ou informations	200
<i>a. Analyse quantitative : l'analyse des relations entre variables</i>	200
<i>b. Analyse qualitative : comparaisons et typologies</i>	200
2.3. La comparaison des résultats observés avec les résultats attendus et l'interprétation des écarts	201
3. Panorama des principales méthodes d'analyse des informations	203
3.1. L'analyse statistique des données	203
3.2. L'analyse de contenu	206
3.3. Limites et complémentarité des méthodes particulières : l'exemple de la <i>Field research</i>	212
3.4. Un scénario de recherche non linéaire	215
3.5. Exemples de recherches qui mettent en œuvre les méthodes présentées	216

Septième étape

LES CONCLUSIONS

Objectifs	221
1. Rappel des grandes lignes de la démarche	221
2. Nouveaux apports de connaissances	222
2.1. Nouvelles connaissances relatives à l'objet d'analyse	222
2.2. Nouvelles connaissances théoriques	223
3. Perspectives pratiques	224

DEUX APPLICATIONS DE LA DÉMARCHE

Objectifs	229
Application n° 1 : L'absentéisme des étudiants	229
1. La question de départ	230
2. L'exploration	230
2.1. Les lectures	230
2.2. Les entretiens exploratoires	231
3. La problématique	232
3.1. Faire le point	232
3.2. Se donner une problématique	232
4. La construction d'un modèle d'analyse	233
4.1. Modèle et hypothèse : les critères de rationalité	233
4.2. Les indicateurs	234
4.3. Les liens entre construction et constatation	235
5. L'observation	236
5.1. La sélection des unités d'observation	236
5.2. L'instrument d'observation	236
5.3. La collecte des données	238
6. L'analyse des informations	238
6.1. La description des résultats	238
6.2. L'analyse des relations entre le taux de présence et les raisons d'aller au cours	239
6.3. La comparaison des résultats observés avec les résultats attendus par hypothèse et l'examen des écarts	240
7. Les conclusions	241
Application n° 2 : Les modes d'adaptation au risque de contamination par le VIH dans les relations hétérosexuelles	241
1. La question de départ	242
2. L'exploration	242
2.1. Les lectures	242
2.2. Les entretiens exploratoires	243

3. La problématique	245
3.1. Les facteurs d'intelligibilité	245
3.2. Une typologie des modes d'adaptation au risque	246
4. La construction du modèle d'analyse	247
4.1. Dimensions des différents facteurs d'intelligibilité	247
4.2. Les modes d'adaptation au risque	248
5. L'observation	251
5.1. La sélection des unités d'observation	251
5.2. L'instrument d'observation et la collecte des données	251
6. L'analyse des informations	251
6.1. L'analyse des entretiens	251
6.2. La construction de la typologie	252
7. Les conclusions	255

RÉCAPITULATION DES OPÉRATIONS

Bibliographie	261
----------------------	-----

AVANT-PROPOS À LA QUATRIÈME ÉDITION

Après avoir accompagné dans leur formation méthodologique plusieurs centaines de milliers d'étudiants et chercheurs débutants, dans de nombreux pays du monde, le Manuel est entré dans sa troisième décennie. S'il reste apprécié comme aux toutes premières années, c'est sans doute parce que les nécessaires améliorations au fil des éditions successives ont laissé inchangées sa structure et sa conception pédagogique. Cela reste vrai pour cette 4^{ème} édition, même si les changements sont plus nombreux et importants que pour les précédentes éditions.

Quatre objectifs ont guidé ces changements :

- actualiser les concepts et les illustrations en les adaptant aux transformations du contexte social et à l'évolution des problématiques ;
- mieux équiper le lecteur pour les méthodes qualitatives (entretiens semi-directifs, grille d'analyse de contenu, typologie, etc.) sans pour autant y perdre au niveau des méthodes quantitatives ;
- faire état de nouvelles ressources technologiques utiles à différentes étapes de la recherche, notamment les lectures exploratoires, la récolte et l'analyse des informations ;
- montrer mieux encore que, bien conçues, la structuration et la formalisation de la démarche et de ses étapes ne constituent pas des obstacles à l'inventivité du chercheur et à son esprit de découverte, bien au contraire, surtout lorsqu'il fait ses premiers pas dans la recherche.

Étape par étape, les principaux changements sont les suivants :

- *Étape 2 – L'exploration.* La section « Où trouver ces textes ? » a été réécrite et complétée pour faire davantage état des possibilités récemment offertes par internet. Dans la section consacrée aux entretiens exploratoires, les directives relatives à la préparation et à la conduite des entretiens ont été

considérablement développées et précisées. Ces directives seront également précieuses pour la réalisation d'entretiens dans l'étape 5 (« L'observation »).

- *Étape 3 – La problématique.* Un exemple de problématique plus actuelle consacrée à la présentation de soi sur internet est proposé (de nouveaux exemples de problématiques sont d'ailleurs aussi présentés dans d'autres étapes). L'explication des approches théoriques est plus concrète et opérationnelle car centrée sur quelques concepts clés (interaction, zone d'incertitude, système, champ, réseau d'acteurs sociaux, fonction, action collective) qui sont tous appliqués à une même question portant sur les rapports entre la justice et la médecine, ce qui permet de comparer leur pertinence relative.
- *Étape 4 – Le modèle d'analyse.* L'exemple portant sur la marginalité et la délinquance a été remplacé par une matrice théorique destinée à étudier le pouvoir à partir du concept de réseau social. Cette matrice peu complexe peut aider les lecteurs à étudier une grande diversité de phénomènes actuels. Dans un souci de simplicité, plusieurs développements théoriques non indispensables ont en revanche été supprimés.
- *Étape 5 – L'observation.* Un nouvel exemple consacré au « Mouvement blanc » a été préféré à celui de l'édition précédente sur le cadre comme acteur social dans l'entreprise. Grâce à ce changement, il y a maintenant un exemple complet de démarche qualitative à côté d'un exemple de démarche quantitative (appliquée au phénomène religieux). Le panorama des principales méthodes de recueil d'informations intègre l'enquête par questionnaire réalisée sur internet.
- *Étape 6 – L'analyse des informations.* Pour montrer la continuité entre cette étape et la précédente, ces deux mêmes exemples sont repris pour illustrer l'analyse des informations, avec, ici encore, cet avantage d'avoir désormais un exemple de méthode d'analyse quantitative (l'analyse des données appliquée au phénomène religieux) et un exemple de méthode d'analyse qualitative (la grille de lecture et la typologie appliquées au Mouvement blanc). Le panorama des principales méthodes d'analyse des informations fait état des nouvelles possibilités offertes par les logiciels d'analyse de contenu.

Cette quatrième édition est la première à avoir été réalisée sans Raymond Quivy, hélas décédé en 2008. Malgré les nombreux changements apportés à cette édition, ce livre reste pour une large part le sien. Raymond Quivy a durablement marqué le Manuel de sa compétence, de sa rigueur et de son expérience de sociologue et d'enseignant.

Compétent tant dans les méthodes quantitatives que qualitatives, bien au fait des problématiques et ressources méthodologiques nouvelles, enseignant et chercheur aguerri, Jacques Marquet ne remplace pas Raymond Quivy mais complète désormais l'équipe.

Nous espérons que les enseignants, étudiants et chercheurs en sciences sociales trouveront dans cette nouvelle édition, écrite à six mains, des raisons supplémentaires de continuer à faire confiance au Manuel.

Luc Van Campenhoudt

AVANT-PROPOS À LA TROISIÈME ÉDITION

Ce dont ont le plus besoin ceux et celles qui se forment à la recherche en sciences sociales ou qui s'engagent dans leurs premières expériences de recherche, c'est d'un fil conducteur méthodologique qui les aide à progresser d'une étape à l'autre et à réaliser chacune d'elles aussi correctement que possible. Telle est, depuis sa parution en 1988, la philosophie du *Manuel de recherche en sciences sociales*. Dans cette troisième édition, cette philosophie se trouve confirmée et même accentuée.

Confirmée car la structure générale de l'ouvrage, avec ses sept étapes, reste inchangée. En évitant tout simplisme, l'écriture reste aussi claire que possible. Les améliorations ne perturbent pas la cohérence générale de la démarche à laquelle les utilisateurs fidèles, enseignants, étudiants et jeunes chercheurs, sont habitués.

Accentuée car les modifications ont essentiellement porté sur l'étape qui, pour beaucoup, présentait le plus de difficultés pratiques : la problématique. Il est en effet apparu qu'une partie de nos lecteurs, qui suivent un cursus autre que celui de sciences sociales, n'avait pas reçu, dans ces disciplines, une formation théorique suffisante pour mener à bien cette étape tandis que d'autres, qui l'avaient bien reçue, n'en éprouvaient pas moins des difficultés à transposer leurs acquis théoriques dans la recherche concrète. L'étape 3 portant sur la problématique a donc été entièrement repensée, avec davantage d'exemples plus diversifiés, un ensemble de repères théoriques et conceptuels présentés dans un souci d'utilisation pratique et des indications plus précises sur le sens de cette étape, pour sa mise en œuvre concrète. L'ajout en fin d'ouvrage d'une seconde application illustrant les différentes étapes de la démarche renforce également la finalité pratique du *Manuel*.

Dans l'optique de procurer des outils de recherche efficaces sans sacrifier l'esprit critique et la réflexion épistémologique, la section sur la rupture dans l'introduction « Objectifs et démarche » a été enrichie d'une courte discussion qui résume le débat actuel à son sujet. De plus, dans la présentation des objectifs de l'étape 5 sur l'observation, nous avons voulu insister sur le sens du travail empirique dans la recherche sociale. Dans un contexte intellectuel relativiste qui tend parfois à dévaloriser le travail « de terrain » au bénéfice d'un certain essayisme, il nous a semblé important de réaffirmer le caractère empirique des sciences sociales. D'une manière ou d'une autre, les spéculations théoriques doivent être confrontées à l'expérience du terrain et à la manière dont les acteurs vivent les situations sociales où ils sont impliqués. Que les faits sociaux ne soient pas bruts mais bien construits par l'analyse ne change rien à la nécessité de cette confrontation. D'où l'importance que son sens soit bien compris.

Aujourd'hui, les méthodes de recherche souples, qui font droit à la subjectivité du chercheur, voire à sa spontanéité ont la cote. Il n'en reste pas moins qu'il faut « de la méthode » et que le chercheur débutant risque de faire n'importe quoi n'importe comment – et surtout de se perdre en cours de route – si le formateur ne prend pas la responsabilité de lui procurer une ligne de conduite et des repères structurants. Le *Manuel* veut assumer cette responsabilité sans pour autant tomber dans un scientisme ou un positivisme obtus. Si des dizaines de milliers de lecteurs l'ont adopté aussi bien en Amérique latine et en Afrique qu'au Québec et en Europe, c'est parce qu'il aide à organiser leur propre recherche, tel une référence qui permet de s'y retrouver et de progresser, sans pour autant s'imposer comme un catéchisme ni se réduire à un mode d'emploi rigide.

Au cours des bientôt vingt années d'existence du *Manuel*, nous avons bénéficié des critiques et suggestions de collègues proches ou lointains. Il est impossible de les citer tous. Outre les collègues déjà cités dans l'avant-propos à la deuxième édition, nous avons particulièrement apprécié nos discussions critiques régulières ou occasionnelles à propos du *Manuel* et sur la méthodologie avec Jean-Guy Bergeron (Montréal), Montserrat Tresara Pijoan (Barcelone), André Niamba (Ouagadougou), Daniel Bodson, Michel Dorban, Edmond Legros et Jacques Marquet (Louvain-la-Neuve), Yves Cartuyvels, Jean-Pierre Delchambre, Abraham Franssen, Michel Hubert et Christine Schaut (Bruxelles). Mais ce sont les nombreuses réactions qui nous sont régulièrement adressées depuis différents endroits du monde entier par des étudiants ou jeunes chercheurs, connus ou inconnus, utilisateurs du *Manuel* qui nous touchent et nous encouragent le plus.

OBJECTIFS ET DÉMARCHE

1. LES OBJECTIFS

1.1. Objectifs généraux

La recherche en sciences sociales suit une démarche analogue à celle du chercheur de pétrole. Ce n'est pas en forant n'importe où que celui-ci trouvera ce qu'il cherche. Au contraire, le succès d'un programme de recherche pétrolière dépend de la démarche suivie. Étude des terrains d'abord, forage ensuite. Cette démarche nécessite le concours de nombreuses compétences différentes. Des géologues détermineront les zones géographiques où la probabilité de trouver du pétrole est la plus grande ; des ingénieurs concevront des techniques de forage appropriées que des techniciens mettront en œuvre.

On ne peut attendre du responsable de projet qu'il maîtrise dans le détail toutes les techniques requises. Son rôle spécifique sera de concevoir l'ensemble du projet et de coordonner les opérations avec un maximum de cohérence et d'efficacité. C'est à lui qu'incombera la responsabilité de mener à bien le dispositif global d'investigation.

Le processus est comparable en matière de recherche sociale. Il importe avant tout que le chercheur soit capable de concevoir et de mettre en œuvre un dispositif d'élucidation du réel, c'est-à-dire, dans son sens le plus large, une méthode de travail. Celle-ci ne se présentera jamais comme une simple addition de techniques qu'il s'agirait d'appliquer telles quelles mais bien comme une démarche globale de l'esprit qui demande à être réinventée pour chaque travail.

Lorsqu'au cours d'un travail de recherche sociale, son auteur rencontre des problèmes majeurs qui compromettent la poursuite du projet, ce n'est pratiquement jamais pour des raisons d'ordre strictement technique. De nombreuses techniques peuvent s'apprendre assez rapidement et, en tout état

de cause, il est toujours possible de solliciter la collaboration ou au moins les conseils d'un spécialiste. Lorsqu'un chercheur professionnel ou débutant éprouve de grandes difficultés dans son travail, c'est presque toujours pour des raisons d'ordre méthodologique dans le sens où nous avons compris ce terme jusqu'ici. Les propos que l'on entend alors sont invariablement identiques : « Je ne sais plus où j'en suis », « J'ai l'impression que je ne sais même plus ce que je cherche », « Je n'ai aucune idée de la manière dont je dois m'y prendre pour continuer », « J'ai beaucoup de données... mais je ne vois pas du tout ce que je vais en faire » ou même, d'emblée, « Je ne sais vraiment pas par où commencer ».

Pourtant, et paradoxalement, de nombreux ouvrages à prétention méthodologique ne se préoccupent guère de... méthode, dans son sens le plus large. Loin de contribuer à former leurs lecteurs à une démarche globale de recherche, ils se présentent souvent comme des exposés de techniques particulières, isolés de la réflexion théorique et de la démarche d'ensemble qui pourraient seules justifier leur choix et leur donner un sens. Ces ouvrages ont bien entendu leur utilité pour le chercheur mais seulement en aval de la construction méthodologique, lorsque celle-ci aura d'abord été valablement engagée.

Cet ouvrage a été conçu pour aider tous ceux qui, dans le cadre de leurs études, de leurs responsabilités professionnelles ou sociales, souhaitent se former à la recherche sociale ou, plus précisément, entreprendre avec succès un travail de fin d'études ou une thèse, des travaux, des analyses ou des recherches dont l'objectif est de comprendre plus profondément et d'interpréter plus justement les phénomènes de la vie collective auxquels ils sont confrontés ou qui, pour une raison ou une autre, les interpellent.

La manière d'utiliser cet ouvrage dépendra des besoins spécifiques de chacun, en fonction des ambitions et du contexte de son travail. Pour celui ou celle qui s'engage dans une thèse de doctorat dans une discipline de sciences sociales, toutes les phases d'un processus de recherche scientifique devront être effectuées de manière approfondie. Par contre, celui ou celle qui effectue un travail de master moins ambitieux pourra s'appuyer utilement sur ce livre pour rassembler et traiter efficacement sa documentation et construire sa problématique, sans pour autant effectuer toutes les étapes dans toutes leurs implications.

Pour les motifs exposés plus haut, il nous a semblé que cet ouvrage ne pouvait remplir cette fonction que s'il était entièrement conçu comme un support de formation méthodologique au sens large, c'est-à-dire comme une formation à la conception et à la mise en œuvre d'un dispositif d'élucidation du réel. Cela signifie que nous aborderons dans un ordre logique des thèmes tels que la formulation d'un projet de recherche, le travail exploratoire, la construction d'un plan d'investigation ou les critères de choix des techniques de recueil, de traitement et d'analyse des données. Ainsi, chacun pourra, le moment venu et en toute connaissance de cause, faire judicieusement appel à

l'une ou l'autre des nombreuses méthodes et techniques de recherche au sens strict afin d'élaborer lui-même, à partir d'elles, des procédures de travail correctement adaptées à son propre projet.

1.2. Conception didactique

Sur le plan didactique, cet ouvrage est directement utilisable. Cela signifie que le lecteur qui le souhaite pourra, dès les toutes premières pages, appliquer à son propre travail les recommandations qui lui seront proposées. Il se présente donc comme un manuel dont les différentes parties peuvent être expérimentées, soit par des apprentis chercheurs isolés, soit en groupe ou en salle de cours, avec l'encadrement critique d'un enseignant formé aux sciences sociales. Il est toutefois recommandé de le lire une première fois entièrement avant d'effectuer les travaux d'application, de sorte que la cohérence d'ensemble de la démarche soit bien saisie et que les suggestions soient appliquées de manière souple, critique et inventive.

Une telle ambition peut sembler une gageure : comment peut-on proposer un manuel méthodologique dans un domaine de recherche où, chacun le sait, les dispositifs d'investigation varient considérablement d'une recherche à l'autre ? N'y a-t-il pas là un risque énorme d'imposer une image simpliste et très arbitraire de la recherche sociale ? Pour plusieurs raisons, nous pensons que ce risque ne peut résulter ici que d'une lecture extrêmement superficielle ou partielle de ce livre.

Si le contenu de cet ouvrage est directement applicable, il ne se présente pas pour autant comme une simple collection de recettes mais bien comme un canevas général et très ouvert dans le cadre duquel (et hors duquel !) les démarches concrètes les plus variées peuvent être mises en œuvre. S'il contient effectivement de nombreuses suggestions pratiques et des exercices d'application, ni les unes ni les autres n'entraîneront le lecteur sur une voie méthodologique précise et irrévocable. Ce livre est tout entier rédigé pour aider le lecteur à concevoir par lui-même une démarche de travail, non pour lui en imposer une à titre de canon universel. Il n'est donc pas un « mode d'emploi » qui impliquerait une application mécanique de ses différentes étapes. Il propose des repères aussi polyvalents que possible pour que chacun puisse élaborer lucidement ses propres dispositifs méthodologiques, en fonction de ses propres objectifs.

Dans ce but – et c'est une deuxième précaution – les pages de cet ouvrage invitent constamment au recul critique, de sorte que le lecteur soit régulièrement amené à réfléchir avec lucidité au sens de son travail au fur et à mesure de sa progression. Les réflexions que nous proposons au lecteur se fondent sur notre propre expérience de chercheurs, de formateurs d'adultes et d'enseignants. Elles sont donc forcément subjectives et inachevées. Nous

espérons cependant harmoniser ainsi les exigences d'une formation pratique qui réclame des repères méthodologiques précis et celles d'une réflexion critique qui discute la portée et les limites de ces repères.

De nombreux lecteurs de cet ouvrage ont suivi ou suivent en parallèle une formation théorique et ont la possibilité de discussions critiques avec un enseignant ou un chercheur formé aux sciences sociales. C'est évidemment l'idéal. D'autres, qui suivent une formation principale dans une discipline différente ou qui n'ont pas un parcours scolaire conventionnel, n'ont pas ou ont moins cette possibilité. C'est pourquoi cet ouvrage de méthode comporte un certain nombre de ressources théoriques de base qui sont présentées au fur et à mesure de leur mobilisation dans le processus de recherche.

Une recherche sociale n'est donc pas une succession de méthodes et techniques stéréotypées qu'il suffirait d'appliquer telles quelles et dans un ordre immuable. Le choix, l'élaboration et l'ordonnance des procédures de travail varient avec chaque recherche particulière. Dès lors – et c'est une troisième précaution – l'ouvrage est bâti sur de nombreux exemples réels. Certains d'entre eux seront mis plusieurs fois à contribution, de manière à faire bien apparaître la cohérence globale d'une recherche. Ils ne constituent pas des idéaux à atteindre mais bien des repères à partir desquels chacun pourra prendre distance et se situer.

Enfin – dernière précaution – ce livre se présente explicitement et sans ambiguïté comme un manuel de formation. Il est construit en fonction d'une idée de progression dans l'apprentissage. Par conséquent, la signification et l'intérêt de ses différentes étapes ne peuvent être correctement estimés si ces dernières sont extraites de leur contexte global. Certaines sont plus techniques, d'autres plus critiques. Quelques idées, peu approfondies au début de l'ouvrage, sont reprises et développées plus loin dans un autre contexte. Certains passages comportent des recommandations appuyées ; d'autres ne présentent que de simples suggestions ou un éventail de possibilités. Aucun d'eux ne donne à lui seul une image du dispositif global mais chacun y occupe une place nécessaire.

1.3. « Recherche » en « sciences » sociales ?

Dans le domaine de la formation méthodologique qui nous occupe ici, on utilise souvent les mots de « recherche » ou de « science » avec une certaine légèreté et dans les sens les plus élastiques. On parlera par exemple de « recherche scientifique » pour qualifier les sondages d'opinion, les études de marché ou les diagnostics les plus banals, uniquement parce qu'ils ont été effectués par un service ou un centre de recherche universitaire. On laissera entendre aux étudiants du premier niveau de l'enseignement supérieur, voire des dernières années de l'enseignement secondaire, que leurs cours de mé-

thodes et techniques de la recherche sociale les rendront à même d'adopter une « démarche scientifique » et de produire dès lors une « connaissance scientifique », alors qu'il est très difficile, même pour un chercheur professionnel et expérimenté, de produire une connaissance véritablement nouvelle qui fasse progresser sa propre discipline.

Qu'apprend-on en fait, dans le meilleur des cas, au terme de ce que l'on qualifie communément de travail de « recherche en sciences sociales » ? À mieux comprendre les significations d'un événement ou d'une conduite, à faire intelligemment le point d'une situation, à saisir plus finement les logiques de fonctionnement d'une organisation, à réfléchir avec justesse aux implications d'une décision politique, ou encore à comprendre plus nettement comment telles personnes perçoivent un problème et à mettre en lumière quelques-uns des fondements de leurs représentations.

Tout cela mérite qu'on s'y attarde et que l'on s'y forme ; c'est à cette formation que ce livre est principalement consacré. Mais il s'agit rarement de recherches qui contribuent à faire progresser les cadres conceptuels des sciences sociales, leurs modèles d'analyse ou leurs dispositifs méthodologiques. Il s'agit d'études, d'analyses ou d'examins, plus ou moins bien menés selon la formation et l'imagination du « chercheur » ainsi que des précautions dont il s'entoure pour mener ses investigations à terme. Ce travail peut être précieux et contribuer grandement à la lucidité des acteurs sociaux sur les pratiques dont ils sont les auteurs ou sur les événements et les phénomènes dont ils sont les témoins, mais il ne faut pas lui accorder un statut qui ne lui est pas approprié.

Si cet ouvrage peut épauler certains lecteurs engagés dans des recherches d'une relative envergure, il vise surtout à aider ceux qui ont des ambitions plus modestes mais qui sont au moins déterminés à étudier les phénomènes sociaux avec un souci d'honnêteté intellectuelle, de compréhension et de rigueur.

En sciences sociales, il faut se garder de deux travers opposés : un scientisme naïf consistant à croire que nous pouvons établir des vérités définitives et que nous pouvons adopter une rigueur *analogue* à celle des physiciens ou des biologistes ; ou, à l'inverse, un scepticisme qui nierait la possibilité même d'une connaissance scientifique. Nous savons à la fois plus et moins que ce qu'on laisse parfois entendre. Nos connaissances se construisent à l'appui de cadres théoriques et méthodologiques explicites, lentement élaborés, qui constituent un champ au moins partiellement structuré, et ces connaissances sont étayées par une observation des faits concrets.

Ce sont ces qualités de curiosité, de rigueur et de lucidité que nous voudrions mettre en évidence dans cet ouvrage. Si nous utilisons encore les termes de « recherche », de « chercheur » et de « sciences sociales » pour parler aussi bien des travaux les plus modestes que des plus ambitieux, c'est par facilité, car nous n'en voyons pas d'autres qui conviendraient mieux ; mais c'est aussi avec la conscience qu'ils sont souvent excessifs.

2. LA DÉMARCHE

2.1. Problèmes de méthode

(Le chaos originel... ou trois manières de mal commencer)

Au départ d'une recherche ou d'un travail, le scénario est pratiquement toujours identique. On sait vaguement que l'on veut étudier tel ou tel problème, par exemple le développement de sa propre région, le fonctionnement d'une entreprise, l'introduction des nouvelles technologies à l'école, l'immigration ou les activités d'une association que l'on fréquente, mais on ne voit pas très bien comment aborder la question. On souhaite que ce travail soit utile et débouche sur des propositions concrètes mais on a le sentiment de s'y perdre avant même de l'avoir réellement entamé. Voilà à peu près comment s'engagent la plupart des travaux d'étudiants, mais parfois aussi de chercheurs, dans les domaines qui relèvent de ce qu'on a coutume d'appeler les « sciences sociales ».

Ce chaos originel ne doit pas inquiéter ; bien au contraire. Il est la marque d'un esprit qui ne s'alimente pas de simplismes et de certitudes toutes faites. Le problème est d'en sortir sans trop tarder, et à son avantage.

Pour y parvenir, voyons tout d'abord ce qu'il ne faut surtout pas faire... mais que l'on fait hélas souvent : la fuite en avant. Elle peut prendre diverses formes parmi lesquelles nous n'aborderons ici que les plus courantes : la gloutonnerie livresque ou statistique, l'impasse aux hypothèses et l'emphase obscurcissante. Si nous nous attardons ici sur ce qu'il ne faut pas faire, c'est pour avoir vu trop d'étudiants et de chercheurs débutants se fourvoyer d'entrée de jeu dans les plus mauvaises voies. En consacrant quelques minutes à lire ces premières pages, vous vous épargnerez peut-être plusieurs semaines, voire plusieurs mois de travail harassant et, pour une large part, inutile.

a. La gloutonnerie livresque ou statistique

Comme son nom l'indique, la gloutonnerie livresque ou statistique consiste à se « bourrer le crâne » d'une grande quantité de livres, d'articles ou de données chiffrées en espérant y trouver, au détour d'un paragraphe ou d'une courbe, la lumière qui permettra de préciser enfin correctement et de manière satisfaisante l'objectif et le thème du travail que l'on souhaite effectuer. Cette attitude conduit immanquablement au découragement, car l'abondance d'informations mal intégrées finit par embrouiller les idées.

Il faudra alors revenir en arrière, apprendre à réfléchir plutôt qu'à engloutir, décongestionner son esprit de l'écheveau de chiffres et de mots qui l'étouffe

et l'empêche de fonctionner de manière ordonnée et créative. Dans un premier temps, il est de loin préférable en effet de lire en profondeur peu de textes soigneusement choisis, d'interpréter judicieusement quelques données statistiques particulièrement parlantes, et d'en tirer des enseignements clairs et ordonnés avant d'aller de l'avant. À chaque phase du travail, il s'agit de se préoccuper d'abord de sa démarche même, de manière à emprunter toujours le chemin le plus court et le plus simple afin d'obtenir le meilleur résultat.

b. L'impasse aux hypothèses

L'impasse aux hypothèses consiste à se précipiter sur la collecte des données avant d'avoir formulé des hypothèses de recherche – nous reviendrons plus loin sur cette notion – et à se préoccuper du choix et de la mise en œuvre des techniques de recherche avant même de bien savoir ce que l'on cherche exactement et donc à quoi elles vont servir.

Il n'est pas rare d'entendre un étudiant déclarer qu'il compte faire une enquête par questionnaire auprès d'une population donnée alors qu'il n'a pas d'hypothèse de travail et, à vrai dire, ne sait même pas ce qu'il cherche. On ne peut choisir une technique d'investigation que si l'on a une idée de la nature des données à recueillir. Cela implique que l'on commence par bien définir son projet.

Cette forme de fuite en avant est courante et encouragée par la croyance que l'usage de techniques de recherche consacrées détermine la valeur intellectuelle et le caractère scientifique d'un travail. Mais à quoi bon mettre correctement en œuvre des techniques éprouvées si elles servent un projet flou et mal défini ? D'autres pensent qu'il suffit d'accumuler un maximum d'informations sur un sujet et de les soumettre à diverses techniques d'analyse statistique pour découvrir la réponse aux questions qu'ils se posent. Ils s'enfoncent ainsi dans un piège dont les suites peuvent les couvrir de ridicule. Par exemple, dans un travail de fin d'études, un étudiant tentait de découvrir les arguments les plus souvent employés, par un conseil de classe, pour évaluer la capacité des élèves. Il avait enregistré toutes les discussions des enseignants lors du conseil de classe de fin d'année et, après avoir introduit le tout dans un fichier d'ordinateur, l'avait soumis à un programme d'analyse hautement sophistiqué. Les résultats furent inattendus. Selon l'ordinateur les termes les plus utilisés pour juger les élèves étaient des mots comme : « et »... « de »... « euh »... « capable »... « mais »..., etc.!

c. L'emphase obscurcissante

Ce troisième défaut est fréquent chez les chercheurs débutants qui sont impressionnés et intimidés par leur récente fréquentation des universités et de ce qu'ils pensent être la Science. Pour s'assurer une crédibilité, ils croient

utile de s'exprimer de manière pompeuse et inintelligible et, le plus souvent, ils ne peuvent s'empêcher de raisonner de la même manière.

Deux caractéristiques dominent leurs projets de recherche ou de travail : l'ambition démesurée et la confusion la plus complète. Tantôt c'est la restructuration industrielle de leur région qui en semble l'enjeu ; tantôt l'avenir de l'enseignement ; tantôt ce n'est rien de moins que le destin du tiers-monde qui paraît se jouer dans leurs puissants cerveaux.

Ces déclarations d'intention s'expriment dans un jargon aussi creux qu'emphatique qui cache mal l'absence de projet de recherche clair et intéressant. La première tâche de celui qui encadre ce genre de travail sera d'aider son auteur à remettre les pieds sur terre et à faire preuve de plus de simplicité et de clarté. Pour vaincre ses réticences éventuelles, il faut lui demander systématiquement de définir tous les mots qu'il emploie et d'expliquer toutes les phrases qu'il formule, de sorte qu'il se rende vite compte qu'il ne comprend rien lui-même à son propre charabia.

En ce domaine qui nous occupe, plus que dans n'importe quel autre, il n'est de bon travail qui ne soit une quête honnête de la vérité. Non pas la vérité absolue, établie une fois pour toutes par les dogmes, mais celle qui se remet toujours en question et s'approfondit sans cesse par le désir de comprendre plus justement le réel dans lequel nous vivons et que nous contribuons à produire.

Cela suppose que, loin de se laisser guider par ses idées préconçues et de chercher à les démontrer à tout prix, l'apprenti chercheur accepte de se laisser surprendre par ses propres investigations et de voir ses schémas de pensée déstabilisés au fil de son travail. Cet état d'esprit n'est pas simplement affaire de bons sentiments ; il est surtout affaire de méthode. En effet, c'est en respectant certains principes méthodologiques qu'il se placera lui-même dans une situation favorable à la découverte, voire même à la surprise. Nous y reviendrons.

En attendant, dès l'amont de sa recherche, chacun devrait s'imposer le petit exercice consistant à expliquer clairement les mots et les phrases qu'il aurait déjà rédigés dans le cadre du travail qui débute et à s'assurer que ses textes sont dépourvus d'expressions empruntées et de déclarations creuses et présomptueuses. Bref qu'il se comprend bien lui-même.

Après avoir examiné diverses manières de mal commencer un travail de recherche, voyons maintenant comment lui assurer un bon départ et le mettre sur une bonne voie. À l'aide de schémas, nous évoquerons d'abord les principes majeurs de la démarche scientifique et présenterons les étapes de leur mise en œuvre.

2.2. Les étapes de la démarche

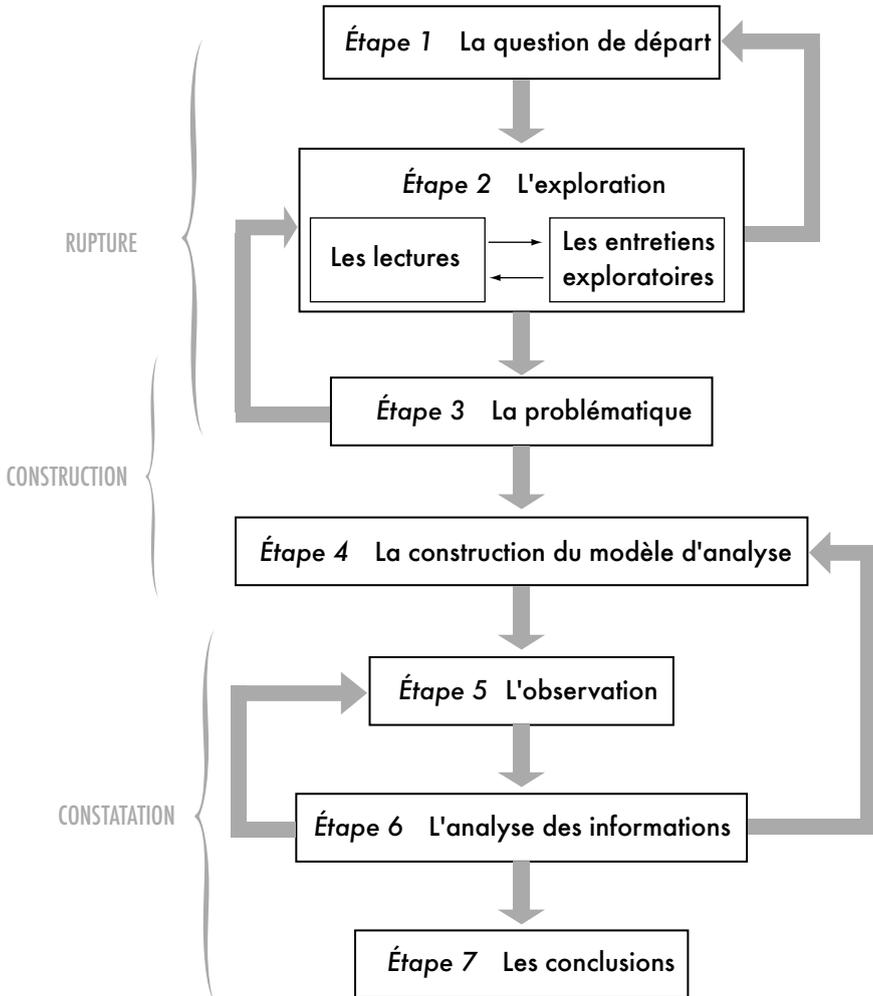
Une démarche est une manière de progresser vers un but. Chaque recherche est une expérience singulière. Chacune est un processus de découverte qui se déroule dans un contexte particulier au cours duquel le chercheur est confronté à des contraintes, doit s'adapter avec souplesse à des situations imprévues au départ, est amené à faire des choix qui pèseront sur la suite de son travail. Mais, pour autant, il ne s'agit pas de procéder n'importe comment, selon sa seule intuition ou les seules opportunités du moment. Dès lors que l'on prétend s'engager dans une recherche en sciences sociales, il faut « de la méthode ». Cela signifie essentiellement deux choses : d'une part, il s'agit de respecter certains principes généraux du travail scientifique ; d'autre part, il s'agit de distinguer et mettre en œuvre de manière cohérente les différentes étapes de la démarche. En mettant l'accent sur la démarche plutôt que sur les méthodes particulières, notre propos a une portée générale et peut s'appliquer à toute forme de travail scientifique en sciences sociales. Quels sont donc les principes et les étapes d'une recherche en sciences sociales ?

Dans son livre *La Formation de l'esprit scientifique* (Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1965), G. Bachelard a résumé la démarche scientifique en quelques mots : « Le fait scientifique est conquis, construit et constaté ». La même idée structure l'ensemble de l'ouvrage *Le Métier de sociologue* de P. Bourdieu, J.-C. Chamboredon et J.-C. Passeron (Paris, Mouton, Bordas, 1968). Les auteurs y décrivent la démarche comme un processus en trois actes dont l'ordre doit être, selon eux, respecté. C'est ce qu'ils appellent la hiérarchie des actes épistémologiques. Ces trois actes sont la rupture, la construction et la constatation (ou expérimentation).

L'objet de ce manuel est de présenter ces principes de la démarche scientifique en sciences sociales sous la forme de sept étapes à parcourir. Dans chacune d'elles sont décrites les opérations à entreprendre pour atteindre la suivante et progresser d'un acte à l'autre. Autrement dit, ce manuel se présente comme une pièce de théâtre classique, en trois actes et sept tableaux.

Le schéma de la page 16 montre les correspondances entre les étapes et les actes de la démarche. Pour des raisons didactiques, les actes et les étapes sont présentés comme des opérations séparées et dans un ordre séquentiel. En réalité, une recherche concrète n'est pas aussi mécanique, les différents actes et les différentes étapes interagissent de manière constante. C'est pourquoi des boucles de rétroaction sont introduites dans le schéma afin de symboliser les interactions qui existent réellement entre les différentes phases de la recherche.

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



a. *Les trois actes de la démarche*

Pour comprendre l'articulation des étapes d'une recherche aux trois actes de la démarche scientifique, il nous faut tout d'abord dire quelques mots des principes que ces trois actes renferment et de la logique qui les unit.

■ *La rupture*

Si nous choisissons de traiter un sujet donné, c'est forcément parce qu'il nous intéresse. Nous en avons presque toujours une connaissance préalable et souvent une expérience concrète. Peut-être même sommes-nous désireux de réaliser notre recherche pour mettre au jour un problème social ou pour défendre une cause qui nous tient à cœur. Un futur travailleur social qui a fait un stage dans une école dite « difficile » peut souhaiter étudier la violence scolaire à laquelle il a été confronté et contribuer ainsi à la recherche de modes d'intervention sociale adéquats. Un étudiant en sociologie militant dans une association de prévention du VIH (virus du sida) peut vouloir étudier les processus de discrimination auxquels sont exposées certaines catégories de personnes contaminées. Un étudiant ou une étudiante dont un des parents est professionnel de la justice peut vouloir mettre à profit sa proximité avec l'univers judiciaire pour réaliser son travail de fin d'études. Une future politologue engagée dans un parti politique dominé par les hommes s'intéressera aux conditions de participation des femmes à la vie des partis. Les exemples sont infinis.

Cette implication personnelle dans le sujet envisagé peut aller du simple intérêt à l'engagement militant. Même lorsqu'un jeune chercheur ou une jeune chercheuse est engagé(e) pour travailler sur un sujet auquel il ou elle se sentait précédemment indifférent(e), il est extrêmement peu probable qu'il ou elle n'ait pas déjà quelques « petites idées » sur le sujet et que son intérêt pour la question ne se développe vite. La particularité des sciences sociales est d'ailleurs qu'elles étudient des phénomènes (comme la famille, l'école, le travail, les relations interculturelles, les inégalités sociales, le pouvoir, etc.) dont chacun a déjà, le plus souvent, une expérience préalable, sinon directe, au moins indirecte.

Cet intérêt, cette connaissance et cette expérience ne sont pas *a priori* une mauvaise chose, au contraire. On ne part pas de rien, on a quelques idées intéressantes, on connaît parfois déjà des choses très pointues sur le sujet, on connaît des personnes qui peuvent nous informer et nous aider à nouer des contacts utiles, on a peut-être même déjà lu des textes intéressants sur le sujet et, surtout, on est animé par une plus ou moins forte motivation. Mais en même temps, cet intérêt, cette connaissance et cette expérience recèlent quelques dangers et peuvent présenter des inconvénients.

Certains de ces dangers sont inhérents à l'implication personnelle et au système de valeurs du chercheur lui-même. Tous les groupes humains, y

compris ceux dont les étudiants et les chercheurs en sciences sociales font partie (classes sociales, proches et amis, collègues de même formation supérieure, etc.), partagent un certain nombre d'idées sur eux-mêmes et sur les autres. Ces idées sont fonctionnelles pour ces « groupes d'appartenance ». Elles sont souvent simplistes et classent les gens dans des catégories qui ne vont pas de soi mais à partir desquelles on aura tendance à expliquer les comportements des uns et des autres. Par exemple, on expliquera trop vite un comportement collectif de croyants par la nature de leur religion sans rechercher les causes socio-économiques et politiques qui expliquent l'usage social qui est fait aujourd'hui de la religion. Ou encore, on partira du préjugé que tel comportement est « anormal » parce qu'il n'est pas « rationnel » au regard des finalités et des valeurs que nous trouvons raisonnables et « normales ».

Lorsque nous abordons l'étude d'un sujet quelconque, notre esprit n'est pas vierge ; il est chargé d'un amoncellement d'images, de croyances, d'aspirations, de schémas d'explication plus ou moins inconscients, de souvenirs d'expériences agréables ou douloureuses, à la fois culturelles et personnelles, qui préforment notre approche de ce sujet. Ce préformatage est déjà présent dans le fait que c'est ce sujet-là et pas un autre qui a été choisi ; il est susceptible de marquer la recherche dans toutes ses étapes. Il faut donc être vigilant. Légion sont les mémoires et thèses de fin d'études où l'auteur ne parvient pas à prendre suffisamment de recul avec sa propre expérience et ses propres catégories de pensée a priori.

(Pour approfondir la réflexion sur la manière de tirer positivement profit de sa propre expérience de l'objet de recherche sans être pour autant aveuglé par elle, voir L. Van Campenhout, *Introduction à l'analyse des phénomènes sociaux*, Paris, Dunod, 2001, chapitre 1 : « Connaître c'est d'abord se connaître », p. 11-29.)

C'est pour insister énergiquement sur cette nécessité de prendre du recul avec les idées préconçues autant qu'avec les catégories de pensées du sens commun, c'est-à-dire qui sont généralement admises dans une collectivité donnée (par exemple une société nationale, une communauté confessionnelle ou une catégorie professionnelle) que certains auteurs parlent carrément de *rupture épistémologique*, soit de rupture dans l'acte de connaissance. Pour eux, notamment G. Bachelard, il doit y avoir rupture radicale entre le sens commun et ses préjugés d'une part et la connaissance scientifique d'autre part.

Pour d'autres, comme Giddens ou Habermas, parler de rupture épistémologique présente le double inconvénient de disqualifier injustement le sens commun ou les savoirs ordinaires et d'instaurer une séparation trop stricte entre la « non-science » (ici du social) et la « science » (du social). Pour I. Stengers (*L'Invention des sciences modernes*, Paris, Flammarion, 1995), il serait plus judicieux de parler de « démarcation » que de rupture.

Aujourd'hui, nombreux sont les scientifiques en sciences sociales qui considèrent qu'il y a davantage continuité que rupture entre le sens commun et la connaissance produite par les scientifiques dans ces disciplines. Ce qu'on appelle le « sens commun » est d'ailleurs régulièrement le fait de personnes et de groupes très bien informés sur certaines questions et souvent très instruites. Plusieurs ouvrages plus ou moins récents, auxquels les lecteurs peuvent se référer, discutent de cette question (voir notamment A.P. Pires, « De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales », dans Poupard *et al.*, *La Recherche qualitative*, Montréal, Paris, Casablanca, Gaëtan Morin Éditeur, 1997). Plus encore, certains dont nous sommes, estiment que la connaissance scientifique, notamment sociologique, a tout intérêt à prendre au sérieux les connaissances et les compétences intellectuelles des acteurs et à les mobiliser dans le processus même de recherche, à condition de mettre en œuvre des méthodes adéquates et rigoureuses (voir en particulier L. Van Campenhoudt, J.-M. Chaumont et A. Franssen, *La Méthode d'analyse en groupe*, Paris, Dunod, 2005).

Même si l'on se place dans l'optique d'une continuité entre le sens commun et les connaissances scientifiques, il n'en reste pas moins que, pour constituer des connaissances valides du point de vue des sciences sociales, ces connaissances doivent être produites selon certaines règles et certaines procédures rigoureuses auxquelles le sens commun n'est pas tenu (problématique argumentée, définition précise des concepts, mise à l'épreuve d'hypothèses, constitution d'échantillon, observations systématiques, etc.). C'est ce caractère méthodologique construit – voir ci-dessous – qui confère à la connaissance scientifique, dans les sciences sociales comme dans les autres disciplines, sa validité propre, à laquelle le sens commun ne saurait prétendre. C'est pourquoi certains parleront plutôt de *rupture méthodologique*.

Les termes du débat étant posés, à ce stade-ci toutefois, s'agissant généralement pour le lecteur d'un premier contact avec la méthodologie de la recherche, nous avons conservé le terme assez carré de *rupture*, sans le qualifier, pour bien marquer l'importance de ce recul réflexif, la nécessité de prendre conscience du poids énorme que peuvent avoir nos idées préconçues sur la qualité de nos recherches et l'exigence d'une construction méthodologique rigoureuse de la démarche de connaissance. Il s'agit ici d'un choix essentiellement pédagogique.

■ *La construction*

La rupture ou, moins radicalement dit, la démarcation, ne se réalise pas seulement dans le recul réflexif. Elle se concrétise positivement dans le deuxième acte de la recherche en sciences sociales, celui de la construction. Celle-ci consiste à reconsidérer le phénomène étudié à partir de catégories de

pensée qui relèvent des sciences sociales, à se référer à un cadre conceptuel organisé susceptible d'exprimer la logique que le chercheur suppose être à la base du phénomène. Il s'agit de « reconstruire » les phénomènes sous un autre angle qui est défini par des concepts théoriques relevant des sciences sociales. C'est grâce à ce cadre théorique, que le chercheur peut construire des propositions explicatives du phénomène étudié et qu'il peut prévoir le plan de recherche à installer, les opérations à mettre en œuvre et le type de conséquences auxquelles il faut logiquement s'attendre au terme de l'observation. Sans cette construction théorique, il n'y aurait pas d'expérimentation valable. Il ne peut y avoir, en sciences sociales, de constatation fructueuse sans construction d'un cadre théorique de référence. On ne soumet pas n'importe quelle proposition à l'épreuve des faits. Les propositions explicatives doivent être le produit d'un travail rationnel fondé sur la logique et sur un système conceptuel valablement constitué (cf. J.-M. Berthelot, *L'Intelligence du social*, Paris, PUF, 1990, p. 39).

L'articulation entre la théorie et l'observation peut prendre des modalités variables. Dans une démarche déductive, une construction théorique élaborée précède toute observation. Le particulier est déduit du général. Dans une démarche inductive, les concepts et hypothèses continuent d'être élaborés en cours d'observation, dans un processus de généralisation progressive. Le général est induit par le particulier. Mais même alors, on ne se lance pas n'importe comment dans l'observation, on élabore au départ un schéma conceptuel minimum sans quoi on partirait dans le vide, sans même savoir ce qu'il y a lieu d'observer. On reviendra plus loin sur la distinction entre démarche déductive et démarche inductive et on verra plus loin en quoi consistent ces concepts et ces hypothèses, et comment les élaborer.

■ *La constatation*

Une proposition n'a droit au statut scientifique que dans la mesure où elle est susceptible d'être vérifiée par des informations sur la réalité concrète. Cette mise à l'épreuve des faits est appelée constatation ou expérimentation. Elle correspond au troisième acte de la démarche.

b. Les sept étapes de la démarche

Les trois actes de la démarche scientifique ne sont pas indépendants les uns des autres. Ils se constituent au contraire mutuellement. Ainsi par exemple, la rupture ne se réalise pas uniquement en début de recherche ; elle se poursuit dans et par la construction. En revanche, celle-ci ne peut se passer des étapes initiales principalement consacrées à la rupture. Tandis que la constatation puise sa valeur dans la qualité de la construction.

Dans le déroulement concret d'une recherche, les trois actes de la démarche scientifique sont réalisés au cours d'une succession d'opérations

qui sont regroupées ici en sept étapes. Pour des raisons didactiques, le schéma ci-avant distingue de manière précise les étapes les unes des autres. Cependant, des boucles de rétroaction nous rappellent que ces différentes étapes sont, en réalité, en interaction permanente. Nous ne manquerons d'ailleurs pas de le montrer à chaque occasion, car c'est sur l'enchaînement des opérations et la logique qui les relie que ce manuel mettra l'accent.

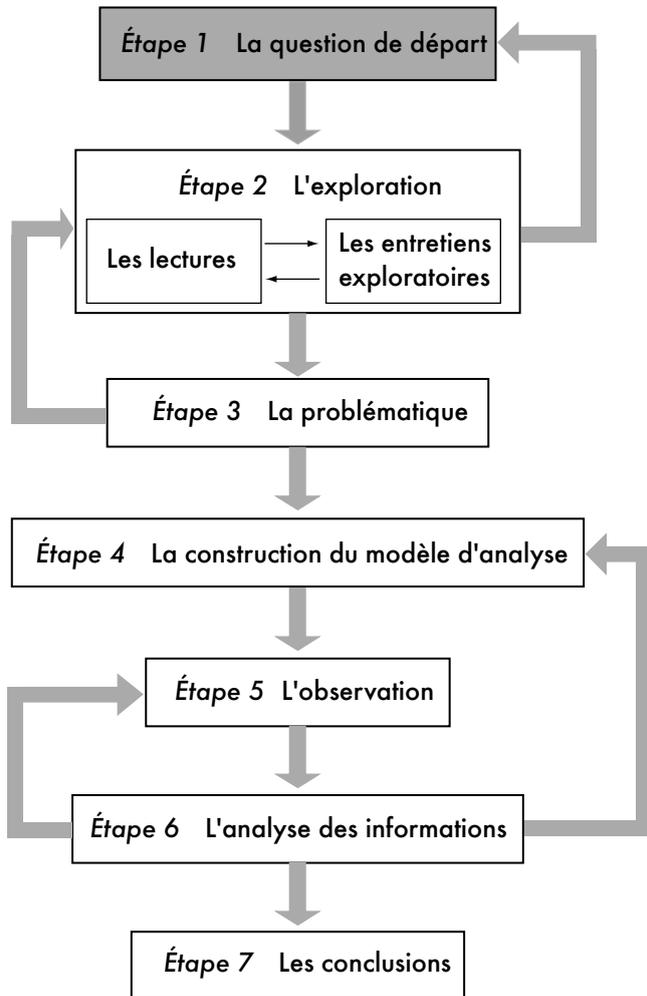
Pour servir d'outil de formation, un manuel tel que celui-ci se doit de présenter les principes et les étapes de la démarche de manière aussi claire et ordonnée que possible. Il doit aider le chercheur débutant à progresser dans sa recherche en sachant où il va et pourquoi il procède comme il le fait. Outil didactique, un manuel procure un fil conducteur, des repères et des normes de travail. On l'a dit : il faut de la méthode, et pas n'importe quelle méthode. Sans quoi le travail s'égaré dans la confusion et perd toute rigueur. La rigueur consiste très précisément en une adéquation entre ce que le chercheur avance comme enseignements de ses travaux et ce qui l'autorise à les avancer : des concepts précis, une méthode non arbitraire, des observations faites « dans les règles de l'art » et, surtout la cohérence générale de la démarche de recherche mise en œuvre.

Mais rigueur n'est pas synonyme de rigidité. Bien au contraire. La démarche présentée ici ne doit pas être mise en œuvre de manière mécanique (comme une succession de normes précises où la finalité serait perdue de vue) ni ritualiste (comme la répétition stéréotypée de gestes sacrés). Une recherche est toujours un processus de découverte, une aventure intellectuelle qui se réalise dans un contexte concret et, pour une large part, imprévisible. Elle réserve toujours son lot de bonnes et de mauvaises surprises. Pour en retirer les enseignements les plus riches possibles, le chercheur devra faire preuve de souplesse et d'une capacité d'adaptation. Il devra régulièrement revenir en arrière, reformuler une hypothèse trop sommaire ou inadéquate, redéfinir un concept avec plus de justesse, tantôt simplifier tantôt complexifier son cadre théorique, retourner sur le terrain et procéder à un supplément d'observations pour récolter des informations manquantes non envisagées dans son plan de travail, voire même se poser de nouvelles questions qu'il ne pouvait pas se poser avant que l'observation elle-même les impose à lui. Une application rigoriste de la démarche exposée dans ce manuel peut être une réaction de peur et le signe d'un manque de confiance en soi. Ces sentiments sont parfaitement normaux et compréhensibles dans la tête du débutant en recherche sociale. Mais, après avoir bien étudié tous les mouvements de bras et de jambes, l'apprenti nageur doit bien, tôt ou tard, lâcher le bord de la piscine, du moins s'il veut apprendre à nager.

Première étape

LA QUESTION DE DÉPART

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

Le premier problème qui se pose au chercheur est tout simplement celui de savoir comment bien commencer son travail. Il n'est pas facile en effet de parvenir à traduire ce qui se présente couramment comme un centre d'intérêt ou une préoccupation relativement vague en un projet de recherche opérationnel. La crainte de mal engager le travail peut amener certains à tourner en rond pendant fort longtemps, à rechercher une illusoire sécurité dans une des formes de fuite en avant abordées précédemment ou encore à renoncer purement et simplement à l'entreprise. Au cours de cette étape, nous montrerons qu'il existe une autre solution à ce problème du démarrage du travail.

La difficulté d'entamer valablement un travail provient souvent d'un souci de trop bien faire et de formuler d'emblée un projet de recherche d'une manière parfaitement satisfaisante. C'est une erreur. Une recherche est par définition quelque chose qui se cherche. Elle est un cheminement vers une meilleure connaissance et elle doit être acceptée comme tel, avec tout ce que cela implique d'hésitations, d'errements et d'incertitudes. Beaucoup vivent cette réalité comme une angoisse paralysante ; d'autres au contraire la reconnaissent comme un phénomène normal et, pour tout dire, stimulant.

Dès lors, le chercheur doit s'obliger à choisir rapidement un premier fil conducteur aussi clair que possible de sorte que son travail puisse débiter sans retard et se structurer avec cohérence. Peu importe si ce point de départ semble banal et si la réflexion du chercheur ne lui paraît pas encore tout à fait mûre ; peu importe si, comme c'est probable, il change de perspective en cours de route. Ce point de départ n'est que provisoire, comme un camp de base que dressent des alpinistes pour préparer l'escalade d'un sommet et qu'ils abandonneront pour d'autres camps plus avancés jusqu'au début de l'assaut final. Reste à savoir comment doit se présenter ce premier fil conducteur et à quels critères il doit répondre pour remplir au mieux la fonction attendue de lui. Tel est l'objet de cette première étape.

1. UNE BONNE MANIÈRE DE S'Y PRENDRE

Pour plusieurs raisons qui apparaîtront progressivement, nous suggérons d'adopter une formule qui, à l'expérience, est apparue d'une très grande efficacité. Elle consiste à s'efforcer d'énoncer son projet de recherche sous la forme d'une question de départ par laquelle le chercheur tente d'exprimer le plus exactement possible ce qu'il cherche à savoir, à élucider, à mieux comprendre. Pour remplir correctement sa fonction, cet exercice demande bien entendu à être effectué selon certaines règles qui seront précisées et abondamment illustrées plus loin.

Sans doute certains éprouveront-ils d'emblée des réticences à l'égard d'une telle proposition. Nous les invitons à réserver leur jugement jusqu'au moment où ils auront bien saisi la nature et la portée exactes de l'exercice.

Tout d'abord, il n'est pas inutile de signaler que les auteurs les plus réputés n'hésitent pas à énoncer leurs projets de recherche sous la forme de questions simples et claires, même si ces questions sont en réalité sous-tendues par une réflexion théorique très consistante. En voici trois exemples bien connus des sociologues :

- « *L'inégalité des chances devant l'enseignement a-t-elle tendance à décroître dans les sociétés industrielles ?* »
Telle est la question posée par Raymond Boudon au départ d'une recherche dont les résultats ont été publiés sous le titre *L'Inégalité des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles* (Paris, Armand Colin, 1973). À cette première question centrale, Raymond Boudon en ajoute une autre qui porte sur « l'incidence des inégalités devant l'enseignement sur la mobilité sociale ». Mais la première question citée constitue bien l'interrogation de départ de son travail et ce qui lui servira de premier axe central.
- « *La lutte étudiante (en France) n'est-elle qu'une agitation où se manifeste la crise de l'Université ou porte-t-elle en elle un mouvement social capable de lutter au nom d'objectifs généraux contre une domination sociale ?* »
Telle est la question de départ posée par Alain Touraine dans la première recherche où il met en œuvre sa méthode d'intervention sociologique et dont les comptes rendus et les analyses ont été publiés sous le titre *Lutte étudiante* (avec F. Dubet, Z. Hegedus et M. Wiewiorka, Paris, Seuil, 1978).
- « *Qu'est-ce qui prédispose certains à fréquenter les musées ? Contrairement à la grande majorité de ceux qui ne les fréquentent pas ?* »
Telle est, reconstituée à partir des termes mêmes des auteurs, la question de départ de la recherche effectuée par Pierre Bourdieu et Alain Darbel sur le public des musées d'art européens et dont les résultats ont été publiés sous le titre *L'Amour de l'art* (Paris, Éditions de Minuit, 1969).

Si les ténors de la recherche sociale s'imposent l'effort de préciser leur projet de manière aussi consciencieuse, il faut admettre que le chercheur débutant ou moyen, amateur ou professionnel, occasionnel ou régulier, ne peut se permettre l'économie de cet exercice, même si ses prétentions théoriques sont infiniment plus modestes et son champ d'investigation plus restreint.

2. LES CRITÈRES D'UNE BONNE QUESTION DE DÉPART

Traduire un projet de recherche sous la forme d'une question de départ n'est utile que si cette question est correctement formulée. Cela n'est pas forcément facile car une bonne question de départ doit remplir plusieurs conditions. Plutôt que de présenter d'emblée ces conditions de manière abstraite, il est préférable de partir d'exemples concrets. Nous procéderons donc à l'examen critique d'une série de questions de départ insatisfaisantes mais de formes courantes. Cet examen nous permettra de réfléchir aux critères d'une bonne question et à leur signification profonde. Chaque énoncé de question sera suivi d'un commentaire critique, mais il serait préférable de discuter ces questions par vous-mêmes, si possible en groupe, avant de lire plus ou moins passivement nos propres commentaires.

Si les exemples de questions présentés vous semblent très clairs, voire trop clairs, et si les recommandations proposées vous paraissent évidentes et élémentaires, ne vous dispensez pas pour autant de prendre cette première étape au sérieux. Ce qui peut être facile lorsqu'un critère est présenté isolément le sera beaucoup moins lorsqu'il s'agira de respecter l'ensemble de ces critères pour une seule question de départ : la vôtre. Ajoutons que ces exemples ne sont pas de pures inventions de notre part. Nous les avons tous entendus, parfois sous des formes très légèrement différentes, dans la bouche d'étudiants. Si, sur des centaines de questions insatisfaisantes à partir desquelles nous avons travaillé avec eux, nous n'en avons finalement retenu ici que sept, c'est parce qu'elles sont très représentatives des défauts courants et parce que, ensemble, elles couvrent bien les objectifs poursuivis.

Progressivement, nous verrons combien ce travail, loin d'être strictement technique et formel, oblige le chercheur à une clarification souvent bien utile de ses propres intentions et perspectives spontanées. En ce sens, la question de départ constitue normalement un premier moyen de mise en œuvre d'une des dimensions essentielles de la démarche scientifique : la rupture avec les préjugés et les prénotions. Nous y reviendrons au terme de l'exercice.

L'ensemble des qualités attendues peut se résumer en quelques mots : une bonne question de départ doit pouvoir être traitée. Cela signifie qu'il faut

pouvoir travailler efficacement à partir d'elle et qu'il doit donc être possible, en particulier, d'y apporter des éléments de réponse. Ces qualités demandent à être détaillées. À cet effet, procédons à l'examen critique de sept exemples de questions.

2.1. Les qualités de clarté

Les qualités de clarté concernent essentiellement la précision et la concision de la formulation de la question de départ.

Question 1

Quel est l'impact des changements dans l'aménagement de l'espace urbain sur la vie des habitants ?

■ *Commentaire*

Cette question est beaucoup trop vague. À quels types de changements pense-t-on ? Qu'entend-on par « la vie des habitants » ? S'agit-il de leur vie professionnelle, familiale, sociale, culturelle ? Fait-on allusion à leurs facilités de déplacement ? À leurs dispositions psychologiques ? On pourrait aisément allonger la liste des interprétations possibles de cette question trop floue qui informe très peu sur les intentions précises de son auteur, pour autant d'ailleurs qu'elles le soient.

Il conviendra donc de formuler une question précise dont le sens ne prête pas à confusion. Il sera souvent indispensable de définir clairement les termes de la question de départ mais il faut d'abord s'efforcer d'être aussi limpide que possible dans la formulation de la question elle-même.

Il existe un moyen fort simple pour s'assurer qu'une question est bien précise. Il consiste à la formuler devant un petit groupe de personnes en se gardant bien de la commenter ou d'en exposer le sens. Chaque personne du groupe est ensuite invitée à expliquer la manière dont elle a compris la question. La question est précise si les interprétations convergent et correspondent à l'intention de son auteur.

En procédant à ce petit test à propos de plusieurs questions différentes, vous observerez très vite qu'une question peut être précise et comprise de la même manière par chacun sans être pour autant limitée à un problème insignifiant ou très marginal. Considérons la question suivante : « Quelles sont les causes de la diminution des emplois dans l'industrie wallonne au cours des années quatre-vingt ? » Cette question est précise en ce sens que chacun la comprendra de la même manière, mais elle couvre néanmoins un champ d'analyse très vaste (ce qui, comme nous le verrons plus loin, posera d'autres problèmes).

Une question précise n'est donc pas le contraire d'une question large ou très ouverte mais bien d'une question vague ou floue. Elle n'enferme pas d'emblée le travail dans une perspective restrictive et dépourvue de possibilités de généralisation. Elle permet simplement de savoir où l'on va et de le communiquer aux autres.

Bref, pour pouvoir être traitée, une bonne question de départ sera précise.

Question 2

Dans quelle mesure le souci de maintenir l'emploi dans le secteur de la construction explique-t-il la décision d'entreprendre de grands projets de travaux publics destinés non seulement à soutenir ce secteur mais aussi à diminuer les risques de conflits sociaux ?

■ *Commentaire*

Cette question est embrouillée et relativement longue. Elle comporte des suppositions et se dédouble sur la fin, de sorte qu'il est difficile de percevoir exactement ce que l'on cherche à comprendre en priorité. Il est préférable de formuler la question de départ d'une manière univoque et concise afin qu'elle puisse être comprise sans difficulté et aider son auteur à percevoir clairement l'objectif qu'il poursuit.

2.2. Les qualités de faisabilité

Les qualités de faisabilité portent essentiellement sur le caractère réaliste ou non du travail que la question laisse entrevoir. Le chercheur aura-t-il effectivement la capacité de faire tout ce qui sera nécessaire pour mener à bien sa recherche ?

Question 3

Les chefs d'entreprise des différents pays de l'Union européenne se font-ils une idée identique de la concurrence économique des États-Unis et du Japon ?

■ *Commentaire*

Si vous pouvez consacrer au moins deux années complètes à cette recherche, si vous disposez d'un budget de plusieurs centaines de milliers d'euros et de collaborateurs compétents, efficaces et polyglottes, vous avez sans doute une chance de mener ce genre de projet à bien et d'aboutir à des résultats suffisamment détaillés pour être de quelque utilité. Sinon, il est préférable de restreindre vos ambitions.

Les conditions de faisabilité sont de divers ordres qui doivent être tous pris en considération par le chercheur : ses connaissances de base sur la question, ses compétences techniques, la possibilité de récolter le matériau indispensable (ici sans doute une enquête par questionnaire ou des interviews de chefs d'entreprise) et d'effectuer les démarches préalables, la capacité de décider les personnes clés à apporter leur concours et d'organiser éventuellement des réunions préparatoires, la capacité de trouver les documents utiles, le budget nécessaire (notamment en frais de déplacement), les moyens logistiques (comme un support informatique pour le traitement des données) mais aussi, dans certains cas, la capacité de dépasser des blocages psychologiques ou moraux, y compris ceux du chercheur pouvant survenir au cours du travail de terrain.

Le chercheur doit s'assurer de ces conditions dès la formulation de la question de départ, sous peine d'être vite dépassé par ses ambitions. En effet, les chercheurs débutants, mais aussi parfois professionnels, sous-estiment souvent les contraintes concrètes qu'impliquent leurs projets de recherche. Les conséquences en sont, outre le découragement possible, qu'une bonne partie des informations nécessaires ne sont pas récoltées, que les informations recueillies sont sous-exploitées et que la recherche se termine par un sprint angoissant au cours duquel on s'expose aux erreurs et aux négligences.

Bref, pour pouvoir être traitée, une question de départ doit être réaliste, c'est-à-dire en rapport avec les ressources personnelles, matérielles et techniques dont on peut d'emblée penser qu'elles seront nécessaires et sur lesquelles on peut raisonnablement compter.

2.3. Les qualités de pertinence

Les qualités de pertinence concernent le registre (descriptif, explicatif, normatif, prédictif...) dont relève la question de départ.

Procédons ici aussi par l'examen critique d'exemples de questions comparables à celles que l'on retrouve souvent au départ de travaux d'étudiants.

Question 4

La manière dont la fiscalité est organisée dans notre pays est-elle socialement juste ?

■ *Commentaire*

Cette question n'a pas pour but d'analyser le fonctionnement du système fiscal ou l'impact de la manière dont il est conçu et mis en œuvre mais bien de le juger sur le plan moral, ce qui constitue une tout autre démarche qui ne relève pas directement des sciences sociales. La confusion entre l'analyse et le jugement de valeur est assez courante et n'est pas toujours facile à déceler.

D'une manière générale, on peut dire qu'une question est moralisatrice lorsque la réponse qu'on y apporte n'a de sens que par rapport au système de valeurs de celui qui la formule. Ainsi, la réponse sera radicalement différente selon que le répondant considère que la justice consiste à faire payer par chacun une quote-part égale à celle des autres, quels que soient ses revenus (comme c'est le cas pour les impôts indirects), une quote-part proportionnelle à ses revenus, ou une quote-part proportionnellement plus importante au fur et à mesure de l'accroissement de ses revenus (c'est l'imposition progressive qui est en application pour les impôts directs). Cette dernière formule, considérée comme juste par certains car elle contribue à atténuer les inégalités économiques, sera jugée injuste par d'autres qui estimeront que, de cette manière, le fisc leur extorque bien plus qu'aux autres le fruit de leur travail, de leur habileté ou des risques qu'ils ont pris.

Les liens entre la recherche en sciences sociales et le jugement moral sont évidemment plus étroits et plus complexes que ne le laisse supposer ce simple exemple mais on ne peut ici qu'attirer brièvement l'attention sur cette difficulté.

Qu'un projet de recherche réponde à un souci de caractère éthique et politique (comme contribuer à résoudre des problèmes sociaux, à instaurer plus de justice et moins d'inégalités, à lutter contre la marginalité ou contre la violence, à accroître la motivation du personnel d'une entreprise, à aider à concevoir un plan de rénovation urbaine...) n'est pas en soi un problème. Loin de devoir être évité, ce souci de pertinence pratique dans une visée éthique doit être encouragé sous peine de produire des recherches dépourvues de sens et qui ne constitueraient que des « exercices de style » plus ou moins brillants. Cela n'empêche pas la recherche d'être conduite avec rigueur, du moins à condition que le chercheur sache clarifier les options sous-jacentes et contrôler leurs implications possibles. Ce problème n'est d'ailleurs pas propre aux sciences sociales qui ont habituellement le mérite de le poser et de l'affronter plus explicitement que d'autres disciplines.

De plus, une recherche menée avec rigueur et dont la problématique est construite avec inventivité (voir *Étape 4*) met au jour les enjeux éthiques et normatifs des phénomènes étudiés, de manière analogue aux travaux des biologistes qui peuvent révéler des enjeux écologiques. Par là, la recherche sociale remplit son véritable rôle et la connaissance qu'elle produit peut s'inscrire dans le processus plus englobant d'une véritable pensée.

Enfin, comme Marx (*L'Idéologie allemande*), Durkheim (*Les Formes élémentaires de la vie religieuse*) ou Weber (*L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*) notamment l'ont bien montré, les systèmes de valeurs et de normes font partie des objets privilégiés des sciences sociales car la vie collective est incompréhensible en dehors d'eux.

Bref, si le chercheur doit s'efforcer de penser les liens entre la connaissance, l'éthique et le politique, il doit aussi éviter les confusions entre les registres et,

au cœur de son travail de recherche, aborder le réel en termes d'analyse et non de jugement moral. C'est d'ailleurs une condition de sa crédibilité et donc, au bout du compte, de l'impact éthique et politique de ses travaux.

Cela n'est pas forcément simple car, dans la vie courante comme dans certains cours dispensés dans l'enseignement secondaire, ces registres sont régulièrement confondus. On y considère parfois de bon ton de terminer les travaux ou les dissertations par une petite touche moralisatrice destinée tant à l'édification éthique des lecteurs qu'à les convaincre que l'on a du cœur. Ici aussi, la rupture avec les préjugés et le recul à l'égard de ses propres valeurs sont de rigueur.

Bref, une bonne question de départ n'aura pas de connotation morale. Elle cherchera non à juger mais bien à expliquer et à comprendre (on reviendra plus loin sur ces termes).

Question 5

Les patrons exploitent-ils les travailleurs ?

■ *Commentaire*

Cette question est en fait une « fausse question » ou, en d'autres termes, une affirmation déguisée en question. Il est évident que, dans l'esprit de celui qui l'a posée, la réponse est « oui » (ou « non »), a priori. Il sera d'ailleurs toujours possible d'y répondre par l'affirmative comme il est également possible de « prouver » qu'inversement, les travailleurs exploitent les patrons. Il suffit pour cela de sélectionner soigneusement les critères et les données adéquats, et de les présenter de la manière qui convient.

Elles sont nombreuses, les mauvaises questions de départ de ce type. Celle qui suit en est un exemple supplémentaire, bien que moins net : « La fraude fiscale est-elle une des causes du déficit budgétaire de l'État ? » Ici aussi, on imagine facilement que l'auteur a, au départ, une idée assez précise de la réponse qu'il entend bien donner à tout prix à cette question.

L'examen d'une question de départ doit donc inclure une réflexion sur les motivations et sur les intentions de l'auteur, même si elles ne peuvent être détectées dans l'énoncé de la question, comme c'est le cas dans notre exemple. Il conviendra notamment de se demander si son objectif est de connaissance ou, au contraire, de démonstration. L'effort pour éviter les formulations tendancieuses de la question de départ et les discussions qu'on peut avoir à ce sujet peuvent efficacement contribuer à prendre du recul à l'égard des idées préconçues.

Une bonne question de départ sera donc une « vraie question » ou encore une question « ouverte », ce qui signifie que plusieurs réponses différentes

doivent pouvoir être envisagées a priori et que l'on n'est pas habitué de la certitude d'une réponse toute faite.

Question 6

Quels changements affecteront l'organisation de l'enseignement d'ici une vingtaine d'années ?

■ *Commentaire*

L'auteur d'une telle question a en fait pour projet de procéder à un ensemble de prévisions sur l'évolution d'un secteur de la vie sociale. Ce faisant, il se nourrit des plus naïves illusions sur la portée d'un travail de recherche sociale. Un astronome peut prévoir longtemps à l'avance le passage d'une comète à proximité du système solaire parce que sa trajectoire répond à des lois stables auxquelles elle n'a pas la capacité de se soustraire par elle-même. Il n'en va pas de même en ce qui concerne les activités humaines dont les orientations ne peuvent jamais être prévues de manière certaine.

Sans doute pouvons-nous affirmer sans grand risque de nous tromper que les nouvelles technologies occuperont une place croissante dans l'organisation des écoles et le contenu des programmes, mais nous sommes incapables d'émettre des prévisions sûres qui vont au-delà de pareilles banalités.

Certains savants, particulièrement clairvoyants et informés, parviennent à anticiper les événements et à présager le sens probable de transformations prochaines mieux que ne le ferait le commun des mortels. Mais ces pressentiments portent très rarement sur des événements précis et ne sont jamais conçus que comme des éventualités. Ils se fondent sur leur connaissance approfondie de la société telle qu'elle fonctionne aujourd'hui et non sur des pronostics farfelus qui ne se vérifient jamais que par l'effet du hasard.

Cela signifie-t-il que la recherche en sciences sociales n'ait rien à dire qui intéresse l'avenir ? Certainement pas, mais ce qu'elle a à dire relève d'un autre registre que celui de la prévision. En effet, une recherche bien menée permet de saisir les contraintes et les logiques qui déterminent une situation ou un problème, elle permet de discerner la marge de manœuvre des « acteurs sociaux » et elle met au jour les enjeux de leurs décisions et de leurs rapports sociaux. En cela, elle interpelle directement l'avenir et acquiert une dimension prospective, mais il ne s'agit pas de prévision au sens strict du terme.

Cette dimension prospective s'enracine dans l'examen rigoureux de ce qui existe et fonctionne ici et maintenant, et en particulier des tendances perceptibles lorsqu'on met le présent en regard du passé. En dehors de cette perspective, des prévisions faites à la légère risquent fort de n'avoir que très peu d'intérêt et de consistance. Elles laissent leurs auteurs désarmés face à des interlocuteurs qui, pour leur part, ne rêvent pas mais connaissent leurs dossiers.

Bref, une bonne question de départ abordera l'étude de ce qui existe ou a existé et non celle de ce qui n'existe pas encore. Elle n'étudiera pas le changement sans s'appuyer sur l'examen du fonctionnement. Elle ne vise pas à prévoir l'avenir mais à saisir un champ de contraintes et de possibilités ainsi que les enjeux que ce champ définit.

Question 7

Les jeunes sont-ils plus fortement touchés par le chômage que les adultes ?

■ *Commentaire*

Au premier abord, on peut craindre qu'une telle question n'attende qu'une réponse purement descriptive qui aurait pour seul objectif de mieux connaître les données d'une situation. Si l'intention de celui qui se la pose se limite en effet à rassembler et à étaler des données – officielles ou produites par lui-même, cela n'importe guère ici –, sans chercher à mieux comprendre, à partir d'elles, le phénomène du chômage et les logiques de sa distribution dans les différentes catégories de la population, on reconnaîtra que c'est « un peu court ».

En revanche, de nombreuses questions qui se présentent, au premier regard, comme descriptives n'impliquent pas moins une visée de compréhension des phénomènes sociaux étudiés. Décrire les relations de pouvoir dans une organisation, ou des situations socialement problématiques en montrant en quoi elles sont précisément « problématiques », ou l'évolution des conditions de vie d'une partie de la population, ou les modes d'occupation d'un espace public et les activités qui s'y déroulent... implique une réflexion sur ce qu'il est essentiel de mettre en évidence, une sélection des informations à récolter, un classement de ces informations en vue de dégager des lignes de force et des enseignements pertinents.

En dépit des apparences, il s'agit donc d'autre chose que d'une « simple description », soit, pour le moins, d'une « description construite » qui trouve parfaitement sa place dans la recherche sociale et qui nécessite la conception et la mise en œuvre d'un véritable dispositif conceptuel et méthodologique. Une « description » ainsi conçue peut constituer une excellente recherche en sciences sociales et une bonne manière de s'y engager. Beaucoup de recherches connues se présentent d'ailleurs, d'une certaine manière, comme des descriptions construites à partir de critères qui rompent avec les catégories de pensée généralement admises et qui conduisent par là à reconsidérer les phénomènes étudiés sous un regard neuf. *La Distinction, critique sociale du jugement* de Pierre Bourdieu (Paris, Éditions de Minuit, 1979) en est un bon exemple : la description des pratiques et dispositions culturelles est menée à partir du point de vue de l'habitus et d'un système d'écart entre les différentes classes sociales.

Mais on est alors au plus loin d'une simple intention de rassemblement non critique de données et d'informations existantes ou que l'on produit soi-

même. Il est souhaitable que cette intention de dépasser ce stade transparaisse dans la question de départ.

Bref, une bonne question de départ visera à mieux expliquer et mieux comprendre les phénomènes étudiés et pas seulement à les décrire.

Du point de vue du fond, ces bonnes questions de départ sont donc celles par lesquelles le chercheur tente de mettre en évidence les processus sociaux, économiques, politiques ou culturels qui permettent de mieux comprendre les phénomènes et les événements observables et de les interpréter plus justement. Ces questions appellent des réponses en termes de stratégies, de modes de fonctionnement, de rapports et de conflits sociaux, de relations de pouvoir, d'invention, de diffusion ou d'intégration culturelle, pour ne citer que quelques exemples classiques de points de vues parmi beaucoup d'autres qui relèvent de l'analyse en sciences sociales et sur lesquels nous aurons l'occasion de revenir.

Nous pourrions encore discuter de nombreux autres cas de figure et mettre d'autres défauts et qualités en évidence mais ce qui a été dit jusqu'ici suffit largement pour faire clairement percevoir les trois niveaux d'exigence qu'une bonne question de départ doit respecter : *primo* des exigences de clarté, *secundo* des exigences de faisabilité et *tertio* des exigences de pertinence, de manière à servir de premier fil conducteur à un travail qui relève de la recherche en sciences sociales.

RÉSUMÉ DE LA 1^{re} ÉTAPE

La question de départ

La meilleure manière d'entamer un travail de recherche en sciences sociales consiste à s'efforcer d'énoncer le projet sous la forme d'une question de départ. Par cette question, le chercheur tente d'exprimer le plus exactement possible ce qu'il cherche à savoir, à élucider, à mieux comprendre. La question de départ servira de premier fil conducteur à la recherche.

Pour remplir correctement sa fonction, la question de départ doit présenter des qualités de clarté, de faisabilité et de pertinence :

- Les qualités de clarté :
 - précise,
 - concise et univoque.
- La qualité de faisabilité :
 - réaliste.
- Les qualités de pertinence :
 - vraie question,
 - aborder l'étude de ce qui existe, fonder l'étude du changement sur celle du fonctionnement,
 - avoir une intention de compréhension des phénomènes étudiés.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 1

Formulation d'une question de départ

Si vous entamez un travail de recherche sociale, seul ou en groupe, ou si vous envisagez de l'engager sous peu, vous pouvez considérer cet exercice comme la première étape de ce travail. Dans le cas où votre étude serait déjà engagée, cet exercice peut néanmoins vous aider à mieux centrer vos préoccupations.

Pour celui qui entame une recherche, bâcler cette étape serait très imprudent. Consacrez-y une heure, une journée ou une semaine de travail. Réalisez cet exercice seul ou en groupe, avec l'aide critique de collègues, d'amis, d'enseignants ou de formateurs. Retraavaillez votre question de départ jusqu'à obtenir une formulation satisfaisante et correcte. Effectuez cet exercice avec tout le soin qu'il mérite. Expédier rapidement cette étape du travail serait votre première et plus coûteuse erreur car aucun travail ne peut aboutir si l'on est incapable de décider clairement au départ ce que l'on souhaite mieux connaître, fût-ce provisoirement.

Le résultat de ce précieux exercice n'occupera que deux à trois lignes sur une feuille de papier mais il constituera le véritable point de départ de votre travail.

Pour mener ce travail à bien, vous pouvez procéder comme suit :

- formulez un projet de question de départ ;
- testez cette question de départ auprès de votre entourage, de manière à vous assurer qu'elle est claire et précise, et donc comprise de la même manière par tout le monde ;
- vérifiez si elle possède également les autres qualités rappelées ci-dessus ;
- reformulez-la le cas échéant et recommencez l'ensemble de la démarche.

3. ET SI VOUS AVEZ ENCORE DES RÉTICENCES...

Peut-être avez-vous encore des réticences. Nous connaissons les plus courantes.

- *« Mon projet n'est pas suffisamment au point pour procéder à cet exercice. »*

Dans ce cas, il vous conviendra parfaitement car il a précisément pour but de vous aider – et de vous obliger – à le préciser.

- *« La problématique n'en est qu'à ses balbutiements. Je ne pourrais formuler qu'une question assez banale. »*

Aucune importance car cette question n'est pas définitive. D'autre part, que voulez-vous « problématiser » si vous êtes incapable de formuler claire-

ment votre objectif de départ. Cet exercice vous aidera au contraire à mieux organiser vos réflexions qui s'éparpillent pour l'instant dans trop de directions différentes.

- « *Une formulation aussi laconique de mon projet de travail ne peut constituer qu'une grossière réduction de mes interrogations et de mes réflexions théoriques.* »

Sans doute, mais vos réflexions ne seront pas perdues pour autant. Elles resurgiront plus tard et seront exploitées plus vite que vous ne le pensez. Ce qu'il vous faut maintenant, c'est une première clef qui permette de canaliser votre travail et de ne pas disperser vos précieuses réflexions.

- « *Il n'y a pas qu'une seule chose qui m'intéresse. Je souhaite aborder plusieurs facettes de mon objet d'étude.* »

Si telle est votre intention, elle est respectable mais vous en êtes déjà à penser « problématique ». Vous avez éludé la question de départ.

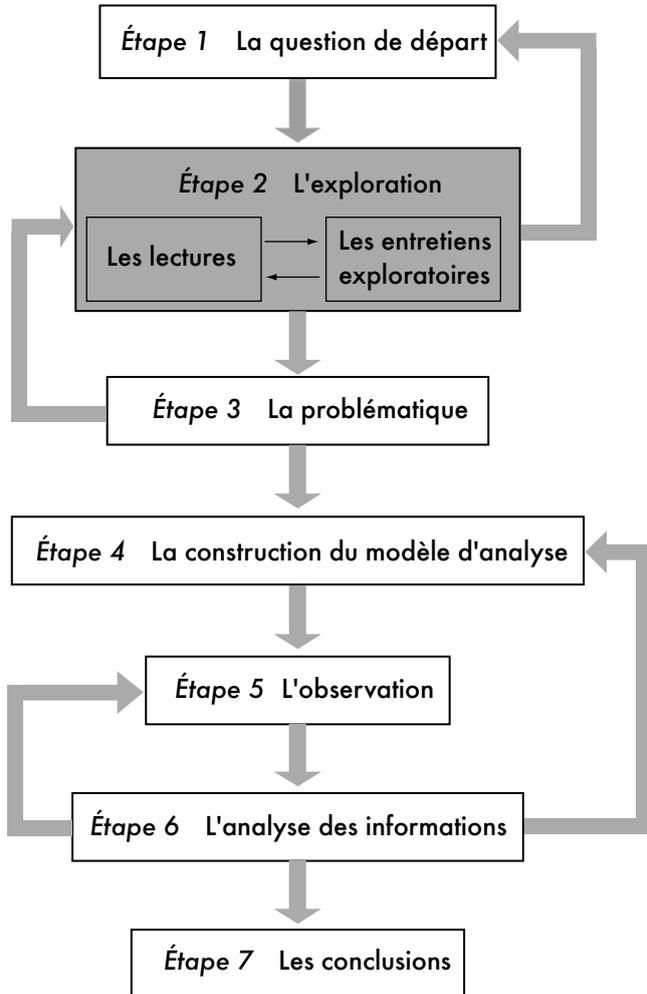
L'exercice qui consiste à essayer de préciser ce qui pourrait constituer la question centrale de votre travail vous fera le plus grand bien. Car toute recherche cohérente en possède une qui lui assure son unité.

Si nous insistons sur la question de départ, c'est parce qu'on l'élude trop souvent, soit parce que celle-ci paraît évidente (implicitement !) au chercheur, soit parce qu'il pense que c'est en avançant qu'il y verra plus clair. C'est une erreur. En faisant office de premier fil conducteur, la question de départ doit l'aider à progresser dans ses lectures et ses entretiens exploratoires. Plus ce « guide » sera précis, mieux le chercheur progressera. En outre, c'est en « façonnant » sa question de départ que le chercheur entame le processus de rupture. Enfin, il existe une dernière raison décisive pour effectuer soigneusement cet exercice : les hypothèses de travail, qui constituent les axes centraux d'une recherche, se présentent comme des propositions de réponse à la question de départ.

Deuxième étape

L'EXPLORATION

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

Au cours du chapitre précédent, nous avons appris à formuler un projet de recherche sous la forme d'une question de départ appropriée. Jusqu'à nouvel ordre, cette question de départ constitue le fil conducteur du travail. À présent, le problème est de savoir comment nous y prendre pour atteindre une certaine qualité d'information ; comment explorer le terrain pour concevoir une problématique de recherche. C'est l'objet de ce chapitre.

L'exploration comprend les opérations de lecture, les entretiens exploratoires et quelques méthodes d'exploration complémentaires. Les opérations de lecture visent essentiellement à assurer la qualité du questionnement, tandis que les entretiens et méthodes complémentaires aident notamment le chercheur à avoir un contact avec la réalité vécue par les acteurs sociaux.

Nous étudierons ici des méthodes de travail précises et directement applicables par chacun, quel que soit le type d'entreprise dans lequel il s'engage. Ces méthodes sont conçues pour aider le chercheur à adopter une approche pénétrante de son objet d'étude et donc à trouver des idées et des pistes de réflexion éclairantes.

1. LA LECTURE

Ce qui est vrai pour la sociologie devrait l'être pour tout travail intellectuel : dépasser les interprétations établies qui contribuent à reproduire l'ordre des choses afin de faire apparaître de nouvelles significations des phénomènes étudiés qui soient plus éclairantes et plus pénétrantes que les précédentes. C'est sur ce point que nous voudrions tout d'abord insister ici.

Cette capacité de dépassement ne tombe pas du ciel. Elle dépend pour une part de la formation théorique du chercheur et, plus largement, de ce qu'on pourrait appeler sa culture intellectuelle, qu'elle soit à dominante sociologique, économique, politique, historique ou autre. Une longue fréquentation de la pensée sociologique ancienne et actuelle, par exemple, contribue considérablement à élargir le champ des idées et à dépasser les interprétations éculées. Elle prédispose à se poser de bonnes questions, à mettre le doigt sur ce qui n'est pas évident et à produire des idées inconcevables pour un chercheur qui se contente des maigres connaissances théoriques qu'il a acquises dans le passé.

Beaucoup de penseurs sont de piètres chercheurs mais il n'existe pas, en sciences sociales, un seul chercheur qui ne soit aussi, d'une certaine manière, un penseur. Ceux qui croyaient pouvoir apprendre à faire de la recherche sociale en se contentant d'étudier des techniques de recherche devront donc déchanter : il leur faudra aussi explorer les théories, lire et relire des recherches exemplaires (une liste sera proposée plus loin), et acquérir l'habitude de réfléchir avant de se précipiter dans la collecte de données, fût-ce avec les techniques d'analyse les plus sophistiquées.

Lorsqu'un chercheur entame un travail, il est peu probable que le sujet traité n'ait jamais été abordé par quelqu'un d'autre auparavant, au moins en partie ou indirectement. On a souvent l'impression qu'il n'y a « rien sur le sujet » mais cette opinion résulte généralement d'une mauvaise information. Tout travail de recherche s'inscrit dans un *continuum* et peut être situé dans ou par rapport à des courants de pensée qui le précèdent et l'influencent. Il est donc normal qu'un chercheur prenne connaissance des travaux antérieurs qui portent sur des objets comparables et qu'il soit explicite sur ce qui rapproche et sur ce qui distingue son propre travail de ces courants de pensée.

Même si votre souci n'est pas de faire de la recherche scientifique au sens strict, mais bien de fournir une étude honnête sur une question particulière, il reste indispensable de prendre connaissance d'un minimum de travaux de référence sur le même thème ou, plus largement, sur des problématiques qui y sont liées. Il serait à la fois absurde et présomptueux de croire que nous pouvons nous passer purement et simplement de ces apports, comme si nous étions en mesure de tout réinventer par nous-mêmes.

Dans la plupart des cas cependant, l'étudiant qui entame un mémoire de fin d'études, le travailleur qui souhaite réaliser un travail de dimension modeste ou le chercheur auquel une analyse rapide est demandée, ne disposent pas du temps nécessaire pour aborder la lecture de dizaines d'ouvrages différents. De plus, nous l'avons vu, la boulimie livresque est une très mauvaise manière d'entamer une recherche. Comment s'y prendre dans ces conditions ?

Concrètement, il s'agira de sélectionner très soigneusement un petit nombre de lectures et de s'organiser pour en retirer le bénéfice maximum. Cela nécessite une méthode de travail correctement élaborée. C'est donc une méthode d'organisation, de réalisation et de traitement des lectures que nous étudierons d'abord. Elle convient pour tout type de travail, quel que soit son niveau. Elle a déjà été expérimentée avec fruit en de multiples occasions par un grand nombre d'étudiants qui lui ont fait confiance. Elle vise à obtenir les meilleurs résultats au moindre coût en moyens de toutes sortes, à commencer par notre précieux temps.

1.1. Le choix et l'organisation des lectures

a. *Les critères de choix*

Le choix des lectures doit être réalisé avec beaucoup de soin. Quels que soient le type et l'ampleur du travail, un chercheur ne dispose jamais que d'un temps de lecture limité. Certains ne peuvent y consacrer que quelques dizaines d'heures, d'autres plusieurs centaines mais, pour les uns comme pour les autres, ce temps sera toujours d'une certaine manière trop court en regard de leurs ambitions respectives. Rien n'est dès lors plus désespérant que de constater, après plusieurs semaines de lecture, que l'on n'est guère beaucoup plus avancé qu'au départ. L'objectif est donc de faire le point sur les connaissances intéressant la question de départ en exploitant au maximum chaque minute de lecture.

Comment procéder ? Quels critères retenir ? Nous ne pouvons bien entendu proposer ici que des principes et critères généraux que chacun devra adapter avec souplesse et à-propos.

■ *Premier principe* : partir de la question de départ. Le meilleur moyen de ne pas s'égarer dans le choix des lectures consiste en effet à avoir une bonne question de départ. Tout travail doit avoir un fil conducteur et, jusqu'à nouvel ordre, c'est la question de départ qui remplit cette fonction. Sans doute serez-vous amené à la modifier au terme de votre travail exploratoire et tenterez-vous de la formuler d'une manière plus judicieuse mais, pour l'instant, c'est d'elle qu'il faut partir.

■ *Deuxième principe* : éviter de surcharger le programme en sélectionnant les lectures. Il n'est pas nécessaire – ni d'ailleurs, le plus souvent, possible – de tout lire sur un sujet car, dans une certaine mesure, les ouvrages et articles de référence se répètent mutuellement et un lecteur assidu se rend vite compte de ces répétitions. Dans un premier temps, on évitera donc autant que possible de lire d'emblée des « briques » énormes et indigestes avant d'être certain de ne pouvoir s'en dispenser. On s'orientera davantage vers les

ouvrages qui présentent des repères théoriques et une réflexion de synthèse dans le domaine de recherche concerné ou vers des articles de quelques dizaines de pages. Il est, en effet, préférable de lire de manière approfondie et critique quelques textes bien choisis que de lire superficiellement des milliers de pages.

■ *Troisième principe* : rechercher dans la mesure du possible des documents dont les auteurs ne se contentent pas de présenter des données, mais qui comportent des éléments d'analyse et d'interprétation. Il s'agit de textes qui portent à réfléchir et qui ne se présentent pas simplement comme de fades descriptions prétendument objectives du phénomène étudié.

Nous aborderons très bientôt l'examen d'un texte de Émile Durkheim extrait du *Suicide*. Nous verrons que ce texte comporte des données et même, en l'occurrence, des données statistiques. Cependant ces données ne sont pas présentées telles quelles. L'analyse de Durkheim leur donne sens et permet au lecteur de mieux en apprécier la signification.

Même si l'on étudie un problème qui, *a priori*, exigera l'utilisation de nombreuses données statistiques, tel que les causes de l'augmentation du chômage ou l'évolution démographique d'une région, il est encore préférable de rechercher des textes d'analyse plutôt que des listes de chiffres qui ne veulent jamais dire grand-chose en eux-mêmes. Les textes qui incitent à la réflexion contiennent le plus souvent suffisamment de données, chiffrées ou non, pour permettre de se rendre compte de l'ampleur, de la distribution ou de l'évolution du phénomène sur lequel ils portent. De plus, ils permettent de « lire » intelligemment ces données et stimulent la réflexion critique et l'imagination du chercheur. Au stade actuel du travail, cela suffit largement. Si de nombreuses données sont utiles, il sera toujours temps de les récolter plus tard, quand le chercheur aura délimité des pistes plus précises.

■ *Quatrième principe* : veiller à recueillir des textes qui présentent des approches diversifiées du phénomène étudié. Non seulement il ne sert à rien de lire dix fois la même chose mais, en outre, le souci d'aborder l'objet d'étude sous un angle éclairant implique que l'on puisse confronter des perspectives différentes. Ce souci doit inclure, du moins pour les recherches d'un certain niveau, la prise en compte de textes plus théoriques qui, sans porter forcément de manière directe sur le phénomène étudié, présentent des problématiques et des modèles d'analyse susceptibles d'inspirer des hypothèses particulièrement intéressantes. (Nous reviendrons plus loin sur la problématique, le modèle d'analyse et sur les hypothèses.)

À côté des ouvrages et articles scientifiques, il peut être également nécessaire de rassembler ce qu'on appelle une « documentation grise » comme des notes de travail, des comptes-rendus de réunions ou d'assemblées générales, des rapports internes à une organisation, des documents d'information ou de

présentation d'un service public ou d'une entreprise destinés à ses usagers ou clients. On trouve une série d'informations utiles dans tous ces documents même s'ils n'ont pas le caractère d'une publication scientifique. De plus, avant de commencer vos propres investigations, grâce à eux, vous connaîtrez votre « dossier ».

■ *Cinquième principe* : se ménager à intervalles réguliers des plages de temps consacrées à la réflexion personnelle et aux échanges de vues avec des collègues ou avec des personnes d'expérience. Un esprit encombré n'est jamais créatif.

Les suggestions qui précèdent concernent principalement les premières phases du travail de lecture. Au fur et à mesure de son avancement, des critères plus précis et spécifiques s'imposeront progressivement d'eux-mêmes à condition, précisément, que la lecture soit entrecoupée de périodes de réflexion et, si possible, de débats et de discussions.

Une manière de s'organiser consiste à lire par salves successives de deux ou trois textes (ouvrages ou articles) à la fois. Après chaque salve, on cessera de lire pendant un temps pour réfléchir, prendre des notes et discuter avec des connaissances que l'on pense capables d'aider à progresser. Ce n'est qu'après cette pause dans les lectures que l'on décidera du contenu exact de la salve suivante, quitte à corriger les orientations générales que l'on s'était fixées au départ.

Décider d'emblée du contenu précis d'un programme de lecture important est généralement une erreur : l'ampleur du travail décourage vite ; la rigidité du programme se prête mal à sa fonction exploratoire et les éventuelles erreurs d'orientation au départ seront plus difficiles à corriger. D'autre part, ce dispositif par salves successives convient aussi bien pour les travaux modestes que pour les recherches de grande envergure : les uns mettront un terme au travail de lecture préparatoire après deux ou trois salves, les autres après une dizaine ou davantage.

Bref, respectez les critères de choix suivants :

- liens avec la question de départ ;
- dimension raisonnable du programme de lecture ;
- éléments d'analyse et d'interprétation ;
- approches diversifiées.

Lisez par salves successives, entrecoupées de plages de temps consacrées à la réflexion personnelle et aux échanges de vues.

b. Où trouver ces textes ?

Avant de se ruer dans une bibliothèque physique ou plus probablement encore dans une bibliothèque numérique (ou virtuelle), il est nécessaire de se

rappeler que l'on ne vise pas à établir une bibliographie exhaustive mais bien à faire assez rapidement le point sur les connaissances relatives à la question de départ. Dans cette perspective, il importe avant tout de savoir ce que l'on cherche. Qu'elles soient physiques ou numériques, les bibliothèques de sciences sociales dignes de ce nom possèdent des milliers de références. Sans écarter totalement l'idée d'un apprentissage par essai et erreur, on conviendra qu'il est hasardeux d'espérer découvrir, au détour d'une promenade à travers les rayons ou d'une navigation sur internet, la référence idéale qui répond exactement aux attentes. Ici aussi, il faut une méthode de travail dont la première étape consiste à préciser clairement le genre de textes recherchés. En ce domaine comme dans d'autres, la précipitation peut se payer très cher. Pour avoir voulu gagner quelques heures de réflexion, il n'est pas rare que certains perdent par la suite des journées, voire plusieurs semaines de travail.

Nous n'aborderons pas ici le travail de recherche bibliographique proprement dit car cela nous mènerait trop loin et nous ne ferions que répéter ce que chacun peut déjà lire dans les ouvrages spécialisés de ce domaine ou apprendre en mobilisant des logiciels de formation à la recherche documentaire, comme par exemple le logiciel *InfoSphere* adopté par de nombreuses universités francophones dans le monde. Voici néanmoins quelques idées qui peuvent aider à trouver facilement les textes qui conviennent, sans y consacrer trop de temps.

- Les bibliothèques comptent une grande quantité de publications scientifiques (ouvrages et/ou articles) et offrent des modes de recherche variés basés sur des résumés, des index thématiques, voire l'ensemble des mots du texte. Car aujourd'hui, de plus en plus de bases de données, d'ouvrages et de revues scientifiques sont directement accessibles en ligne sur internet. Et les bibliothèques se modernisent en offrant à leurs utilisateurs des techniques de recherche bibliographique performantes : outre des moteurs de recherche efficaces sur les ouvrages et revues qu'elles présentent dans leurs rayons, elles disposent généralement de bases de données et d'un système intranet permettant un accès rapide à des sources variées, y compris des sources rares et chères.
- Ainsi, les bibliothèques scientifiques ou académiques comportent des répertoires spécialisés généralement disponibles sur internet comme la *Bibliographie internationale des sciences sociales* (IBSS, Londres et New York, Routledge) et la base de données Francis (CNRS, Paris). Il s'agit alors de bases de données bibliographiques répertoriant les publications parues dans un domaine. Pour ce qui est des revues où sont publiés les articles écrits par les chercheurs, les mêmes bibliothèques souscrivent aussi des abonnements à des plateformes éditoriales comme *Cairn*, *Persée*, *Revue.org* ou *JSTOR* qui gèrent des bouquets de revues scientifiques. Elles offrent ainsi un accès aisé à une multitude de revues et leurs utilisateurs n'ont pas à se soucier des formalités d'abonnement. L'accès en ligne aux revues les plus anciennes y est généralement gratuit.

- Les revues spécialisées dans le champ de recherche retenu sont particulièrement intéressantes pour deux raisons. D'abord parce que leur contenu apporte soit les connaissances les plus récentes en la matière, soit un regard critique sur les connaissances antérieurement acquises. Dans l'un et l'autre cas, les articles font souvent le point sur la question qu'ils traitent et citent alors des articles qui sont à prendre en considération. La seconde raison est que les revues publient des recensions et des résumés critiques des ouvrages les plus récents grâce auxquels vous pourrez faire un choix de lecture judicieux.
- Ne négligez pas les articles de revues de vulgarisation, les dossiers de synthèse et les interviews de spécialistes publiés dans la presse pour un large public instruit, les publications d'organismes spécialisés et bien d'autres documents qui, sans constituer des rapports scientifiques au sens strict, n'en comportent pas moins des éléments de réflexion et d'information qui peuvent être précieux, tantôt parce qu'ils constituent une bonne introduction pour un néophyte qui s'engage sur un terrain de recherche spécifique, tantôt parce qu'ils donnent accès au point de vue d'un acteur particulier.
- Les ouvrages comportent toujours une bibliographie finale reprenant les textes auxquels les auteurs se réfèrent. Comme on n'y trouve forcément que les références antérieures à l'ouvrage lui-même, on se focalisera particulièrement sur les bibliographies des ouvrages récents en lien direct avec la question de départ.
- Ne soyez pas trop vite effrayé par l'épaisseur de certains livres. Il n'est pas toujours indispensable de les lire entièrement. Certains sont des ouvrages collectifs reprenant des contributions de plusieurs auteurs sur un même thème, mais toutes les perspectives développées ne vous intéressent pas nécessairement. D'autres rassemblent des textes relativement disparates que l'auteur a rassemblés en un ouvrage auquel il s'efforce de donner un semblant d'unité. Les tables des matières, les sommaires, les paragraphes d'introduction et de conclusion des différents chapitres vous permettront de déterminer assez vite le propos principal des ouvrages et de leurs différentes parties.
- Demandez conseil à des spécialistes qui connaissent bien votre domaine de recherche : chercheurs, enseignants, responsables d'organisations, etc. Avant de vous adresser à eux, préparez avec précision votre demande d'information de sorte qu'ils vous comprennent immédiatement et puissent recommander ce qui, selon eux, vous convient le mieux. Comparez les suggestions des uns et des autres et faites enfin votre choix en fonction des critères que vous aurez définis.

En consultant une variété de sources, on couvre rapidement un champ de publication assez vaste et on peut considérer qu'on a fait le tour du problème à partir du moment où l'on tombe systématiquement sur des références que l'on connaît déjà.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 2

Choix des premières lectures

Le moment est venu, si votre lecture de cet ouvrage s'accompagne de la réalisation d'un travail, d'appliquer les suggestions proposées ici. L'exercice consiste à choisir les deux ou trois textes qui constitueront votre première salve de lectures. Pour y parvenir, procédez comme suit :

- partez de votre question de départ ;
- rappelez-vous les critères de choix des lectures qui ont été énoncés plus haut ;
- identifiez en conséquence les thèmes de lecture qui vous semblent les plus en rapport avec la question de départ ;
- procédez à la recherche de documents en vous aidant des techniques de recherche bibliographique disponibles dans les bibliothèques et sur internet ;
- consultez l'une ou l'autre personne informée.

1.2. Comment lire ?

L'objectif principal de la lecture est d'en retirer des idées pour son propre travail. Cela implique que le lecteur soit capable de faire apparaître ces idées, de les comprendre en profondeur et de les articuler entre elles de manière cohérente. Avec l'expérience cela ne pose généralement pas trop de problèmes. Mais cet exercice peut présenter des difficultés majeures pour ceux dont la formation théorique est faible et qui ne sont pas habitués au vocabulaire (certains diront au jargon) des sciences sociales. C'est à eux que sont destinées les pages qui suivent.

Lire un texte est une chose, le comprendre et en retenir l'essentiel en est une autre. Savoir contracter un texte n'est pas un don du ciel mais une compétence qui ne s'acquiert que par l'exercice. Pour être pleinement rentable, cet apprentissage demande à être soutenu par une méthode de lecture. C'est hélas rarement le cas. Les néophytes sont généralement abandonnés à eux-mêmes et lisent souvent n'importe comment, c'est-à-dire à perte. Le résultat est invariablement le découragement doublé d'un sentiment d'incapacité.

Pour progresser dans l'apprentissage de la lecture et pour en retirer le meilleur profit, nous proposons ici d'adopter une méthode de lecture très stricte et précise au départ, mais que chacun pourra assouplir par la suite au fur et à mesure de sa formation et en fonction de ses exigences propres. Cette méthode comporte deux étapes indissociables : la mise en œuvre d'une grille de lecture (pour lire en profondeur et de manière ordonnée) et la rédaction d'un résumé (pour mettre en évidence les idées principales qui méritent d'être retenues).

a. *La grille de lecture*

Pour prendre conscience de son mode d'utilisation, nous vous proposons de l'appliquer d'emblée à un texte de Durkheim sur le suicide et de comparer votre travail à celui que nous avons nous-mêmes réalisé. Les consignes d'utilisation de cette grille de lecture sont présentées dans le travail d'application ci-dessous.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 3

Lecture d'un texte à l'aide d'une grille de lecture

Divisez une feuille de papier en deux colonnes : deux tiers à gauche, un tiers à droite. Intitulez la colonne de gauche « Idées-contenu » et la colonne de droite « Repères pour la structure du texte ».

Lisez le texte de Durkheim section par section. Une section est un paragraphe ou un ensemble de phrases constituant un tout cohérent. Après chaque section, écrivez dans la colonne de gauche de votre feuille l'idée principale du texte original. Donnez-lui le numéro d'ordre de la section lue. Continuez ainsi, de section en section sans vous préoccuper de la colonne de droite.

Ce travail terminé, vous disposez dans la colonne de gauche les principales idées du texte original. Relisez-les de manière à en saisir les articulations et à discerner la structure globale de la pensée de l'auteur : ses idées maîtresses, les étapes du raisonnement et la complémentarité entre les parties. Ce sont ces articulations qui doivent apparaître dans la colonne de droite : « Repères pour la structure du texte », en regard des idées résumées dans celle de gauche.

Arrivé au terme de l'exercice, comparez votre travail avec la grille de lecture qui suit le texte de Durkheim.

L'important n'est pas que vous ayez écrit les mêmes phrases que nous mais bien d'avoir saisi les idées principales et leur structuration. En multipliant les exercices de ce genre, vous améliorerez considérablement votre aptitude à la lecture... même si votre premier essai n'est pas très concluant.

Texte de Durkheim (extraits¹)

① Si l'on jette un coup d'œil sur la carte des suicides européens, on reconnaît à première vue que dans les pays purement catholiques, comme l'Espagne, le Portugal, l'Italie, le suicide est très peu développé, tandis qu'il est à son maximum dans les pays protestants, en Prusse, en Saxe, en Danemark [...]

② Néanmoins, cette première comparaison est encore trop sommaire. Malgré d'incontestables similitudes, les milieux sociaux dans lesquels vivent les

1. E. Durkheim, *Le Suicide* (1930), Paris, PUF, 1983, coll. « Quadrige », p. 149-159.

habitants de ces différents pays ne sont pas identiquement les mêmes. La civilisation de l'Espagne et celle du Portugal sont bien au-dessous de celle de l'Allemagne ; il peut donc se faire que cette infériorité soit la raison de celle que nous venons de constater dans le développement du suicide. Si l'on veut échapper à cette cause d'erreur et déterminer avec plus de précision l'influence du catholicisme et celle du protestantisme sur la tendance au suicide, il faut comparer les deux religions au sein d'une même société.

③ De tous les grands États de l'Allemagne, c'est la Bavière qui compte, et de beaucoup, le moins de suicides. Il n'y en a guère, annuellement que 90 par million d'habitants depuis 1874, tandis que la Prusse en a 133 (1871-1875), le duché de Bade 156, le Wurtemberg 162, la Saxe 300. Or, c'est aussi là que les catholiques sont le plus nombreux ; il y en a 713,2 sur 1 000 habitants. Si, d'autre part, on compare les différentes provinces de ce royaume, on trouve que les suicides y sont en raison directe du nombre des protestants, en raison inverse de celui des catholiques. Ce ne sont pas seulement les rapports des moyennes qui confirment la loi ; mais tous les nombres de la première colonne sont supérieurs à ceux de la seconde et ceux de la seconde à ceux de la troisième sans qu'il n'y ait aucune irrégularité.

Il en est de même en Prusse [...]

Provinces à minorité catholique : moins de 50 %	Suicides par million d'habitants	Provinces à majorité catholique : 50 à 90 %	Suicides par million d'habitants	Provinces où il y a plus de 90 % de catholiques	Suicides par million d'habitants
Palatinat du Rhin	187	Basse-Franconie	157	Haut-Palatinat	64
Franconie centrale	207	Souabe	118	Haute-Bavière	114
Haute-Franconie	204			Basse-Bavière	49
Moyenne	192	Moyenne	135	Moyenne	75

Provinces bavaoises (1867-1875)

④ Contre une pareille unanimité de faits concordants, il est vain d'invoquer, comme le fait Mayr, le cas unique de la Norvège et de la Suède qui, quoique protestantes, n'ont qu'un chiffre moyen de suicides. D'abord, ainsi que nous en faisons la remarque au début de ce chapitre, ces comparaisons internationales ne sont pas démonstratives, à moins qu'elles ne portent sur un assez grand nombre de pays, et même dans ce cas, elles ne sont pas concluantes. Il y a d'assez grandes différences entre les populations de la presque île scandinave et celles de l'Europe centrale, pour qu'on puisse comprendre que le protestantisme ne produise pas exactement les mêmes effets sur les unes et sur les autres. Mais de plus, si, pris en lui-même, le taux des suicides n'est pas très considérable dans ces deux pays, il apparaît relativement élevé si l'on tient compte du rang modeste qu'ils occupent parmi les peuples civilisés d'Europe. Il n'y a pas de raison de croire qu'ils soient parvenus à un niveau intellectuel supérieur à celui de l'Italie, loin s'en faut, et pourtant on s'y tue de deux à trois fois plus (90 à 100 suicides par million d'habitants au lieu de 40). Le protestantisme ne

serait-il pas la cause de cette aggravation relative ? Ainsi, non seulement le fait n'infirmes pas la loi qui vient d'être établie sur un si grand nombre d'observations, mais il tend plutôt à la confirmer.

⑤ Pour ce qui est des juifs, leur aptitude au suicide est toujours moindre que celle des protestants : très généralement, elle est aussi inférieure, quoique dans une moindre proportion, à celle des catholiques. Cependant, il arrive que ce dernier rapport est renversé ; c'est surtout dans les temps récents que ces cas d'inversion se rencontrent [...]. Si l'on songe que, partout, les juifs sont en nombre infime et que, dans la plupart des sociétés où ont été faites les observations précédentes, les catholiques sont en minorité, on sera tenté de voir dans ce fait la cause qui explique la rareté relative des morts volontaires dans ces deux cultes. On conçoit, en effet, que les confessions les moins nombreuses, ayant à lutter contre l'hostilité des populations ambiantes, soient obligées, pour se maintenir, d'exercer sur elles-mêmes un contrôle sévère et de s'astreindre à une discipline particulièrement rigoureuse. Pour justifier la tolérance, toujours précaire, qui leur est accordée, elles sont tenues à plus de moralité. En dehors de ces considérations, certains faits semblent réellement impliquer que ce facteur spécial n'est pas sans quelque influence [...].

⑥ Mais, en tout cas, cette explication ne saurait suffire à rendre compte de la situation respective des protestants et des catholiques. Car si, en Autriche et en Bavière, où le catholicisme a la majorité, l'influence préservatrice qu'il exerce est moindre, elle est encore très considérable. Ce n'est donc pas seulement à son état de minorité qu'il la doit. Plus généralement, quelle que soit la part proportionnelle de ces deux cultes dans l'ensemble de la population, partout où l'on a pu les comparer au point de vue du suicide, on a constaté que les protestants se tuent beaucoup plus que les catholiques. Il y a même des pays comme le Haut-Palatinat, la Haute-Bavière, où la population est presque tout entière catholique (92 et 96 %) et où, cependant, il y a 300 et 423 suicides protestants pour 100 catholiques. Le rapport même s'élève jusqu'à 528 % dans la Basse-Bavière où la religion réformée ne compte pas tout à fait un fidèle sur 100 habitants. Donc, quand même la prudence obligatoire des minorités serait pour quelque chose dans l'écart si considérable que présentent ces deux religions, la plus grande part en est certainement due à d'autres causes.

⑦ C'est dans la nature de ces deux systèmes religieux que nous les trouverons. Cependant, ils prohibent tous les deux le suicide avec la même netteté ; non seulement ils le frappent de peines morales d'une extrême sévérité, mais l'un et l'autre enseignent également qu'au-delà du tombeau commence une vie nouvelle où les hommes seront punis de leurs mauvaises actions, et le protestantisme met le suicide au nombre de ces dernières, tout aussi bien que le catholicisme. Enfin, dans l'un et l'autre cultes, ces prohibitions ont un caractère divin : elles ne sont pas présentées comme la conclusion logique d'un raisonnement bien fait, mais leur autorité est celle de Dieu lui-même. Si donc le protestantisme favorise le développement du suicide, ce n'est pas qu'il le traite autrement que ne fait le catholicisme. Mais alors, si, sur ce point particulier, les deux religions ont les mêmes préceptes, leur inégale action sur le suicide doit avoir pour cause quelque un des caractères plus généraux par lesquels elles se différencient.

⑧ Or, la seule différence essentielle qu'il y ait entre le catholicisme et le protestantisme, c'est que le second admet le libre examen dans une bien plus large proportion que le premier. Sans doute, le catholicisme, par cela seul qu'il est une religion idéaliste, fait déjà à la pensée et à la réflexion une bien plus grande place que le polythéisme gréco-latin ou que le monothéisme juif. Il ne se contente plus de manœuvres machinales, mais c'est sur les consciences qu'il aspire à régner. C'est donc à elles qu'il s'adresse et, alors même qu'il demande à la raison une aveugle soumission, c'est en lui parlant le langage de la raison. Il n'en est pas moins vrai que le catholique reçoit sa foi toute faite, sans examen. Il ne peut même pas la soumettre à un contrôle historique, puisque les textes originaux sur lesquels on l'appuie lui sont interdits. Tout un système hiérarchique d'autorités est organisé, et avec un art merveilleux, pour rendre la tradition invariable. Tout ce qui est variation est en horreur à la pensée catholique. Le protestant est davantage l'auteur de sa croyance. La Bible est mise entre ses mains et nulle interprétation ne lui en est imposée. La structure même du culte réformé rend sensible cet état d'individualisme religieux. Nulle part, sauf en Angleterre, le clergé protestant n'est hiérarchisé ; le prêtre ne relève que de lui-même et de sa conscience, comme le fidèle. C'est un guide plus instruit que le commun des croyants, mais sans autorité spéciale pour fixer le dogme. Mais ce qui atteste le mieux que cette liberté d'examen, proclamée par les fondateurs de la réforme, n'est pas restée à l'état d'affirmation platonique, c'est cette multiplicité croissante de sectes de toute sorte qui contraste si énergiquement avec l'unité indivisible de l'Église catholique [...].

⑨ Ainsi, s'il est vrai de dire que le libre examen, une fois qu'il est proclamé, multiplie les schismes, il faut ajouter qu'il les suppose et qu'il en dérive, car il n'est réclamé et institué comme un principe que pour permettre à des schismes latents ou à demi-déclarés de se développer plus librement. Par conséquent, si le protestantisme fait à la pensée individuelle une plus grande part que le catholicisme, c'est qu'il compte moins de croyances et de pratiques communes. Or, une société religieuse n'existe pas sans un credo collectif et elle est d'autant plus une et d'autant plus forte que ce credo est plus étendu. Car elle n'unit pas les hommes par l'échange et la réciprocité des services, lien temporel qui comporte et suppose même des différences, mais qu'elle est impuissante à nouer. Elle ne les socialise qu'en les attachant tous à un même corps de doctrines et elle les socialise d'autant mieux que ce corps de doctrines est plus vaste et plus solidement constitué. Plus il y a de manières d'agir et de penser, marquées d'un caractère religieux, soustraites, par conséquent, au libre examen, plus aussi l'idée de Dieu est présente à tous les détails de l'existence et fait converger vers un seul et même but les volontés individuelles. Inversement, plus un groupe confessionnel abandonne au jugement des particuliers, plus il est absent de leur vie, moins il a de cohésion et de vitalité. Nous arrivons donc à cette conclusion, que la supériorité du protestantisme au point de vue du suicide vient de ce qu'il est une Église moins fortement intégrée que l'Église catholique.

Idées/contenu	Repères pour la structure du texte
<p align="center">GRILLE DE LECTURE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Le suicide est peu développé dans les pays catholiques et à son maximum dans les pays protestants. 2. Cependant, le contexte socio-économique de ces pays est différent ; pour éviter toute erreur et préciser au mieux l'influence de ces religions, il faut comparer celles-ci au sein d'une même société. 3. Que l'on compare entre eux les différents États d'un même pays (Allemagne) ou les différentes provinces d'un même État (Bavière), on observe que les suicides sont en raison directe du nombre de protestants et en raison inverse de celui des catholiques 4. La Norvège et la Suède semblent faire exception. Mais il y a trop de différences entre ces pays scandinaves et les pays d'Europe centrale pour que le protestantisme y produise les mêmes effets. Si l'on compare ces deux pays à ceux qui ont le même niveau de civilisation, par exemple l'Italie, on observe que l'on s'y tue deux fois plus. Ces deux « exceptions » tendent donc à confirmer la règle. 5. Chez les juifs, les suicides se situent au même niveau que chez les catholiques, parfois en dessous. Les juifs sont minoritaires. Dans les pays protestants, les catholiques le sont aussi. Le fait d'être minoritaire n'est donc pas sans influence. 6. Le fait d'être minoritaire n'explique qu'une partie de la différence d'influence des religions sur le suicide. En effet, lorsque les protestants sont minoritaires, ils se suicident plus que les catholiques majoritaires. 7. C'est dans la nature des systèmes religieux qu'il faut chercher l'explication, et non dans les principes concernant le suicide car ils sont identiques. 8. La seule différence, c'est le libre examen. Tandis que le catholicisme dicte le dogme et exige une foi aveugle, le protestantisme admet que l'individu soit l'artisan de sa croyance. Cela favorise l'individualisme religieux et la multiplication des sectes. 9. Issu de l'ébranlement des anciennes croyances et faisant plus de place à la pensée individuelle, le protestantisme compte en outre moins de croyances et de pratiques communes pour souder ses membres. C'est ce défaut d'intégration qui fait la différence et explique le niveau plus élevé de suicides chez les protestants. 	<p>Projet : préciser l'influence des religions sur le suicide.</p> <p>Établissement des faits à l'aide de données statistiques : le protestantisme est la religion où l'on se suicide le plus.</p> <p>Fausse exception qui confirme la règle.</p> <p>Première explication possible : le caractère minoritaire de la religion.</p> <p>= explication insuffisante.</p> <p>Deuxième explication : la nature des systèmes religieux.</p> <p>Différence importante : le libre examen...</p> <p>... qui conduit à une plus faible intégration : ce qui favorise le suicide.</p>

b. Le résumé

Faire le résumé d'un texte consiste à mettre en évidence ses idées principales et leurs articulations de manière à faire apparaître l'unité de la pensée de l'auteur. C'est le but premier des lectures exploratoires et c'est donc l'aboutissement normal du travail de lecture.

On entend dire parfois que certains ont « l'esprit de synthèse », comme s'il s'agissait d'une qualité innée. C'est évidemment absurde. L'aptitude à rédiger de bons résumés est surtout affaire de formation et de travail, et, une fois encore, cet apprentissage peut être grandement facilité et accéléré par un encadrement et des conseils adéquats. La qualité d'un résumé est directement liée à la qualité de la lecture qui l'a précédée. Bien plus, la méthode de réalisation d'un résumé devrait constituer la suite logique de la méthode de lecture. C'est en tout cas de cette manière que nous procéderons ici.

Revenons donc à notre grille de lecture et relisons le contenu de la colonne de gauche qui porte sur les idées du texte. Mis bout à bout, ces neuf petits textes forment un résumé fidèle du texte de Durkheim. Mais, dans ce résumé, les idées centrales du texte ne sont pas distinguées des autres. Quelle que soit son importance relative, chacune bénéficie en quelque sorte du même statut que ses voisines. En outre, les articulations que Durkheim établit entre elles n'apparaissent pas clairement. Bref, il manque une structuration des idées qui seule permet de reconstituer l'unité de la pensée de l'auteur et la cohérence de son raisonnement. Le véritable travail de résumé consiste précisément à restituer cette unité en mettant l'accent sur les idées les plus importantes et en montrant les liens principaux que l'auteur établit entre elles.

Pour y parvenir, il faut considérer également le contenu de la colonne de droite dans laquelle nous avons explicitement noté des informations relatives à l'importance et à l'articulation des idées, comme par exemple : « Projet ... », « Établissement des faits », « Première explication possible », etc. À partir de ces indications, nous sommes en mesure de distinguer immédiatement les sections du texte où se trouvent les idées centrales de celles qui comportent les idées secondaires, les données illustratives ou les développements de l'argumentation. En outre, ces idées peuvent être facilement retrouvées et agencées grâce au contenu de la colonne de gauche où elles sont reprises sous une forme condensée.

Chacun peut faire ce travail par lui-même sans trop de difficulté car la grille de lecture en donne les moyens et oblige en même temps à s'imprégner véritablement du texte étudié. Il restera enfin à rédiger le résumé de manière assez claire pour que quelqu'un qui n'aurait pas lu le texte de Durkheim puisse s'en faire une bonne idée globale à la seule lecture du résultat de votre travail. Même si vous n'avez aucunement l'intention de le communiquer, cet effort de clarté est important. Il constitue à la fois un exercice et un test de compréhension car, si vous ne parvenez pas à rendre votre texte compréhensible,

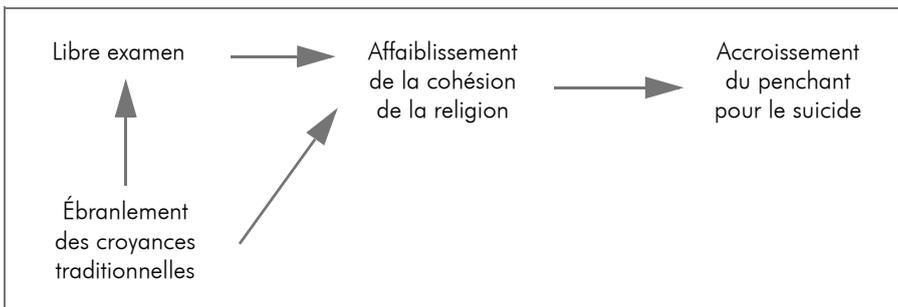
sible pour les autres, il y a de fortes chances qu'il ne le soit pas encore parfaitement pour vous.

Voici un exemple de résumé de ce texte, rédigé dans le prolongement de l'exercice de lecture :

Durkheim analyse l'influence des religions sur le suicide. Grâce à l'examen de données statistiques qui portent principalement sur les taux de suicide de différentes populations européennes de religions protestante et catholique, il aboutit à la conclusion que le penchant pour le suicide est d'autant plus fort que la cohésion de la religion est faible.

En effet, une religion fortement intégrée comme le catholicisme, dont les fidèles partagent de nombreuses pratiques et croyances communes, les protège davantage du suicide qu'une religion faiblement intégrée comme le protestantisme, qui accorde une place importante au libre examen.

Une telle synthèse littéraire peut être avantageusement complétée par un schéma qui, en l'occurrence, représente les relations causales que Durkheim établit entre les différents phénomènes considérés :



Au terme de cet exemple de travail de lecture et de résumé, on se rend sans doute mieux compte du bénéfice que l'on peut en attendre. Celui qui va jusqu'au bout de ce travail améliore bien sûr ses propres aptitudes à la lecture, à la compréhension des textes et à la réalisation de résumés, ce qui est utile pour tout le travail intellectuel quel qu'il soit. Mais bien plus, par son travail actif, il inscrit profondément les idées du texte dans son esprit. Grâce au résumé, il pourra comparer beaucoup plus aisément deux textes différents et mettre en évidence leurs convergences et leurs divergences. Ce qui lui semblait une tâche insurmontable devient une prestation certes sérieuse, voire difficile, mais enfin accessible.

Bien entendu le modèle de grille de lecture qui a été présenté ici est particulièrement précis et rigoureux. Il demande que l'on y consacre du temps et donc que les textes ne soient ni trop longs, ni trop nombreux. Dès lors, dans de nombreux cas, d'autres grilles de lecture plus souples et plus adaptées à chaque projet particulier doivent pouvoir être imaginées. Cependant, il faut

se méfier des fausses économies de temps. Lire mal deux mille pages ne sert strictement à rien ; bien lire un bon texte de dix pages peut aider à faire véritablement démarrer une recherche ou un travail. Ici plus qu'ailleurs il faut se presser lentement et ne pas se laisser impressionner par les interminables bibliographies que l'on trouve à la fin de certains ouvrages.

Sans doute une longue habitude du travail intellectuel incite-t-elle à se dispenser d'utiliser une grille de lecture explicite, encore que les lecteurs chevronnés lisent rarement au hasard. Lorsque leurs lectures s'inscrivent dans le cadre d'une recherche, ils ont toujours une idée claire de leurs objectifs et lisent en fait avec méthode, même si cela n'apparaît pas formellement. Par contre, nous sommes convaincus que de très nombreux lecteurs moins formés ont tout intérêt à modifier leurs habitudes et à lire mieux des textes choisis plus soigneusement.

La méthode présentée ci-dessus pour des extraits convient-elle pour des ouvrages entiers ? Oui, avec de légères adaptations. D'une part, les sections de lecture peuvent être beaucoup plus longues lorsque le texte est « dilué » et comporte de nombreuses données et de multiples exemples. D'autre part, il est rarement nécessaire de procéder à une lecture systématique de tous les chapitres du livre. Compte tenu de vos objectifs précis, il est hautement probable que seules quelques parties devront être approfondies et qu'une simple lecture attentive suffira pour le reste.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 4

Résumés de textes

Il est temps maintenant de réaliser l'exercice complet de résumé sur les deux ou trois textes que vous aurez retenus pour constituer la première salve de votre programme de lecture. C'est un travail de longue haleine qui vous demandera quelques heures ou quelques jours selon que vous aurez choisi des articles ou des livres entiers. Au cours de votre travail de résumé, n'oubliez pas votre question de départ et soyez particulièrement précis sur les idées qui sont directement en rapport avec elle. Vous ne lisez pas les auteurs gratuitement mais pour progresser dans votre propre travail. Gardez donc vos propres objectifs à l'esprit.





Effectuez ce double ou ce triple exercice avec beaucoup de soin. Peut-être déciderez-vous par la suite d'abandonner la méthode. Mais faites-vous la faveur de l'essayer sérieusement à partir de deux ou trois textes différents au moins. Après seulement, vous déciderez de vous en passer, de l'adapter de manière personnelle à vos propres projets ou de l'appliquer dorénavant systématiquement. Dans ce dernier cas et si vous ne vous laissez pas décourager par la première difficulté, vous ferez des pas de géant. Plus tôt que vous le pensez, vous utiliserez cette grille sans qu'elle vous pèse et pratiquement sans vous en rendre compte. De plus, vous aurez acquis ce fameux « esprit de synthèse » qui n'a jamais autant manqué qu'en cette période où chacun est bombardé d'une multitude de messages fragmentaires.

Lorsque cet exercice sera terminé, effectuez l'exercice suivant qui le complète et le conclut.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 5

Comparaison de textes

Après avoir effectué les résumés des deux ou trois textes retenus, il est nécessaire de les comparer attentivement afin d'en retirer les éléments de réflexion et les pistes de travail les plus intéressants.

Pour mener ce travail à bien, vous pouvez procéder en deux temps : d'abord comparer les différents textes, ensuite dégager des pistes pour la poursuite de la recherche.

1. Comparaison des textes

Il s'agit de confronter les textes selon deux critères principaux divisés chacun en trois sous-critères.

- *1^{er} critère : les points de vue adoptés*

Comme nous l'avons vu, les phénomènes sociaux peuvent faire l'objet de divers points de vue. Par exemple, le problème du chômage peut faire l'objet d'une approche plutôt historique, plutôt macroéconomique ou plutôt sociologique. De même, dans le cadre d'une même discipline, plusieurs approches différentes peuvent encore être envisagées. Le sociologue peut étudier la place du chômeur dans la société ou les rapports de force dans le monde du travail autour de l'enjeu de l'emploi notamment. Quels sont donc les points de vue adoptés par les auteurs retenus et comment se situent-ils les uns par rapport aux autres ?

Sous-critères :

Pour confronter les points de vue avec ordre et clarté, mettez en évidence :

- les convergences entre eux ;
- les divergences entre eux ;
- leurs complémentarités.





Ce travail d'élucidation des points de vue sera approfondi au cours de l'étape 3 sur la problématique.

• *2^e critère : les contenus*

Qu'ils adoptent des points de vue comparables ou non, des auteurs peuvent défendre des thèses conciliables ou inconciliables. Bien plus, ils se critiquent parfois ouvertement entre eux.

Sous-critères :

Pour confronter les contenus avec ordre et clarté, soulignez :

- les accords manifestes entre eux (s'ils existent) ;
- les désaccords manifestes entre eux (s'ils existent) ;
- les complémentarités.

2. Mise en évidence de pistes pour la poursuite de la recherche

Il s'agit ici de répondre aux deux questions suivantes :

- quelles sont les lectures les plus en rapport avec la question de départ ?
- quelles pistes ces lectures suggèrent-elles ?

L'objectif est ici de choisir le plus judicieusement possible les textes de la deuxième salve de lectures. Vous pourrez ainsi décider par exemple de rechercher de nouveaux textes qui approfondissent un point de vue qui vous intéresse, traitent en profondeur un problème sur lequel un désaccord est apparu, ou abordent votre objet de recherche sous un angle tout à fait différent qui a manqué dans la première salve.

Au terme de ces exercices, il est bon d'interrompre provisoirement la lecture de textes et de se donner le temps de la réflexion et de quelques échanges de vues. Cette pause peut être l'occasion de revoir votre question de départ et de la reformuler éventuellement d'une manière plus judicieuse au regard des enseignements du travail de lecture.

2. LES ENTRETIENS EXPLORATOIRES

Lectures et entretiens exploratoires doivent aider à constituer la problématique de recherche. Les lectures aident à faire le point sur les connaissances concernant le problème de départ ; les entretiens contribuent à découvrir les aspects à prendre en considération et élargissent ou rectifient le champ d'investigation des lectures. Les uns et les autres sont complémentaires et s'enrichissent mutuellement. Les lectures donnent un cadre aux entretiens exploratoires et ceux-ci nous éclairent sur la pertinence de ce cadre. L'entretien exploratoire vise à économiser des dépenses inutiles d'énergie et de temps en matière de lecture, de construction d'hypothèses et d'observation. Il s'agit en quelque sorte d'un premier « tour de piste » avant d'engager des moyens plus importants.

Les entretiens exploratoires ont pour premier objectif de s'informer le mieux possible sur la question étudiée avant d'entrer plus avant dans le vif du sujet et de mobiliser des ressources plus importantes, notamment en temps du travail. La crédibilité du travail en dépend. Un second objectif, tout aussi important, est de prendre conscience d'aspects du problème qui n'avaient pas été envisagés au moment de la formulation de la question de départ, d'imaginer de nouvelles pistes et donc, le cas échéant, de reformuler cette question de départ de manière plus adéquate et mieux fondée. Les entretiens exploratoires n'ont donc pas pour fonction de vérifier des hypothèses préétablies mais bien de trouver des idées d'hypothèses susceptibles de guider la suite du travail.

Pour cette raison, il est essentiel que l'entretien se déroule de façon très ouverte et très souple et que le chercheur évite de poser des questions trop nombreuses et trop précises, de manière à ne pas limiter a priori les aspects du problème à prendre en compte. Bien menés, les entretiens exploratoires devraient moins conforter le chercheur dans ses idées préconçues que de l'amener à les remettre en cause.

Bien utilisé, l'entretien exploratoire peut rendre d'incalculables services, notamment celui d'éviter au chercheur de se lancer tête baissée sur une mauvaise piste ou de négliger des aspects essentiels du problème par manque de familiarité avec lui. L'entretien exploratoire permet toujours gain de temps et économie de moyens. En outre, et ce n'est pas son moindre attrait, il constitue une des phases les plus agréables et stimulantes d'une recherche : celle de la découverte, des idées qui jaillissent et des contacts humains les plus riches avec des personnes qui expérimentent concrètement, dans leur vie professionnelle, sociale ou personnelle, les phénomènes que la recherche entend étudier. Ces premiers contacts seront d'ailleurs souvent utiles plus tard et pourront, si nécessaire, être remobilisés.

Phase intéressante et utile donc, mais combien dangereuse si le chercheur débutant s'y engage en touriste. Le contact avec le terrain, l'expression du vécu et l'apparente convergence des discours (produits des stéréotypes socioculturels) l'amèneront très probablement à croire qu'il y voit bien plus clair que par ses lectures et que les idées, plus ou moins inconscientes qu'il se faisait sur la question, correspondent bien à ce qu'il découvre sur le terrain. C'est une tentation fréquente. Beaucoup de débutants n'y résistent pas, négligent les lectures et engagent la suite de leur recherche sur des impressions semblables à celles d'un touriste qui a passé quelques jours dans un pays étranger. Emporté par l'illusion de la transparence, il s'enfonce dans l'impasse de la confirmation superficielle d'idées préconçues. Sa recherche échouera inmanquablement car l'exploration aura été détournée d'une de ses principales fonctions : la rupture avec les spéculations gratuites et les préjugés.

Pour remplir cette fonction de rupture et d'ouverture vers des perspectives de recherche valables, les entretiens exploratoires doivent respecter certaines

conditions qui sont présentées sous forme de réponses aux trois questions ci-dessous :

- Avec qui est-il utile d'avoir un entretien ?
- En quoi consistent les entretiens et comment y procéder ?
- Comment les exploiter pour qu'ils permettent une véritable rupture et ouvrent des pistes de recherche les plus intéressantes possibles ?

2.1. Avec qui est-il utile d'avoir un entretien ?

Trois catégories de personnes peuvent être des interlocuteurs utiles.

- D'abord, des chercheurs spécialisés et experts dans le domaine concerné. Nous avons déjà évoqué leur utilité à propos du choix des lectures. Ils peuvent aussi nous aider à améliorer notre connaissance du terrain en nous exposant non seulement les résultats de leurs travaux mais aussi la démarche entreprise, les problèmes rencontrés et les écueils à éviter. Ce genre d'entretien ne demande pas de technique particulière, mais il sera d'autant plus fructueux que la question de départ sera bien formulée et permettra à votre interlocuteur de cerner avec précision ce qui vous intéresse.

Pour ceux dont la question de départ serait encore hésitante, ce type d'entretien peut aussi aider à la clarifier, à condition que l'interlocuteur soit disposé à vous y aider, ce qui n'est pas courant.

- La deuxième catégorie d'interlocuteurs recommandés pour les entretiens exploratoires sont des témoins privilégiés. Il s'agit de personnes qui, par leur position, leur action ou leurs responsabilités, ont une bonne connaissance du problème. Ces témoins peuvent appartenir au public sur lequel porte l'étude ou y être extérieurs mais largement concernés par ce public. Ainsi, dans une étude sur les valeurs des jeunes, on peut rencontrer des jeunes responsables d'organisations de jeunesse aussi bien que des adultes (éducateurs, enseignants, autorités religieuses ou philosophiques, travailleurs sociaux, juges des enfants) dont l'activité professionnelle les met en prise directe avec les problèmes de la jeunesse.
- Enfin, troisième catégorie d'interlocuteurs utiles : ceux qui constituent le public directement concerné par l'étude ; c'est-à-dire, dans l'exemple précédent, les jeunes eux-mêmes. Ici, il est important que les entretiens couvrent la diversité du public concerné.

Les entretiens avec les interlocuteurs de la deuxième et de la troisième catégories comportent les plus grands risques de déviation par illusion de la transparence. Engagés dans l'action, les uns et les autres sont généralement portés à expliquer leurs actions en les justifiant. Subjectivité, manque de recul, vision partielle et partielle sont inhérentes à ce genre d'entretien. Une

bonne dose d'esprit critique et un minimum de technique sont indispensables pour éviter les pièges qu'ils recèlent.

2.2. En quoi consistent les entretiens et comment y procéder ?

Les fondements méthodologiques de l'entretien exploratoire sont à rechercher principalement dans l'œuvre de Carl Rogers en psychothérapie. Nous en dirons tout d'abord quelques mots afin de bien saisir les principes et l'esprit de cette méthode et nous aborderons ensuite seulement les problèmes de son application dans la recherche sociale.

Ce qui suit s'applique principalement aux entretiens avec les deux dernières catégories d'interlocuteurs présentées ci-dessus.

a. *Les fondements de la méthode*

Rogers est un psychothérapeute. Son objectif pratique est donc d'aider ceux qui s'adressent à lui à résoudre leurs problèmes d'ordre psychologique. Cependant, la méthode proposée par Rogers se démarque de toutes celles qui attribuent au thérapeute un rôle plus ou moins important dans l'analyse du problème. Pour Rogers, l'analyse ne peut porter tous ses fruits que si elle est entièrement menée par le « client » lui-même. En apprenant à se reconnaître lui-même à travers l'analyse de ses difficultés, il acquiert, selon Rogers, une maturité et une autonomie personnelle qui lui profitent bien au-delà du problème plus ou moins précis pour lequel il s'est adressé au thérapeute. Pour rencontrer cet objectif, Rogers a conçu et expérimenté une méthode thérapeutique axée sur la non-directivité, qui a fait sa célébrité et qu'il a appliquée par la suite à l'enseignement.

Le principe de cette démarche consiste à laisser au client le choix du thème des entretiens ainsi que la maîtrise de leur déroulement. La tâche du thérapeute ou de l'« aidant » n'en est pas simple pour autant.

Elle consiste à aider le client à accéder à une meilleure connaissance et à une meilleure acceptation de lui-même, en fonctionnant en quelque sorte comme un miroir qui lui renvoie sans cesse sa propre image et lui permet par là de l'approfondir et de l'assumer. Cette méthode est expliquée de manière très détaillée par Rogers, dans *La Relation d'aide et la psychothérapie* (Paris, ESF, 1980, première édition en anglais en 1942). Cette version française est présentée en deux tomes. Le premier décrit la méthode et le second en présente une application réelle avec l'examen systématique des interventions de l'aidant et de son client.

Depuis Rogers, de nombreux ouvrages sur l'entretien d'aide ont été publiés, chaque auteur essayant d'apporter l'une ou l'autre amélioration suggérée par sa propre pratique ou d'adapter la méthode à des champs

d'analyse et d'intervention plus larges. Cependant, chacun se réfère toujours à Rogers et au fondement même de sa démarche : la non-directivité. Toutefois et paradoxalement, c'est ce principe qui fait à la fois l'intérêt et l'ambiguïté de l'utilisation de cette méthode en recherche sociale.

b. L'application dans la recherche sociale

Dans son livre *L'Orientation non-directive en psychothérapie et en psychologie sociale* (Paris, Dunod, 1970, p. 112), Max Pagès explique comme suit « la contradiction qui existe entre l'orientation non-directive et l'emploi d'entretiens non-directifs comme instruments de recherche sociale [...] : il est facile de la faire ressortir. Dans un cas, le but de l'interview est fixé par le client lui-même et le thérapeute ne cherche pas à l'influencer. Dans l'autre, c'est l'interviewer qui fixe le but, quel que soit celui-ci : fournir des informations à un groupe quelconque, coopérer à une recherche, favoriser le développement commercial d'une firme, la propagande d'un gouvernement, etc. ».

En ce sens on ne peut donc jamais dire que les entretiens exploratoires en recherche sociale soient strictement non-directifs et que l'interviewer puisse être totalement neutre. En effet, l'entretien est toujours demandé par le chercheur et non par l'interlocuteur. Il porte plus ou moins directement sur le thème imposé par le chercheur et non sur ce dont son interlocuteur désire parler. Enfin, son objectif est lié aux objectifs de la recherche et non au développement personnel de la personne interviewée. Cela fait beaucoup de différences et non des moindres. C'est pourquoi on parlera plutôt d'entretien semi-directif ou semi-structuré.

Cependant et sans s'abuser lui-même sur le caractère non-directif des entretiens exploratoires qu'il sollicite, le chercheur en sciences sociales peut s'inspirer avec grand profit de certaines caractéristiques majeures de la méthode de Rogers et, à certains points de vue, calquer son comportement sur celui du psychothérapeute non-directif. En effet, mis à part le fait qu'il évitera de laisser son interlocuteur parler longuement de sujets qui n'ont aucun rapport avec le thème prévu au départ, il s'efforcera d'adopter une attitude aussi peu directive et aussi « facilitante » que possible. Pratiquement, les traits principaux de cette attitude sont les suivants :

1. L'interviewer doit s'efforcer de *poser le moins de questions possible*. L'entretien n'est ni un interrogatoire, ni une enquête par questionnaire. L'excès de questions conduit toujours au même résultat : l'interviewé acquiert vite le sentiment qu'il lui est simplement demandé de répondre à une série de questions précises et se dispensera de communiquer le fond de sa pensée et de son expérience. Ses réponses deviendront de plus en plus brèves et de moins en moins intéressantes. Après avoir sommairement répondu à la précédente, il attendra purement et simplement la suivante comme s'il attendait une nouvelle instruction. Un bref exposé introductif sur

les objectifs de l'entretien et sur ce qui en est attendu suffit généralement pour lui donner le ton général de la conversation libre et très ouverte.

2. Dans la mesure où un minimum d'interventions est toutefois nécessaire pour recentrer l'entretien sur ses objectifs, pour en relancer la dynamique ou pour inciter l'interviewé à approfondir certains aspects particulièrement importants du thème abordé, l'interviewer doit s'efforcer de *formuler ses interventions d'une manière aussi ouverte que possible*. Au cours des entretiens exploratoires, il importe que l'interviewé puisse exprimer sa propre « réalité », dans son propre langage, avec ses propres cadres de référence. Par des interventions trop précises et autoritaires, l'interviewer impose ses propres catégories mentales. L'entretien ne peut plus alors remplir sa fonction exploratoire car l'interlocuteur n'a plus d'autre choix que de répondre à l'intérieur de ces catégories, c'est-à-dire confirmer ou infirmer les idées auxquelles le chercheur avait déjà pensé auparavant. En effet, il est rare que l'interlocuteur rejette la manière dont le problème lui est posé : soit qu'il y réfléchisse pour la première fois, soit qu'il soit impressionné par le statut du chercheur ou la situation d'entretien.

3. *A fortiori*, l'interviewer doit *s'abstenir de s'impliquer lui-même dans le contenu de l'entretien*, notamment en s'engageant dans des débats d'idées ou en prenant position à l'égard de propositions du répondant. Même l'acquiescement doit être évité car, si l'interlocuteur s'y habitue et y prend goût, il interprétera par la suite toute attitude de réserve comme le signe d'une désapprobation.

Un principe clé de toute analyse sociologique (mais également anthropologique ou psychosociologique) des phénomènes sociaux est en effet de considérer a priori toute manière de vivre et de percevoir ses propres expériences de vie comme normale et sensée, ce qu'elle apparaît presque toujours à partir du moment où on la resitue dans la situation sociale et personnelle qui est la sienne. Ce principe est valable y compris dans les situations extrêmes comme celle étudiée par E. Goffman dans son célèbre ouvrage *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux* (Paris, Minuit, 1968). Pour un exposé détaillé de ce principe, voir L. Van Campenhoudt, *Introduction à l'analyse des phénomènes sociaux*, Paris, Dunod, 2001, chap. 2 « Considérer toute manière de vivre comme normale et sensée », p. 31-50).

Bref, les caractéristiques principales de l'attitude à adopter au cours d'un entretien exploratoire sont les suivantes (pour ce point et les suivants, on se base principalement sur D. Ruquoy, « Situation d'entretien et stratégie de l'interviewer » in L. Albarello *et al.*, *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris, Armand Colin, 1995, p. 59-82) :

- adopter une attitude de neutralité bienveillante ;
- être aussi peu directif que possible et donc poser le moins de questions possibles tout en veillant à poursuivre les objectifs de l'entretien ;

- reconnaître à l'interviewé une compétence réelle, lui montrer qu'on vient apprendre auprès de lui et le laisser maître du choix de ses propos, bref le placer en « position haute » (voir P. Grell, « Les récits de vie », in D. Desmarais et P. Grell (dir.), *Les Récits de vie. Théorie, méthode et trajectoires types*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1986, p. 151-176) ;
- accepter inconditionnellement ses propos comme une perception légitime des problèmes et des situations étudiées, sans imposer nos propres catégories mentales ni prendre part à un débat d'idées avec lui.

On verra ci-dessous comment concrétiser ces principes généraux de l'entretien exploratoire.

c. *Le contexte de l'entretien*

Le contexte dans lequel se déroule l'entretien peut influencer considérablement son déroulement et son contenu.

Le *cadre spatio-temporel* doit favoriser l'expression de la personne interviewée, ce qui suppose qu'il convienne à l'objet d'étude et réponde à certaines exigences techniques comme l'isolement, le calme et la discrétion, de sorte que l'interviewé se sente à l'aise. Le moment de l'entretien doit être bien choisi afin de disposer de suffisamment de temps. Il est important d'informer l'interviewé de ces exigences et de l'avertir de la durée probable de l'entretien, pour éviter d'être interrompu par des visites intempestives ou des coups de téléphone et de devoir précipiter les choses, faute de temps. Une interview exploratoire dure facilement une heure, souvent davantage. Il n'est d'ailleurs pas rare que, passionnée par son sujet et se trouvant bien avec l'interviewer, la personne interviewée accepte ou manifeste son désir de prolonger l'entretien au-delà de la limite convenue.

Tout aussi important est *le rapport social entre l'interviewer et l'interviewé*. Surtout s'ils sont importants, les écarts en termes de classes sociales (par exemple si l'un est de classe bourgeoise et l'autre de classe populaire), de statut hiérarchique et de fonction (par exemple si l'un est un étudiant en gestion et l'autre un directeur de grande entreprise), de genre (par exemple si l'un est un homme et l'autre une femme entre lesquels s'instaurent une attirance à sens unique ou à double sens), d'âge (par exemple si l'un des deux est jeune et l'autre âgé), de conviction philosophique (par exemple si l'un est croyant très engagé et l'autre un militant de la laïcité) affectent la relation d'entretien avec des effets potentiellement déterminants comme, entre autres, l'autocensure de l'interviewé ou au contraire son désir d'étaler avec complaisance sa vie personnelle, un profil bas ou au contraire l'envie de faire la leçon à l'interviewer. Le chercheur doit être lucide à propos de ce que ces paramètres peuvent induire et s'efforcer de présenter à l'interviewé une attitude sereine d'écoute et de neutralité bienveillantes, favorable à l'instauration d'un climat de travail dans la confiance et la franchise. Plus l'écart entre

l'interviewé et l'interviewer est grand, plus l'un et l'autre devront expliciter leurs pensées de manière à se faire bien comprendre (Ruquoy, *op.cit.*, p. 70-71).

Dernière dimension de contexte à prendre en compte : l'entretien représente une interaction inhabituelle et très particulière qui nécessite de créer un mode de communication adapté dans lequel la personne interviewée peut se sentir à l'aise. Deux questions pratiques se posent ici : celle de l'enregistrement et celle de la prise de notes.

L'enregistrement des entretiens est indispensable. À défaut, le chercheur perdrait vite la plus grande partie du contenu de l'entretien et n'aurait pas l'esprit disponible pour le conduire correctement, avec toute la concentration requise. Un petit magnétophone à piles avec micro incorporé impressionne peu les répondants qui, après quelques minutes, n'y prêtent habituellement plus attention. L'enregistrement est bien entendu subordonné à l'autorisation préalable des interlocuteurs. Mais celle-ci est généralement accordée sans réticences lorsque les objectifs de l'entretien sont clairement présentés et lorsque l'interviewer s'engage, *primo*, à respecter leur anonymat, *secundo*, à conserver lui-même les enregistrements et *tertio*, à les effacer dès qu'ils auront été analysés.

La prise de notes systématique en cours d'entretien nous semble par contre à éviter autant que possible. Elle distrait aussi bien l'interviewer que l'interviewé qui ne peut s'empêcher de considérer l'intensité de la prise de notes comme un indicateur de l'intérêt que son interlocuteur porte à sa conversation. En revanche, il est très utile et sans inconvénient de noter de temps à autre quelques mots destinés simplement à structurer l'entretien : points à éclaircir, questions sur lesquelles il faut revenir, thèmes qui restent à aborder, etc.

d. *Le premier contact*

La première difficulté rencontrée par le chercheur est de convaincre les interviewés potentiels d'accepter de se prêter à l'entretien et de vaincre leurs réticences éventuelles. Comme on l'a vu dans le point précédent, la distance culturelle et sociale entre le chercheur et la personne interviewée est d'emblée un obstacle parfois difficile à franchir. Si la personne refuse, il est toujours utile de s'interroger sur ses raisons qui peuvent relever de divers registres : antipathie ou méfiance à l'égard de l'interviewer, désintérêt pour le thème ou craintes à son égard, rumeurs circulant dans son milieu sur la recherche entamée par le chercheur... Ces indications peuvent se révéler précieuses pour la suite de la recherche, tant pour le succès des démarches méthodologiques ultérieures (notamment les entretiens suivants) que pour le contenu même du travail. En effet, ces réactions des personnes sollicitées peuvent révéler des choses intéressantes et substantielles sur les phénomènes

étudiés, par exemple sur les représentations des acteurs concernés ou sur les tensions entre eux (Ruquoy, *op.cit.*, p. 73-76).

Pour être convaincant, l'interviewer doit croire lui-même en l'intérêt de l'étude qu'il mène et le montrer. Il doit donner les raisons pour lesquelles la personne a été retenue parmi les interviewés et indiquer en quoi sa contribution est particulièrement précieuse. Il doit enfin préciser l'utilisation qui sera faite des résultats et répondre aux éventuelles questions et objections de l'interviewé. Les interviewés ont en effet bien le droit d'avoir des réticences et de recevoir des explications claires et honnêtes sur la recherche en cours. Enfin, l'interviewer demandera l'autorisation d'enregistrer l'entretien en précisant bien l'usage qui sera fait de l'enregistrement. Bref, il doit susciter un climat de confiance.

Le chercheur augmentera ses chances de succès s'il prépare ses explications avec soin et sait se présenter et se comporter d'une manière qui traduit impartialité et respect pour l'interviewé potentiel (notamment en étant à l'heure au rendez-vous et en accueillant correctement la personne si l'interview se déroule dans son propre bureau) (Ruquoy, *op.cit.*, p. 76).

e. *La conduite de l'entretien*

Ayant bien saisi les objectifs et les principes de l'entretien exploratoire, ayant réussi à convaincre l'interviewé potentiel à accepter l'entretien, il reste maintenant à passer à l'action. Auparavant, le chercheur aura rédigé un guide d'entretien reprenant non des questions précises – nous avons vu pourquoi – mais seulement l'ensemble des points à aborder. Ces points ne doivent pas être abordés dans un ordre préétabli puisque c'est en grande partie la personne interviewée qui pilotera son propre entretien. Au fil de ses propos, elle parlera spontanément de certains points sans que le chercheur n'ait à le lui demander explicitement. Le guide d'entretien est essentiellement un aide-mémoire pour l'interviewer qui peut ainsi vérifier, de temps à autre, quels sont les points qui n'ont pas encore été abordés (Ruquoy, *op.cit.*, p. 76-78).

Comme il faut bien démarrer par une *première question*, celle-ci touchera au thème et/ou à la situation de la personne interviewée. Elle appellera d'emblée une « réponse » à caractère narratif et/ou qui implique quelques développements. Par exemple :

- « Pourriez-vous me parler de votre fonction dans cette association (ou entreprise ou institution) ? » ;
- « En quoi consiste votre travail, comment se déroulent vos collaborations avec vos collègues ? » ;
- « À quelle occasion avez-vous été confronté(e) pour la première fois à tel ou tel problème ? Pourriez-vous me raconter comment les choses se sont passées ? » ;

- « Quand les pouvoirs publics ont pris telle décision, quelles ont été les réactions dans votre quartier ? ».

La question initiale détermine la suite de l'entretien et en donnera le ton. À partir d'elle, la personne interviewée percevra s'il est attendu d'elle qu'elle parle principalement de ses pratiques concrètes ou de ses idées, de la manière dont une situation peut être décrite objectivement ou de la manière dont elle est subjectivement vécue par ceux qui l'expérimentent (Ruquoy, *op.cit.*, p. 78).

Dès que l'entretien a démarré, les interventions suivantes de l'interviewer seront de nature à faciliter l'expression libre de l'interviewé. Pour cette raison, on les nomme couramment des « relances » :

- « Si je comprends bien, vous voulez dire que... » ou « Que voulez-vous dire exactement par... » (pour faire préciser une idée) ;
- « Hmm... oui » (pour manifester l'attention et l'intérêt que l'on porte à ce que dit le répondant et pour l'inciter à poursuivre) ;
- « Vous me disiez tout à l'heure que..., pouvez-vous préciser ? (pour revenir sur un point qui mérite d'être approfondi) ;
- « Vous avez évoqué l'existence de deux aspects de ce problème. Vous avez développé le premier, quel est le second ? » (pour revenir sur un « oubli », volontaire ou non) ;
- « Nous n'avons pas encore parlé de... ; pouvez-vous me dire comment vous voyez... ? » (pour aborder un autre aspect du sujet).

Dans le même esprit, il ne faut pas craindre les silences. Ils effrayent toujours l'interviewer débutant aux yeux de qui quelques secondes semblent une éternité. Quelques petites pauses dans un entretien peuvent permettre au répondant de réfléchir plus calmement, de rassembler ses souvenirs, de contrôler une émotion et, surtout, de se rendre compte qu'il dispose d'une importante marge de liberté. Vouloir combler frénétiquement le moindre silence est un réflexe de peur et une tentation aussi courante que néfaste car elle conduit à multiplier les questions et à étouffer l'expression libre. Ces silences ne sont pas des vides ; il s'y passe beaucoup de choses dans la tête de celui que l'on interviewe, surtout si le thème le touche de près et intimement. Bien souvent, il hésite à en dire davantage. Il convient alors de l'encourager par un sourire ou par toute autre attitude très réceptive, car ce qu'il dira juste après ce silence peut être essentiel (Ruquoy, *op.cit.*, p. 79).

Les silences sont aussi l'occasion, pour le chercheur lui-même, de réfléchir à ce qu'il a entendu précédemment, de se poser à lui-même de bonnes questions et de penser à l'une ou l'autre hypothèse qu'il cherchera à tester à la faveur de questions ultérieures, telles que les suivantes :

- « Si je résume votre point de vue, je dirais que... Vous ai-je bien compris ? » ;
- « Il me semble que tout à l'heure vous disiez autre chose que maintenant à ce sujet. Je ne comprends pas bien. N'y a-t-il pas une contradiction ? » ;

- « Il y a quelque chose qui m'échappe dans votre analyse, à savoir que ... Pourriez-vous m'éclairer davantage ? »
- « Je constate que votre analyse rejoint fortement celle de tel autre type d'acteur et s'oppose tout aussi fortement à celle de tel autre type d'acteur. Y voyez-vous une explication ? ».

Au fur et à mesure que l'entretien approche de son terme, le chercheur doit consulter son guide d'entretien afin de vérifier si tous les points importants ont bien été abordés. Il doit également se demander si la personne interviewée a pu s'exprimer comme elle l'entendait et, s'il a l'impression que ce n'est pas le cas, redoubler d'inventivité pour qu'elle puisse le faire.

Si le chercheur a besoin d'informations factuelles plus concrètes ou plus personnelles, portant par exemple sur l'âge de l'interviewé, ses pratiques religieuses éventuelles, ses revenus, ses convictions intimes ou sa vie privée, mieux vaut poser en fin de l'entretien les questions nécessaires car elles apparaîtraient intrusives et pourraient embarrasser, voire braquer l'interviewé si elles lui étaient posées en début d'entretien.

En fin d'entretien, une bonne habitude est de demander à l'interviewé s'il pense encore à un aspect du problème ou à une information qui n'aurait pas été abordé. Après l'avoir remercié, on peut également lui demander, si nécessaire, s'il accepterait, le cas échéant, une seconde rencontre lorsque la recherche sera plus avancée (Ruquoy, *op.cit.*, p. 80-81).

f. L'apprentissage de l'entretien exploratoire

L'apprentissage de la technique de l'entretien exploratoire doit obligatoirement passer par l'expérience concrète. Si votre intention est d'utiliser cette technique et de vous y former, le meilleur moyen consiste à analyser vos premiers entretiens de manière détaillée, de préférence avec quelques collègues qui porteront sur votre travail un regard moins partial que le vôtre. Voici une manière de procéder à cette auto-évaluation :

- Écoutez l'enregistrement et interrompez le déroulement de la bande après chacune de vos interventions.
- Analysez chaque intervention : était-elle indispensable ? N'avez-vous pas interrompu votre interlocuteur sans motif majeur alors qu'il s'était bien engagé dans l'entretien ? N'avez-vous pas cherché à mettre un peu trop vite un terme à un silence de quelques secondes seulement ?
- Après avoir discuté chaque intervention, poursuivez l'écoute de l'enregistrement pour examiner la manière dont votre interlocuteur a réagi à chacune de vos interventions. Celles-ci l'ont-elle amené à approfondir ses réflexions ou son témoignage ou, au contraire, ont-elles induit une réponse courte et technique ? Vos interventions n'ont-elles pas suscité un débat d'idées entre

votre interlocuteur et vous-même et compromis, dès lors, les chances d'une réflexion et d'un témoignage sincères de la part de votre interlocuteur ?

- Au terme de l'écoute, évaluez votre comportement général. Vos interventions n'étaient-elles pas trop fréquentes ou trop structurantes ? Avez-vous le sentiment d'un entretien souple, ouvert et riche sur le plan du contenu ? Quel est finalement votre bilan global et quels sont, dans votre pratique, les points faibles qui demandent à être corrigés ?

Vous observerez bien vite qu'un même comportement de votre part face à des interlocuteurs différents ne conduit pas forcément au même résultat. Le succès d'un entretien dépend de la manière dont fonctionne l'interaction entre les deux partenaires. Un jour votre interlocuteur sera très réservé ; le lendemain il sera particulièrement bavard et vous éprouverez toutes les peines du monde à l'empêcher de parler de n'importe quoi. Un autre jour, vous aurez beaucoup de chance et vous penserez peut-être à tort que l'entretien exploratoire est une technique que vous maîtrisez bien. En tout état de cause, ne rejetez pas trop vite sur votre interlocuteur la responsabilité de la réussite ou de l'échec de l'entretien.

Les recommandations qui ont été faites plus haut constituent des règles générales qu'il faut s'efforcer de respecter. Mais chaque entretien n'en reste pas moins un cas d'espèce au cours duquel l'interviewer doit adapter son comportement avec souplesse et à-propos. Seule la pratique peut apporter le flair et la sensibilité qui font le bon interviewer. Enfin, il faut souligner qu'une attitude de blocage systématique ou sélectif de la part de votre interlocuteur constitue souvent une indication en elle-même qui demande à être interprétée comme telle.

2.3. L'exploitation des entretiens exploratoires

Ici, deux points de vue sont à prendre en considération : le discours en tant que donnée, source d'information et le discours en tant que processus.

a. *Le discours en tant que source d'information*

Les entretiens exploratoires n'ont pas pour fonction de vérifier des hypothèses, ni de recueillir ou d'analyser des données précises mais bien d'ouvrir des pistes de réflexion, d'élargir les horizons de lecture et de les préciser, de prendre conscience des dimensions et des aspects d'un problème auxquels le chercheur n'aurait sans doute pas pensé spontanément. Ils permettent aussi de ne pas se lancer dans de faux problèmes, produits inconscients de nos préjugés et prénotions. Les divergences de points de vue entre les interlocuteurs sont faciles à repérer. Elles peuvent faire apparaître des enjeux insoupçonnés au départ et donc aider le chercheur à élargir son hori-

zon et à poser le problème aussi judicieusement que possible. Les divergences et contradictions s'imposent à nous comme des données objectives. Nous ne les inventons pas.

Dès lors, on comprendra que l'exploitation des entretiens exploratoires peut être menée de manière très ouverte, sans utilisation de grille d'analyse précise. La meilleure manière de s'y prendre consiste sans doute à écouter et réécouter les enregistrements les uns après les autres, à noter les pistes et les idées, à mettre en évidence les contradictions internes et les divergences de points de vue et à réfléchir à ce qu'ils pourraient bien révéler. Au cours de ce travail, il faut être attentif au moindre détail qui, mis en relation avec d'autres, peut mettre au jour des aspects cachés mais importants du problème.

b. Le discours en tant que processus

L'entretien non-directif vise à amener l'interlocuteur à exprimer son vécu ou la perception qu'il a du problème auquel le chercheur s'intéresse. Souvent, c'est la première fois qu'il est amené à s'exprimer sur le sujet. Il devra donc réfléchir, rassembler ses idées, y mettre de l'ordre et trouver les mots (plus ou moins) adéquats pour, finalement, exprimer son point de vue. Les uns y arrivent assez facilement parce qu'ils sont habitués à ce genre d'exercice ; pour d'autres, ce sera plus difficile. Ils commenceront des phrases qu'ils n'achèveront pas pour de multiples raisons : manque de vocabulaire, points de vue contradictoires qui s'affrontent dans leur esprit, informations qu'ils croient dangereuses de révéler, sentiment que l'interviewer ne comprend pas ou réagit négativement, etc. Dans ce cas, la réponse sera chaotique, décousue et parfois marquée par des virages que la logique a bien du mal à suivre mais qui peuvent être révélateurs. Ceci nous amène à considérer la communication résultant de l'entretien comme un processus (plus ou moins pénible) d'élaboration d'une pensée et non comme une simple donnée.

« Le discours n'est pas la transposition transparente d'opinions, d'attitudes, de représentations existant de manière achevée avant la mise en forme langagière. Le discours n'est pas un produit fini mais un moment dans un processus d'élaboration avec tout ce que cela comporte de contradictions, d'incohérences, d'inachèvements. Le locuteur s'exprime avec toute son ambivalence, ses conflits de base, l'incohérence de son inconscient, mais en la présence d'un tiers, sa parole doit subir l'exigence de la logique socialisée. Elle devient alors discours, « tant bien que mal » (L. Bardin, *L'Analyse de contenu*, Paris, PUF, coll. Quadrige, 2007, p. 224).

Dès lors, même dans la phase exploratoire d'une recherche, il peut être utile de compléter l'analyse très ouverte du « discours en tant qu'information » par un examen du « discours en tant que processus ».

Il existe des méthodes d'analyse de contenu spécialement conçues pour l'analyse du discours en tant que processus, notamment l'« analyse de l'énonciation » proposée par M.-C. d'Unrug (*Analyse de contenu*, Paris, Delarge, 1975 ; également présentée dans L. Bardin, *op. cit.*, p. 223-242). Elle présente l'avantage d'être bien adaptée à l'entretien exploratoire, souple et accessible sans formation spécifique poussée. La plupart des lecteurs pourront toutefois se contenter de s'interroger sur ce que révèlent les récurrences et les transformations observables dans la forme des réponses : changements de style, d'humeur ou de ton, retours constants sur les mêmes propos quasi obsessionnels, contradictions entre différentes phases du discours, etc. À défaut d'en retirer des enseignements sûrs, le chercheur pourra noter ce qui le surprend et en retirer de bonnes questions dont il se souviendra dans la suite de son travail.

Il faut garder à l'esprit que, dans la phase exploratoire d'une recherche, l'analyse de contenu a donc une fonction essentiellement heuristique, c'est-à-dire qui sert à la découverte d'idées et de pistes de travail (qui seront concrétisées plus loin par les hypothèses). Elle aide le chercheur à éviter les pièges de l'illusion de la transparence et à découvrir ce qui se dit derrière les mots, entre les lignes et à travers les stéréotypes. Elle permet de dépasser, au moins dans une certaine mesure, la subjectivité de nos propres interprétations.

Toutes les recherches exploratoires ne nécessitent pas une analyse de contenu, loin s'en faut. De plus, il n'existe pas de méthode d'analyse de contenu qui convienne pour tous les types de recherche. Selon l'objet de l'étude, l'entretien produira des discours ou communications dont les contenus peuvent être tellement différents que leur exploitation exigera des méthodes différentes. L'essentiel ici est de ne pas oublier que nous proposons les entretiens comme moyen de rupture mais qu'ils peuvent aussi bien conduire au renforcement des illusions et des préjugés s'ils sont effectués « en touriste » et exploités superficiellement. Il est donc vital, pour la recherche, de féconder les entretiens par des lectures et réciproquement, car c'est de leur interaction que résultera la problématique de recherche.

Les lecteurs qui souhaitent se familiariser avec la méthode de l'entretien de recherche liront avec profit l'ouvrage de A. Blanchet *et al.*, *L'Entretien dans les sciences sociales* (Paris, Dunod, 1985). Un autre ouvrage de A. Blanchet, R. Ghiglione, J. Massonat et A. Trognon, *Les Techniques d'enquête en sciences sociales* (Paris, Dunod, 1987) comporte en outre une synthèse des principales questions posées par la pratique de l'entretien de recherche, sous le titre « Interviewer » par A. Blanchet. Concernant l'entretien compréhensif, voir en particulier l'ouvrage de J.-Cl. Kaufmann, *L'Entretien compréhensif* (Paris, Armand Colin, 1996).

TRAVAIL D'APPLICATION N° 6

Réalisation et analyse d'entretiens exploratoires

Cet exercice consiste à préparer, réaliser et exploiter quelques entretiens exploratoires liés à votre propre projet.

1. Préparation

- Définissez clairement les objectifs des entretiens. Pour rappel, il s'agit moins de rassembler des informations précises que de mettre en lumière les aspects importants du problème, d'élargir les perspectives théoriques, de trouver des idées, de se rendre compte de la manière dont le problème est vécu, etc.
- Mettez au point les aspects pratiques du travail : les personnes ou les types de personnes à rencontrer, leur nombre (très peu pour une première phase, par exemple entre trois et cinq), la manière de vous présenter, le matériel (carnet de bord, enregistrement...).
- Préparez le contenu du travail : les préoccupations centrales des entretiens, la manière de les engager et d'en présenter les objectifs aux personnes que vous rencontrerez, le guide d'entretien.

2. Réalisation

Effectuez le travail en veillant à conserver vos enregistrements dans de bonnes conditions et à noter au plus vite vos observations complémentaires éventuelles.

3. Exploitation

- Écoutez et réécoutez tous vos enregistrements en prenant des notes (c'est fou ce que vous découvrirez encore à chaque écoute supplémentaire.)
- Si possible, faites écouter vos enregistrements par l'un ou l'autre collègue. Racontez-leur vos expériences et demandez-leur de réagir à vos idées.
- Étudiez la possibilité de mettre en œuvre une analyse de contenu des entretiens en tant que processus et procédez-y éventuellement.
- Essayez, pour conclure, d'articuler ces idées les unes aux autres. Dégagez les idées principales. Regroupez les idées complémentaires. Bref, structurez les résultats de votre travail.

3. LA PLACE DES MÉTHODES EXPLORATOIRES DANS LE PROCESSUS DE RECHERCHE

La lecture et l'entretien exploratoire sont les deux principaux dispositifs exploratoires. Dans le schéma classique du processus de recherche, elles doivent précéder les étapes consacrées à l'investigation plus approfondie et systématique de l'objet de recherche. Il s'agit en effet de ne pas se lancer tête baissée dans la mise en œuvre des tâches suivantes, comme le choix d'un

échantillon, la mise en route d'un dispositif méthodologique plus lourd et le recueil d'un matériau empirique nettement plus important. Avec certaines méthodes, comme l'enquête par questionnaire, dès que le dispositif est lancé, il est impossible de faire marche arrière, et les erreurs ou oublis se paient cher.

Cette approche consistant à distinguer nettement la phase exploratoire des étapes suivantes de la recherche et de lui associer la lecture et l'entretien, doit être nuancée sur deux points.

3.1. Les méthodes exploratoires complémentaires

Dans la pratique, il est rare que les entretiens exploratoires ne soient pas accompagnés d'un travail d'observation ou d'analyse de documents. Par exemple, lors d'un travail sur la situation des musées à Bruxelles et en Wallonie, l'un d'entre nous a été amené à rencontrer de nombreux conservateurs. Comme les entretiens se déroulaient généralement dans les musées mêmes, il n'a évidemment pas manqué l'occasion de les visiter et parfois d'y revenir afin de se rendre compte par lui-même de leur atmosphère, de leur conception didactique ou de la manière dont les visiteurs du moment s'y comportaient. De plus, ses interlocuteurs lui remettaient le plus souvent l'un ou l'autre document sur leur propre musée ou sur le problème général qui les préoccupait.

Bref, entretiens, observations et consultations de documents divers vont souvent de pair au cours du travail exploratoire. Dans les trois cas, les principes méthodologiques sont fondamentalement les mêmes : laisser courir son regard sans s'obstiner sur une piste unique, écouter tout autour de soi sans se contenter d'un seul message, se pénétrer des ambiances, et chercher finalement à discerner les dimensions essentielles du problème étudié, ses facettes les plus révélatrices et, par suite, les modes d'approche les plus éclairants.

Pour mener ce travail à bien, le chercheur ne s'encombrera donc pas d'une grille d'observation ou d'analyse de documents précise et détaillée. La meilleure manière de s'y prendre consiste sans doute tout simplement à noter systématiquement et aussi vite que possible dans un carnet de bord tous les phénomènes et événements observés ainsi que toutes les informations recueillies qui sont liées au thème du travail. Ici encore, il est important de ne pas négliger d'observer et de noter les phénomènes, les événements et les informations apparemment anodins mais qui, mis en relation avec d'autres, peuvent se révéler de toute première importance. Dans ce carnet, on pourra également consigner les propos les plus éclairants qui auront été entendus au cours des entretiens.

L'exploitation de ce travail consiste alors à lire et relire ces notes afin d'en dégager les pistes d'investigation les plus intéressantes. Une pratique

courante consiste d'ailleurs à consigner ces réflexions plus théoriques sur les pages de gauche du carnet, en vis-à-vis des observations et informations qui les inspirent.

Entretien semi-directif, observation..., les méthodes exploratoires impliquent souvent une familiarité avec les situations et les groupes étudiés. C'est particulièrement le cas dans l'observation participante où le chercheur participe à la vie du groupe, comme le font souvent les ethnologues ou anthropologues. Cette méthode se distingue de l'observation non participante où le chercheur observe « de l'extérieur » la vie et les comportements des individus et groupes concernés. La distinction n'est pas toujours nette en recherche sociale. La participation à la vie d'un groupe peut se faire à des degrés variables et il est rare qu'un chercheur y participe totalement. Cependant, plus une méthode, exploratoire ou non, suppose une implication forte du chercheur dans le milieu étudié, plus il doit être conscient de certaines difficultés et problèmes pratiques.

Tout d'abord, il doit pouvoir être accepté par le groupe. À moins que celui-ci ait lui-même sollicité la présence du chercheur, ce dernier doit d'emblée une explication à ses interlocuteurs sur les raisons de sa présence, sur les objectifs et la nature du travail qu'il souhaite entreprendre et sur ce qu'il fera des résultats.

Même si l'on est habité des meilleures intentions, il n'est pas toujours facile d'expliquer à ses interlocuteurs les objectifs d'une recherche et d'obtenir leur confiance. Ils peuvent craindre de servir de cobayes, de voir leurs conduites jugées par le chercheur ou que le rapport de recherche soit communiqué à l'autorité dont ils relèvent en vue d'évaluer voire de sanctionner leur gestion ou leurs actions. Même si le chercheur leur promet la confidentialité, ils peuvent redouter que leurs propos soient l'objet de fuites et qu'ils ne soient amenés contre leur gré à transmettre des informations confidentielles importantes sur leur organisation ou institution.

En toute hypothèse et quelle que soit la diversité des circonstances concrètes, il importe avant tout de ne pas tricher avec ses interlocuteurs qui ont droit à certaines explications claires sur le projet de recherche pour lequel le chercheur a besoin de leur collaboration. Leur suspicion est légitime, surtout dans certaines situations sensibles, et s'il se confirme qu'elle est fondée, le chercheur n'a plus qu'à faire ses valises. Cela ne signifie pas que le chercheur doive leur révéler également ses hypothèses de travail qui sont de son propre ressort et qui, dévoilées trop tôt, risqueraient de fausser les réponses ultérieures.

En règle générale, l'accueil dont le chercheur bénéficiera est directement lié à la manière dont lui-même accepte et respecte ses interlocuteurs pour ce qu'ils sont et se dispense de les juger ou de se conduire avec indiscrétion.

Un chercheur n'est pas un journaliste à scandales ; il ne recherche pas les petits potins et les ragots croustillants. Il tente de saisir des dynamiques

sociales. En eux-mêmes, les indicateurs dont il nourrit sa réflexion sont souvent banals et connus de tous. C'est plutôt sa façon de les agencer et de les « com-prendre » (prendre ensemble) qui caractérise son travail et lui donne son intérêt. La compréhension qu'il apporte ne provient pas des faits nouveaux qu'il révélerait mais bien des relations nouvelles qu'il établit entre les faits et qui, à des faits connus, donne une signification plus éclairante.

Ensuite, une longue participation à la vie d'un groupe peut émousser la lucidité du chercheur. Il ne remarque même plus ce qui devrait l'étonner et les sentiments qui l'attachent à certains membres du groupe peuvent compromettre son esprit critique. Pour éviter ces travers, la meilleure solution consiste à lire ses notes d'observation et à raconter régulièrement ses expériences « ethnologiques » à quelques collègues qui ne participent pas au travail sur le terrain. Outre le fait qu'elles sont très utiles à la prise de distance du chercheur à l'égard de son propre travail, ces réunions peuvent être des lieux de jaillissement d'idées que le travail du chercheur rend possible mais qu'il n'aurait pu produire à lui seul.

3.2. Continuité entre la phase exploratoire et les étapes suivantes

Seconde nuance importante : dans certaines recherches entièrement basées sur des méthodes qualitatives comme l'entretien et/ou l'observation, la distinction entre la phase exploratoire qui conduit à la formulation des hypothèses et la phase de mise à l'épreuve des hypothèses (étape 5 : Observation et étape 6 : Analyse des informations) a tendance à s'estomper dans un seul et même processus où les hypothèses sont retravaillées en continu au fur et à mesure des entretiens successifs tout au long du déroulement de la recherche.

Par exemple, dans une recherche classique où il étudie comment on devient fumeur de marijuana, Howard Becker applique ce qu'il appelle l'induction analytique. Cette méthode consiste à formuler, après quelques entretiens individuels, une hypothèse capable de rendre compte des changements qui s'effectuent dans l'expérience des apprentis fumeurs et les conduisent à persévérer ou non. Chaque fois qu'un nouveau cas, apparu dans un nouvel entretien, ne confirme pas cette hypothèse, Becker la reformule pour qu'elle concorde également avec ce nouveau cas problématique. Il y a donc un aller-retour constant entre le travail empirique (les entretiens) et le travail théorique (les hypothèses) (*Outsiders, Études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985, p. 67).

Jean-Claude Kaufmann (*op. cit.*, p. 38-39) insiste lui aussi sur cette continuité du processus lorsque la recherche est principalement centrée sur l'entretien compréhensif. Il suggère de ne pas trop prolonger la phase exploratoire qui,

dans ce type de méthode, devrait se réduire aux lectures préalables et à la mise au point des outils de base du travail, comme le guide d'entretien. Nous reviendrons sur ce scénario dans le présent ouvrage p. 215 (« Un scénario de recherche non linéaire ») et en donnerons un exemple dans la deuxième application concrète en fin de volume.

Il nous semble toutefois préférable que ceux qui s'initient à la recherche en sciences sociales et/ou ne sont pas familiarisés avec le domaine de recherche dans lequel ils s'aventurent, ne se précipitent pas dans des investigations plus consistantes avant de s'informer un minimum sur le terrain où ils vont travailler ainsi que sur les principaux travaux effectués auparavant sur le sujet. Ce qu'un chercheur expérimenté peut se permettre n'est pas forcément à la portée du débutant.

Par ailleurs, les enseignements de la phase exploratoire peuvent être déterminants pour le choix des méthodes de collecte et d'analyse des informations mises en œuvre dans les prochaines étapes. Dans de nombreux cas en effet, une exploration préalable du sujet évite d'opter trop vite et exclusivement pour une méthode, comme l'entretien compréhensif, qui n'est pas forcément toujours ni la plus adéquate ni suffisante à elle seule (voir les étapes 5 et 6).

Bref, dans un manuel de formation, pour des raisons tant pédagogiques que pratiques, nous préférons nous en tenir à une forme de « classicisme méthodologique » qui implique une distinction claire entre les différentes étapes et une insistance sur l'importance de ne pas bâcler la phase exploratoire. Ce n'est qu'après avoir appris à maîtriser les différentes étapes et les règles de base que le chercheur peut prendre, à ses risques et périls, une plus grande liberté à leur égard. Le processus est analogue à l'apprentissage de tout métier, comme la peinture ou la cuisine : l'artiste débutant doit d'abord décomposer les gestes successifs et apprendre à maîtriser chacun d'eux, avant de les relier progressivement les uns aux autres de manière fluide et harmonieuse, de telle sorte qu'ils ne forment plus ensemble qu'un processus intégré.

RÉSUMÉ DE LA 2^e ÉTAPE

L'exploration

Le projet de recherche ayant été provisoirement formulé sous la forme d'une question de départ, il s'agit ensuite d'atteindre une certaine qualité d'information sur l'objet étudié et de trouver les meilleures manières de l'aborder. C'est le rôle du travail exploratoire. Celui-ci se compose de deux parties qui sont souvent menées parallèlement : d'une part un travail de lecture et d'autre part des entretiens ou d'autres méthodes appropriées.

Les lectures préparatoires servent d'abord à s'informer des recherches déjà menées sur le thème du travail et à situer la nouvelle contribution envisagée par rapport à elles. Grâce à ses lectures, le chercheur pourra en outre mettre en évidence la perspective qui lui paraît la plus pertinente pour aborder son objet de recherche. Le choix des lectures demande à être fait en fonction de critères bien précis : liens avec la question de départ, dimension raisonnable du programme, éléments d'analyse et d'interprétation, approches diversifiées, plages de temps consacrées à la réflexion personnelle et aux échanges de vues. De plus, la lecture proprement dite doit être effectuée à l'aide d'une grille de lecture appropriée aux objectifs poursuivis. Enfin, des résumés correctement structurés permettront de dégager les idées essentielles des textes étudiés et de les comparer entre eux.

Les entretiens exploratoires complètent utilement les lectures. Ils permettent au chercheur de prendre conscience d'aspects de la question auxquels sa propre expérience et ses seules lectures ne l'auraient pas rendu sensible. Les entretiens exploratoires ne peuvent remplir cette fonction que s'ils sont peu directifs car l'objectif ne consiste pas à valider les idées préconçues du chercheur mais bien à en imaginer de nouvelles. Les fondements de la méthode sont à rechercher dans les principes de la non-directivité de Carl Rogers, mais adaptés en fonction d'une application dans les sciences sociales. Trois types d'interlocuteurs intéressent ici le chercheur : les spécialistes de l'objet étudié, les témoins privilégiés et les personnes directement concernées.

L'exploitation des entretiens est double. D'une part, les propos entendus peuvent être abordés directement en tant que source d'information ; d'autre part, chaque entretien peut être décodé en tant que processus au cours duquel l'interlocuteur exprime sur lui-même une vérité plus profonde que celle qui est immédiatement perceptible.

Les entretiens exploratoires sont souvent mis en œuvre en même temps que d'autres méthodes complémentaires, telles que l'observation et l'analyse de documents.

Au terme de cette étape, le chercheur peut être amené à reformuler sa question de départ d'une manière qui tienne compte des enseignements de son travail exploratoire.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 7**Reformulation de la question de départ**

Cet exercice consiste à revoir la question de départ et à l'adapter éventuellement au développement de votre réflexion et aux caractéristiques principales de votre questionnement. Procédez comme suit :

– sous sa première formulation, votre question de départ traduit-elle bien votre intention telle qu'elle vous apparaît au terme du travail exploratoire ? Peut-elle continuer à vous servir de fil conducteur ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

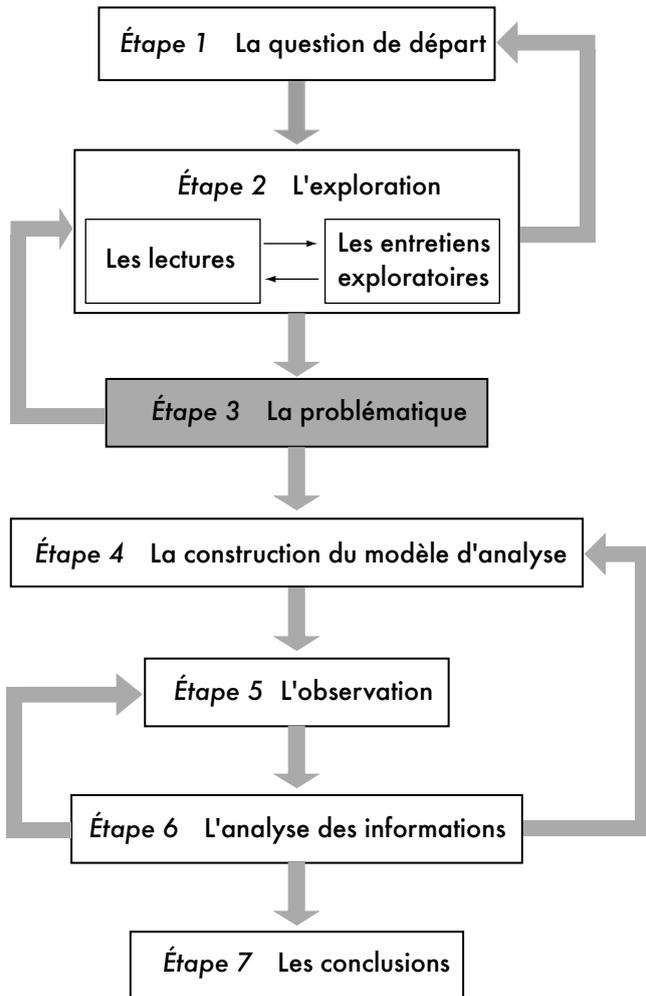
– si non, formulez votre projet revu et corrigé sous la forme d'une nouvelle question de départ. Veillez à ce que cette nouvelle question réponde aux critères présentés dans la 1^{re} étape. S'il est important qu'elle traduise aussi justement que possible vos intentions, elle n'en doit pas moins conserver les qualités qui la rendent opérationnelle. Ne cherchez donc pas à y exprimer toute la profondeur et toutes les nuances de votre pensée. Un itinéraire n'est pas un guide touristique, même s'il s'en inspire directement.

Cet exercice est bien entendu à refaire après chaque salve de travail exploratoire.

Troisième étape

LA PROBLÉMATIQUE

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

Dans le chapitre précédent, nous avons vu comment procéder à l'exploration. Il s'agit à présent de prendre du recul ou de la hauteur par rapport aux informations recueillies et de maîtriser les idées rassemblées afin de préciser les grandes orientations de la recherche et de définir une problématique en rapport avec la question de départ.

La problématique est l'approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ. Elle est l'angle sous lequel les phénomènes vont être étudiés, la manière dont on va les interroger. Les pistes théoriques qu'elle définit devront être opérationnalisées de manière précise dans l'étape suivante de construction du modèle d'analyse. À ce stade-ci, c'est le type de regard porté sur l'objet qui importe, pas encore la mécanique et les outils précis de ce regard. À ce titre, la problématique représente une étape charnière entre la rupture et la construction. Elle va souvent conduire à reformuler la question de départ qui, réélaborée en cours de travail, deviendra progressivement la question effective de la recherche.

Il ne s'agit pas de plaquer de manière artificielle et dogmatique sur le phénomène étudié une théorie toute faite apprise dans un enseignement théorique de sociologie, d'anthropologie ou de quelque autre discipline que ce soit. Définir sa problématique se réalise dans la continuité de l'exploration. Il s'agit d'exploiter les lectures et les entretiens et de faire le point sur les différents aspects du problème qui y sont mis en évidence. Ce travail comparatif aura déjà été largement entamé au cours de l'étape précédente. Au fur et à mesure des salves de lecture, les contenus des différents textes et les points de vue qu'ils retiennent ont en effet été comparés. Les entretiens ont complété les lectures en permettant au chercheur de prendre conscience d'aspects du problème auxquels il n'était pas forcément sensible au départ.

Lectures et entretiens l'amènent à envisager d'aborder le problème sous un certain angle, qui lui paraît le plus intéressant et le plus pertinent. C'est cet angle qu'on appelle la problématique.

La nature de cette étape est difficile à saisir pour ceux qui n'ont pas suivi une initiation systématique aux principaux courants théoriques en sciences sociales et n'ont pas eu précédemment la possibilité de prendre connaissance de quelques recherches exemplaires où la problématique est particulièrement bien construite. Cette étape n'est pas pour autant aisée pour ceux qui bénéficient d'une formation théorique plus poussée en sciences sociales. Car étudier des théories et des concepts dans le cadre d'un cours précisément « théorique » est une chose, mais les mobiliser avec discernement et pertinence dans une recherche concrète en est une autre, bien plus difficile. Pourtant, comme le disait justement le psychosociologue Kurt Lewin, « il n'y a rien de plus pratique qu'une bonne théorie ». Elle nous permet de jeter sur la réalité un regard éclairant et ordonné, elle nous aide à nous poser à nous-mêmes tout d'abord les bonnes questions qui orienteront notre investigation vers les meilleures pistes.

Nous procéderons ici en trois temps. Dans un premier temps, quatre exemples de problématiques seront exposés, en expliquant les raisons qui ont amené les chercheurs à opter pour telle ou telle problématique. Ces exemples sont tous inspirés de recherches réelles, dont on a retiré quelques aspects seulement pour l'efficacité de l'illustration. Dans ce premier temps, l'objectif est de réaliser, précisément, en quoi consiste une problématique. (Dans les étapes suivantes, d'autres exemples de problématiques seront encore exposés.) Dans un second temps, on montrera en quoi les concepts sont des outils privilégiés pour construire une problématique. Plusieurs concepts importants de la sociologie seront mobilisés pour montrer comment on peut problématiser une question de recherche à partir d'eux. Enfin, dans un troisième temps, on verra comment s'y prendre concrètement pour construire la problématique de sa recherche.

1. EXEMPLES DE PROBLÉMATIQUES

Les deux premiers exemples retenus ici portent sur des types d'objet parmi les plus couramment étudiés dans les travaux d'étudiants et les recherches en sciences sociales : les représentations d'une institution par les citoyens (en l'occurrence la justice) et un phénomène culturel qui monte en puissance (en l'occurrence l'intégrisme religieux). Le troisième exemple, qui porte sur la présentation de soi sur internet, illustre un nouvel et immense domaine de recherche lié aux transformations de la socialité à partir des nouvelles technologies et des réseaux virtuels. Il ouvre également de nouvelles

perspectives méthodologiques. Enfin, dans un souci de continuité avec l'étape précédente et en vue de préparer la suivante, le dernier exemple portera sur la problématique du suicide telle qu'élaborée par Durkheim. À ce stade, chaque exemple n'est traité que sommairement, dans le seul but de montrer en quoi consiste une problématique, non de faire le point systématique sur un domaine de recherche, ni d'exposer de manière détaillée une théorie (ce qui n'a pas sa place dans cet ouvrage), ni encore d'élaborer le modèle d'analyse d'une recherche (ce qui est l'objet de l'étape suivante). Une chose à la fois.

1.1. Les représentations de la justice

Que pensent les citoyens de la justice de leur pays ? À la demande de responsables politiques et de journaux notamment, de nombreux sondages d'opinion ont été récemment effectués sur cette question dans plusieurs pays. Ces sondages comportent le plus souvent une batterie de questions sélectionnées en fonction de problèmes mis en évidence par l'actualité. On demandera par exemple aux personnes sondées si elles sont d'accord avec les idées selon lesquelles la justice est trop lente, trop distante par rapport aux citoyens, trop chère pour les faibles revenus, insuffisamment attentive aux victimes, etc. À quelques exceptions près, on peut s'attendre aux types de réponse et on n'apprendra finalement que fort peu de choses. Qui, en effet, répondra, par exemple, que la justice n'est pas assez lente ? De tels sondages ne font que reproduire le sens commun à partir des catégories de pensée instituées par certains propos politiques ou médiatiques (qui parleront à la légère de « dysfonctionnement » ou de « mauvaise gouvernance » sans s'interroger sur le sens de telles notions). Ils mettent en évidence et confortent un certain nombre d'idées qui sont dans l'air du temps sans aller au cœur des représentations que les citoyens se font de la justice.

Or, le pire pour un travail de sciences sociales est de donner un vernis de scientificité à des banalités superficielles, à des idées de sens commun ou à des fausses vérités sous prétexte qu'on utilise des méthodes et techniques dites scientifiques. Dans des sondages superficiels, les personnes sondées sont souvent conduites, par les questions elles-mêmes, à répéter les idées toutes faites. Tout cela fait un peu « téléphoné » et n'apporte pas une réelle compréhension de la relation entre les citoyens et la justice de leur pays.

Grâce à ses lectures et à ses entretiens exploratoires, un chercheur plus scrupuleux aura découvert que le rapport des citoyens à la justice est plus complexe, diversifié selon les catégories sociales et les expériences concrètes et qu'il s'inscrit dans des tendances plus longues et plus larges qui touchent l'ensemble de la vie collective et le rapport aux institutions dans les sociétés contemporaines. Les ouvrages récents sur ces tendances sont légion et leurs titres sont souvent éloquentes, par exemple *Le Déclin de l'institution*

(F. Dubet, Paris, Le Seuil, 2002), *La Lutte pour la reconnaissance* (Honneth, Paris, Le Cerf, 2000) ou *Les Mutations du rapport à la norme* (J. De Munck et M. Verhoeven (dir.), Bruxelles, De Boeck, 1997).

Pour comprendre les représentations de la justice, il ne faut pas se contenter de saisir des opinions superficielles à un moment donné, il faut s'interroger sur la manière dont ces représentations s'élaborent dans l'expérience concrète des citoyens qui se déploie dans un contexte socioculturel et historique particulier. Cette expérience comporte plusieurs aspects : l'expérience personnelle de la justice (contrats, conflits professionnels, divorces, successions, amendes pour infraction au Code de la Route, attentes de reconnaissance et de dédommagement comme victime, etc.) qui laisse souvent des traces voire des rancœurs ; l'expérience sociale de chacun, d'où résulte un sentiment général de « justice » ou d'« injustice » de la vie (au sens moral) ; l'habitus ou encore l'ensemble des dispositions culturelles et idéologiques liées à la position sociale et qui sont en affinité ou non avec les valeurs de la justice (au sens d'institution) ; l'influence des réseaux de proches avec qui on discute souvent et avec qui on a tendance à être « sur la même longueur d'onde » ; l'influence de l'offre d'opinions proposée par les médias mais qui est toujours elle-même « médiatisée » par l'environnement immédiat, l'inscription dans une culture où le rapport à la norme est plus complexe et plus critique... (voir Y. Cartuyvels, L. Van Campenhoudt, « Comment étudier les attentes des citoyens à l'égard de la justice », dans S. Parmentier *et al.*, *Public Opinion and the Administration of Justice*, Bruxelles, Politeia, 2004, p. 33-49).

La problématique consistera ici à s'interroger non sur des opinions stéréotypées à un moment donné mais bien sur la manière dont les représentations de la justice sont effectivement construites en lien avec l'expérience personnelle qui est aussi une expérience sociale, dans un contexte particulier. La question de départ très large « Que pensent les citoyens de la justice de leur pays ? » peut alors être reformulée par exemple de la manière suivante : « Quel est le lien entre l'expérience concrète de la justice par les citoyens et leur représentation de la justice ? », ou encore : « Dans quelle mesure l'expérience concrète que les citoyens ont de la justice influence-t-elle leur représentation de la justice ? ». Ce ne sont évidemment pas les seules questions possibles et intéressantes ; simplement ces exemples illustrent comment, en s'appuyant sur la phase exploratoire, la question des représentations de la justice par les citoyens peut être « problématisée ». Au moment de construire le modèle d'analyse (étape 4), le chercheur pensera à mobiliser des concepts tels que représentation sociale, expérience, trajectoire sociale, réseau social ou habitus.

1.2. La montée de l'intégrisme religieux

De nombreux étudiants et chercheurs s'intéressent aujourd'hui aux discours religieux dits « intégristes » qui s'inscrivent dans un climat d'inégalités sociales, de tensions communautaires et de conflits internationaux. Du point de vue du monde chrétien et/ou laïque occidental, c'est évidemment l'islam qui est visé mais on se doute que, du point de vue du monde musulman, le regard critique s'inverse. Concernant plus particulièrement l'islam, la tendance spontanée et couramment entendue est d'attribuer purement et simplement les positions religieuses et politiques sensibles à la nature même de l'islam comme si cette nature était figée une fois pour toutes telle une substance ontologique c'est-à-dire existant en soi en dehors de ses conditions sociales et historiques.

Les études sur l'histoire des religions montrent que la manière dont elles sont mobilisées par les pouvoirs autant que par les individus et le sens qui leur est donné par leurs fidèles est directement liée au contexte socio-historique. Une religion (l'islam ou une autre) peut servir de refuge pour l'affirmation d'une identité collective blessée, de ressort de l'intégration socio-économique en procurant des lignes de conduite favorables à la réussite économique, de support de solidarité entre coreligionnaires, de substrat idéologique pour exercer un pouvoir autoritaire sur une population, de mode d'accès à l'espace public lorsque les conditions de cet accès ne sont pas réunies autrement. La notion même d'intégrisme demande à être discutée car ce qu'on appelle ainsi peut faire partie d'un ensemble complexe de réactions de sens très variés et souvent contradictoires.

En s'inspirant d'auteurs qualifiés (par exemple L. Babès, *L'Islam positif. La religion des jeunes musulmans en France*, Lyon, Éd. Ouvrières, 1997), même un chercheur débutant devrait pouvoir rapidement prendre du recul par rapport aux approches stéréotypées du problème et discerner des pistes pour une problématique plus adéquate. S'inspirant par exemple de la sociologie de l'action de Max Weber, il pourrait construire sa problématique sur l'idée que la religion est ce qu'en font ceux qui s'en réclament – en particulier ceux qui sont institués ou s'instituent eux-mêmes comme porte-paroles autorisés. Il chercherait à éclairer ce qu'ils font de leur religion par leur position de force ou de faiblesse, dans un espace politique, social, économique et culturel historique particulier.

La religion peut alors être étudiée comme une construction sociale et non comme une substance inaltérable qui déterminerait le social de l'extérieur. À partir de ce point de vue, ce qui se joue spécifiquement quand le religieux est impliqué (système de croyances se référant au sacré et à l'au-delà, enracinement historique profond, dimensions symbolique et rituelle fortement marquées, importance du collectif, système hiérarchique reposant sur l'autorité de guides spirituels, etc.) peut être pris en compte sans être « substantifié ».

La question de départ pourrait alors être reformulée comme suit : « Quelles sont, dans tel contexte socio-historique particulier, les fonctions économiques, sociales et politiques de l'intégrisme religieux ? » ou encore : « Dans quelle mesure et comment les croyants concernés, membres du clergé et fidèles, utilisent-ils pragmatiquement leur religion en vue de finalités intramondaines ? ». Ce faisant, le chercheur n'excuse rien ni ne condamne rien a priori ; il essaie de rendre compte d'un phénomène avec le plus de justesse possible. Les concepts de fonction, de communauté, d'idéologie, de sacré, de violence symbolique, de mobilité sociale notamment pourraient être mobilisés.

1.3. L'exposition de soi sur internet

Les problématiques de recherche évoluent avec les transformations de la société, notamment les transformations technologiques et leurs conséquences sur les échanges sociaux. Ces problématiques nouvelles ont des implications sur les méthodes de récolte des données. C'est ce que vise à montrer ce troisième exemple.

Dès son émergence, internet a soulevé des prises de position critiques, et même fréquemment alarmistes, relativement aux risques d'une exposition de soi sur la toile. Les dangers qui menacent les usagers du web seraient légion : perte d'intimité, élargissement du contrôle social tant institutionnel que privé, harcèlement, vol, falsification et usurpation d'identité, utilisation malveillante d'informations personnelles et atteintes à la réputation, pérennité des informations et incapacité d'effacement, et donc d'oubli...

Ces réactions rappellent les mouvements de « panique morale » qui semblent accompagner l'essor des nouveaux médias comme ce fut le cas pour les romans-feuilletons, la photographie ou le téléphone au XIX^e siècle, le cinéma, la télévision, le téléphone portable ou les jeux vidéos au XX^e siècle. De ces précédents, si l'on se focalise sur la question de l'exposition de soi, le cas de la photographie est sans doute celui qui se rapproche le plus de celui des sites de réseaux sociaux sur internet (*Social Network Sites*–SNS). En effet, il suscite des inquiétudes quant à la publication de photographies de tout un chacun dans la presse, et aux usages qui pourraient s'ensuivre. Il pose déjà clairement le problème de la protection de la vie personnelle face à la visibilité et à la publicité croissantes de cette dernière. Un chercheur un tant soi peu sérieux ne peut cependant se contenter ni d'une posture morale de condamnation fondée sur une répartition des usagers entre victimes et coupables, ni d'une lecture imputant aux technologies elles-mêmes la responsabilité des travers dénoncés.

Certaines enquêtes sur les modalités de mise en scène de soi sur les sites du web 2.0 vont montrer au contraire toute la diversité des stratégies

déployées par les usagers. L'enquête *Sociogeek*, du nom du collectif (consultants de *Faber Novel*, experts de la Fondation Internet Nouvelle Génération, sociologues du Laboratoire des sciences sociales d'Orange Labs) qui l'a menée, s'inscrit dans cette perspective (Aguiton C. *et al.*, « Does showing off help to make friends ? Experimenting a sociological game on self-exhibition and social networks », International Conference on Weblog and Social Media '09, San José, California, 17-20 mai 2009 (<http://sociogeek.admin-mag.com/resultat/Show-off-an-social-networks-ICWSM09.pdf>)). Elle porte principalement sur les formes de visibilité de soi acceptées par les usagers, sur leurs usages d'internet et des SNS, sur leurs pratiques de sociabilité et sur leurs stratégies de sélection d'amis sur le web.

Cette recherche met en évidence une pluralité de façons de se mettre en scène et de construire son identité numérique sur les sites de sociabilité : sélection de photos renvoyant à des situations très conventionnelles (repas, vacances...) ou sur lesquelles les visages sont peu reconnaissables ; exposition de photos fortement ritualisées dans la photographie amateur, comme les photos de famille ou de mariage ; publication de photos de nu, érotiques ou à caractère sexuel ; choix de photos présentant une vision théâtralisée de soi, dans des situations qui sortent de l'ordinaire ; exhibition de photos trashes qui ont pour but premier de provoquer.

Tous les usagers ne mettent donc pas en évidence sur le net la même facette d'eux-mêmes ; de toute évidence, ils sélectionnent les traits identitaires qu'ils choisissent d'exposer ou de dissimuler. Cette recherche montre aussi que ces diverses modalités d'exposition de soi renvoient à des caractéristiques sociodémographiques spécifiques. Ainsi, à titre d'exemple, les femmes et les catégories fortement diplômées sont surreprésentées parmi ceux qui privilégient les clichés en rapport avec les thèmes ritualisés de longue date en photographie. Les différentes formes de présentation de soi sont aussi diversement distribuées selon le nombre d'amis sur les réseaux sociaux, la préférence pour une sociabilité tournée vers des personnes que l'on rencontre dans la vie réelle ou vers des inconnus, le type de plateforme mobilisée par les usagers...

Les modes de sélection d'amis du web sont tout aussi variés : les critères mobilisés pour ce faire différent, l'ordre et l'importance de ceux-ci sont variables, certaines stratégies de sélections sont en affinités avec des variables sociodémographiques spécifiques (hommes/femmes, orientation homo/hétérosexuelle, niveau de diplôme élevé/moins élevé...), mais aussi avec les façons de s'exposer personnellement sur internet. En ce sens, la présentation de soi apparaît comme un élément de définition des autres avec lesquels il s'agit de nouer des relations.

Cette recherche montre des usagers hautement stratégiques, faisant preuve de réflexivité sur leurs pratiques, sélectionnant avec soin les informations qu'ils livrent d'eux-mêmes en fonction de la façon dont ils se projettent dans

ces espaces où se joue une part de leur identité, en fonction des visées relationnelles qui sont les leurs. On le voit, cette optique rend aux usagers un statut d'acteurs, ce qui permet dès lors d'appréhender les enjeux sociaux et culturels de ces pratiques nouvelles.

En anticipant quelque peu sur la suite, cette recherche permet également de bien comprendre que la problématique se joue aussi au niveau du mode de récolte des données ; elle a ceci d'original qu'elle porte sur internet, qu'elle mobilise internet comme instrument de récolte des données, mais aussi qu'elle s'inscrit résolument dans la culture de ce média en adoptant des éléments de communication essentiels, l'image et le jeu notamment. Cette option ne relève pas du hasard ou d'une simple préférence pour cette culture émergente qui serait partagée par le groupe de recherche mais découle d'enjeux de recherche identifiés comme primordiaux. Ainsi, en contraste avec l'entretien individuel ou le questionnaire standardisé qui induisent un engagement sur le mode du sérieux, le jeu sociologique suggère une posture ludique dont les concepteurs de l'enquête font le pari qu'elle est susceptible d'élargir fortement la base des répondants.

En remplacement des classiques séquences de questions-réponses orales ou textuelles, les chercheurs peuvent demander aux répondants de classer des photographies. De cette manière, la verbalisation est mise à distance ; les répondants ne sont pas obligés d'expliquer et de justifier explicitement des choix parfois confus et peu conscients, et sont placés dans un cadre de jugement plus proche des situations de la vie quotidienne. Il s'agit, tant que faire se peut, de se rapprocher des expériences et des usages concrets d'internet. La posture adoptée s'écarte donc de la perspective qui appréhende les acteurs sociaux comme des individus conscients et rationnels capables de rendre compte de leurs actes en toute circonstance. Elle redonne une place significative à l'observation des pratiques.

La question de départ d'une telle recherche peut être formulée comme suit : « Quelles sont les stratégies d'exposition de soi déployées par les utilisateurs sur les sites d'échange sur internet ? ». Des concepts comme sociabilité, présentation de soi, réseau social (au sens sociologique du terme), acteur-réseau, actant, échange social et système sociotechnique pourraient être mobilisés.

1.4. Le suicide

Clôturons cette série d'exemples de problématique par celui du suicide, tel que conçu par Durkheim, dans le texte qui a servi d'exercice d'application de la grille de lecture dans l'étape précédente. Cet exemple nous servira encore dans l'étape suivante de construction du modèle d'analyse.

Nous avons vu que Durkheim parvient à considérer son objet de recherche d'une manière qui sort résolument des sentiers battus. En faisant le point sur les informations tirées de son exploration statistique, Durkheim constate des régularités qui lui donnent l'intuition que le suicide a non seulement une dimension individuelle mais aussi une dimension sociale. Là où l'on concevait le suicide comme l'aboutissement d'un processus de déstructuration psychologique qui peut être lié à un sentiment oppressant de culpabilité, Durkheim voit le symptôme et le produit d'un affaiblissement de la cohésion de la société dont les membres sont moins solidaires et plus individualistes. Il choisit en fait comme objet de recherche non pas le suicide conçu comme la conclusion malheureuse d'un processus de désespoir, mais bien comme un « fait social » spécifique. À ses yeux le taux de suicide ne peut être expliqué par la somme des suicides individuels qui répondent chacun à des mobiles propres mais bien par ce qui constitue leur substrat social profond : l'état de la société dont la cohésion est influencée, pour une large part à son époque, par le système religieux qui l'anime. La question de départ assez générale « Quelles sont les causes sociales du suicide ? » pourrait être reformulée de manière plus précise et « reproblématisée » comme suit : « Dans quelle mesure et comment le niveau de cohésion sociale (en particulier religieuse) d'une société influence-t-il le taux de suicide ? ».

Bien entendu, ceci ne signifie pas que le suicide ne puisse être valablement étudié sous un angle psychologique mais c'est à cette manière sociologique inédite de poser le problème que Durkheim va s'attacher. Certes, la notion de problématique est présentée ici d'une manière qui correspond pratiquement (pour Durkheim tout au moins) à l'approche spécifique d'une discipline (la sociologie) par opposition à une autre (la psychologie) mais les exemples précédents montrent que des problématiques différentes peuvent être envisagées au sein d'un même champ disciplinaire.

Avant de pousser plus avant et plus systématiquement, dégageons déjà à ce stade quelques enseignements importants que nous apportent ces exemples. Pour parvenir à définir une problématique intéressante, il n'y a ni secret ni miracle : il faut se donner le temps de lire, de consulter des personnes qualifiées, d'ouvrir les yeux durant la phase exploratoire ; il faut être curieux et désireux de découvrir les pistes les plus intéressantes.

Pour y parvenir, il importe d'être au clair avec soi-même, avec ses propres motivations et idées préconçues sur le phénomène étudié. Il faut éviter de laisser sa propre réflexion s'emprisonner dans des catégories de pensée qui semblent aller de soi tant elles sont devenues des évidences et de se laisser piéger par des mots utilisés à tout bout de champ comme « intégrisme », « intégration », « gouvernance », « exclusion sociale », « crise », etc., sans être lucide et critique sur ce qu'implique le fait de les utiliser. Lorsqu'on étudie des opinions, des représentations ou des pratiques, il faut éviter de les étudier pour elles-mêmes, comme si elles tombaient du ciel ; il importe au contraire de les resituer dans leur contexte, de les saisir dans leur genèse et

leurs fonctions, de montrer comment elles sont liées à des positions sociales, à des rapports de force et à des intérêts spécifiques notamment. Il ne faut pas associer trop vite un type de comportement ou d'opinion à une catégorie qui serait substantifiée en tant que telle, indépendamment de l'inscription des personnes et des groupes concernés dans un système et une dynamique d'actions et de relations plus larges.

Pour découvrir « de l'intérieur », dans leur mise en œuvre concrète, les principes clés de l'analyse en sciences sociales, le mieux est de prendre connaissance de recherches exemplaires effectuées par de bons auteurs. C'est dans ces travaux, bien mieux que dans les ouvrages purement théoriques (utiles par ailleurs, nous y reviendrons) que le chercheur débutant découvrira comment s'élabore effectivement une problématique et se construit un processus de recherche. L'ouvrage de L. Van Campenhoudt, *Introduction à l'analyse des phénomènes sociaux* (Paris, Dunod, 2001) est tout entier consacré à l'initiation à ce « regard » sociologique sur le monde et l'expérience humaine, à partir de l'exposé et du commentaire d'une dizaine de recherches exemplaires.

2. LE CONCEPT COMME OUTIL DE PROBLÉMATISATION

Expliquer un phénomène social consiste en fait à le mettre en relation avec autre chose. Par exemple, Durkheim explique le taux de suicide en le mettant en relation avec la cohésion sociale. Au sens large du terme, expliquer un phénomène consiste à établir un lien entre ce phénomène et autre chose (un ensemble de phénomènes antérieurs, un processus d'action, un mode d'organisation, les fonctions assurées par le phénomène en question, le système de valeur des individus concernés, des jeux stratégiques ou quoi que ce soit) et, ainsi, de « tirer le phénomène hors de son immédiateté et de l'isolement qu'elle implique » (J. Ladrière, « La causalité dans les sciences de la nature et dans les sciences humaines », in R. Franck (dir.), *Faut-il chercher aux causes une raison ? L'explication causale dans les sciences humaines*, Paris, Institut interdisciplinaire d'études épistémologiques, 1994, p. 248-274). Ce avec quoi le phénomène est mis en relation est, au sens large, une « cause » ; celle-ci participe donc à la phénoménalisation, c'est-à-dire au processus qui aboutit à ce phénomène. C'est cette mise en relation qui rend le phénomène intelligible. Les théories consistent en ensembles structurés de concepts et d'hypothèses qui permettent de concevoir et de construire ces liens et donc d'expliquer les phénomènes étudiés, chacune proposant une certaine « conception » du phénomène dans ses liens avec cet « autre chose ».

Dans les sciences sociales, on distingue plusieurs niveaux de théories.

Au niveau théorique le plus général, ce qu'on appelle les « paradigmes », (comme le fonctionnalisme, l'interactionnisme ou la sociologie de l'action) proposent un ensemble de concepts généraux et d'hypothèses générales qui sont censés pouvoir être utilisés avec fruit pour l'étude de tout phénomène social quel qu'il soit. Les paradigmes constituent, en quelque sorte, les points cardinaux de la théorie générale. Les théories plus spécifiques, comme la théorie des champs telle que développée notamment par Bourdieu, gardent un caractère général car leur terrain d'application n'est pas limité à un type d'objet empirique particulier (elles peuvent par exemple permettre d'étudier n'importe quel(le) secteur d'activité ou institution). Elles relèvent généralement d'un des paradigmes ou d'une combinaison de paradigmes. Moins ambitieuses, les « théories de moyenne portée » (R.K. Merton, *Éléments de théorie et de méthode sociologique*, Paris, Armand Colin, 1997) sont conçues pour expliquer certains ordres particuliers de phénomènes (par exemple la théorie de la bureaucratie chez Weber, Blau ou Crozier, ou la théorie de la déviance chez Merton ou Becker). Pour Merton, ces théories sont censées permettre d'établir un lien plus étroit entre les hypothèses et les données d'observation. Cherchant avant tout à être aussi pertinentes que possible par rapport à l'objet (la bureaucratie ou la déviance dans nos exemples), elles combinent le plus souvent plusieurs paradigmes.

Au stade de la problématisation, la structuration interne des théories (qui peut être très sophistiquée) ne nous intéresse pas encore ; ce sera l'objet de l'étape suivante. Pour le moment, ce qui nous intéresse, c'est la manière spécifique avec laquelle une théorie « pose le problème », interroge les phénomènes, permet de se poser à leur propos des questions de recherche qui prolongeront la question de départ. L'explication dont il est question ci-dessus doit, à ce stade, se limiter à et prendre la forme d'un « questionnement » : avec quoi vais-je mettre le phénomène en lien afin de le rendre intelligible ? À son niveau à la fois le plus simple et le plus fondamental qui nous suffit à ce stade de la problématique, théoriser consiste tout simplement à se poser de bonnes questions à l'aide de concepts bien choisis. C'est pourquoi on utilise parfois, précisément, le terme de « questionnement » comme synonyme de problématique, tout en distinguant bien ce questionnement tant de la question de départ (par rapport à laquelle il est plus élaboré théoriquement) que des questions précises posées dans une enquête (par rapport auxquelles il est bien plus large).

Quel que soit leur degré de généralité ou de particularité, la plupart des approches théoriques s'organisent autour d'un concept central qui en constitue le pivot. En effet, un concept est bien plus qu'une simple définition ou qu'une simple notion. Il implique une *conception* particulière de la réalité étudiée, une manière de la considérer et de l'interroger et donc de la « problématiser ». C'est pourquoi une manière efficace de définir la problé-

matique de sa recherche consiste à préciser le ou les concepts clés qui pourraient orienter le travail.

Pour le montrer, nous partirons ici d'une question de départ concrète portant sur la manière dont la justice et la médecine psychiatrique collaborent dans le traitement judiciaire des dossiers de justiciables souffrant de troubles mentaux et, plus particulièrement, sur les rapports de pouvoir ou les rapports de force entre les professionnels qui interviennent dans ce traitement. Cet exemple s'inspire d'une recherche collective sur cette question (Brandon I. et Cartuyvels Y. (dir.), *Judiciaire et thérapeutique : quelles articulations ?*, Bruxelles, La Chartre, 2004).

Lorsque la justice a affaire à des prévenus ou à des justiciables qui souffrent de troubles mentaux, le juge doit faire appel à des psychiatres qui devront établir de quelle pathologie souffre la personne, quel impact cette pathologie a sur ses comportements et quel est son degré de responsabilité qui devrait éventuellement être envisagé. Cette expertise médicale permettra au juge de prendre ses décisions en meilleure connaissance de cause, et de décider quel type de peine et/ou de soin doit être envisagé. Dans les faits, les choses ne sont pas aussi simples. Magistrats et médecins ne sont pas forcément sur la même longueur d'onde. Les systèmes de référence de leurs métiers sont différents et pas toujours aisément compatibles. De plus, en interaction plus ou moins étroite avec le juge et le psychiatre, une série d'autres professionnels intervient, de près ou de loin, dans le traitement judiciaire de chaque cas de justiciable souffrant de troubles mentaux : avocats, travailleurs sociaux, psychologues, responsables d'institutions pénitentiaires ou de soin notamment. Entre ces différents intervenants s'instaurent des rapports de pouvoir, formels et informels, qui ne sont pas sans effets sur le sort qui sera réservé au justiciable.

Quels concepts pourraient aider le chercheur à problématiser cette question des rapports de pouvoir, plus précisément entre la justice et la médecine, dans le cas qui nous occupe ?

a. *Interaction*

Un étudiant ou un chercheur qui a étudié des auteurs comme Becker ou Goffman notamment pourrait penser que le concept d'interaction présente ici un indéniable intérêt. Strictement parlant, une interaction est une situation de face à face où les individus impliqués s'influencent dans un processus dynamique qui se transforme dans le temps. Chaque comportement de l'un (par exemple le juge) induit un comportement de l'autre (par exemple le psychiatre) et ainsi de suite. L'angle est microsociologique. Utiliser ce concept revient à considérer la situation étudiée, ici le traitement des justiciables et les rapports de force entre professionnels, comme le résultat non déterminé à l'avance, des interactions entre l'ensemble des protagonistes, y

compris les justiciables concernés. Au cours de ces interactions, ces protagonistes apprennent les uns des autres, se découvrent des affinités ou développent des animosités, et réélaborent constamment leur perception des choses dans ce processus d'interaction. Il en découle une grande variété des résultats en fonction de la manière dont ces interactions se déroulent.

Le chercheur déterminera d'abord quels sont les intervenants qui « interagissent » dans ces dossiers, il s'interrogera sur la façon dont se déroulent les interactions entre eux et sur la manière dont elles produisent les situations qui détermineront le sort des justiciables.

b. Zone d'incertitude

Si le chercheur a été introduit à l'analyse stratégique des organisations telle qu'élaborée par M. Crozier et G. Friedberg (*L'Acteur et le système. Les contraintes de l'action collective*, Paris, Le Seuil, 1977), il estimera sans doute que le concept de zone d'incertitude pourrait également présenter un intérêt. En effet, dans leurs interactions, certains professionnels qui maîtrisent des enjeux importants pour d'autres trouvent une source de pouvoir sur les autres dans l'incertitude où ils les laissent. Par exemple, le juge maîtrise une zone d'incertitude importante pour le justiciable, portant sur le fait que celui-ci ignore si le magistrat décidera de le condamner ou non et de lui infliger ou non une privation de liberté, en prison ou en institution psychiatrique. Pour les avocats des différentes parties et pour le justiciable, le médecin psychiatre maîtrise une zone d'incertitude importante portant sur la conclusion de son expertise : la responsabilité ou l'irresponsabilité du justiciable aux yeux de la médecine. Pour le médecin, le juge maîtrise une zone d'incertitude dans la mesure où ce dernier est libre de suivre ou non la conclusion de l'expert.

Dans un jeu de pouvoir, une zone d'incertitude correspond donc à un enjeu relativement important pour un protagoniste mais qui est contrôlé par un autre acteur dont le pouvoir réside précisément dans l'incertitude qu'il laisse planer pour le premier. Le chercheur qui construira sa problématique autour de ce concept cherchera à déceler, pour chaque protagoniste, ses différentes zones d'incertitude et à identifier quels autres protagonistes les contrôlent. À partir de là, il tentera de reconstituer le jeu des rapports de force, avec les contraintes et les ressources de chacun, avec les alliances et les stratégies possibles.

c. Système

Poursuivant sa réflexion, notre chercheur sera sans doute frappé par le fait que les comportements de chaque professionnel impliqué ont un impact direct ou indirect sur les comportements de l'ensemble des autres, de sorte

qu'à chaque changement dans le comportement de l'un d'entre eux c'est, de manière plus ou moins sensible, l'ensemble du « système » qui se réajuste. Il constatera qu'à force de travailler en interaction, ces professionnels ont progressivement élaboré, formellement ou informellement, un « système » de collaboration qui fonctionne suffisamment bien et auquel ils se sont suffisamment habitués pour avoir tendance à vouloir le protéger à l'égard des perturbations extérieures, qu'elles viennent des justiciables ou d'autres institutions ou d'autres professionnels. Tout nouveau venu qui veut y prendre place comprendra d'ailleurs assez vite à quel « système » il a affaire et comment s'y conformer.

Le concept de système représente donc un ensemble organisé d'éléments interdépendants tel qu'un changement d'un de ses éléments affecte automatiquement tous les autres, de sorte que l'ensemble du système s'ajuste et tend à retrouver un équilibre. Tout système a tendance à protéger son autonomie et à intégrer les demandes ou perturbations de son environnement d'une manière telle qu'il retrouve un certain équilibre.

Étudier des phénomènes sociaux à partir du concept de système revient donc à s'interroger sur les liens d'interdépendance et d'ajustements constants entre les différentes composantes du système (ici le traitement des justiciables en question) ainsi que sur la manière dont il régule ses liens avec son environnement. Dans cette perspective, le pouvoir est une propriété du système lui-même, non de ceux qui y prennent part, même si certains d'entre eux sont dans des positions plus cruciales au niveau de ses régulations.

d. Champ

Cette vision des choses pourrait toutefois sembler quelque peu réductrice à celui ou celle qui a étudié la théorie des champs, telle qu'élaborée par Pierre Bourdieu. En effet, pour la théorie des champs, les agents forment un espace social de positions inégales (un champ) - par exemple, le juge est dans une position plus haute que le huissier de justice, le médecin spécialiste en position plus haute que l'infirmier dans un hôpital - en raison de la distribution inégale des capitaux valorisés dans ce champ (les diplômes universitaires et les compétences spécialisées notamment). Les agents du champ sont en lutte pour maintenir leur position dans le champ ou pour en conquérir une meilleure avec les avantages associés à ces positions.

Si l'on considère l'espace social où se traitent judiciairement les cas de justiciables souffrant de troubles mentaux comme un sous-champ spécifique du champ de la justice, ses agents sont les magistrats, les psychiatres, psychologues, avocats, etc. qui interviennent dans ce traitement. Pour y étudier les relations de pouvoir, le chercheur s'intéressera alors aux conditions d'accès et de reconnaissance dans ce champ (par exemple les compétences juridiques et médicales prévalent sans doute sur les compétences psychologiques ou

sociales), aux moyens d'action spécifiques de ce champ (comme les types d'arguments qui sont valorisés dans le champ, les moyens de pression, les habilitations à prendre des décisions importantes...), aux instances de contrôle et de sanction propres au champ (comme les autorités judiciaires supérieures), etc.

Mais si l'on considère que ce traitement judiciaire des justiciables souffrant de troubles mentaux met en relation des agents de champs différents (la justice, la médecine, le travail social, l'aide psychologique...), les rapports de force entre les professionnels seront étudiés par le biais des rapports de force qui s'établissent entre ces champs différents. Le chercheur s'interrogera alors sur le degré d'autonomie de chaque champ qui dépend notamment de sa capacité de refuser ou non les demandes provenant des champs voisins (par exemple les médecins peuvent-ils se permettre de décliner une demande d'expertise par un juge ? et, inversement, les juges peuvent-ils se permettre de ne pas suivre les avis des psychiatres ?). Une analyse en termes de champ fait l'hypothèse d'une relative autonomie des différents champs, même lorsque leurs agents respectifs sont censés coopérer, et analyse les rapports de force en termes de positions respectives et de luttes de positions.

e. Réseau d'acteurs sociaux

Une des caractéristiques actuelles de l'action publique, sociale et culturelle est qu'elle tend à transgresser les frontières entre les champs traditionnels. Le mot d'ordre est le travail en réseau. On passerait d'un modèle basé sur la différenciation entre les institutions à un modèle basé sur la dédifférenciation. Contrats de ville, de quartier ou de sécurité, médiation en justice, médiation de dettes... font partie de ces multiples « dispositifs » où des professionnels de champs différents (le social, l'éducation, la prévention, la santé...) sont censés collaborer étroitement. Sans doute cette tendance touche-t-elle également le traitement judiciaire des dossiers de justiciables souffrant de troubles mentaux et le chercheur s'en sera-t-il aperçu au cours des entretiens exploratoires. Il se dira alors qu'un autre concept est susceptible d'être utilisé avec fruit : celui de réseau d'acteurs sociaux.

Un réseau d'acteurs sociaux consiste en un ensemble de flux ou de communications (de messages, d'individus, d'objets...) entre personnes interconnectées. À partir du concept de réseau, on peut étudier le traitement judiciaire des dossiers de justiciables souffrant de troubles mentaux comme un système de flux (notamment de documents : demandes d'expertises, rapports d'expertise, diagnostics, comptes-rendus, messages téléphoniques, courriels, informations diverses...) entre les différents professionnels intervenants dans un même dossier. Le chercheur se posera essentiellement trois questions : Qu'est-ce qui circule ? Entre qui et qui ? Et selon quelles logiques ?

Le pouvoir respectif des professionnels intervenants dépendra alors de leurs positions structurelles respectives dans ce réseau. Sont-ils en contacts avec beaucoup ou peu d'autres intervenants ? Sont-ils des passages obligés pour certaines communications qui doivent inévitablement passer par eux ? Ont-ils la capacité de mobiliser les autres professionnels et peuvent-ils ou non refuser de se laisser mobiliser lorsque cela ne leur convient pas ? Voilà quelques questions que peut se poser un chercheur qui aborde ce sujet d'études à partir du concept de réseau.

f. Fonction

Mais ce ne sont pas que des documents qui circulent dans le réseau des professionnels, ce sont aussi des justiciables souffrant de troubles mentaux qui passent de mains en mains : un jour chez le juge, la semaine suivante chez le psychiatre, quelques jours plus tard chez le médecin et les infirmiers d'un hôpital psychiatrique pour une mise en examen, un peu après au parloir avec le travailleur social ou avec l'avocat, à leur sortie chez le psychologue pour un suivi, avant de se retrouver devant le médecin et devant le juge, sans oublier peut-être quelques passages devant des policiers notamment et peut-être aussi en prison. À partir de cette observation, le concept de fonction peut trouver également un intérêt. En sociologie, la fonction est la contribution objective d'un élément du système social (par exemple une coutume, un mode de fonctionnement habituel ou, en l'occurrence, un mode de traitement judiciaire) à la stabilité et à la reproduction de la société. C'est une conséquence effective de la présence ou de l'action de cet élément. Le fonctionnalisme part de l'idée que si une institution ou une pratique répétée existe et perdure, c'est qu'elle est fonctionnelle.

Pour étudier ce mode de traitement judiciaire des dossiers de justiciables souffrant de troubles mentaux, un chercheur qui s'inspirera du concept de fonction se posera la question suivante : quelle est la fonction ou quelles sont les fonctions de ce mode de traitement consistant à traiter un cas en le faisant circuler constamment entre une multiplicité de professionnels et d'institutions ? En s'inspirant de l'œuvre de Robert K. Merton, il s'intéressera surtout aux fonctions dites « latentes », c'est-à-dire celles qui ne sont ni voulues ni perçues. On imagine plusieurs réponses possibles qu'il s'agirait alors de creuser : éviter les coûts (humains, sociaux et financiers) d'un internement tout en s'occupant du dossier, fournir du travail à une série de professionnels, redonner une possibilité de réinsertion sociale à des personnes en difficulté psychologique, médicaliser des problèmes sociaux et de déviance, gérer les individus dont la société ne sait que faire en les faisant circuler, comme on fait circuler une « patate chaude ». Encore faudra-t-il, par la suite, donner une consistance empirique et parvenir à opérationnaliser de telles pistes.

g. *Action collective*

Dans les domaines de l'action publique et sociale, comme le traitement judiciaire des justiciables souffrant de troubles mentaux, il n'est pas rare que des groupes d'acteurs s'organisent et se mobilisent de manière formelle ou informelle pour tenter de peser sur la manière de gérer les problèmes. Ces groupes peuvent réunir des professionnels d'une même corporation (par exemple des magistrats progressistes militants) ou fédérer des représentants de métiers différents mais partageant les mêmes valeurs (comme l'égalité d'accès de tous à la justice et à la santé) ou les mêmes intérêts (par exemple les intérêts d'une institution locale). L'action de ces groupes est susceptible de peser sur le traitement des problèmes, souvent de manière informelle, du moins s'ils constituent des réseaux fortement mobilisés dont les membres sont très solidaires. Pour le cas qui nous occupe, il existe par exemple des associations composées de magistrats, d'avocats, de médecins ou de travailleurs sociaux notamment qui militent ensemble pour une amélioration du traitement des personnes aliénées qui ont affaire à la justice.

Dans ce cas, on ne peut parler de mouvement social (au sens où Alain Touraine notamment a théorisé ce concept) mais on pourrait utiliser adéquatement des concepts tels que *groupe de pression* et *micro-contexte de mobilisation*. Un groupe de pression réunit des personnes qui visent à « faire pression » sur les détenteurs du pouvoir pour parvenir à leurs fins. Ils sont parfois tellement puissants qu'ils participent de fait quasi formellement au pouvoir (comme les associations patronales et syndicales, les grands lobbies industriels et certaines organisations non gouvernementales). Considérés comme les atomes sociaux de base de toute action collective, les micro-contextes de mobilisation représentent « toute situation en petit groupe dans laquelle des processus d'attribution collective sont combinés avec des formes rudimentaires d'organisation pour produire une mobilisation pour une action collective » (McAdam, McCarthy et Zald, « Social Movements », in N.J. Smelser (éd.), *Handbook of Sociology*, Newsbury Park, London, New Delhi, Sage, 1988, p. 709). L'attribution collective consiste à imputer une situation, comme des conditions de vie précaires ou un traitement pénible, non à soi-même mais à une cause collective, comme une injustice sociale ou une discrimination générale dans la société. Les formes rudimentaires d'organisation comportent tout ce qui permet à un groupe de militants de travailler : une planification des réunions et des actions, un partage du travail, des règles de collaboration, des modes de décision... De tels concepts entraînent la problématique sur le terrain des valeurs et idéologies partagées, de la manière dont les groupes se situent dans des systèmes d'action (par rapport à quels enjeux et à quels adversaires) et aux modalités d'action collective notamment.

La liste est longue des concepts avec lesquels l'exercice pourrait être poursuivi, par exemple habitus, socialisation, hiérarchie de crédibilité, inter-

dépendance, statut et rôle, violence symbolique, adaptation secondaire, bureaucratie, carrière morale, contradiction, contrôle social... pour n'en citer que quelques-uns. Certains sont des concepts centraux d'une discipline (dans nos exemples, la sociologie), d'autres ont été développés au sein d'une théorie particulière au sein d'une discipline. L'important est de comprendre, par ces exemples, combien les concepts sont bien plus que des définitions du dictionnaire des sciences sociales ; ils impliquent une « conception » de la réalité, une manière de l'interroger, de la construire comme problème de connaissance, bref de la problématiser. Chacun ouvre des pistes spécifiques qui méritent d'être envisagées avant de plonger trop vite dans une investigation de grande ampleur à partir d'une idée préconçue.

On devine déjà que les options méthodologiques ne seront pas indépendantes des choix des problématiques. Par exemple une problématique construite autour du concept d'interaction impliquera une démarche qualitative permettant de bien saisir la subtile réalité des processus concrets d'interaction, tandis qu'une problématique construite autour du concept de fonction, du moins telle qu'envisagée dans l'exemple ci-dessus, impliquera de répertorier un ensemble de flux de dossiers et de justiciables circulant entre les professionnels. Mais, après le choix de la problématique et avant celui des méthodes de recueil des informations, il faudra d'abord construire le modèle d'analyse. Ce sera l'objet de l'étape suivante et nous n'en sommes pas encore là. Le problème qui se pose d'abord à ce stade est de savoir comment s'y prendre concrètement pour déterminer la problématique de sa propre recherche.

3. LES DEUX TEMPS D'UNE PROBLÉMATIQUE

La plupart du temps, la problématique se construit progressivement, à partir déjà de l'étape exploratoire. Au fur et à mesure des lectures et des entretiens, le chercheur prend des notes, les compare, organise ses réflexions de sorte que les lignes de force de son investigation se dessinent pas à pas. Les connaissances théoriques étudiées par ailleurs peuvent être mobilisées. Soudain on se rend compte que des auteurs et des théories étudiés de manière quelque peu abstraite au cours des études s'avèrent utiles pour formuler une problématique intéressante. Toutefois, il peut être intéressant à ce stade de formaliser davantage la manière de procéder au terme de la phase exploratoire pour aider le chercheur qui débute à organiser au mieux ses idées. Cette procédure comporte deux temps.

3.1. Le premier temps : faire le point et élucider les problématiques possibles

Ce premier temps consiste à mettre à plat et à comparer les différentes approches du problème telles qu'elles se sont manifestées à partir de la phase exploratoire. Cette mise à plat peut révéler quelques lacunes dans l'exploration, notamment en matière de lectures à caractère théorique. Un petit complément de travail exploratoire pourra alors être effectué pour combler ces lacunes.

Pour organiser de manière ordonnée les pistes mises au jour dans l'étape exploratoire, l'étudiant ou le chercheur peut se référer tout d'abord aux repères fournis dans le point précédent et s'aider, s'il a la possibilité d'aller plus loin, des cours ou ouvrages théoriques auxquels il a accès.

Pour pouvoir servir à tous les lecteurs, quels que soient leurs sujets, les repères théoriques fournis ci-dessus revêtent un caractère général. Mais ces lectures exploratoires auront forcément conduit le chercheur sur une littérature spécifique au domaine particulier qu'il explore, par exemple la sociologie de la famille, la psychosociologie des entreprises ou l'analyse de la participation politique. Pour la plupart des domaines particuliers du savoir en sciences sociales, il existe des ouvrages, des manuels ou des photocopiés (ou « syllabus » en Belgique) à visée pédagogique qui font le point sur les différents courants de pensée, les principaux auteurs et les principaux concepts de référence, les principales problématiques abordées et la manière dont elles évoluent au fil du temps, les principaux débats internes à la sous-discipline et ses perspectives les plus prometteuses.

Par exemple, le chercheur débutant qui se lance dans une recherche sur l'échec scolaire découvrira vite que ce sujet a déjà été abordé à partir de diverses problématiques, notamment : les mécanismes de reproduction des inégalités, liés aux ressources financières et culturelles des parents ; l'écart plus ou moins important entre la culture de l'école (ses valeurs, ses normes comportementales, son langage...) et la culture du milieu social de l'élève ; la remise en question de l'autorité de l'institution scolaire qui peine à obtenir la loyauté et la confiance de certains milieux sociaux ; la montée en puissance de nouvelles sources d'information et de nouveaux espaces de socialisation (comme internet) et leur télescopage avec l'école comme source traditionnellement dominante de savoirs ; les défauts d'organisation et de fonctionnement du système éducatif, avec ses rigidités et sa tradition bureaucratique ; le décalage entre le projet de l'école et celui des jeunes qui peuvent décider délibérément de se faire renvoyer pour marquer leur refus de l'école et poursuivre un autre projet ; les interactions entre jeunes qui se renforcent réciproquement dans leurs attitudes par rapport à l'école et aux adultes. La liste n'est pas exhaustive.

Au cours de la phase exploratoire, le chercheur devra donc s'informer des principales orientations de la recherche dans ce domaine et être capable de situer son travail par rapport à elles et dans la continuité des débats sur le sujet. Sa question de départ pourra alors se préciser. Par exemple, la question trop générale « Quelles sont les causes de l'échec scolaire ? » pourra être remplacée par exemple par « En quoi l'organisation interne d'une école a-t-elle une influence sur la réussite ou l'échec de ses élèves ? » ou encore « Quelle est la vision des élèves sur l'institution scolaire, et quels en sont les effets sur la réussite ou l'échec ? ».

En revanche, certains phénomènes sociaux sont relativement nouveaux et les recherches qui s'en occupent peuvent être considérées comme pionnières car elles abordent un domaine peu exploré et partent quasiment de zéro. C'est le cas de l'exemple sur la présentation de soi sur le net. Mais même dans ce cas, il faut s'assurer que des travaux intéressants n'existent pas déjà et, le cas échéant, en prendre connaissance.

Lorsqu'on aborde une question dans le cadre d'un travail de fin d'études ou d'une recherche, le minimum est de s'informer des grandes lignes du champ scientifique dans lequel ce travail ou cette recherche s'inscrit. Le champ des possibilités d'une discipline comme la sociologie, la science politique, l'anthropologie, la psychologie sociale ou l'économie (avec leurs multiples domaines spécialisés) est très étendu et aucun chercheur ne peut le maîtriser dans son entièreté. Mais on peut demander à ceux qui s'engagent dans un travail de recherche d'être capables de situer les limites de l'approche qu'ils envisagent de retenir. Le propre du scientifique, qui est censé avoir été formé à la systématique et aux fondements de sa discipline, n'est pas de tout savoir de cette discipline ou de cette sous-discipline mais bien, comme le dit Pierre Bourdieu, de « savoir ce qu'il ne sait pas », c'est-à-dire de ne pas ignorer l'existence de ce qu'il ne maîtrise pas et de pouvoir dès lors situer correctement son mode d'approche dans l'espace des approches possibles, en d'autres termes sa portée et ses limites.

Mettre à plat est insuffisant ; il faut encore comparer les problématiques possibles. Comparer ne signifie pas juxtaposer mais bien mettre en évidence les points de convergence et les points de divergence entre les différentes approches, en discernant bien sur quoi portent ces convergences et ces divergences. Il s'agit essentiellement des aspects suivants : le type d'objet que les différentes problématiques possibles prennent en compte et la manière dont elles le définissent et le « construisent » à partir de leurs concepts clés, le paradigme sous-jacent et les hypothèses générales, les questions de recherche qu'elles induisent et à partir desquelles elles interrogent la réalité.

3.2. Le deuxième temps : se donner une problématique

Qu'il s'agisse de l'investigation de théories générales ou de théories appliquées à un champ particulier, il faut se garder de vouloir aller « trop loin » sur le plan théorique. Il n'est pas rare que des étudiants, chercheurs ou doctorants perfectionnistes, qui veulent explorer et maîtriser le fin fond des approches théoriques possibles, voire de l'une seule d'entre elles qui les passionne, s'enferment dans une réflexion purement théorique dont ils ne parviennent jamais à sortir parce qu'ils n'en sont jamais satisfaits. À la lecture de chaque nouveau livre ou article intéressant, ils remettent en cause tout leur travail antérieur et ne parviennent jamais à se décider. Combien de thèses inachevées dorment ainsi dans le bureau de chercheurs trop anxieux et trop perfectionnistes auxquels il manque une qualité essentielle : savoir trancher un moment donné, limiter ses ambitions et aller de l'avant.

Trancher ne signifie pas s'enfermer dans une vision obtuse. Tout ce qui a été lu, entendu et vu au cours de l'étape exploratoire sera tôt ou tard exploité, d'une manière ou d'une autre. Les perspectives théoriques non explicitement retenues pour la problématique ne seront pas oubliées ; elles resteront comme au repos, en réserve, dans les notes et dans le cerveau, prêtes à être réactivées le moment venu. Mais on ne peut pas tout prendre en compte de toutes les manières possibles ; un fil rouge est nécessaire pour donner sens et cohérence au travail. Il est tissé de la question de départ d'abord, de la problématique ensuite, des hypothèses de recherche enfin... qui s'entrelacent dans la continuité.

■ *Quels critères retenir pour choisir sa problématique ?*

Cinq critères essentiellement.

- 1) *Les arguments de raison.* Si différentes approches sont mises à plat et comparées, ce n'est pas pour en rester à un relativisme stérile selon lequel toutes les approches se vaudraient. Le champ scientifique est un champ conflictuel constitué de courants de pensée rivaux et qui sont mis en discussion. Cela fait sa fécondité. S'il n'existe pas plus d'approche théorique idéale qu'il n'existe de vérité absolue, toutes les approches ne se valent pas, certaines sont dépassées voire franchement néfastes (comme le darwinisme social qui justifie la loi du plus fort). La cohérence du champ scientifique procède de la dynamique même de débat interne au champ. Il faut donc choisir une problématique qui résiste au débat et à la faveur de laquelle des arguments forts peuvent être avancés.
- 2) Pour les chercheurs déjà expérimentés et maîtrisant bien le champ scientifique dans leur propre domaine surtout, un deuxième critère de fond réside dans l'intérêt de choisir une problématique susceptible de *combler une lacune dans les connaissances* et dans la littérature scientifique.

- 3) Si les arguments de raison doivent évidemment prévaloir, ils ne constituent pas le seul critère à prendre en compte. *La pertinence par rapport aux propres objectifs du chercheur* est elle aussi importante. La recherche appartient d'abord à celui ou à celle qui la réalise. La perspective adoptée doit d'abord l'intéresser et avoir du sens par rapport à ses objectifs. On ne fait bien que ce à quoi on trouve sens, intérêt voire plaisir.
- 4) *Le réalisme par rapport aux ressources* doit être pris en compte. Le critère indiqué pour la question de départ vaut ici encore. S'engager dans un travail qui dépasse ses propres limites en temps, en moyens matériels, en compétences intellectuelles et en expérience du métier ne peut conduire qu'au découragement et à un résultat de qualité médiocre.
- 5) Sans confondre cette étape avec la suivante, il peut être utile de prendre également en compte *les perspectives de la problématique en termes d'opérationnalisation*. Certaines approches très alléchantes intellectuellement peuvent ne pas se prêter facilement à la construction précise d'un modèle d'analyse opérationnel. Le risque est alors soit d'en rester à des considérations abstraites, soit de ne pas parvenir à articuler correctement des spéculations théoriques et des observations de terrain effectuées de manière confuse. Celui qui en est à sa première recherche peut hésiter à s'engager dans une aventure trop hasardeuse.

Concrètement, il y a deux manières de s'y prendre :

- la première manière consiste à retenir une approche théorique existante, adaptée au problème étudié et dont on a bien saisi les concepts clés et les idées principales. Par exemple, on peut étudier les positions respectives des principaux partis politiques sur une question d'actualité à partir du concept de champ de Bourdieu, en s'inspirant directement des notions qu'il utilise lui-même et qu'on trouvera soit dans des ouvrages pédagogiques qui exposent sa théorie, soit dans une de ses propres œuvres, en l'occurrence *Propos sur le champ politique* (Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2000). Autre exemple, on peut étudier des problèmes rencontrés dans des organisations ou des entreprises (comme un conflit portant sur la mise en place d'un nouvel organigramme ou d'une innovation technologique) à l'aide des outils conceptuels et des hypothèses de l'analyse stratégique des organisations développée par Crozier et Friedberg (*op. cit.*). Autre exemple encore : pour étudier la propagation d'une information dans une collectivité, on peut mobiliser l'analyse des réseaux sociaux et tenter de reconstituer les flux d'information et les différents relais par lesquelles elle est passée. Ou encore, pour étudier les conduites de révolte dans les quartiers populaires, on peut travailler à partir de l'approche de l'acteur social telle que développée par Dubet dans *La Galère. Jeunes en survie* (Paris, Le Seuil, 1987). Pour étudier comment se forme une action collective, on peut utiliser le cadre conceptuel élaboré par McAdam *et al.* (*op. cit.*) avec le concept clé de contexte de micromobilisation. Ce premier

scénario consiste donc à exploiter sans rigidité des outils théoriques qui ont déjà fait leurs preuves en y apportant les adaptations ou corrections qui le rendront plus approprié au nouvel objet d'étude. L'application de notre démarche portant sur l'absentéisme des étudiants reprise à la fin de cet ouvrage illustre ce scénario de choix de construction d'une problématique à partir d'un cadre théorique existant ;

- la deuxième manière de s'y prendre consiste à se fabriquer une problématique *ad hoc* à partir d'éléments (concepts, hypothèses, questions de recherche) puisés dans différentes approches théoriques existantes. La seconde application reprise en fin d'ouvrage illustre cette manière de faire. Pour rendre compte des modes d'adaptation au risque de contamination par le virus du sida dans les relations hétérosexuelles de personnes qui ont plusieurs partenaires et/ou dont la vie intime a connu des changements susceptibles de les exposer au risque (multiplication de partenaires successifs dans une phase de découverte des relations sexuelles, rupture brutale d'une relation qui comptait, alternance de séjours dans des pays différents, instabilité chronique recherchée ou non de la vie affective et sexuelle...), les chercheurs ont conjugué trois approches complémentaires : *primo*, la trajectoire personnelle et la position dans le cycle de vie avec les attentes et la vision des choses qu'elles impliquent ; *secundo*, la dynamique des relations dans lesquelles on est engagé avec ses partenaires et la manière dont l'un et l'autre s'impliquent dans chaque relation ; *tertio*, le réseau dans lequel les partenaires sont reliés à d'autres personnes et qui configure un espace de contraintes et d'opportunités spécifiques (Peto *et al.*, *Sida : l'amour face à la peur. Modes d'adaptation au risque du sida dans les relations hétérosexuelles*, Paris, L'Harmattan, 1992).

Si l'on adopte ce second scénario, il faut bien entendu éviter de vouloir retenir et articuler toutes les approches théoriques possibles dans une sorte de mégathéorie où chacune se noierait en perdant sa puissance d'élucidation propre et sa valeur ajoutée. Chaque approche exploitée doit l'être avec un opportunisme de bon aloi, non de manière intégrale et fétichiste. Pour se faire ses premières dents, un chercheur non chevronné aura sans doute intérêt à éviter ce second scénario et à lui préférer la première manière de faire.

Expliciter sa problématique est l'occasion de reformuler la question de départ. Cette reformulation remplit deux fonctions qui constituent à la fois deux avantages.

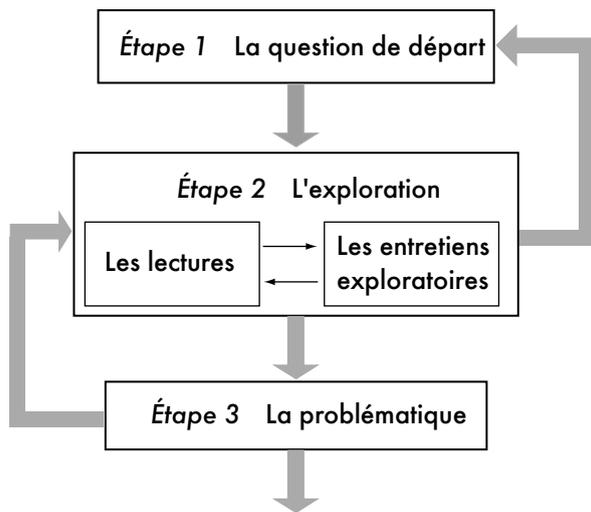
La première est d'obliger à recentrer son projet après avoir élargi les perspectives d'analyse. Pour faire œuvre utile, il faut savoir limiter ses ambitions. Cette limitation doit porter à la fois sur l'objet, sur l'approche théorique et sur le dispositif méthodologique au sens strict.

La deuxième fonction de la reformulation de la question de départ consiste à la préciser davantage dans les termes de l'option théorique développée

dans la problématique. Ainsi par exemple, la question qu'Alain Touraine s'est posée à propos de la lutte étudiante (voir étape 1) est liée à son approche théorique actionnaliste, centrée sur le concept de mouvement social. Les exemples de questions associées aux quatre exemples repris en début de chapitre illustrent aussi cette reformulation.

Par ces clarifications, modifications et approfondissements successifs, la question de départ deviendra progressivement et véritablement la question centrale de la recherche dans laquelle se résumera l'objectif du travail.

Comme on le constate, formulation de la question de départ, lectures et entretiens exploratoires, et enfin explicitation de sa problématique sont en étroite interaction. Ces étapes se font constamment écho dans un processus qui est davantage circulaire ou en spirale que strictement linéaire. Si ce processus a été décomposé en étapes distinctes, c'est pour la clarté de l'exposé et pour la progressivité de la formation, non pas parce qu'elles seraient réellement autonomes. Les boucles de rétroaction qui, dans le schéma suivant, remontent d'une étape à la précédente représentent ce processus circulaire.



L'interaction qui se manifeste entre ces trois premières étapes se retrouve aussi dans les étapes suivantes. Ainsi, en aval, la problématique n'arrive réellement à terme qu'avec la construction du modèle d'analyse (4^e étape). La construction se distingue de la problématisation par son caractère opérationnel car la construction doit servir de guide à l'observation (5^e étape).

RÉSUMÉ DE LA 3^e ÉTAPE

La problématique

La problématique est l'approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ. Elle est une manière d'interroger les phénomènes étudiés. Construire sa problématique revient à répondre à la question : comment vais-je aborder ce phénomène ?

Concevoir une problématique peut se faire en deux temps.

- Dans un premier temps, on fait le point des problématiques possibles, on en élucide les caractéristiques et on les compare. Pour cela, on part des résultats du travail exploratoire. À l'aide de repères fournis par les cours théoriques ou par des ouvrages et articles de référence, on tente de mettre au jour les perspectives théoriques qui sous-tendent les approches rencontrées et on peut en découvrir d'autres.

- Dans un deuxième temps, on choisit et on explicite sa propre problématique en connaissance de cause. Choisir, c'est adopter un cadre théorique qui convient bien au problème et qu'on est en mesure de maîtriser suffisamment. Pour expliciter sa problématique, on redéfinit le mieux possible l'objet de sa recherche en précisant l'angle sous lequel on décide de l'aborder et en reformulant la question de départ de manière à ce qu'elle devienne la question centrale de la recherche.

Formulation de la question de départ (qui devient au fil du travail la question centrale de la recherche), lectures, entretiens exploratoires et problématisation constituent en fait les composantes complémentaires d'un processus en spirale où s'effectue la rupture et où s'élaborent les fondements du modèle d'analyse qui opérationnalisera la perspective choisie.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 8**Le choix et l'explicitation d'une problématique**

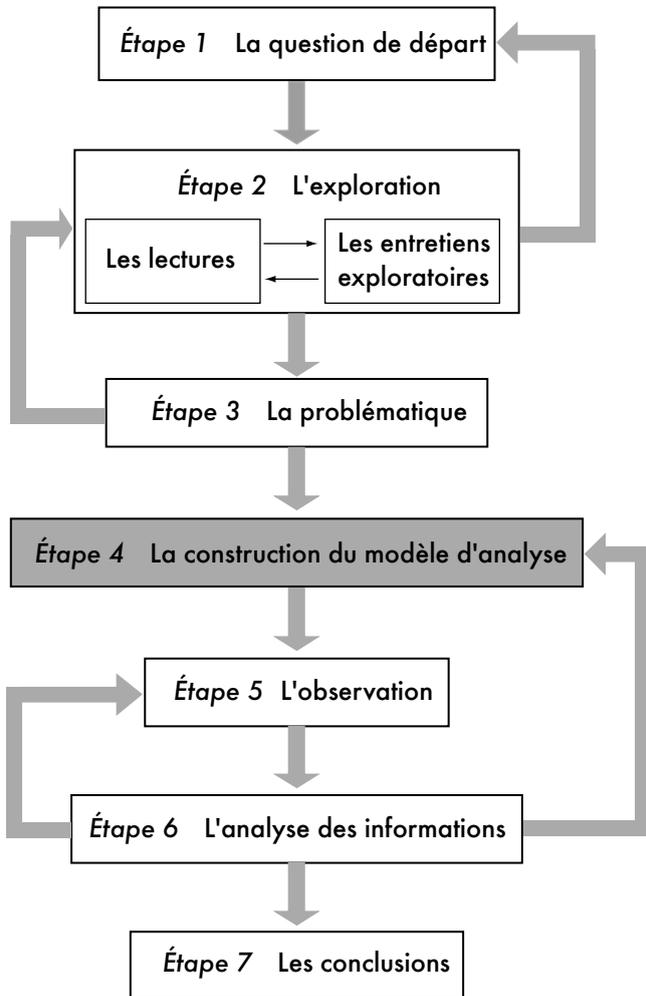
Cet exercice consiste à appliquer à votre recherche les opérations relatives à la construction d'une problématique.

- Quelles sont les différentes approches du problème révélées par vos lectures et par les entretiens exploratoires ?
- Quels concepts semblent particulièrement prometteurs et comment définir une problématique à partir d'eux ?
- À la lumière de cette élucidation, quelles sont les différentes perspectives possibles pour votre travail ? Comparez-les.
- Quelles problématiques jugez-vous la plus adaptée à votre projet et pourquoi ? Prenez en compte les cinq critères exposés plus haut. Retenez de préférence un cadre théorique existant que vous pouvez maîtriser sans trop de difficulté.
- Dans quel contexte de recherche cette problématique a-t-elle déjà été exploitée ? Quels sont les problèmes conceptuels et méthodologiques éventuellement rencontrés dans des recherches antérieures qui s'en inspirent ?
- Comment expliciteriez-vous votre problématique ? Quels en sont les concepts et les idées clés ? Comment reformuleriez-vous la question centrale de votre recherche ainsi que, le cas échéant, les sous-questions de recherche ?
- Après avoir pris connaissance de ces textes complémentaires, ré-explicitez votre problématique.

Quatrième étape

LA CONSTRUCTION
DU MODÈLE
D'ANALYSE

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

Le travail exploratoire a pour fonction d'élargir les perspectives d'analyse, de prendre connaissance avec la pensée d'auteurs dont les recherches et les réflexions peuvent inspirer celles du chercheur, de mettre au jour des facettes du problème auxquelles il n'aurait sans doute pas pensé par lui-même et, au bout du compte, d'opter pour une problématique appropriée.

Cependant, ces perspectives et ces idées nouvelles doivent pouvoir être exploitées au mieux pour comprendre et étudier de manière précise les phénomènes concrets qui préoccupent le chercheur, sans quoi elles ne servent pas à grand-chose. Il faut donc les traduire dans un langage et sous des formes qui les rendent propres à guider le travail systématique de collecte et d'analyse de données d'observation ou d'expérimentation qui doit suivre. Tel est l'objet de cette phase de construction du modèle d'analyse. Elle constitue la charnière entre la problématique retenue par le chercheur d'une part et son travail d'élucidation qui porte sur un domaine d'analyse forcément restreint et précis d'autre part.

Comme la précédente, cette 4^e étape sera développée ici à partir de deux exemples : une fois encore *Le Suicide* de Durkheim – de manière à montrer la continuité entre les étapes d'une démarche méthodologique – ainsi qu'un modèle d'analyse portant sur le pouvoir, à partir du concept de réseau social. À partir de ces deux exemples, les principes d'élaboration et les caractéristiques fondamentales des modèles d'analyse pourront mieux apparaître et être systématisés.

1. DEUX EXEMPLES DE CONSTRUCTION DU MODÈLE D'ANALYSE

1.1. Le suicide

Comme nous l'avons vu plus haut, Durkheim voit dans le suicide un phénomène social lié notamment à l'état de cohésion de la société. Selon lui, chaque société prédispose fortement ou faiblement ses membres au suicide, même si ce dernier reste également un acte volontaire et, le plus souvent, individuel. Pour géniale qu'elle soit, cette intuition n'en demande pas moins à être développée et confrontée à la réalité.

Cela nécessite d'abord que les notions de suicide et de taux de suicide soient définies de manière précise. C'est ce que fait Durkheim dans l'introduction de son ouvrage : « On appelle suicide tout cas de mort qui résulte directement ou indirectement d'un acte positif ou négatif, accompli par la victime elle-même et qu'elle savait devoir produire ce résultat. »

Par cette définition précise, Durkheim entend éviter les confusions qui conduiraient à prendre en compte ce qui ne doit pas l'être, par exemple les cas de personnes se donnant accidentellement la mort, et à omettre ce qui doit être pris en compte, par exemple les cas de personnes qui recherchent et acceptent leur propre mort sans la provoquer matériellement elles-mêmes, comme le soldat qui se sacrifie volontairement sur un champ de bataille ou le martyr qui refuse d'abjurer sa foi jusque dans l'arène. En réduisant au maximum les risques de confusion, cette définition de la notion de suicide permettra en principe à Durkheim de comparer valablement les taux de suicide de différentes régions d'Europe. Quant au taux de suicide, il est égal au nombre de cas correspondant à cette définition qui apparaissent au cours d'une année dans une société donnée, pour un million ou cent mille habitants.

Ces deux notions représentent plus que de simples définitions comme on peut en trouver par milliers dans les dictionnaires. Elles s'inspirent d'une idée théorique (ici, la dimension sociale du suicide) qu'elles transposent dans un langage précis et opérationnel permettant, dans le cas qui nous occupe, de rassembler et de comparer des données statistiques. Reliées à la même idée centrale, ces deux notions sont de plus complémentaires. Ensemble avec la notion de cohésion sociale, elles expriment une problématique et délimitent clairement l'objet de la recherche. En outre, celle de taux de suicide procure l'unité d'analyse des données recueillies dans ces limites. Ces qualités de transposition d'une idée théorique, de complémentarité et d'opérationnalité que possèdent ces notions justifient le fait qu'on les distingue nettement des simples définitions en leur attribuant le statut de concept.

L'élaboration des concepts est appelée conceptualisation. Elle constitue une des dimensions principales de la construction du modèle d'analyse. Sans elle, en effet, on ne peut imaginer un travail qui ne se perde pas dans le flou, l'imprécision et l'arbitraire.

Grâce aux concepts de suicide et de taux de suicide, Durkheim sait quelles catégories de phénomènes il prend en considération. Mais, en eux-mêmes, ces concepts ne lui disent rien sur la manière d'étudier ces phénomènes. Cette fonction importante est assurée par les hypothèses. Celles-ci se présentent sous la forme de propositions de réponse aux questions que se pose le chercheur. Elles constituent en quelque sorte des réponses provisoires et relativement sommaires qui guideront le travail de recueil et d'analyse des données et devront en revanche être testées, corrigées et approfondies par lui. Pour bien comprendre ce qu'elles sont et à quoi elles servent, revenons d'abord à notre exemple.

Dans un premier temps, Durkheim se pose la question des causes du suicide et exprime son intuition selon laquelle ce phénomène est lié au fonctionnement de la société elle-même. Il recherchera donc les causes sociales du suicide. Ce faisant, il définit la problématique de sa recherche.

Dans un deuxième temps, il fait l'hypothèse que le taux de suicide d'une société est lié au degré de cohésion de cette société : moins la cohésion sociale est forte, plus le taux de suicide doit être élevé. Cette proposition constitue une hypothèse car elle se présente sous la forme d'une proposition de réponse à la question des causes sociales du suicide. Cette hypothèse permettra d'inspirer la sélection et l'analyse des données statistiques et, en revanche, ces dernières permettront de l'approfondir et de la nuancer.

Mais avant d'en arriver là, nous constatons que cette hypothèse établit une relation entre deux concepts : celui de taux social de suicide qui a déjà été défini, et celui de cohésion sociale qui demande à être précisé.

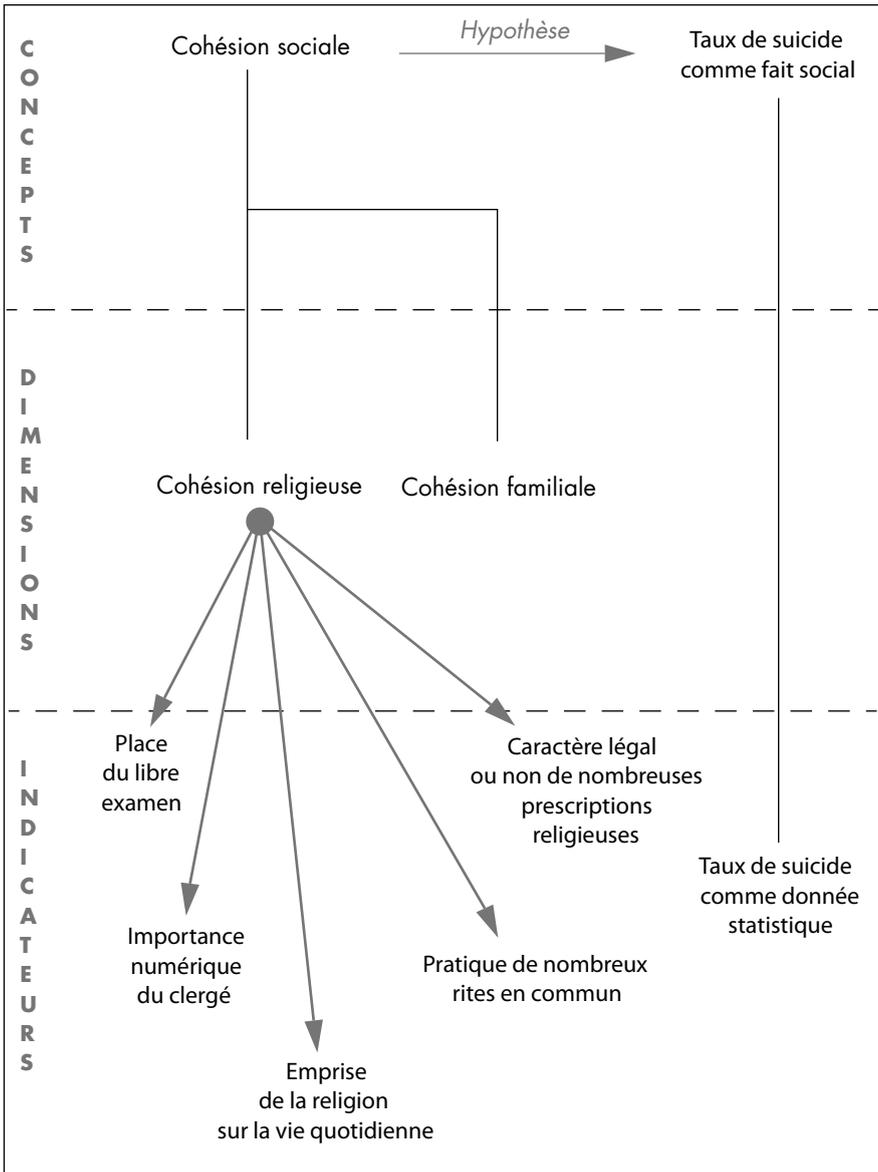
Le degré de cohésion d'une société peut en effet être étudié sous divers angles et estimé en fonction de multiples critères. À un tel niveau de généralisation, on ne voit pas encore exactement quels types de données peuvent être retenus pour tester une telle hypothèse.

Comme critère pour estimer le degré de cohésion d'une société, Durkheim retiendra d'abord la religion. La fonction de la religion en matière de cohésion sociale lui semble en effet incontestable au cours du dix-neuvième siècle. On dira dès lors que la cohésion religieuse constitue une « dimension » de la cohésion sociale. Durkheim retiendra également une autre dimension : la cohésion familiale. Mais, pour ce qui nous concerne ici, nous nous limiterons à la cohésion religieuse.

Celle-ci peut être assez aisément estimée à l'aide de ce qu'on appelle des indicateurs. En effet, l'importance relative de la solidarité ou au contraire de l'individualisme des fidèles se manifeste concrètement, selon Durkheim, par la place du libre examen dans la religion considérée, par l'importance

numérique du clergé, par le caractère légal ou non de nombreuses prescriptions religieuses, par l'emprise de la religion sur la vie quotidienne ou encore par la pratique de nombreux rites en commun. Grâce à ces indicateurs qui constituent des traits facilement observables, Durkheim rend le concept de cohésion sociale opérationnel. Par suite, son hypothèse pourra être confrontée à des données d'observation.

Schématiquement, les relations entre les éléments dont il vient d'être question peuvent être représentées comme suit :



Dans ce premier exemple, on observe que :

1. Cette hypothèse établit une relation entre deux concepts : d'une part le concept de taux de suicide et d'autre part le concept de cohésion sociale. Chacun de ces concepts correspond à un phénomène, c'est-à-dire à quelque chose qui se manifeste, se donne à voir (ou à entendre, à sentir...) et peut donc faire l'objet d'une observation : respectivement, d'une part, le fait que des personnes se donnent bel et bien la mort et que ces suicides sont plus ou moins nombreux dans la société et, d'autre part, le fait que les membres d'une société sont plus ou moins solidaires ou individualistes.

2. Ce sont les indicateurs qui permettent cette observation. Associés à leurs indicateurs, les deux concepts qui constituent l'hypothèse sont présentés de telle sorte que l'on perçoit facilement le type d'informations qu'il faudra récolter pour la tester. Le taux de suicide constitue en effet son propre indicateur tandis que la cohésion sociale pourra être estimée grâce aux cinq indicateurs retenus.

3. Grâce aux indicateurs et à la mise en relation des deux concepts par une hypothèse, il sera possible d'observer si les taux de suicide de différentes sociétés varient bien avec leur degré de cohésion sociale. Ainsi mis en relation et opérationnalisés, le taux de suicide et la cohésion sociale pourront être appelés, pour cette raison, des variables. (On notera qu'en analyse de données, il est fréquent de parler de variable pour ce que nous appelons ici indicateur.)

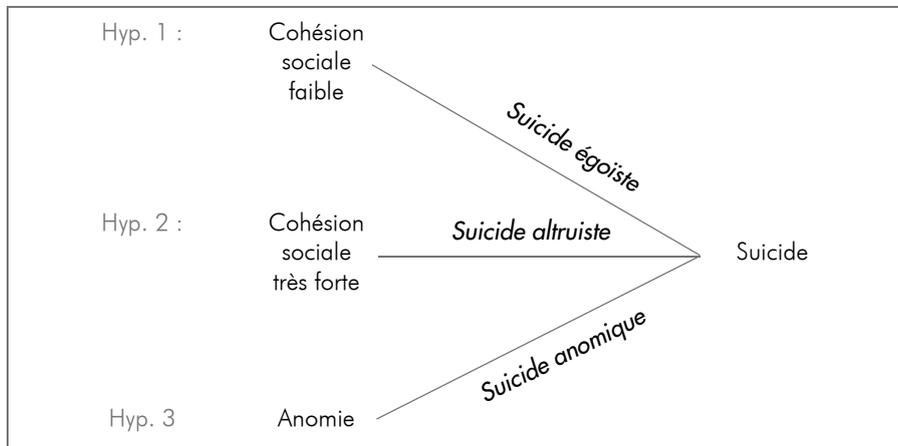
La cohésion sociale dont, par hypothèse, les variations sont censées expliquer les variations du taux de suicide, sera appelée « variable explicative », tandis que le taux de suicide dont, par hypothèse, les variations sont censées dépendre des variations de la cohésion sociale, sera appelé « variable dépendante ». Cette relation est symbolisée par une flèche sur le schéma précédent.

Dans les chapitres suivants de son ouvrage, Durkheim formule une autre hypothèse. À côté du suicide lié à une faible cohésion sociale, qu'il appelle le suicide égoïste, il considère qu'inversement, une très forte cohésion sociale peut également favoriser le suicide. C'est le cas lorsque, animés d'un sentiment aigu de leur devoir, des soldats se sacrifient pour l'honneur de leur régiment et de leur patrie, ou encore lorsque, dans certaines sociétés, les vieillards s'abandonnent à la mort ou se la donnent eux-mêmes pour ne pas encombrer leurs cadets d'un poids inutile et, par là, pensent-ils, pour terminer leur vie dans la dignité. Durkheim parlera alors de suicide altruiste.

Il envisage enfin une troisième forme, le suicide anémique, qui résulterait d'un affaiblissement de la conscience morale qui accompagne souvent les grandes crises sociales, économiques ou politiques. Lorsque les règles morales ne fonctionnent plus comme repères pour structurer les conduites des individus, leurs désirs deviennent illimités et ne peuvent être satisfaits à l'aide de leurs ressources. Ce déséquilibre entre les ambitions débridées et

les moyens pour les satisfaire provoque inévitablement de graves conflits internes pouvant conduire au suicide.

Ainsi, le système d'hypothèses de Durkheim peut-il finalement être représenté de la manière suivante :



Cet ensemble structuré et cohérent composé de concepts, avec leurs dimensions et leurs indicateurs, et d'hypothèses articulés les uns aux autres constitue ce qu'on appelle le modèle d'analyse d'une recherche. Le construire revient donc à élaborer un système cohérent de concepts et d'hypothèses opérationnels.

1.2. Pouvoir et réseau social

On a vu plus haut que les rapports de pouvoir entre professionnels qui interviennent dans des dispositifs de gestion d'une série de problèmes (comme le traitement judiciaire des justiciables souffrant de troubles mentaux, le surendettement, la délinquance, l'échec scolaire et la prévention dans une série de domaines...) peuvent être étudiés à partir d'une problématique basée sur le concept de réseau d'acteurs sociaux. C'est également valable pour une série d'autres phénomènes, liés aux enjeux les plus variés, aussi bien par exemple la circulation de notes de cours entre les élèves d'une classe d'école que les relations de voisinage, les relations de pouvoir au sein d'un parti politique ou même au sein de l'ensemble du monde politique, au niveau local ou national. Il ne faut évidemment pas confondre le concept de réseau d'acteurs sociaux qui est un outil d'analyse sociologique potentiellement utilisable pour l'étude d'une infinité de phénomènes sociaux et de situations sociales caractérisés par de multiples échanges horizontaux d'une part et ce qu'on désigne par le terme « réseau » ou « réseau social » dans le langage courant (comme Facebook ou un réseau de trafic de clandestins) qui sont des « objets » suscepti-

bles d'être étudiés avec différents concepts, pas seulement celui de réseau d'acteurs sociaux.

Théoriser le pouvoir à partir du concept de réseau social a beaucoup de pertinence dans un monde où se sont multipliés les échanges horizontaux de toutes sortes, aussi bien à l'échelle locale, où les politiques publiques sont moins segmentées et où les collaborations transversales sont davantage encouragées, qu'à l'échelle internationale, dans un contexte de globalisation et de développement rapide des technologies de l'information et de la communication.

Placer la question du pouvoir au centre d'un modèle théorique basé sur le concept de réseau d'acteurs sociaux est particulièrement intéressant dans la mesure où, dans les réseaux d'acteurs sociaux, le pouvoir passe à travers les multiples mailles du réseau et peut être dès lors moins apparent, voire quelque peu occulté sous un flot de mots à connotation consensuelle (comme partenariat, synergie, communication, gouvernance, etc.) qui accompagnent souvent une vision « réticulaire » ou « connexionniste » (c'est-à-dire en réseau) de la société. Loin de refouler la question du pouvoir, une analyse sociologique basée sur ce concept doit au contraire partir de l'idée bien exprimée par Michel Foucault que « plus le pouvoir est caché, plus il est efficient ».

En sociologie, ce qu'on appelle l'« analyse des réseaux sociaux » consiste d'abord et surtout en un ensemble d'outils méthodologiques visant à rendre compte rigoureusement de la structure des échanges entre différents acteurs sociaux interconnectés. Ces outils font notamment appel à la théorie des graphes et au calcul matriciel. Toutefois, il existe de nombreux travaux qui adoptent une approche des phénomènes sociaux en termes de réseau qui ne font pas nécessairement appel à des formalisations mathématiques plus ou moins avancées.

Il existe toutefois un certain nombre de travaux sur lesquels il est possible de se baser pour élaborer un modèle théorique destiné à étudier des phénomènes de pouvoir dans divers lieux de la vie collective. C'est un tel modèle qui est présenté ici, dans ses grandes lignes seulement (pour plus de développements, voir L. Van Campenhoudt, 2010, « Pouvoir et réseau social : une matrice théorique », *Cahiers du CIRTES*, n°2, Presses universitaires de Louvain, p. 5-41).

La question posée est très simple : qu'est-ce qui procure aujourd'hui du pouvoir ? Le modèle d'analyse vise à y apporter une réponse cohérente à partir d'un ensemble de concepts et d'hypothèses qui s'inscrivent dans une théorie du réseau d'acteurs sociaux. Par pouvoir, on entend, dans un sens très large, la capacité de peser efficacement sur les actions des autres.

Le modèle d'analyse proposé se présente ici non comme une théorie ou partie de théorie homogène (par exemple la théorie des champs ou l'analyse stratégique des organisations) mais comme l'articulation d'un ensemble

d'hypothèses théoriques et de concepts provenant de plusieurs horizons théoriques différents. C'est l'articulation cohérente et la mobilisation de l'ensemble de ces ressources théoriques qui fait la spécificité du modèle et son intérêt pour des recherches concrètes.

Chacun pourra appliquer le modèle à une situation qu'il envisage d'étudier, par exemple un réseau d'anciens élèves d'une école réputée, un ensemble de responsables politiques et institutionnels proches d'un parti politique, les membres d'une grande famille influente dans un quartier ou une région ainsi que les amis qui lui sont liés, une association de chefs d'entreprises et de cadres qui partagent les mêmes valeurs et se réunissent régulièrement, un groupe d'étudiants actifs au sein de leur université, les militants d'une association locale ou nationale, un ensemble d'intellectuels et de responsables réunis dans une fondation influente, etc.

Le modèle distingue deux questions. La première s'intéresse au pouvoir dans le réseau, soit aux rapports de force entre ceux qui en font partie. L'enjeu est le contrôle des flux internes au réseau. La seconde s'intéresse au pouvoir du réseau dans son environnement et, notamment, par rapport aux réseaux concurrents. Les enjeux sont des enjeux de société qui n'intéressent pas que les pôles du réseau en question. Chacune de ces deux questions est abordée selon une distinction théorique classique en sociologie : la dimension structurelle et la dimension actancielle. La première concerne les modes d'agencement entre les éléments concernés, en particulier la structure des positions. La seconde concerne la capacité de mobilisation en interne ou en externe.

La délimitation du périmètre d'un réseau peut parfois sembler arbitraire. S'il est facile de délimiter qui fait partie d'une classe d'école et qui n'en fait pas partie, il est moins simple de délimiter qui fait partie et qui ne fait pas partie d'un groupe de connaissances, de l'équipe des journalistes d'un journal (lorsqu'il y a des journalistes indépendants, à temps partiel et/ou occasionnels), d'une association culturelle ou d'un quartier. La décision résulte toujours d'une prise en compte conjointe d'une part, de la réalité du terrain et de ce qu'elle impose (on ne peut pas faire n'importe quoi même si les limites d'un ensemble social sont floues) et d'autre part, de l'objectif et de la problématique de la recherche. De plus les « données » du problème changent souvent en cours de recherche, au fur et à mesure que le chercheur découvre des acteurs et des relations entre eux auxquels il ne pouvait songer en commençant. Ce problème se rencontre avec tout concept destiné à représenter des ensembles sociaux, par exemple celui de champ. Avec le concept de réseau, il est sans doute encore plus aigu dans la mesure où, a priori et sauf exception, un réseau est ouvert et extensible, par exemple les réseaux tissés sur le net. Il en découle que la distinction entre les deux questions du pouvoir *dans* le réseau et du pouvoir *du* réseau est autant théorique qu'empirique.

Réseau social et pouvoir

	Dimension structurelle	Dimension actantielle
Le pouvoir <u>dans</u> le réseau Enjeu : contrôle des flux internes	Hypothèse 1 : le pouvoir dépend de la position structurelle dans le réseau.	Hypothèse 2 : le pouvoir dépend de la capacité de mobiliser/immobiliser les autres, ainsi que de la capacité de ne pas se laisser mobiliser/immobiliser soi-même par les autres.
Le pouvoir <u>du</u> réseau Enjeux de société	Hypothèse 3 : le pouvoir dépend de la position structurelle du réseau par rapport aux autres réseaux dans l'ensemble du système social.	Hypothèse 4 : Le pouvoir dépend de la capacité du réseau de <u>se</u> mobiliser et de politiser ses enjeux.

• Développons la *première hypothèse* qui concerne la dimension structurelle du pouvoir dans le réseau. Dans la conception classique du pouvoir, initiée par Max Weber, le pouvoir est une relation binaire inégale entre deux parties, A et B, où A possède la capacité de faire agir B à l'encontre des intérêts de ce dernier et malgré sa résistance. Dans une approche en termes de réseau, A et B sont impliqués, avec C, D, E, etc., dans un ensemble d'échanges multidirectionnels où ils occupent chacun une position plus ou moins avantageuse ou désavantageuse dont dépend leur capacité de peser sur les actions des autres. Pour étudier les relations de pouvoir, il ne faut pas se contenter d'étudier les relations entre deux personnes prises deux à deux mais plutôt décrire l'agencement de l'ensemble des échanges entre elles (c'est-à-dire la structure du réseau) et comparer les positions respectives des uns et des autres dans cette structure.

Freeman propose de saisir cette position structurelle de pouvoir à partir du concept de *centralité* (pour une explication détaillée, avec les références, voir Mercklé, *Sociologie des réseaux sociaux*, Paris, La Découverte, coll. Repères, 2004). Il distingue trois formes fondamentales de centralité qui correspondent à ce que nous avons appelé plus haut des dimensions du concept :

- la centralité de degré correspondant au nombre de contacts d'un individu ou pôle du réseau, disons A ;
- la centralité de proximité correspondant à la distance entre A et les autres pôles du réseau C, D, E, etc. ;
- la centralité d'intermédiation correspondant au fait d'être un passage obligé entre d'autres pôles, par exemple entre C et E.

Chacune de ces dimensions peut être mesurée à l'aide d'indices, par exemple, pour la centralité d'intermédiarité, le nombre de chemins (comme celui entre C et E) de ce réseau auxquels A appartient.

Burt propose pour sa part de saisir cette position structurelle de pouvoir à partir du concept de *trou structural*. Si A est en contact avec B et C et que ces derniers ne sont pas en contact entre eux, A bénéficie d'un trou structural entre B et C et se retrouve dès lors en position de force. C'est par exemple le cas d'un cadre d'entreprise qui est en contact avec deux autres cadres qui ne se fréquentent pas. La théorie structurelle du pouvoir dans un réseau telle que conçue par Burt peut donc se résumer par l'hypothèse théorique suivante : « Plus un individu a de contacts, et plus ces contacts sont isolés, plus son pouvoir est grand » (Mercklé, p. 67).

Les approches de Freeman et de Burt se recoupent, de sorte que, selon la situation analysée, le chercheur choisira celle qui lui semble la plus adaptée. Elles n'épuisent certainement pas l'explication du pouvoir mais elles apportent un éclairage simple et efficace, relativement facile à transposer dans un travail d'observation. Elles mettent au jour et permettent de saisir des « mécanismes » du pouvoir qui n'opèrent pas verticalement, de haut en bas, mais bien horizontalement. Une théorie structurelle du pouvoir dans le réseau expliquera le pouvoir d'un dirigeant, par exemple un ministre ou un dirigeant d'un parti politique, non par sa position supérieure dans la structure hiérarchique mais bien par sa position de centralité ou par le fait qu'il bénéficie de nombreux trous structuraux, en étant en contact avec des personnes qui ne sont pas en contact entre elles. Mais cela montre surtout en quoi un individu qui n'a pas forcément un pouvoir formel, institué, à forte visibilité, par exemple un conseiller de ce ministre ou de ce président de parti, peut avoir un important pouvoir effectif parce que tout ou presque passe par lui et qu'il est un passage obligé pour ceux qui veulent prendre contact avec le ministre ou le président qu'il sert.

La position structurelle dans le réseau peut être étudiée à partir d'autres concepts encore que la théorie sociologique ne rattache pas formellement à une théorie des réseaux d'acteurs sociaux mais qui peuvent y trouver utilement place. Par exemple, dans la théorie des organisations de Michel Crozier, le marginal-sécant est celui qui appartient à l'organisation étudiée, disons une organisation patronale, mais aussi à une autre organisation, disons un parti politique au gouvernement, avec lequel il faut donc compter. Cette position lisière lui confère du pouvoir car il maîtrise la zone d'incertitude, pour les autres membres de l'organisation patronale, que représente l'information sur les stratégies et projets du parti en question. Le marginal-sécant peut être vu comme un pôle du réseau mais qui est un passage obligé vers un ou plusieurs autres réseaux voisins dont il est également un pôle.

Comme on le voit, l'hypothèse générale 1 (*Le pouvoir dépend de la position structurelle dans le réseau*) peut être élaborée et démultipliée à partir

d'un ensemble d'hypothèses de travail plus précises (comme « Plus un individu bénéficie d'une position de centralité, plus son pouvoir est grand » ou « Plus un individu a de contacts, et plus ces contacts sont isolés, plus son pouvoir est grand ») et de concepts (comme *centralité* et *trou structural*), chacun pouvant être opérationnalisé en dimensions (comme les trois formes de centralité et, pour le concept de trou structural, le nombre de contacts et leur degré d'isolement). Ces dimensions représentent elles-mêmes des indicateurs et peuvent même ici être aisément estimées à partir d'indices, c'est-à-dire d'expressions mathématiques synthétiques.

À elle seule, cette première hypothèse constitue déjà un modèle d'analyse. Dans notre tableau, elle n'est qu'une composante sur quatre car l'intention est de proposer une vision plus large de la question du pouvoir à partir d'une approche en termes de réseau social. Développer les trois autres hypothèses, comme on vient de le faire pour la première, prendrait ici trop de temps et de place et ce n'est pas indispensable pour comprendre en quoi consiste un modèle d'analyse. Mais on devine que chacune d'entre elles se démultipliera à son tour en hypothèses de travail plus précises et en concepts plus précis, inspirés par des théories spécifiques. Donnons-en seulement une idée.

- La deuxième hypothèse trouve une de ses inspirations dans la conception « positive » du pouvoir de Michel Foucault (*Dits et écrits IV*, 1980-1988, Paris, Gallimard, 1994, « Les mailles du pouvoir », p. 182-201, et « Le sujet du pouvoir », p. 222-243). Dans une conception négative, le pouvoir consiste à interdire et à contraindre, par exemple à travers une loi pénale ou un interdit social comme le tabou de l'inceste. Dans une conception positive, le pouvoir consiste à « faire faire », il mobilise. L'intérêt d'un chef d'entreprise consiste moins à imposer des restrictions à son personnel (conception négative) qu'à lui faire produire des biens ou des services (conception positive), bref de la valeur. Dans une conception positive du pouvoir, l'action sur l'autre ne s'exerce pas directement sur la personne elle-même mais sur son action, laissant à cette dernière une gamme de réponses possibles. Par exemple, un professeur qui impose un travail à ses étudiants ne peut généralement pas contrôler quand ils s'y mettront, pendant combien de temps et avec quelle intensité. Ils vont faire ce travail sans doute, mais à leur façon. Le pouvoir est une « action sur l'action ». Si l'on transpose cette conception dans une approche théorique en termes de réseau, le pouvoir de A consiste donc, d'une part, dans sa capacité à mobiliser les autres pôles du réseau et donc, à faire circuler entre eux les flux (d'information, de ressources...) d'une manière conforme à sa volonté, et d'autre part, dans sa capacité à ne pas se laisser mobiliser lui-même lorsque cela ne lui convient pas. On peut également s'inspirer ici de la conception de la « cité par projets » (Boltanski et Thévenot, *De la justification. Les économies de grandeur*, Paris, Gallimard, 1991), correspondant à une image de la société connexionniste (ou en réseau) telle que décryptée également par Boltanski et Chiapello (*Le Nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999). En effet, ces auteurs abordent

eux aussi la question du pouvoir à partir de la capacité des « mobiles » de faire travailler (c'est-à-dire de « mobiliser ») à leur profit les « immobiles ».

- La troisième hypothèse concerne le pouvoir du réseau dans la société, dans sa dimension structurelle. Par exemple, la capacité du réseau, composé par les dirigeants d'un grand parti politique au pouvoir et de leurs connaissances dans le monde économique et social notamment, d'infléchir les décisions dont dépend le sort de leurs concitoyens est sans commune mesure avec celle des dirigeants d'un petit parti confidentiel dont la plupart des électeurs ignorent jusqu'à l'existence. Ce pouvoir structurel du réseau est directement lié à la structure des capitaux (économique, social, culturel et symbolique) de ceux qui en font partie.

- La quatrième hypothèse concerne également le pouvoir du réseau dans la société mais dans sa dimension actancielle. Il ne suffit pas de disposer d'une position structurelle forte en termes de capitaux comparés, il faut encore être en mesure de *se mobiliser* collectivement et de porter ses enjeux à l'agenda au niveau d'action le plus élevé possible, bref de les politiser. On a vu plus haut l'intérêt à cet égard du concept de micro-contexte de mobilisation qui, dans la théorie sociologique, est associé à un ensemble d'hypothèses portant sur la capacité de mobilisation des actions collectives (McAdam, McCarthy et Zald, *op. cit.*).

Que conclure après ces deux exemples ?

1. Un modèle d'analyse est composé de concepts et d'hypothèses qui sont articulés entre eux pour former ensemble un cadre d'analyse cohérent. Sans cet effort de cohérence, la recherche s'éparpillerait dans diverses directions et, bien vite, le chercheur ne parviendrait plus à structurer son travail. C'est pourquoi le nombre de concepts et d'hypothèses composant le modèle d'analyse doit rester relativement restreint. Souvent même, il se structure autour d'une seule hypothèse centrale et d'un concept clé, de la même manière qu'au départ, le travail s'est structuré autour d'une seule question de départ. Bien entendu, en cours de recherche, il sera le plus souvent nécessaire de définir clairement d'autres concepts auxiliaires ou de formuler quelques hypothèses complémentaires. Mais il faut éviter que la richesse et les nuances de la pensée ne compromettent d'emblée l'unité de l'ensemble du travail. Il arrive aussi qu'à partir d'un modèle relativement large, qui englobe de nombreux aspects d'un problème, comme celui qu'on a intitulé « Réseau social et pouvoir », le chercheur décide de se limiter à une des composantes du modèle, par exemple ici, celle présentées dans la première case du schéma (hypothèse 1). D'autre part, il ne faut pas confondre les concepts constitutifs d'un modèle d'analyse et ceux dont on fait simplement usage dans le cœur d'un travail et qui font partie du vocabulaire courant des sciences sociales. Si le sens qu'on leur donne s'écarte du sens le plus

généralement admis, il sera toujours possible de les définir au moment où on les utilisera pour la première fois.

2. Comme le modèle d'analyse se situe entre la construction de la problématique (étape 3) et l'observation (étape 5), il est normal qu'on y progresse du général au particulier et de l'abstrait au concret. En effet, une hypothèse générale va se démultiplier en hypothèses plus précises, dites « de travail » ou « empiriques » qui seront davantage susceptibles de guider effectivement le travail de terrain et d'être confrontées à ce qu'il révélera. De la même façon, un concept général (comme cohésion sociale ou centralité) va se démultiplier en dimensions et en indicateurs.

3. Un modèle d'analyse n'est pas pour autant figé dans le marbre au terme de cette 4^{ème} étape. Il donne une orientation opérationnelle à la recherche mais ne constitue pas une conclusion anticipée. Il est dès lors possible et même probable que les hypothèses devront être reconsidérées en cours de route en fonction des découvertes successives et que l'outillage conceptuel subira le même sort. Une recherche n'est pas une démonstration. C'est pourquoi il est important de bien saisir la nature et la fonction des hypothèses et des concepts. C'est ce que nous verrons dans les points suivants, consacrés à leur construction.

2. COMMENT S'Y PRENDRE CONCRÈTEMENT ?

Reste à savoir comment s'y prendre pour élaborer concrètement un modèle d'analyse. Il existe bien entendu de nombreuses voies différentes. Chaque recherche est une expérience unique qui emprunte des chemins propres dont le choix est lié à de nombreux critères comme l'interrogation de départ, la formation du chercheur, les moyens dont il dispose ou le contexte institutionnel dans lequel s'inscrit son travail. Nous pensons cependant une fois encore qu'il est possible de faire des suggestions à la fois ouvertes et précises à ceux qui entament cette importante et difficile étape de la recherche.

Avant de mettre au point le modèle d'analyse, il n'est jamais inutile de préciser une dernière fois la question centrale de la recherche. Cet exercice constitue un gage de structuration cohérente des concepts et des hypothèses, ces dernières se présentant comme des propositions de réponse à la question de recherche.

Ensuite, et toujours en amont du modèle d'analyse proprement dit, la qualité du travail exploratoire a une grande importance. Si les différents textes étudiés ont fait l'objet de lectures approfondies et de synthèses soignées, si celles-ci ont été confrontées les unes aux autres avec attention, si les entretiens et les observations exploratoires ont été exploités comme il se

doit, alors le chercheur dispose normalement de nombreuses notes de travail qui l'aideront considérablement dans l'élaboration du modèle d'analyse. Au fur et à mesure de l'avancement du travail exploratoire, des concepts clés et des hypothèses majeures sortiront progressivement du lot, ainsi que les liens qu'il serait intéressant d'établir entre eux. Le modèle d'analyse se prépare en fait tout au long de la phase exploratoire.

Pour construire le modèle, le chercheur peut finalement s'y prendre de deux manières différentes, encore qu'il n'y ait pas de séparation stricte entre elles : soit il met principalement l'accent sur les hypothèses et se préoccupe secondairement des concepts, soit il fait l'inverse. Pour des raisons pédagogiques, nous commencerons par la construction des concepts. Il s'agit en fait maintenant de systématiser ce que nous n'avons abordé jusqu'ici que de manière essentiellement intuitive à l'aide des deux exemples précédents, afin d'apprendre à construire effectivement un modèle d'analyse.

2.1. La construction des concepts

La conceptualisation est plus qu'une simple définition ou convention terminologique. Elle constitue une construction abstraite qui vise à rendre compte du réel. À cet effet, elle ne retient pas tous les aspects de la réalité concernée mais seulement ce qui en exprime l'essentiel du point de vue du chercheur. Il s'agit donc d'une construction-sélection.

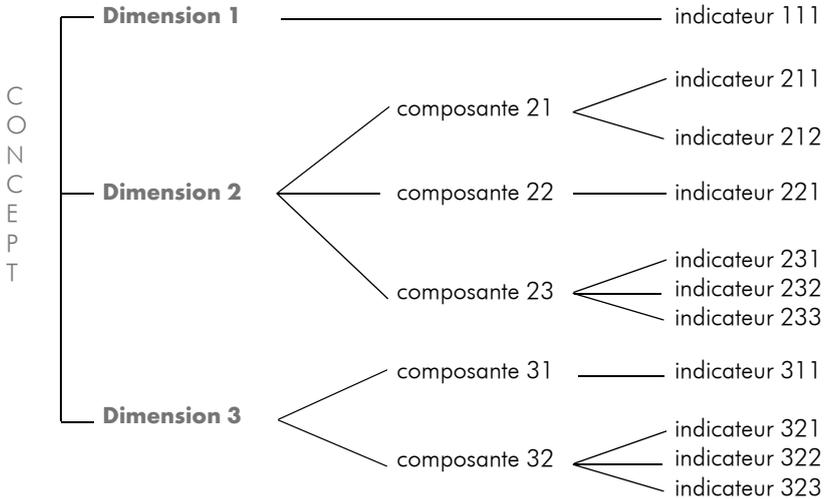
Comme nous l'avons vu, construire un concept consiste d'abord à déterminer les dimensions qui le constituent et par lesquelles il rend compte du réel. Ainsi, pour prendre une analogie bien connue, les concepts « triangle » et « rectangle » désignent des réalités à deux dimensions de type surface.

Construire un concept, c'est ensuite en préciser les indicateurs grâce auxquels les dimensions pourront être mesurées. Bien souvent, en sciences sociales, les concepts et leurs dimensions ne sont pas exprimés en termes directement observables. Or, dans le travail de recherche, la construction n'est pas une pure spéculation. Son objectif est de nous conduire au réel et de nous y confronter. C'est là le rôle des indicateurs.

Les indicateurs sont des manifestations objectivement repérables et mesurables des dimensions du concept. Ainsi, les cheveux blancs et rares, le mauvais état de la denture et la peau ridée sont des indicateurs de vieillesse. Mais dans les pays qui tiennent un registre d'état civil, la date de naissance est un indicateur plus pertinent car il permet une mesure plus précise de l'état de vieillesse.

Pendant, il est des concepts pour lesquels les indicateurs sont moins évidents. La notion d'indicateur y devient alors beaucoup plus imprécise. Celui-ci peut n'être qu'une trace, un signe, une expression, une opinion ou tout phénomène qui nous renseigne sur l'objet de notre construction.

Il est des concepts simples (vieillesse) n'ayant qu'une dimension (chronologique) et un indicateur (âge). D'autres sont très complexes et obligent même à décomposer certaines dimensions en composantes avant d'arriver aux indicateurs. Le nombre de dimensions, composantes et indicateurs varie donc suivant les concepts. Finalement, la décomposition du concept pourra présenter par exemple une forme telle que celle qui est reprise ci-dessous :



(À la place du terme « indicateur », certains auteurs utilisent le terme « attribut » ; d'autres encore parlent de « caractéristique ». Ces différents termes sont équivalents.)

Il y a deux façons de construire un concept. Chacune correspond à un niveau différent de conceptualisation. L'une est déductive et produit des « concepts systémiques », l'autre est inductive et produit des « concepts opératoires isolés » (P. Bourdieu, J.-C. Chamboredon et J.-C. Passeron, *op. cit.*).

a. Le concept systémique

Les concepts d'interaction, de système, de champ, de fonction et de réseau vus plus haut sont des concepts systémiques. Ils ne sont pas directement induits par l'expérience ; ils sont construits par raisonnement abstrait : déduction, analogie, opposition, implication, etc., même s'ils s'inspirent forcément du comportement des objets réels et des connaissances acquises antérieurement sur ces objets. Dans la plupart des cas, ce travail abstrait s'articule à l'un ou l'autre cadre de pensée plus général, que l'on appelle théorie générale ou paradigme.

Par exemple, le concept de centralité de Freeman découle d'un paradigme qui aborde la société comme une structure d'échanges horizontaux entre

pôles interconnectés, c'est-à-dire comme un réseau ou un ensemble de réseaux d'acteurs sociaux. D'une telle perspective théorique découle logiquement l'idée que le pouvoir résulte d'une structuration particulière des échanges que l'on peut synthétiser par ce concept de centralité. Une déduction logique conduit à caractériser la centralité par trois dimensions : le nombre de contacts, la proximité avec ces contacts et le fait d'être un intermédiaire obligé entre eux. Tout cela tient ensemble de manière cohérente et peut être transposé à de multiples situations particulières. On est bien en présence d'un concept systémique dont la construction se caractérise par la rigueur déductive et synthétique.

Le concept de champ, tel que théorisé par Bourdieu, est également systémique en ce sens qu'il est construit de manière logique à partir d'un ensemble d'invariants abstraits (un espace de positions inégales en fonction de la répartition inégale des capitaux, un espace de forces et de luttes défini par un enjeu, une autonomie relative par rapport aux autres champs, des conditions d'accès et de reconnaissance spécifiques, etc.) qui vont servir de cadrage pour toute recherche qui s'inscrit dans cette perspective théorique, quel que soit le secteur d'activité concret auquel elle s'applique. Un tel cadrage va permettre de prendre de la distance par rapport aux catégories spontanées et idées préconçues, de structurer les investigations et d'organiser les observations effectuées dans l'étape suivante. Encore faut-il, on y reviendra, l'utiliser sans rigidité, comme une ressource destinée à faire des découvertes et non à démontrer une idée toute faite.

b. Le concept opératoire isolé

Un concept opératoire isolé (COI) est un concept construit empiriquement à partir d'observations directes ou d'informations rassemblées par d'autres. C'est à travers les lectures et entretiens de la phase d'exploration que l'on peut recueillir les éléments nécessaires à cette construction. Voici un exemple appliqué à l'étude du phénomène religieux, tiré d'une recherche de Y. Glock (cet exemple est exposé dans R. Boudon et P. Lazarsfeld, *Le Vocabulaire des sciences sociales*, Paris, Mouton, 1965, p. 49-59). Il concerne essentiellement la religion catholique mais pourrait être aisément adapté à toute autre religion.

Constatant que les études sur la religion aboutissaient à des résultats contradictoires et que chaque auteur concevait la religion à sa manière, Glock s'est attelé à construire le concept de religion de manière précise et nuancée. Des travaux des autres auteurs, il retira les divers aspects de la religion qui peuvent être pris en considération. Il les regroupa autour de quatre axes et composa un COI à quatre dimensions :

1. La dimension expérientielle couvre des expériences de vie spirituelle intense qui donnent à ceux qui y accèdent le sentiment d'entrer en communi-

cation avec Dieu ou une essence divine. Dans sa forme extrême, la visite du Saint-Esprit ou l'apparition en sont des indicateurs.

2. La dimension idéologique couvre les croyances concernant la réalité divine et tout ce qui y est associé : Dieu, le Diable, l'Enfer, le Paradis, etc.

3. La dimension ritualiste vise les actes accomplis dans le cadre de la vie religieuse : prière, messe, sacrements, pèlerinage...

4. La dimension conséquentielle concerne la mise en pratique des principes religieux dans la vie quotidienne : pardonner au lieu de rendre coup pour coup, être honnête avec le fisc et dans les affaires au lieu d'essayer de tirer le maximum de profit de l'ignorance de l'autre, etc.

Le tableau ci-dessous reprend l'ensemble des dimensions retenues ainsi que quelques exemples d'indicateurs pour chaque dimension.

Dimensions	Indicateurs
Expérientielle	<ul style="list-style-type: none"> – apparition – sentiment d'avoir été en communication avec Dieu – sentiment d'intervention de Dieu dans sa vie
Idéologique	<ul style="list-style-type: none"> – croyance en Dieu – croyance au Diable – croyance à l'Enfer – croyance à la Trinité
Ritualiste	<ul style="list-style-type: none"> – prière – messe – sacrements – pèlerinage
Conséquentielle	<ul style="list-style-type: none"> – pardonner à ceux qui font du mal – déclarer tous ses revenus au fisc – s'abstenir de maquiller les défauts d'une voiture usagée pour en tirer un bon prix – etc.

S'il est assez facile d'attribuer des indicateurs à la dimension ritualiste, en sélectionner pour chacune des autres dimensions est beaucoup moins évident. La mesure du degré de religiosité n'est donc pas indépendante des indicateurs retenus.

Malgré cela, construire un COI pour observer le phénomène religieux constitue un réel progrès. Même s'il y a divergence sur le poids à accorder à chaque élément, les quatre dimensions et leurs indicateurs permettent de constituer un cadre de référence commun et de donner plus de validité à la mesure du phénomène religieux.

c. Concepts systématiques, concepts opératoires isolés et prénotions

Qu'il s'agisse du concept opératoire isolé ou du concept systémique, la construction implique nécessairement l'élaboration de dimensions, composantes et indicateurs. Mais tous les concepts n'ont pas toujours une composition très élaborée. Certains concepts peuvent n'avoir qu'une dimension ou une composante correspondant à un seul indicateur, comme par exemple la vieillesse et la date de naissance.

Le concept opératoire isolé et le concept systémique ne se distinguent pas seulement par la méthode de construction, inductive pour le premier et déductive pour le second, mais aussi par le degré de rupture avec les prénotions.

Un concept opératoire isolé est un concept induit. Il reste doublement vulnérable par le fait qu'il est construit empiriquement, d'abord parce que, dans l'induction, on part de ce que l'on perçoit avec l'œil et l'oreille de Monsieur Tout-le-monde. On construit le concept à partir d'observations partielles et d'informations souvent tronquées ou biaisées qui se présentent à nous.

Pour construire le concept opératoire isolé, on part des indicateurs que le réel présente, on sélectionne, on regroupe ou on combine. Dans la construction du concept systémique, la procédure est inverse. On commence par raisonner à partir de paradigmes développés par les grands auteurs et dont l'efficacité a déjà pu être testée empiriquement. On situe le concept par rapport à d'autres concepts et ensuite, par déductions en chaîne, on dégage les dimensions, les composantes et les indicateurs.

Dans ce second scénario, l'indicateur est lui-même une construction de l'esprit, une conséquence logique d'un raisonnement antérieur. Il ne représente plus un état de choses, mais désigne une catégorie mentale à laquelle pourrait correspondre un fait, une trace ou un signe, qui est à découvrir et dont l'absence ou la présence prendra une signification particulière.

Que l'on procède par la méthode inductive ou déductive, la construction conduit toujours à opérer une sélection sur le réel. Le problème crucial de toute construction conceptuelle est donc celui de la qualité de cette sélection. Ainsi pour le concept systémique, la sélection est le produit d'une logique déductive et abstraite, ce qui est considéré comme la manière la plus apte à rompre avec les préjugés. Pour le concept opératoire, la sélection repose aussi sur une construction, mais l'empirisme du procédé inductif le rend plus vulnérable aux préjugés. Le concept opératoire isolé se situe donc à mi-chemin entre le concept systémique et les prénotions.

Toutefois, au lieu de représenter les concepts opératoires isolés et les concepts systémiques selon le schéma linéaire d'un rapport hiérarchique, il est plus pertinent de les situer dans un rapport dialectique par lequel ils s'éclairent et se défient mutuellement pour faire progresser la connaissance

scientifique. Car finalement, ce qui fait la valeur d'un concept, c'est aussi sa capacité heuristique, c'est-à-dire en quoi il nous aide à découvrir et à comprendre. C'est le progrès qu'il apporte à l'élaboration des connaissances.

2.2. La construction des hypothèses

a. *Pourquoi des hypothèses ?*

L'organisation d'une recherche autour d'hypothèses de travail constitue le meilleur moyen de la mener avec ordre et rigueur sans sacrifier pour autant l'esprit de découverte et de curiosité propre à tout effort intellectuel digne de ce nom. Bien plus, un travail ne peut être considéré comme une véritable recherche s'il ne se structure autour d'une ou de plusieurs hypothèses. Pourquoi ?

D'abord parce que l'hypothèse traduit par définition cet esprit de découverte qui caractérise tout travail scientifique. Fondée sur une réflexion théorique et sur une connaissance préparatoire du phénomène étudié (étape exploratoire), elle se présente comme une présomption non gratuite portant sur le comportement des objets réels étudiés. Le chercheur qui la formule dit en fait : « Je pense que c'est dans cette direction-là qu'il faut chercher, que cette piste sera la plus féconde. »

Mais en même temps, l'hypothèse procure à la recherche un fil conducteur particulièrement efficace qui, à partir du moment où elle est formulée, remplace la question de recherche dans cette fonction, même si celle-ci doit rester présente à l'esprit. La suite du travail consistera en effet à tester les hypothèses en les confrontant à des données d'observation. Parmi l'infinité des données qu'un chercheur peut en principe recueillir sur un sujet, l'hypothèse fournit le critère de sélection des données dites « pertinentes », à savoir leur utilité pour tester l'hypothèse. Ainsi, Durkheim ne s'embarrasse-t-il pas d'interminables statistiques sur le suicide. Il se contente de celles qui lui paraissent indispensables pour tester et nuancer ses hypothèses, ce qui, en l'occurrence, n'est déjà pas si mal.

Se présentant comme critère de sélection des données, les hypothèses sont, par le fait même, confrontées à ces données. Le modèle d'analyse qu'elles expriment peut être ainsi testé en tant que tel. Même s'il s'inspire du comportement des objets réels, il doit être en retour confronté à ce comportement. Si les hypothèses contribuent à une meilleure compréhension des phénomènes observables, elles doivent en revanche concorder avec ce que nous pouvons en apprendre par l'observation ou l'expérimentation. Le travail empirique ne constitue donc pas simplement une analyse du réel à partir d'un modèle d'analyse ; il procure en même temps le moyen de corri-

ger ce dernier, de le nuancer et de décider à terme s'il convient à l'avenir de l'approfondir ou s'il vaut mieux, au contraire, y renoncer dorénavant.

Sous les formes et les procédures les plus variées, les recherches se présentent toujours comme des va-et-vient entre une réflexion théorique et un travail empirique. Les hypothèses constituent les charnières de ce mouvement ; elles lui donnent son amplitude et assurent la cohérence entre les parties du travail.

b. Les différentes formes d'hypothèses

Une hypothèse est une proposition qui anticipe une relation entre deux termes qui, selon les cas, peuvent être des concepts ou des phénomènes. Une hypothèse est donc une proposition provisoire, une présomption, qui demande à être vérifiée. Elle peut prendre plusieurs formes différentes. Les plus courantes sont les suivantes :

■ *Première forme*

L'hypothèse se présente comme l'anticipation d'une relation entre un phénomène et un concept capable d'en rendre compte.

L'hypothèse qu'a formulée Pasteur sur l'existence des micro-organismes est de ce type, ou encore l'hypothèse que les physiciens ont faite sur la composition de l'atome à l'époque où il était considéré comme la plus petite unité, irréductible, de la matière. Lorsque le sociologue Alain Touraine fait l'hypothèse que l'agitation étudiante en France « porte en elle un mouvement social capable de lutter au nom d'objectifs généraux contre une domination sociale » (*Lutte étudiante*, Paris, Le Seuil, 1978), il présuppose une relation entre le phénomène de l'agitation étudiante et le concept de mouvement social qu'il a défini dans son modèle d'analyse. La confrontation de la manière dont des militants étudiants perçoivent et vivent leur lutte avec les caractéristiques théoriques du concept de mouvement social permettra de tester l'hypothèse et, par là, de mieux comprendre la nature de l'action des étudiants. Ces exemples mettent aussi en évidence les liens étroits entre la construction des concepts et celle des hypothèses, car la construction d'un concept se présente déjà comme la formulation implicite d'une hypothèse sur le réel.

■ *Deuxième forme*

Cette deuxième forme est certainement la plus courante en recherche sociale. L'hypothèse se présente alors comme l'anticipation d'une relation entre deux concepts ou, ce qui revient au même, entre les deux types de phénomènes qu'ils désignent.

La relation présumée entre la présence du bacille de Koch et la maladie des tuberculeux est une hypothèse de ce type. En recherche sociale, les deux exemples étudiés plus haut correspondent également à cette forme. L'hypothèse, formulée par Durkheim, selon laquelle le taux de suicide dépend du degré de cohésion de la société, anticipe bien une relation entre deux concepts et, par suite, entre les deux types de phénomènes qu'ils recouvrent.

Sous ces deux formes, l'hypothèse se présente comme une réponse provisoire à la question de départ de la recherche (progressivement revue et corrigée au cours du travail exploratoire et de l'élaboration de la problématique). Pour connaître la valeur de cette réponse, il est nécessaire de la confronter à des données d'observation ou, plus rarement en sciences sociales, d'expérimentation. Il faut, en quelque sorte, la soumettre à l'épreuve des faits.

Dans sa formulation, l'hypothèse doit donc être exprimée sous une forme observable. Cela signifie qu'elle doit indiquer, directement ou indirectement, le type d'observations à rassembler ainsi que les relations à constater entre ces observations afin de vérifier dans quelle mesure cette hypothèse est confirmée ou infirmée par les faits. Cette phase de confrontation de l'hypothèse et de données d'observation se nomme *la vérification empirique*. Nous reviendrons sous peu, et de manière plus précise, sur les exigences formelles auxquelles doit répondre la formulation d'une hypothèse.

En matière d'hypothèses, on rencontre les mêmes obstacles qu'en matière de conceptualisation. Certaines hypothèses ne sont que des relations fondées sur des préjugés ou stéréotypes de la culture ambiante. Ainsi des hypothèses telles que « l'absentéisme dans les entreprises augmente avec l'accroissement du nombre de femmes au travail », « le taux de criminalité dans une ville est liée au taux d'immigrés qui y vivent » ou « le niveau baisse dans l'enseignement » sont des hypothèses fondées sur des préjugés, ou plus exactement des préjugés déguisés en hypothèses. Même s'il est possible de rassembler des statistiques qui leur donnent un semblant de confirmation, ces « hypothèses » correspondent au niveau zéro de la construction car elles impliquent une « explication » extrêmement superficielle et dangereuse des phénomènes sociaux. À défaut d'essayer de comprendre les mécanismes complexes de la réalité sociale, elles conduisent à une compréhension médiocre et déformée de cette réalité à partir de laquelle elles renforcent artificiellement certains clivages sociaux.

c. *Hypothèses déduites ou induites*

Construire une hypothèse ne consiste pas simplement à imaginer une relation entre deux termes. Cette opération doit s'inscrire dans la logique théorique de la problématique. Il est rare d'ailleurs que l'on s'en tienne à une hypothèse. C'est, le plus souvent, un corps d'hypothèses que l'on construit.

Ces hypothèses doivent donc s'articuler les unes aux autres et s'intégrer logiquement à la problématique. Il est donc difficile de parler d'hypothèses sans traiter en même temps du modèle impliqué par la problématique.

Problématique, modèle, concepts et hypothèses sont indissociables. Le modèle est un système d'hypothèses logiquement articulées entre elles. Or l'hypothèse est une anticipation d'une relation entre concepts ; donc le modèle est aussi un ensemble de concepts logiquement articulés entre eux par des relations présumées. Par conséquent, ce que nous avons écrit à propos de la construction des concepts reste applicable aux hypothèses et modèles. Leur construction repose soit sur un raisonnement de type déductif analogue à celui du concept systémique, soit sur une procédure inductive semblable à celle du concept opératoire isolé.

■ *Hypothèses déduites*

L'hypothèse selon laquelle « *Plus un individu a de contacts et plus ces contacts sont isolés, plus son pouvoir est grand* » est directement déduite d'une conception réticulaire de la société où le pouvoir est expliqué à partir de la position structurelle dans le réseau social. À partir de toute théorie on peut déduire des hypothèses de ce type et les appliquer à une grande diversité de domaines. Quel que soit le domaine étudié, de la théorie des champs de Bourdieu, pour s'en tenir à elle, on peut déduire un certain nombre d'hypothèses avant même d'avoir procédé à des observations concrètes dans ce domaine. Par exemple, pour expliquer les choix éditoriaux d'un hebdomadaire politique et culturel français, on s'intéressera moins à la structure financière de cet hebdomadaire ou à l'idéologie de ses journalistes qu'à la position de cet hebdomadaire dans le champ de la presse hebdomadaire française et on fera l'hypothèse que ces choix se déterminent essentiellement par rapport aux choix de la concurrence dont l'hebdomadaire veut se démarquer et par laquelle il ne peut pas être dépassé. Une telle hypothèse est déduite de la théorie. Elle présente l'avantage d'instaurer un recul par rapport aux impressions spontanées que l'on pourrait retirer d'une lecture superficielle ou de ses préjugés sur l'hebdomadaire en question. Mais elle demande évidemment à être vérifiée.

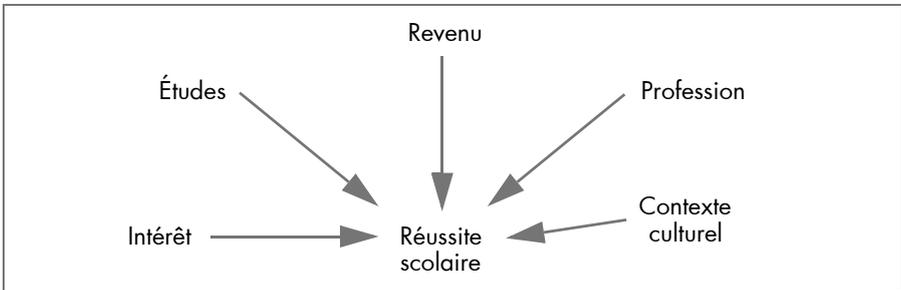
■ *Hypothèses induites*

Imaginons une recherche dont la question de départ serait la suivante : quels sont les facteurs de réussite à l'école primaire ? (Cette question n'a évidemment de sens que dans un système d'enseignement où l'échec est possible, ce qui n'est pas le cas dans tous les pays. On peut alors remplacer « réussite » par « performance scolaire » dans la question.)

Après la lecture de quelques ouvrages et articles sur le sujet, le chercheur se rend compte qu'il pourrait formuler plusieurs hypothèses.

La réussite serait plus fréquente dans les milieux favorisés, c'est-à-dire dans les familles à gros revenus ou quand le père occupe une position sociale élevée. D'autres auteurs soulignent l'importance de la disponibilité des parents à l'égard de l'enfant. S'ils ont tous les deux une occupation professionnelle qui ne leur laisse pas beaucoup le temps de s'intéresser aux enfants, les résultats scolaires peuvent en souffrir. Enfin, d'autres recherches mettent en évidence l'importance du niveau d'éducation des parents. Plus ce niveau est élevé, plus les parents sont conscients du rôle qu'ils ont à jouer et plus le contexte culturel (conversation, lectures, jeux, films...) est favorable au développement intellectuel de l'enfant.

Toutes ces idées peuvent produire des hypothèses que l'on pourrait confronter à l'observation mais, traitées indépendamment les unes des autres selon le schéma ci-dessous, ces hypothèses, même confirmées, ne permettraient pas de comprendre l'interaction entre les facteurs de la réussite scolaire.

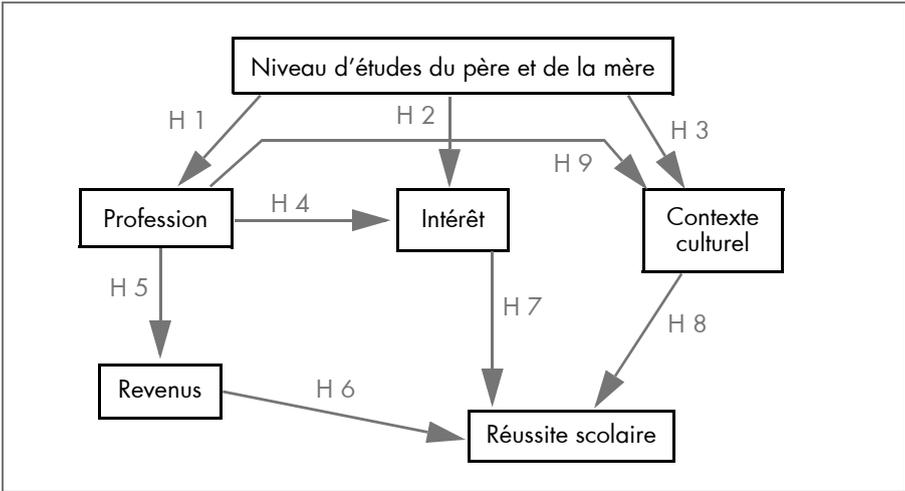


Dans ce cas, on ne peut parler de modèle. Par contre, en raisonnant quelque peu à partir des résultats de recherches antérieures ou d'un travail exploratoire, il est possible de construire un système de relations beaucoup plus éclairant.

Plus le niveau d'études des parents est élevé, plus leur position professionnelle sera importante (H1) et plus les revenus seront élevés (H5). En même temps, le niveau d'éducation, associé à ce niveau d'études, devrait accroître la conscience des besoins de l'enfant ainsi que l'intérêt qu'on porte à ses études (H2). En outre, il devrait favoriser un contexte culturel propice au développement intellectuel de l'enfant (H3).

Par conséquent, si revenu (H6), intérêt (H7) et contexte culturel (H8) sont réellement élevés dans les familles en question, le taux de réussite des enfants devrait être plus élevé que dans d'autres familles qui ne présentent pas ces caractéristiques.

Mais ce n'est pas tout. L'hypothèse (H4) introduit une autre condition. On peut supposer qu'une profession élevée soit affectée de contraintes qui réduisent effectivement les possibilités de s'intéresser au travail scolaire des enfants. Enfin, il faut encore concevoir des hypothèses alternatives pour les familles dans lesquelles les niveaux d'études des parents sont différents.



Pour que le modèle soit confirmé, il faudrait en plus de la confirmation de chaque hypothèse, que les résultats des observations montrent que le taux de réussite scolaire est le plus élevé quand toutes les relations associées à un niveau d'études supérieur sont rencontrées et le plus bas quand le niveau d'études des parents ne dépasse pas le minimum obligatoire. Il faudrait aussi que les cas intermédiaires présentent des taux de réussite significativement différents du précédent. Sinon, le modèle serait caduc. Il se passerait, en réalité, d'autres processus non prévus par le modèle, soit en ce qui concerne les variables utilisées, soit dans leurs relations, soit sur les deux plans à la fois.

L'avantage de la construction d'un tel modèle est double. D'abord, il rend tout le système vulnérable par la déficience d'un seul de ses éléments et il n'accepte, comme vrai, que ce qui est totalement confirmé. En revanche, il est relativement aisé de repérer les infirmités du modèle et d'en revoir la construction à la lumière des résultats obtenus. Ce double avantage disparaît lorsque les hypothèses sont conçues séparément et testées sans articulation entre elles.

Hypothèses déduites, concepts systémiques et modèles théoriques (au sens strict) vont de pair. Hypothèses induites, concepts opératoires isolés et modèles mimétiques vont de pair. C'est cette double correspondance qui est reprise dans le schéma suivant :

Concept	Hypothèse	Modèle
Systémique	Théorique ou déduite	Théorique
Opératoire	Induite ou empirique	Mimétique
(Prénotions)	(Sans intérêt et dangereuse)	(Sans objet)

Pour P. Bourdieu, le modèle théorique est le seul qui, par construction, possède un pouvoir explicatif. Le modèle mimétique est purement descriptif et sa qualité scientifique dépend de la distance qu'il prend à l'égard des prénotions (Bourdieu, Chamboredon et Passeron, *op. cit.*).

Cette distinction radicale est contestée par certains auteurs qui privilégient une démarche inductive où l'on évite de trop orienter et cadrer d'emblée les investigations sur le terrain. En fait ni le rigorisme théorique ni le spontanéisme ne sont à recommander car c'est de la dialectique de la théorie et de l'observation que les connaissances nouvelles les plus intéressantes procèdent le plus souvent. Une approche déductive ne se détermine pas d'entrée de jeu ; elle se prépare le plus souvent par une phase exploratoire caractérisée par un souci d'ouverture et de questionnement. De plus et surtout, lorsqu'elle est correctement menée, l'observation impose au chercheur sa propre « loi », celle de la mise au jour d'une réalité que sait parfois résister aux schémas les mieux construits. Inversement, celui qui adopte une approche inductive n'en est pas moins armé d'un ensemble de connaissances théoriques implicites qu'il mobilisera peu ou prou en cours d'investigation. Par ailleurs, une structuration et une formalisation minimales de sa démarche l'aideront à « retomber sur ses pattes » lorsque que, animé par un souci légitime d'« errer » quelque peu sur son « terrain » au cours de ses observations, il se retrouvera un moment donné quelque peu égaré.

En réalité, les deux démarches s'articulent plus qu'elles ne s'opposent. Tout modèle comporte inévitablement des éléments de structuration déductive mais aussi inductive (par exemple dans le choix des dimensions et des indicateurs ou dans la formulation d'hypothèses complémentaires). Dans de nombreuses recherches, on observe un jeu fécond entre l'une et l'autre, qui assure à la fois le recul d'une construction et la pertinence de cette construction par rapport à l'objet.

d. Le critère de « falsifiabilité » de l'hypothèse

Une hypothèse peut être testée lorsqu'il existe une possibilité de décider, à partir de l'examen de données, dans quelle mesure elle est vraie ou fausse. Cependant, même si le chercheur conclut à la confirmation de son hypothèse au terme d'un travail empirique conduit avec soin, précaution et bonne foi, son hypothèse ne peut être considérée pour autant comme absolument et définitivement vraie.

Aussi brillantes soient-elles, les conclusions des analyses de Durkheim sur le suicide n'en ont pas moins été largement remises en question par d'autres auteurs. Les uns, comme H.C. Selvin (« Durkheim's "suicide" and problems of empirical research », *American Journal of Sociology*, LXIII, 6, 1958, p. 607-619), ont mis en lumière les faiblesses méthodologiques de la recherche de Durkheim et les biais qu'elles ont introduits dans l'analyse. D'autres,

comme M. Halbwachs (*Les Causes du suicide*, Paris, F. Alcan, 1930), procédant à la fois à un examen critique de l'ouvrage de Durkheim et à des recherches complémentaires, ont souligné la fragilité de certaines de ses analyses. Cet auteur reproche notamment à Durkheim de n'avoir pas pris en compte un nombre suffisant de variables dites « de contrôle » destinées à estimer plus correctement l'importance propre de la variable explicative principale. Ainsi, par exemple, l'impact de la religion sur le taux de suicide aurait pu être mesuré plus finement si Durkheim l'avait plus systématiquement confronté avec celui des professions. Dans le *Dictionnaire critique de la sociologie* de Raymond Boudon et François Bourricaud, on trouvera une synthèse des principales critiques qui ont été formulées à l'égard de cette recherche de Durkheim (Paris, PUF, 1982, au mot « Suicide », p. 534-539).

Par ces remarques, ce n'est pas tant la valeur propre du travail de Durkheim qui est ici remise en cause. Ce sont les limites, et c'est le sort de toute recherche quelle qu'elle soit, qui sont d'abord soulignés. Le réel est aussi complexe et changeant que les méthodes de recherche destinées à mieux le comprendre sont grossières et rigides. Nous ne l'appréhendons de mieux en mieux que par touches successives et imparfaites qui demandent sans cesse à être corrigées. En ce sens, un progrès de la connaissance n'est jamais autre chose qu'une victoire partielle et éphémère sur l'ignorance.

Ainsi, on ne démontrera jamais la vérité absolue et définitive d'une hypothèse. Le lot de chacune est d'être tôt ou tard infirmée en tout ou en partie et d'être remplacée par d'autres propositions plus fines qui correspondent mieux à ce que révèlent des observations de plus en plus précises et pénétrantes. Si la réalité ne cesse de se transformer et si les modèles et les méthodes d'observations et d'analyse progressent réellement, il ne peut en effet en être autrement.

Les implications pratiques de ces considérations épistémologiques ne sont pas minces. Sachant que la connaissance résulte de corrections successives, le véritable chercheur ne s'efforcera jamais de prouver à tout prix la valeur d'objectivité de ses hypothèses. Il cherchera au contraire à en cerner aussi justement que possible les limites dans l'espoir, non de les établir, mais bien de les parfaire, ce qui implique *de facto* qu'il les remette en question. Cela ne peut évidemment être envisagé que si le chercheur formule ses hypothèses empiriques sous une forme telle que leur infirmation soit effectivement possible ou, pour reprendre l'expression de Karl R. Popper (*La Logique de la découverte scientifique*, Paris, Payot, 1982) que si ses hypothèses sont « falsifiables ».

Cette qualité postule au moins deux conditions élémentaires et que chacun pourra aisément comprendre sans qu'il soit nécessaire d'entrer ici dans de difficiles questions d'ordre épistémologique qui divisent de nombreux auteurs et qui, bien que très importantes, ne constituent pas l'objet de cet ouvrage.

■ Première condition

Pour être falsifiable, une hypothèse doit revêtir un caractère de généralité. Ainsi, les hypothèses de Durkheim sur le suicide peuvent encore être testées aujourd'hui à partir de données actuelles ou récentes. Cela n'aurait pas été possible si Durkheim avait formulé ses hypothèses sur le modèle suivant : « Le taux de suicide particulièrement élevé en Saxe entre les années 1866 et 1878 est dû à la faible cohésion de la religion protestante » (à partir d'un tableau de Durkheim, *op. cit.*, p. 14). Non seulement une telle hypothèse ne nous aurait pas appris grand-chose sur le suicide comme phénomène social en tant que tel et nous n'aurions pas estimé utile de tester aujourd'hui encore une telle hypothèse. Mais, même si telle était notre intention, nous aurions éprouvé les pires difficultés pour y procéder en raison du fait qu'il s'agit d'un phénomène local et singulier à propos duquel il nous serait d'ailleurs difficile de recueillir de nouvelles données plus fiables que celles dont disposait Durkheim à son époque.

Cet exemple nous indique une distinction essentielle. Le taux de suicide en Saxe fut donc une donnée utile pour vérifier une hypothèse de caractère plus général sur le lien que Durkheim établit entre le taux de suicide et la cohésion de la société et, en revanche, une telle hypothèse a pour fonction de mieux éclairer les situations particulières. Mais nous voyons que l'hypothèse et le taux de suicide en Saxe relèvent l'une et l'autre de deux niveaux différents : la première est une proposition qui possède un caractère de généralité ; la seconde constitue une donnée relative à une situation singulière et non reproductible.

On comprendra aisément qu'une proposition qui ne possède pas ce caractère de généralité ne peut faire l'objet de tests répétés et, n'étant pas falsifiable, ne peut être tenue pour hypothèse scientifique au sens strict. Ainsi, la proposition : « L'entreprise Machin a fait faillite en raison de la concurrence étrangère » est une interprétation d'un événement singulier. Peut-être s'inspire-t-elle d'une hypothèse relative à la restructuration mondiale de la production qui possède quant à elle un certain degré de généralité mais elle n'en constitue pas une en elle-même.

Ce problème de l'articulation entre le général et le singulier se pose de manière très différente selon la discipline et les ambitions du chercheur. L'historien travaille par définition à partir d'événements uniques et ne peut, comme le chimiste, reproduire indéfiniment la même expérience dans son laboratoire. D'autre part, celui qui entend travailler « pour la Science » s'imposera des contraintes méthodologiques plus strictes que celui qui cherche « simplement » à mieux comprendre un événement présent mais souhaite néanmoins mettre en œuvre dans ce but une démarche d'analyse réfléchie, inspirée de la pratique des chercheurs. Lorsque Popper écrit que « des événements singuliers non reproductibles n'ont pas de signification pour la science » (p. 85), il songe principalement à la démarche scientifique

dans les sciences naturelles dont le modèle ne peut évidemment être appliqué tel quel aux sciences humaines, qui n'ont ni les mêmes objectifs, ni des objets d'études de natures comparables.

■ *Deuxième condition*

Une hypothèse ne peut être falsifiée que si elle accepte des énoncés contraires qui sont théoriquement susceptibles d'être vérifiés. La proposition « Plus la cohésion sociale est forte, plus le taux de suicide est faible » accepte au moins un contraire : « Plus la cohésion sociale est forte, plus le taux de suicide est élevé ». La vérification, fût-elle partielle et très locale, d'une telle proposition conduirait à infirmer tout ou partie de l'hypothèse de départ. Pour que cette hypothèse soit falsifiable, il est donc indispensable que de tels énoncés contraires puissent être formulés.

C'est d'ailleurs ce qu'il advint en quelque sorte de l'hypothèse de Durkheim, puisqu'il fut amené à considérer le suicide altruiste comme le résultat d'une cohésion sociale très forte : « Si une individuation excessive conduit au suicide, une individuation insuffisante produit les mêmes effets. Quand l'homme est détaché de la société, il se tue facilement, il se tue aussi quand il est trop fortement intégré » (*op. cit.*, p. 233).

Cette seconde condition permet de comprendre le critère de vérification d'une hypothèse que suggère Popper : une hypothèse peut être tenue pour vraie (provisoirement) tant que tous ses contraires sont faux. Ce qui implique bien entendu que les deux conditions que nous avons soulignées soient réunies : *primo*, que l'hypothèse revête un caractère de généralité, et *secundo* qu'elle accepte des énoncés contraires qui sont théoriquement susceptibles d'être vérifiés.

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, les critères de scientificité suggérés par Popper ne peuvent être appliqués de la même manière dans les sciences naturelles et dans les sciences humaines. Si nous les avons mis en évidence ici, cela ne signifie donc en aucune façon que, de notre point de vue, les secondes doivent prendre les premières pour modèle. Le débat est infiniment plus complexe. Nous pensons simplement que cette brève et très sommaire introduction à la signification et aux limites de la vérification empirique aux yeux d'un des plus illustres épistémologues du XX^e siècle devrait aider chacun à mieux saisir l'essence profonde de l'esprit de recherche.

Nous y reviendrons au moment opportun, soit en présentant les objectifs de l'étape d'observation qui va suivre. À ce stade-ci, nous pouvons déjà souligner que cet esprit de recherche se caractérise par la remise en question perpétuelle des acquis provisoires et par le souci de s'imposer des règles méthodologiques qui obligent à concrétiser cette disposition à chacune des étapes du travail. Sans doute le chercheur en sciences sociales doit-il, pour une large part, s'imposer d'autres contraintes que son collègue physicien.

Toutefois, les caractéristiques propres de sa démarche ne le dispensent pas de procéder avec précaution, dans le plus élémentaire respect de l'esprit de recherche et de progrès intellectuel. Trop souvent on entend encore des énoncés irréfutables qui s'accompagnent généralement d'un souverain mépris pour ceux qui refusent de les accepter a priori.

RÉSUMÉ DE LA 4^e ÉTAPE

La construction du modèle d'analyse

Le modèle d'analyse constitue le prolongement naturel de la problématique en articulant sous une forme opérationnelle les repères et les pistes qui seront finalement retenus pour présider au travail d'observation et d'analyse. Il est composé de concepts et d'hypothèses qui sont étroitement articulés entre eux pour former ensemble un cadre d'analyse cohérent.

La conceptualisation, ou construction des concepts, constitue une construction abstraite qui vise à rendre compte du réel. À cet effet, elle ne retient pas tous les aspects de la réalité concernée mais seulement ce qui en exprime l'essentiel du point de vue du chercheur. Il s'agit donc d'une construction-sélection. La construction d'un concept consiste dès lors à désigner les dimensions qui le constituent et, ensuite, à en préciser les indicateurs grâce auxquels ces dimensions pourront être mesurées.

On distingue les concepts opératoires isolés qui sont construits empiriquement à partir d'observations directes ou d'informations rassemblées et les concepts systémiques qui sont construits par raisonnement abstrait et se caractérisent, en principe, par un degré de rupture plus élevé avec les préjugés et l'illusion de la transparence.

Une hypothèse est une proposition qui anticipe une relation entre deux termes qui, selon les cas, peuvent être des concepts ou des phénomènes. Elle est donc une proposition provisoire, une présomption, qui demande à être vérifiée. Dès lors, l'hypothèse sera confrontée, dans une étape ultérieure de la recherche, à des données d'observation.

Pour pouvoir faire l'objet de cette vérification empirique, une hypothèse doit être falsifiable. Cela signifie d'abord qu'elle doit pouvoir être testée indéfiniment et donc revêtir un caractère de généralité, et ensuite, qu'elle doit accepter des énoncés contraires qui sont théoriquement susceptibles d'être vérifiés.

Seul le respect de ces exigences méthodologiques permet de mettre en œuvre l'esprit de recherche qui se caractérise notamment par la remise en question perpétuelle des acquis provisoires de la connaissance.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 9

Définition des concepts de base et formulation des hypothèses principales de la recherche

Pour effectuer cet exercice avec profit, gardez à l'esprit ces quelques suggestions :

- Partez d'une question précise, telle que revue et corrigée au terme du travail exploratoire et de la problématique.
- Ne brûlez pas les étapes. Cet exercice constitue l'aboutissement naturel d'un travail exploratoire correctement mené et d'une réflexion sur la problématique retenue.
- Consultez les bons auteurs. N'hésitez pas à leur emprunter leurs concepts et à vous inspirer de leurs hypothèses. Dans ce cas, soyez soucieux d'indiquer clairement vos références et vos emprunts. Il s'agit d'une question d'honnêteté mais il y va en outre de la validité externe de votre travail.
- Veillez à la cohérence de votre modèle d'analyse : mettez clairement en évidence les relations que vous envisagez entre les concepts et les hypothèses.
- Ne cherchez pas pour autant midi à quatorze heures. Veillez toujours à être aussi clair et simple que possible. La qualité prime sur la quantité : un ou deux concepts centraux et une ou deux hypothèses principales suffisent le plus souvent. Ne vous préoccupez des concepts et hypothèses secondaires qu'après avoir acquis la certitude que vos concepts et hypothèses centraux sont bien choisis.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 10

Explicitation du modèle d'analyse

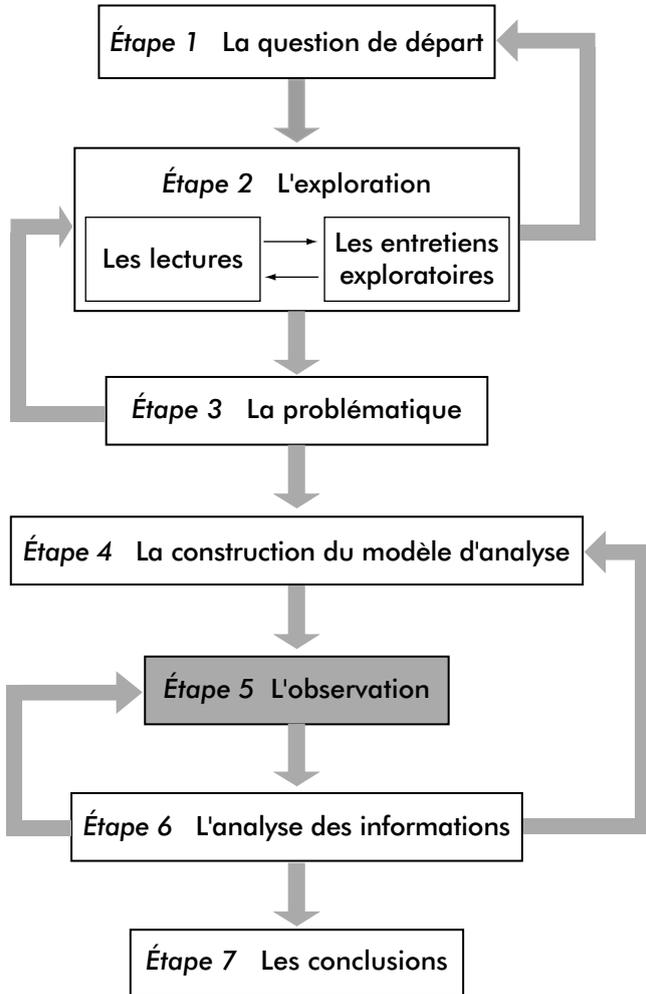
Cet exercice consiste à détailler et à rendre opérationnels les hypothèses et les concepts principaux définis dans l'exercice précédent. Il vous est en effet demandé :

- *pour les concepts* : de définir leurs dimensions éventuelles et leurs indicateurs ;
- *pour les hypothèses* : d'identifier les variables annoncées par chacune des hypothèses et de préciser le lien que l'hypothèse suggère entre elles.

Cinquième étape

L'OBSERVATION

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

L'observation comprend l'ensemble des opérations par lesquelles le modèle d'analyse (constitué d'hypothèses et de concepts avec leurs dimensions et leurs indicateurs) est soumis à l'épreuve des faits, confronté à des données observables. Au cours de cette phase, de nombreuses informations sont donc rassemblées. Elles seront analysées systématiquement au cours de l'étape suivante. Comme en physique ou en chimie, l'observation peut prendre la forme de l'expérimentation, mais nous n'en parlerons pas ici car les conditions d'application de l'expérimentation sont trop rarement réunies en recherche sociale.

L'observation – parfois appelée « travail de terrain » – est une étape essentielle dans toute recherche en sciences sociales. Ces disciplines peuvent en effet être considérées comme des disciplines « empiriques » en ce sens qu'elles impliquent toujours la récolte et l'analyse de matériaux « concrets » tels que des réponses aux questions posées dans un questionnaire, des données statistiques, des propos recueillis dans le cadre d'entretiens, des documents produits par une organisation quelconque (comme une entreprise, une administration ou un journal), des documents audiovisuels ou électroniques ou encore des observations effectuées directement sur les lieux de vie des personnes étudiées.

Ce matériau « concret » n'est pas pour autant un matériau « brut » car il ne saurait être saisi indépendamment des outils utilisés à cette fin (concepts, méthodes et techniques). Par exemple, un taux de suicide n'est pas une réalité brute, il est une information ou une donnée construite à l'aide d'outils méthodologiques (essentiellement une définition précise de la notion de suicide, un dispositif relativement complexe de comptage des cas de suicide et un mode de calcul du taux de suicide) mais qui n'en vise pas moins à rendre compte de la réalité et qui doit donc être en concordance avec elle. En l'occurrence, cette « réalité brute » est le fait que, chaque année, dans une population donnée, plusieurs milliers de personnes accomplissent délibéré-

ment un acte conduisant à leur propre mort. Ni réalité brute, ni pure abstraction, un matériau de recherche « concret » est une information sur la réalité qui est produite par le dispositif de recherche.

Avant d'entrer dans le cœur de cette étape, il importe de bien comprendre le sens de l'observation dans la recherche sociale. Ce sens est triple :

- premièrement, l'observation vise à tester les hypothèses. À ce titre, l'observation occupe une place nécessaire dans l'ensemble du dispositif de recherche et participe de sa cohérence générale. C'est essentiellement dans cette cohérence générale que réside la validité de la démarche. Plus précisément, la rigueur consiste en l'adéquation entre les enseignements avancés au terme de la recherche et ce qui permet de les avancer : des concepts judicieusement choisis et définis avec précision, des hypothèses explicitées et bien construites et, pour ce qui concerne cette étape, des dispositifs de récolte d'un matériau empirique correctement conçus et mis en œuvre. Comme on le rappellera encore plus loin (Étape 6 : « Un scénario de recherche non linéaire »), l'articulation entre les hypothèses et l'observation n'est pas forcément linéaire. Pour des raisons pédagogiques, nous privilégions généralement les illustrations où la séquence des étapes est relativement linéaire (non sans insister sur l'importance des boucles de rétroaction bien visibles dans le schéma des étapes). Mais dans certains dispositifs méthodologiques, il y a un va-et-vient constant entre les hypothèses et les observations, de sorte que les unes et les autres se fécondent mutuellement ;
- deuxièmement, l'observation confère à la recherche un principe de réalité. Si la spéculation théorique occupe une place importante dans les sciences sociales, comme dans pratiquement toutes les disciplines scientifiques, cette spéculation doit « avoir les pieds sur terre ». Les idées du chercheur doivent être en concordance avec ce que la réalité sociale laisse voir sur elle-même et pouvoir se connecter à ce qu'expérimentent et pensent les personnes concernées, comme l'expliquent A. Strauss et J. Corbin, porte-parole de la « théorie enracinée » – mieux connue sous son appellation anglaise originale de *Grounded Theory* – (*Les Fondements de la recherche qualitative*, Academic Press, Fribourg, 2004, p. 22). Ceci ne signifie pas qu'il faille prendre tout propos pour de l'argent comptant mais bien que, pour saisir quelque phénomène social que ce soit, il faut pouvoir appréhender son incidence sur les consciences de ceux et celles qui le vivent ;
- troisièmement, enfin et sans doute surtout, le sens profond de l'empirie est de se mettre systématiquement et délibérément en situation d'être surpris. Loin de conduire à s'enfermer dans une conviction, la construction et le formalisme de la méthode doivent au contraire contraindre à explorer des aspects du phénomène étudié qui ne cadrent pas forcément avec les intuitions de départ. Correctement conçues, les contraintes méthodologiques ne constituent pas un carcan ; bien au contraire, elles servent à contraindre

le chercheur à voir ce qu'il ne pensait pas voir. Car, pour se mettre systématiquement en situation d'être surpris, il faut adopter une démarche... systématique qui oblige à « ratisser » en des lieux et selon des manières qui rendent la surprise plus que plausible, probable. Les règles en matière de construction du modèle d'analyse, de construction d'échantillon, d'analyse des données, la conduite à adopter au cours d'un entretien ou d'une observation ne sont que quelques exemples de cette systématisation de la démarche. Tantôt les découvertes surprenantes ainsi rendues possibles emballent le chercheur car elles l'entraînent vers de nouvelles explorations, tantôt elles lui posent problème car elles réclament une remise en cause plus ou moins profonde des hypothèses. Mais telle est la loi du genre. Il en découle qu'une bonne hypothèse n'est pas une hypothèse qui se vérifie mais bien une hypothèse qui favorise la découverte. Considérer l'observation comme la récolte opportuniste de données favorables aux hypothèses de recherche que le « chercheur » tiendrait obstinément à vérifier est à l'opposé de l'esprit de la recherche et disqualifie son travail. Une hypothèse n'est pas une idée fixe et le travail empirique n'est pas une manipulation de données en fonction d'un préjugé ni même d'une cause, aussi généreuse soit-elle.

Une certaine souplesse méthodologique est certes souhaitable et les directives et conseils présentés dans cet ouvrage ne doivent pas être appliqués de manière fétichiste ou ritualiste. Pour autant, il ne s'agit pas de faire n'importe quoi n'importe comment au nom de la souplesse et de l'inventivité. Car c'est l'inventivité elle-même qui, paradoxalement, en pâtirait. Le substantif « discipline » dans le vocable « discipline scientifique », tant entré dans le vocabulaire qu'on n'y fait plus guère attention, prend ici tout son sens.

Cela signifie que, quelle que soit la méthode de recueil et d'analyse des informations qu'il utilise (voir les panoramas présentés plus loin), le chercheur doit être en mesure d'explicitier sa manière de faire, de démontrer que celle-ci n'est pas arbitraire et qu'il la met en œuvre concrètement avec rigueur et constance (par exemple, comme on le verra dans l'étape suivante, en utilisant toujours de la même manière une même grille pour analyser des entretiens ou des documents) en se basant si nécessaire sur les manuels proposés par les spécialistes.

Concernant l'étape d'observation, cette systématisation de la démarche peut être construite autour de trois questions auxquelles le chercheur devra répondre avant de se lancer sur le terrain ou sur la collecte de ses données :

- observer quoi ?
- sur qui ?
- comment ?

1. OBSERVER QUOI ? LA DÉFINITION DES DONNÉES PERTINENTES

De quelles données un chercheur a-t-il besoin pour tester ses hypothèses ?

De celles qui sont définies par le modèle d'analyse et, en particulier, les indicateurs. Pour illustrer cette réponse, reprenons l'exemple de la recherche de Durkheim sur le suicide. Pour tester l'hypothèse sur les liens entre la cohésion religieuse et le taux de suicide, quelles données sont nécessaires ? Chacun peut répondre facilement : d'une part, des données permettant de calculer les taux de suicide de plusieurs contrées aussi peu différentes que possible, sauf bien entendu sur le plan de la religion et, d'autre part, des données relatives à la cohésion religieuse.

Comme la cohésion religieuse n'est pas directement observable, Durkheim a fait porter ses observations sur des indicateurs tels que l'importance numérique du clergé, le nombre de rites et de croyances partagés en commun ou la place du libre examen. En réalité, Durkheim a donc dû rassembler des données relatives, non à une simple variable en tant que telle, mais bien à plusieurs indicateurs de cette variable. Cette indispensable décomposition de la variable multiplie donc les données à récolter et exige un travail soigneusement structuré et organisé. Il a d'ailleurs été reproché à Durkheim le caractère peu opérant et assez flou de l'indicateur « place du libre examen ».

En outre, il faut aussi faire porter l'observation sur les indicateurs des hypothèses complémentaires. Pour estimer correctement l'impact d'un phénomène (la cohésion de la société) sur un autre (le suicide), il ne suffit pas d'étudier les relations entre les deux seules variables annoncées par l'hypothèse. La prise en considération de variables de contrôle est indispensable car les corrélations observées, loin de traduire des liens de cause à effet, peuvent résulter d'autres facteurs qui relèvent du même système d'interaction. Par exemple, pour pouvoir établir l'impact de la religion sur le suicide, il faut vérifier si la variable socio-économique, en particulier la profession, n'est pas plus déterminante que la religion, les protestants se retrouvant davantage que les catholiques dans des fonctions de cadres liées à l'industrie et aux affaires, où les valeurs individualistes (responsabilité personnelle, liberté de penser, esprit d'entreprise...) sont davantage présentes. Il faudra donc récolter un certain nombre de données relatives à d'autres variables que celles qui sont explicitement prévues dans les hypothèses principales.

Pour éviter que le chercheur ne soit submergé par une masse trop volumineuse de données difficilement contrôlables, cet élargissement de la récolte des données sera néanmoins mené avec parcimonie. Il se limitera aux observations prescrites par les indicateurs relevant des hypothèses complémentaires formulées par le chercheur. Sur quelque phénomène que ce soit, il

est possible de produire ou de récolter une infinité de données. Mais quelle signification leur attribuer si elles ne s'inscrivent pas dans le cadre d'un modèle d'analyse ?

En recherche sociale, il s'agit au contraire de se concentrer sur les données utiles à la vérification des hypothèses. Ces données nécessaires sont appelées très justement les données pertinentes. En revanche, les données surnuméraires égarent le chercheur et le conduisent dès lors à fournir un travail dont l'ampleur est généralement proportionnelle à la médiocrité.

Le problème de la définition des données nécessaires pour tester les hypothèses n'est pas aussi simple qu'il paraît de prime abord. Il n'existe aucune procédure technique permettant de résoudre cette question de manière standardisée. À ce point de vue comme à beaucoup d'autres, chaque recherche est un cas d'espèce que le chercheur ne peut résoudre qu'en faisant appel à sa propre réflexion.

Pour s'aider dans cette tâche, il dispose de guides, les hypothèses, et de points de repère, les indicateurs. Le meilleur – et le seul – moyen de définir aussi justement que possible les données pertinentes utiles au travail empirique consiste donc à élaborer un modèle d'analyse aussi clair, précis et explicite que possible.

2. OBSERVER SUR QUI ? LE CHAMP D'ANALYSE ET LA SÉLECTION DES UNITÉS D'OBSERVATION

2.1. Le champ d'analyse

Il ne suffit pas de savoir quels types de données devront être rassemblés. Il faut encore circonscrire le champ des analyses empiriques dans l'espace géographique et social et dans le temps. À cet égard, deux situations peuvent se présenter.

- *Première situation* : le travail porte sur un phénomène ou un événement singulier, par exemple les réseaux de communication au sein d'un service hospitalier particulier, le recrutement d'une école ou l'échec d'une conférence internationale. Dans ce cas, l'objet du travail définit lui-même *de facto* les limites de l'analyse et le chercheur ne rencontrera pas de difficulté à cet égard. Pour éviter les malentendus et travailler sans se disperser, il sera néanmoins nécessaire de préciser explicitement les limites du champ d'analyse, même si elles semblent évidentes : période de temps prise en compte, zone géographique considérée, organisations et acteurs sur lesquels l'accent sera mis, etc.

- La *deuxième situation* est celle du *Suicide* de Durkheim : le chercheur met l'accent non sur des phénomènes singuliers mais bien sur des processus sociaux. Dans ce cas, des choix s'imposent. Par exemple, Durkheim a dû choisir les pays sur lesquels l'analyse a porté. Ces choix doivent être raisonnés en fonction de plusieurs critères.

Au premier rang d'entre eux se trouvent les hypothèses de travail elles-mêmes et ce qu'elles dictent au bon sens. Comme nous l'avons vu plus haut, les hypothèses de Durkheim l'obligeaient pratiquement à choisir, comme principal champ d'analyse, des pays aussi peu différents que possible les uns des autres, sauf sur le plan de la religion. En réalité, il est très courant que de telles implications s'imposent assez naturellement aux chercheurs.

Un deuxième critère très important dans la pratique n'est autre que la marge de manœuvre du chercheur : les délais et les ressources dont il dispose, les contacts et les informations sur lesquels il peut raisonnablement compter, ses propres aptitudes notamment dans les langues étrangères, etc. On ne s'étonnera pas que, le plus souvent, le champ de recherche soit situé dans la société où le chercheur vit lui-même. A priori, cela ne constitue ni un inconvénient, ni un avantage.

Quoi qu'il en soit, le champ d'analyse demande à être très clairement circonscrit. Une erreur très courante chez les chercheurs débutants consiste à le choisir beaucoup trop large. Un étudiant réalisera volontiers un travail sur le sous-développement à partir d'un examen sommaire de diverses données relatives à une bonne dizaine de pays différents tandis que, pour sa part, un chercheur qui prépare une thèse concentrera ses analyses sur une communauté de dimension très réduite dont il étudiera avec soin l'histoire, le fonctionnement politique, les structures sociales et économiques, et les représentations culturelles et religieuses, par exemple. Paradoxalement, le travail empirique n'apporte souvent des éléments fiables de contrôle d'hypothèses de caractère général que si lui-même se présente au contraire comme un examen précis et approfondi de situations singulières.

2.2. L'échantillon

Le propre des sociologues est, en principe, d'étudier les ensembles sociaux (par exemple une société globale ou des organisations concrètes dans une société globale) comme des totalités différentes de la somme de leurs parties. Ce sont les comportements d'ensemble qui l'intéressent au premier chef, leurs structures et les systèmes de relations sociales qui les font fonctionner et changer, non, pour eux-mêmes, les comportements des unités qui les constituent. Mais, même dans ce type de recherches spécifiquement sociologiques, les informations utiles ne peuvent souvent être obtenues qu'auprès des éléments qui constituent l'ensemble. Pour connaître le mode

de fonctionnement d'une entreprise, il faudra, le plus souvent, interroger ceux qui en font partie, même si l'objet d'étude est constitué par l'entreprise elle-même et non par son personnel. Pour étudier l'idéologie d'un journal, il faudra analyser les articles publiés, même si ces articles ne constituent pas, en eux-mêmes, l'objet de l'analyse.

La totalité de ces éléments, ou des « unités » constitutives de l'ensemble considéré est appelée « population » ; ce terme pouvant désigner aussi bien un ensemble de personnes, d'organisations ou d'objets de quelque nature que ce soit.

Une population étant délimitée (par exemple la population active d'une région, l'ensemble des entreprises d'un secteur industriel ou les articles publiés dans la presse écrite sur un sujet donné au cours d'une année), il n'est pas pour autant toujours possible, ni d'ailleurs utile, de rassembler des informations sur chacune des unités qui la composent. La banalisation des sondages d'opinion a appris au grand public qu'il est possible d'obtenir une information fiable relative à une population de plusieurs dizaines de millions d'habitants en n'interrogeant que quelques milliers d'entre eux.

Pendant le recours aux techniques d'échantillonnage n'est pas propre aux sondages d'opinion qui, lorsqu'ils sont effectués indépendamment d'une problématique théorique, comme c'est habituellement le cas, ne relèvent d'ailleurs pas de la recherche sociale en tant que telle. Ces techniques peuvent être utilisées dans les buts les plus variés. Par exemple, un auditeur d'entreprise analysera un échantillon représentatif des milliers de factures annuelles pour en retirer des informations relatives à la totalité des factures envoyées ou reçues par l'entreprise. Un bibliothécaire examinera un échantillon représentatif des ouvrages possédés afin d'estimer leur état général de conservation. Un commerçant sélectionnera un échantillon représentatif de ses clients pour tester l'impact d'une campagne de publicité qu'il envisage de lancer.

Pendant, et en dépit de leurs nombreux avantages, les techniques d'échantillonnage sont loin de constituer une panacée en recherche sociale. Qu'en est-il exactement ?

Lorsqu'il a circonscrit son champ d'analyse, trois possibilités s'offrent au chercheur : il peut soit recueillir des données et faire finalement porter ses analyses sur la totalité de la population couverte par ce champ, soit se limiter à un échantillon représentatif de cette population, soit n'étudier que certaines composantes très typiques, bien que non strictement représentatives, de cette population. Le choix est en fait assez théorique car, le plus souvent, l'une des solutions s'impose naturellement, compte tenu des objectifs de la recherche.

Première possibilité : étudier la totalité de la population

Le mot « population » doit donc être compris ici dans son sens le plus large, celui d'ensemble d'éléments constituant un tout. L'ensemble des factures

d'une entreprise, des livres d'une bibliothèque, des élèves d'une école, des articles d'un journal ou des clubs sportifs d'une ville constituent autant de populations différentes. La recherche de Durkheim portait sur l'intégralité de la population considérée puisque ses analyses se fondaient sur des données statistiques nationales. Cette formule s'impose souvent dans deux cas qui se situent aux antipodes l'un de l'autre : soit lorsque le chercheur, analysant des phénomènes macrosociaux (les taux de suicide par exemple) et étudiant la population en tant que telle n'a dès lors pas besoin d'informations précises sur le comportement des unités qui la composent, mais uniquement des données globales disponibles dans les statistiques, soit lorsque la population considérée est très réduite et peut être étudiée entièrement en elle-même.

Deuxième possibilité : étudier un échantillon représentatif de la population

Cette formule s'impose lorsque deux conditions sont rassemblées :

- lorsque la population est très importante et qu'il faut récolter beaucoup de données pour chaque individu ou unité ;
- lorsque, sur les points qui intéressent le chercheur, il est important de recueillir une image globalement conforme à celle qui serait obtenue en interrogeant l'ensemble de la population, bref lorsque se pose un problème de représentativité.

L'exigence de représentativité est moins fréquente qu'on ne le pense parfois : il ne faut pas confondre scientificité et représentativité. Pour mieux connaître des groupes ou des systèmes de relations, il n'est pas forcément pertinent, sur le plan sociologique, de les étudier comme des sommes d'individualités. Sans doute n'est-il pas inutile de s'interroger sur la signification de la notion de représentativité qui est trop souvent évoquée avec beaucoup de légèreté sur le plan épistémologique. Ceux qui s'intéressent à cette question peuvent consulter notamment *Le Métier de sociologue* (op. cit., p. 243) qui cite le cas du « *Two-Step Flow of Communication* » pour montrer l'erreur qu'engendre une utilisation peu lucide du principe de représentativité (exemple repris de « *Two-Step Flow of Communication : an Up-to-Date Report on an Hypothesis* », *Public Opinion Quarterly*, 1957, p. 67).

Nous ne nous attarderons pas ici sur les techniques d'échantillonnage proprement dites qui sont trop spécifiques pour entrer dans le cadre de ce livre. Comme pour toutes les questions très techniques, il existe de nombreux ouvrages qui traitent de ce sujet et que l'on peut aisément se procurer dans n'importe quelle bibliothèque de sciences sociales. Si ces techniques ne sont généralement guère difficiles à comprendre, leur mise en œuvre est souvent plus compliquée en raison des imperfections et des difficultés d'accès aux bases de sondages (registres de l'état civil, annuaires et listes diverses qui sont censés contenir les noms de toutes les unités de la population) et aux données statistiques qui permettent d'établir des quotas, ou encore du travail

de nombreux enquêteurs dont l'absence de scrupules ou de compétence peut ruiner la fiabilité de l'échantillon.

Troisième possibilité : étudier des composantes non strictement représentatives mais caractéristiques de la population

Cette formule est sans doute la plus courante. Lorsqu'un chercheur souhaite par exemple étudier la manière différenciée dont plusieurs journaux rendent compte de l'actualité économique, la meilleure solution consiste à analyser dans le détail quelques articles de ces différents journaux qui portent sur les mêmes événements, de manière à procéder à des comparaisons significatives.

Vouloir constituer un échantillon représentatif de l'ensemble des articles de chaque journal sur une base aléatoire est théoriquement possible mais exigerait un échantillon très vaste, vu la grande diversité des thèmes et formats d'articles, et l'analyse de son contenu réclamerait un travail extrêmement long et laborieux.

Pour étudier l'impact du mode de gestion du personnel des entreprises sur les performances au travail, un autre chercheur se contentera avec raison d'étudier en profondeur le fonctionnement d'un petit nombre d'entreprises très caractéristiques des principaux modes de gestion du personnel.

Dans les cas où le chercheur envisage une méthode d'entretien semi-directif (voir plus loin), il ne peut se permettre, le plus souvent, d'interviewer que quelques dizaines de personnes seulement. Dans ce cas, le critère de sélection de ces personnes est généralement la diversité maximale des profils en regard du problème étudié.

Ainsi par exemple, dans une recherche intensive sur les différents modes de réaction d'une population à la rénovation de son quartier, on cherchera à diversifier au maximum les types de personnes interrogées à l'intérieur de cette population, en tenant compte notamment de critères d'âge, de genre, de situation familiale, d'occupation, de condition socio-économique et d'origine culturelle. En diversifiant au maximum les profils, le chercheur se donne les plus grandes chances de recueillir les réactions les plus variées et les plus contrastées. Au fur et à mesure que les interviews s'accroissent et révèlent leurs enseignements, l'apport de chaque interview supplémentaire sera de moins en moins original. Bien que le chercheur ait veillé à diversifier les profils, le contenu des réponses arrivera un moment à *saturation* et les dernières interviews n'apporteront pratiquement plus rien qui n'ait déjà été exprimé par un répondant précédent. C'est à ce moment de saturation que le chercheur pourra mettre légitimement un terme à ses interviews et qu'il pourra estimer que son échantillon de répondants, bien que non strictement représentatif, est néanmoins valide.

3. OBSERVER COMMENT ? LES INSTRUMENTS D'OBSERVATION ET LA COLLECTE DES DONNÉES

Dans ce troisième point, nous exposerons d'abord les principes d'élaboration des instruments d'observation. Cet exposé sera illustré par deux exemples qui permettront de saisir la manière dont s'opère le passage du concept et de ses indicateurs aux techniques de recueil des données. Nous traiterons ensuite des différentes opérations qui font partie du travail de la phase d'observation et présenterons enfin un panorama des méthodes de collecte les plus courantes.

3.1. L'élaboration des instruments d'observation

Cette phase du travail d'observation consiste à construire l'instrument capable de recueillir ou de produire l'information prescrite par les indicateurs. Cette opération ne se présente pas de la même façon selon qu'il s'agit d'une observation directe ou indirecte.

a. L'observation directe et l'observation indirecte

L'observation directe est celle où le chercheur procède directement lui-même au recueil des informations, sans s'adresser aux sujets concernés. Elle fait directement appel à son sens de l'observation. Par exemple, pour comparer le public du théâtre à celui du cinéma, un chercheur peut compter les gens à la sortie, observer s'ils sont jeunes ou vieux, comment ils sont habillés, etc. Autre exemple : pour étudier la structuration spatiale et sociale d'un quartier, un chercheur peut observer les types d'immeubles d'habitation (des maisons unifamiliales ou des immeubles à appartements), la place occupée par les bâtiments publics par rapport aux bâtiments privés et le soin apporté aux uns et aux autres, l'espace public laissé accessible à tous sans condition d'accès par rapport à l'espace privatisé, etc. La particularité et l'avantage de l'observation directe sont que les informations recueillies par le chercheur sont « brutes » dans le sens où elles n'ont pas été spécialement aménagées voire arrangées pour lui. Les sujets observés (par exemple les amateurs de théâtre et de cinéma, ou les personnes qui fréquentent le quartier) n'interviennent pas dans la production de l'information recherchée. Celle-ci est directement prélevée par l'observateur (on s'inspire ici d'échanges avec Daniel Bodson, sociologue belge de l'espace).

Dans le cas de l'observation indirecte, le chercheur s'adresse au sujet pour obtenir l'information recherchée. En répondant aux questions, le sujet inter-

vient dans la production de l'information. Celle-ci n'est pas prélevée directement et est donc moins objective. En fait, il y a ici deux intermédiaires entre l'information recherchée et l'information obtenue : le sujet à qui le chercheur demande de répondre et l'instrument constitué des questions à poser. Ce sont là deux sources de déformations et d'erreurs qu'il faudra contrôler pour que l'information apportée ne soit pas faussée, volontairement ou non.

Dans l'observation indirecte, l'instrument d'observation est soit un questionnaire soit un guide d'interview. L'un et l'autre ont comme fonction de produire ou d'enregistrer les informations requises par les hypothèses et prescrites par les indicateurs. Dans le premier exemple ci-dessous, portant sur le phénomène religieux, l'instrument d'observation est le questionnaire. Dans le second exemple, portant sur le « Mouvement blanc », l'instrument d'observation est le guide d'entretien. Pour montrer la continuité entre l'observation et l'analyse, ces deux exemples seront repris dans l'étape suivante consacrée à l'analyse des informations.

b. Premier exemple : le phénomène religieux

Considérons une étude qui s'attache à vérifier si et en quoi la pratique et les sentiments religieux se sont transformés depuis deux générations. Supposons en outre que le champ d'observation se limite aux catholiques et qu'une des hypothèses soit : les jeunes catholiques de 16 à 20 ans sont moins religieux que leurs grands-parents.

Pour soumettre cette hypothèse à l'épreuve des faits, il faut mesurer le degré de religiosité chez les jeunes catholiques d'une part, et chez leurs grands-parents d'autre part. Dans l'étape précédente, nous avons déjà construit le concept de religion et nous en connaissons les quatre dimensions et leurs indicateurs. L'observation consiste à rassembler toutes les informations désignées par les indicateurs. La plupart des études sur ce sujet procèdent par questionnaire. Celui-ci est un ensemble de questions couvrant tous les indicateurs de tous les concepts impliqués par les hypothèses. Chaque question correspond à un indicateur et a pour fonction de produire, par sa réponse, l'information nécessaire. Pour cette application, nous ne retiendrons pas la dimension expérientielle qui ne concerne qu'un public très limité.

Pour ce qui concerne tout d'abord la dimension idéologique de la religion, les indicateurs retenus sont rappelés dans la première colonne du tableau ci-après. En regard de chaque indicateur sont repris la question ou les questions correspondantes ainsi que les emplacements prévus pour l'enregistrement des réponses.

Dimension idéologique				
Indicateurs	Questions	Réponses		
Croyance en :		Oui	Non	?
Dieu	• Croyez-vous que Dieu existe vraiment ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	• Comment vous représentez-vous Dieu ?			
	– comme une personne vivant dans l’au-delà ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	– comme une sorte d’esprit, une force vitale ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Démon	– comme quelque chose d’abstrait et d’indéfini ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	• Croyez-vous à l’existence du Diable ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	• S’agit-il d’un être qui vous pousse réellement à faire le mal ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Âme	• Ou n’est-il que la représentation symbolique et abstraite du mal que subit l’humanité ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Croyez-vous ou non...			
Survie	– à l’âme ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfer	– à une vie après la mort ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Paradis	– à l’enfer ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Péché	– au paradis ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Réincarnation	– au péché ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trinité	– que les morts ressusciteront un jour ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	– à l’existence de trois personnes en Dieu ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cet exemple n’est qu’une illustration du lien entre indicateurs et questions. Les questions citées sont extraites ou inspirées du questionnaire élaboré par l’*European Value Systems Study Group*, pour son étude des valeurs en Europe. Des résultats ont été publiés par J. Stoetzel sous le titre *Les Valeurs du temps présent* (Paris, PUF, 1983) et par R. Rezsóhazy et J. Kerkhofs sous le titre *L’Univers des Belges, valeurs anciennes et valeurs nouvelles dans les années 80* (Louvain-la-Neuve, CIACO, 1984).

La deuxième dimension du phénomène religieux est la dimension ritualiste. Elle concerne des actes, paroles et rites de la vie religieuse réglés par la liturgie. Les sacrements, la messe, les pèlerinages et la célébration des grandes fêtes religieuses en sont des indicateurs pertinents. Plusieurs problèmes restent à résoudre avant de rédiger les questions.

Aux jeunes, on ne peut poser toutes les questions qui seraient pertinentes pour les vieux. Les jeunes de 16 à 20 ans n’ont pas la même expérience que les vieux et on ne peut leur demander par exemple s’ils se sont mariés ou non à l’église, s’ils ont appelé un prêtre pour administrer les sacrements à ceux de

leurs proches parents qui se mouraient, etc. On est donc en face de deux sortes d'indicateurs, les uns qui sont pertinents pour les deux groupes et les autres qui ne sont pertinents que pour l'un ou l'autre des deux groupes. Par conséquent, au lieu de se référer à des pratiques communes pour construire les questions, on devra, dans certains cas et pour certains aspects du problème, se contenter de questions portant non plus sur des pratiques mais sur des attitudes.

Pour ce qui concerne par exemple l'indicateur « sacrement des malades », deux questions peuvent être posées : « Un de vos proches parents vient de subir un grave accident et pourrait en mourir. Les membres de votre famille sont divisés ; les uns veulent appeler un prêtre parce qu'il y va de son salut, les autres refusent de le faire venir pour ne pas effrayer le blessé et entamer son moral. Quel parti prenez-vous ? »

Ou encore : « Un de vos proches parents (75 ans) est mourant mais ne s'en rend pas compte. Que faites-vous ? : appeler un médecin, appeler un prêtre, appeler la famille, ou autre chose. » La façon de présenter la question a aussi son importance : pouvoir cocher plusieurs réponses n'est pas équivalent à devoir indiquer uniquement le choix prioritaire.

Pour chacun des indicateurs de cette dimension, il faudra donc trouver des questions adéquates qui composeront le questionnaire. Le tableau qui suit présente un exemple particulier et partiel de cette opération, d'autres indicateurs et d'autres questions pouvant bien entendu être envisagés. La première question est, elle aussi, extraite du questionnaire de l'*European Value Systems Study Group* (op. cit.).

Dimension ritualiste		
Indicateurs	Questions	Réponses
Messe	<ul style="list-style-type: none"> • En dehors des mariages, enterrements et baptêmes, à quelle fréquence assistez-vous à un service religieux ? – plus d'une fois par semaine – une fois par semaine – une fois par mois – seulement à Noël ou à Pâques – à l'occasion d'autres fêtes religieuses – une fois par an – moins d'une fois par an – jamais ou pratiquement jamais 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>

Sacrement des malades	<ul style="list-style-type: none"> • Un de vos proches parents est gravement blessé et pourrait mourir. Les membres de votre famille sont divisés sur la décision à prendre. De quel côté vous rangeriez-vous ? De celui de ceux qui souhaitent : <ul style="list-style-type: none"> – appeler un prêtre parce qu’il y va du salut du blessé ? <input type="checkbox"/> – ne pas appeler de prêtre pour ne pas effrayer le blessé et entamer son moral ? <input type="checkbox"/> – laisser la décision aux autres ? <input type="checkbox"/> • Un de vos proches parents (75 ans) est mourant mais ne s’en rend pas compte. Que faites-vous : <ul style="list-style-type: none"> – appeler un médecin ? <input type="checkbox"/> – appeler un prêtre ? <input type="checkbox"/> – appeler la famille ? <input type="checkbox"/> – faire comme si tout était normal ? <input type="checkbox"/> 	
-----------------------	---	--

La troisième dimension du concept est la dimension conséquentielle. Elle porte sur l’impact de la religion sur la vie quotidienne, sur l’application de ses préceptes dans la vie de tous les jours.

Cette dimension a plusieurs composantes que l’on peut dégager de la liste des 10 commandements. Sept des dix commandements fournissent cinq composantes : respect des parents et des supérieurs, respect de la vie, respect du bien d’autrui, mensonge et médisance, adultère et sexualité. On pourrait encore y ajouter les vertus théologiques, mais restons-en là. À chacune de ces composantes (les commandements) peuvent correspondre de nombreux indicateurs. Les questions qui devraient en découler posent deux problèmes.

■ *Premier problème* : Faut-il rédiger des questions pour tous les indicateurs d’une composante ?

Chaque commandement peut trouver une application dans de nombreuses situations. En outre voler et mentir, etc. peuvent prendre des formes et des degrés de gravité très variables. En ce qui concerne le vol, par exemple, prendre quelques pommes sur l’arbre du voisin, voler de petites choses dans un grand magasin, prendre le bus sans payer, tromper le fisc, maquiller les défauts d’un meuble ou d’une voiture pour les vendre beaucoup plus cher que leur valeur réelle, constituent des formes de vol différentes entre elles mais qui n’atteignent pas le niveau de gravité attribué au cambriolage professionnel ou au vol à main armée.

Il n’est donc pas sage de prendre quelques indicateurs au hasard et de les transformer en questions. Il faut, au contraire, trouver une série d’indicateurs exprimant les divers niveaux que l’on souhaite repérer dans la progression de la déviance. Pour chaque niveau il est même souhaitable d’avoir plusieurs

indicateurs. L'idéal est donc d'obtenir, pour chacune des composantes, une batterie d'indicateurs marquant les paliers de la déviance et d'y faire correspondre une progression.

Mais cette rigueur et cette précision provoquent leurs propres inconvénients. Les questions indiscretes et la longueur du questionnaire risquent d'accroître les refus de répondre et les réponses trompeuses.

Cet aspect du questionnaire nous conduit à aborder le deuxième problème.

■ *Deuxième problème* : Faut-il faire porter les questions sur des faits matériels (actes ou comportements) ou sur des attitudes et opinions ?

Il est clair que si l'on procède par des questions directes portant sur tous les indicateurs de déviance, on risque d'avoir peu de réponses. Peu de personnes seront disposées à déclarer qu'il leur arrive de voler dans un magasin, de frauder le fisc ou de tromper leur conjoint. Pour contourner l'obstacle on procède par questions indirectes. On demande aux répondants d'exprimer leur attitude à l'égard de comportements déviants ou des personnes qui commettent ces actes déviants. Il existe plusieurs manières de procéder. En voici deux, présentées par des exemples concrets dans les deux tableaux suivants :

Dimension conséquentielle																																				
Voici quelques affirmations ou dictons à l'égard desquels nous vous demandons d'exprimer votre degré d'accord ou de désaccord. Pour chaque affirmation, vous avez le choix entre cinq positions :																																				
1	2	3	4	5																																
<i>Tout à fait d'accord</i>	<i>Plutôt d'accord</i>	<i>Hésitant, indécis</i>	<i>Plutôt pas d'accord</i>	<i>Pas du tout d'accord</i>																																
Faites une croix dans la colonne correspond à votre opinion.																																				
<ul style="list-style-type: none"> • Qui vole un œuf, vole un bœuf. • Charité bien ordonnée commence par soi-même. • Tromper le fisc n'est pas du vol. • Aimer sa femme et autant sa voisine n'est ni péché, ni crime. • Abréger la vie d'une personne incurable, pour mettre fin à ses souffrances, c'est courageux et respectable. • L'enfer, c'est les autres : œil pour œil, dent pour dent, n'est pas un mauvais principe. 	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	1	2	3	4	5																														
1	2	3	4	5																																

Dans *L'Univers des Belges*, Jean Kerkhofs se base sur une méthode semblable pour mesurer le degré de tolérance à l'égard des comportements déviants. Aux personnes interrogées, il propose vingt-deux comportements considérés comme déviants et demande de situer chacun d'eux sur une

échelle de « justifiabilité ». En voici une sélection se rapportant aux indicateurs des cinquième (tuer), sixième et neuvième commandements.

Dimension conséquentielle (bis)	
Questions	Réponses
Comment jugez-vous les actes ci-dessous ? Situez votre jugement sur une échelle de 1 à 10 où = 1 = toujours justifié, 10 = jamais justifié.	Cote de 1 à 10
• L'euthanasie (mettre fin aux jours d'une personne incurable)	<input type="checkbox"/>
• Tuer en état de légitime défense	<input type="checkbox"/>
• Se suicider	<input type="checkbox"/>
• L'avortement	<input type="checkbox"/>
• Tuer un cycliste, suite à un état d'ivresse au volant	<input type="checkbox"/>
• L'assassinat politique	<input type="checkbox"/>
• Les expériences sexuelles entre jeunes gens encore mineurs	<input type="checkbox"/>
• Les hommes et les femmes mariés qui ont une aventure sexuelle avec quelqu'un d'autre	<input type="checkbox"/>
• La prostitution	<input type="checkbox"/>
• L'homosexualité	<input type="checkbox"/>
• Le divorce	<input type="checkbox"/>

La plupart des propositions citées sont extraites du questionnaire de l'*European Value Systems Study Group* (*op. cit.*). Une fois de plus, ceci n'est qu'un exemple. D'autres indicateurs peuvent être choisis et d'autres questions peuvent être posées.

Il faut remarquer ici que lorsqu'on dispose d'indicateurs qui marquent une progression dans la déviance, cette progression ne doit pas apparaître dans la présentation des questions. L'ordre des propositions doit être différent de celui de la progression. De plus, la formulation des questions doit être conçue pour obtenir une information adéquate et non ambiguë. Il faut en outre que l'information obtenue se présente sous une forme qui se prête aux opérations de l'analyse statistique. Il existe des manuels qui aident à résoudre ces problèmes. Pour concevoir un bon questionnaire (ordre des questions, longueur du questionnaire, présentation) et formuler de bonnes questions, nous vous y renvoyons à la fin de cette étape.

Cependant, il est une opération dont on ne peut se passer et qui vaut plus que tous les conseils. Elle consiste à prétester le questionnaire auprès d'un petit nombre d'individus appartenant aux diverses catégories du public concerné par l'étude, mais si possible différents de ceux qui ont été retenus dans l'échantillon. Ce test préalable permet bien souvent de détecter les questions déficientes, les oublis, les ambiguïtés et tous les problèmes que soulèvent les réponses. Ainsi le test du questionnaire a révélé que l'euthanasie est un terme incompris ou inconnu de beaucoup de personnes et qu'il fallait expliquer sa signification dans la question. De même une confusion fréquente apparaissait entre immortalité, résurrection et réincarnation. Ce n'est qu'après avoir testé et corrigé les questionnaires que l'on procédera à la collecte des données.

c. *Deuxième exemple : les ressorts du Mouvement blanc*

Ce second exemple suit pour l'essentiel une recherche réelle. À la suite d'une série d'enlèvements d'enfants très médiatisés dans le courant des années quatre-vingt-dix, s'est constitué en Belgique ce qui a été appelé le « Mouvement blanc ». Celui-ci a mobilisé, durant quelques mois, des centaines de milliers de personnes autour des thèmes de la protection des enfants et de ce qu'il était convenu d'appeler les « dysfonctionnements » de la justice.

Quelle est la signification de ce mouvement pour ceux qui y ont pris part ? Quel message veulent-ils faire entendre aux responsables politiques ? Quel est son destin ? Telle est la triple question qui a fait couler beaucoup d'encre pendant plusieurs années. La manière dont ces questions étaient formulées présupposait une grande homogénéité du mouvement, tant du point de vue de sa signification que du point de vue de ceux qui l'ont rejoint.

Plusieurs études conduites sur cette action collective vont prendre le contre-pied de cette posture et remettre en question cette évidence. C'est notamment le cas de celle dirigée par J. Marquet et Y. Cartuyvels (*Attentes sociales et demandes de justice. Les mobilisations blanches et après ?*, Bruxelles, Publications des Facultés universitaires Saint-Louis, 2001). On se base principalement ici sur une recherche qualitative présentée dans cet ouvrage, « Les formes de la plainte sociale : entre émotions et revendications » (J. Marquet, T. Périlleux, L. Van Campenhout, p. 15–59).

Cette recherche va se donner quatre objectifs qui se transposeront chacun en autant d'hypothèses.

■ *Objectif et hypothèse 1*

Le premier objectif est d'enregistrer la plainte sociale dans sa diversité et sa complexité. L'hypothèse correspondante est que, loin de l'évidence de l'homogénéité du mouvement, on a affaire à une plainte sociale complexe et diversifiée. Prendre au sérieux cette hypothèse implique de dégager la plainte

de son cadre strictement juridique – la question du juste et de l’injuste ne se limite pas à « rendre la justice » – et de faire place aux réalités sociales mouvantes dans lesquelles s’enracine le juridique (les affects collectifs, les inégalités sociales, les violences physiques ou symboliques, etc.).

■ *Objectif et hypothèse 2*

Le deuxième objectif est d’étudier les caractéristiques sociales des populations qui portent la plainte. L’hypothèse correspondante est qu’il existe une relation entre les diverses formes de la plainte et les caractéristiques sociales des groupes qui les portent. Cette hypothèse requiert de s’intéresser aux liens éventuels entre les diverses variantes de la plainte et les conditions de vie spécifiques des populations qui les expriment.

■ *Objectif et hypothèse 3*

Le troisième objectif est de comprendre l’agencement des diverses plaintes. L’hypothèse correspondante est qu’il s’est constitué une large coalition des demandes sociales diversifiées autour de la question fédératrice des enfants disparus. Cette hypothèse conduit à se demander en quoi les gens se sont reconnus dans les drames à l’origine du Mouvement blanc.

■ *Objectif et hypothèse 4*

Le quatrième objectif est d’étudier la notoriété et le crédit des relais individuels ou institutionnels appelés à traduire la plainte. L’hypothèse correspondante est l’émergence de nouveaux acteurs sur la scène publique (comme certains parents de victimes, certains journalistes, intellectuels et responsables politiques). Cette hypothèse invite à étudier la notoriété et le crédit dont jouissent, dans la population, les divers relais – émergents et traditionnels – appelés à traduire la plainte et à la convertir dans un cadre politico-juridique.

Contrairement à l’exemple précédent, il ne s’agit pas ici de transposer les concepts en indicateurs, et de construire un questionnaire standardisé. La façon dont se pose le problème pour les individus reste à découvrir et elle est un des enjeux essentiels de la recherche, ce qui justifie une démarche d’interrogation plus souple et ouverte.

L’étude des mobilisations dans leur diversité et leur complexité requerrait une méthode laissant place au socialement mouvant, au socialement fugace, une technique laissant à la personne interrogée la possibilité de définir et d’évaluer sa réalité. Dès lors que les chercheurs estimaient ne pouvoir déterminer a priori les ressorts des mobilisations, ce qui des émotions, des protestations ou des dénonciations constituait la trame essentielle des diverses réactions, ils ont opté pour un instrument d’observation qui plaçait les personnes interviewées au cœur du dispositif : le guide d’entretien. Plutôt

que de s'en tenir à la liste des thèmes à aborder, le guide d'entretien compte ici une vingtaine de questions. Ce mode de présentation a été retenu en raison du caractère collectif de la recherche ; il permet de s'assurer que l'ensemble des chercheurs partagent une même interprétation des divers points à aborder. Cela ne signifie cependant pas que les questions ont chaque fois été formulées de la sorte et dans le même ordre, ni même qu'elles ont toutes été posées de façon systématique, une question amenant parfois de longs développements couvrant plusieurs thématiques. Chaque entretien a sa dynamique propre qui dépend des deux interlocuteurs, le chercheur et la personne interviewée.

Dans ce type de démarche, il est essentiel de préparer avec beaucoup de soin d'une part, la manière dont, avant l'entretien, la recherche sera présentée aux personnes interrogées et d'autre part, le guide d'entretien proprement dit.

La présentation de la recherche

Concernant la présentation de la recherche, préalable à l'entretien proprement dit, il est important de préciser et d'insister sur le statut respectif du chercheur et de la personne interviewée. C'est bien cette dernière qui doit occuper la position haute (voir Étape 2) et il convient de le lui faire comprendre. Voici les termes exacts qui ont été choisis pour la présentation de la recherche sur le Mouvement blanc aux personnes sollicitées pour les entretiens :

Nous réalisons actuellement une recherche sur les réactions des citoyens aux événements qui se sont produits en Belgique depuis l'été 1996, c'est-à-dire les disparitions d'enfants, la découverte des corps, l'arrestation de certains responsables de ces actes, les problèmes de l'enquête, etc.

Ce qui nous intéresse, c'est de comprendre l'ensemble des motifs, des raisons, des sentiments qui ont poussé les gens à réagir, la manière dont ils ont vécu ces événements. Les manifestations ont été assez diversifiées : il y a eu la grande marche d'octobre 1996, celle de février 1998, les marches dans les villes et villages, les comités blancs, les pétitions, etc. Nous cherchons donc à rencontrer des personnes qui ont participé à l'une ou l'autre de ces actions et qui acceptent de nous en parler, de nous dire pourquoi elles ont entrepris cette démarche et comment elles l'ont vécue. Si l'on veut comprendre ce que la population veut dire, il semble indispensable de lui donner la parole.

Dans cette présentation, on remarquera d'une part, la diversité des manifestations collectives et des motifs potentiels de mobilisation évoqués, soit un rappel de l'objet de la recherche en cohérence avec les hypothèses, et d'autre part, l'indication que c'est l'interlocuteur, et non le chercheur, « qui sait » afin de lui indiquer qu'il dispose d'une grande marge de liberté dans ses propos.

Le guide d'entretien

La question introductive a une importance capitale car elle doit tout à la fois rappeler l'objet de l'entretien et être construite de façon à engager la personne interrogée dans une dynamique de conversation dont elle doit devenir l'acteur principal. Il faut éviter de lui demander son nom, son âge, sa profession, etc., sur le mode du questionnaire administratif. De telles questions, auxquelles on répond par quelques mots, risqueraient d'installer définitivement la personne interrogée dans un échange où elle attend des questions très précises appelant des réponses brèves. La question introductive de la recherche sur le Mouvement blanc est la question 1 du guide d'entretien repris ci-dessous. Elle s'est révélée très pertinente et a parfaitement rempli son rôle.

Les questions constituant le corps de l'entretien sont formulées de manière ouverte, appelant parfois une brève narration, laissant toujours une large marge de liberté au répondant. Dans une recherche qualitative en effet, le questionnement est plus ouvert que dans les enquêtes quantitatives mobilisant des questionnaires standardisés. Pour autant, le guide d'entretien ne se fait pas au hasard et correspond aux hypothèses de recherche.

Les questions finales du guide d'entretien sont l'occasion, sans confondre les rôles, de mettre la personne interrogée en position d'analyste du phénomène étudié afin d'accumuler un maximum de pistes interprétatives. Conformément à la dynamique d'interaction choisie, elles lui donnent une dernière possibilité de déployer sa lecture de la réalité. Dans le guide d'entretien repris ci-dessous, elles correspondent ici aux questions 18 à 20.

Question 1 (introductive) : Avant d'aborder la question de vos réactions aux événements qui ont marqué la Belgique depuis l'été 1996, est-ce que vous pourriez me dire qui vous êtes. Je propose que vous fassiez un petit film de votre vie, comme si vous étiez metteur en scène, en insistant sur ce qui vous paraît important.

Question 2 : Pour aller vers le thème central de l'entretien, pourriez-vous de même me raconter vos participations à des manifestations, à des mobilisations collectives. Autrement dit, est-ce, ou non, la première fois que vous participez à une action de ce genre ?

Question 3 (si la personne a pris part à la Marche blanche) : Pouvez-vous raconter la journée de la Marche blanche et dire ce que vous en avez retenu ?

Question 4 (si la personne n'a jamais participé à des actions collectives auparavant (voir Q2)) : Qu'est-ce qui vous a décidé à faire quelque chose cette fois-ci ? Pouvez-vous raconter quand, comment et pourquoi cela s'est décidé ?

Question 5 (si la personne a déjà participé à des actions collectives auparavant (voir Q2)) : Quelles sont les autres actions auxquelles vous avez participé par le passé ?





Question 6 (si la personne a déjà participé à des actions collectives auparavant (voir Q2)) : Pour vous, est-ce que ces différentes actions se situent dans la même ligne, dans la même optique ou philosophie, ou au contraire certaines d'entre elles sont-elles spécifiques, différentes ? Qu'est-ce qui vous a décidé à faire quelque chose cette fois-ci ?

Question 7. Est-ce que vous avez hésité à participer ? Autrement dit, y avait-il des raisons qui vous poussaient plutôt à ne pas participer ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

Question 8. Avez-vous pris la décision de participer à cette/ces action(s) seul(e) ? Comment réagissent les gens autour de vous ? Votre famille, vos amis, vos collègues ? En avez-vous parlé avec eux ?

Question 9. Par cette/ces action(s), que vouliez-vous exprimer ou manifester ? Pour qui participez-vous ? Qu'est-ce que vous vouliez dire et à qui ? Qu'est-ce que vous attendiez ?

Question 10. Avez-vous l'impression que ce que vous avez fait a servi à quelque chose ? Le referiez-vous ?

Question 11. Au moment où vous avez entrepris cette/ces action(s), pensiez-vous qu'elle(s) pouvai(en)t faire changer certaines choses ? Si oui, lesquelles ? Qu'en pensez-vous aujourd'hui ? Est-ce que vous referiez la même chose ?

Question 12. Selon vous, qu'est-ce qui est nécessaire pour opérer ces changements, pour qu'ils puissent se réaliser ? Quels sont les freins au changement et quels sont les espoirs de changement ?

Question 13. Est-ce que vous avez suivi les projets de réformes de la Justice, de la Police et de la Gendarmerie ? Qu'est-ce que vous en pensez ? À votre avis, est-ce que c'est nécessaire ?

Question 14. Vous avez participé à ... (voir Q2). Y a-t-il des activités auxquelles vous auriez pu participer et auxquelles vous avez décidé de ne pas participer ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

Question 15. Si vous étiez face à un responsable politique, que voudriez-vous lui dire ?

Question 16. De façon globale, si on reprend l'ensemble des événements, quels sont les responsables de la situation ?

Question 17. Des différentes personnes qui ont occupé la scène publique ces derniers temps, quelles sont celles qui vous sont apparues comme susceptibles de relayer vos espoirs de changements ?

Question 18 (finale). Comment expliquez-vous que le Mouvement blanc soit arrivé à mobiliser autant de gens ?

Question 19 (finale). À votre niveau, vous êtes-vous reconnu(e) dans certaines personnes qui ont joué un rôle important ces derniers temps ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

Question 20 (ultime). Arrivé(e) en fin d'entretien, avez-vous l'impression que quelque chose d'important n'a pas été dit, que nous avons oublié un aspect important des choses et que vous souhaiteriez ajouter ? Avez-vous un dernier message que vous aimeriez faire passer ?

Ci-dessous, un tableau récapitulatif relie les différentes questions du guide d'entretien aux hypothèses correspondantes. Son objectif est de s'assurer que les quatre hypothèses sont bien rencontrées. L'ouverture du questionnaire s'y trouve illustrée ; en effet, les questions qui se réfèrent à une seule hypothèse sont peu nombreuses.

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20
H1			x	x		x	x		x		x			x	x	x				x
H2	x	x		x	x	x		x	x		x		x	x	x	x				x
H3				x		x					x			x				x	x	x
H4					x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x		x	x

25 entretiens semi-directifs approfondis d'une durée d'une heure trente en moyenne ont été menés avec des personnes qui, d'une manière ou d'une autre, ont participé au Mouvement blanc.

Comme pour l'exemple précédent, on verra dans l'étape suivante comment analyser les informations récoltées au cours de ces entretiens.

3.2. Les trois opérations de l'observation

a. Concevoir l'instrument d'observation

Comme nous venons de le voir, la première opération de la phase d'observation consiste donc à concevoir un instrument capable de produire toutes les informations adéquates et nécessaires afin de tester les hypothèses. Cet instrument sera souvent, mais pas obligatoirement, un questionnaire ou un guide d'interview.

b. Tester l'instrument d'observation

La deuxième opération à réaliser dans l'observation consiste à tester l'instrument d'observation. L'exigence de précision varie selon qu'il s'agit d'un questionnaire ou d'un guide d'interview. Le guide d'interview est le support de l'entretien. Même lorsqu'il est très structuré, il reste dans les mains de l'enquêteur. Par contre, le questionnaire est souvent destiné à la personne interrogée ; il est lu et rempli par elle. Il est donc important que les questions soient claires et précises, c'est-à-dire formulées de telle sorte que tous les sujets interrogés les interprètent de la même manière.

Dans un questionnaire adressé à des jeunes et portant sur la pratique du sport, se trouvait la question suivante : « Vos parents font-ils du sport ? Oui ou non. » Cette question paraît simple et claire, et pourtant, elle est mal formulée et conduit à des réponses inutilisables. Tout d'abord, le mot

« parents » est imprécis. S'agit-il du père et de la mère ou d'un ensemble familial plus large ? Ensuite, que répondre si seulement l'un des deux fait du sport ? Les uns répondront « oui », pensant qu'il suffit que l'un des deux soit sportif ; les autres diront « non », estimant que la question porte sur les deux à la fois. Ainsi, pour désigner le même état des choses, on obtiendra des « oui » chez les uns et des « non » chez les autres. Ces réponses étaient inutilisables et toute la partie de la recherche qui tournait autour de cette question a dû être abandonnée.

Outre l'exigence de précision, il faut encore que le sujet interrogé soit en état de donner la réponse, qu'il la connaisse et ne soit pas contraint ou enclin à la cacher.

Pour s'assurer que les questions seront bien comprises et que les réponses correspondront bien aux informations recherchées, il est impératif de tester les questions. Cette opération consiste à les soumettre à un petit nombre de sujets appartenant aux différentes catégories d'individus composant l'échantillon.

On découvre ainsi qu'un terme tel que « euthanasie » n'est pas compris de tout le monde. On découvre aussi des questions qui provoquent des réactions affectives ou idéologiques et dont les réponses deviennent inutilisables. C'est le cas, par exemple, de la proposition déjà citée à propos de laquelle on demandait d'exprimer son degré d'accord : « Point n'est faute ni crime à aimer sa femme et autant sa voisine. » Cette proposition introduit une discrimination entre les hommes et les femmes et provoque chez ces dernières une réponse négative qui est sans rapport avec l'information recherchée. Par ce moyen, on identifie également d'autres types de questions qui posent problème, telles que celles auxquelles les gens n'aiment pas répondre et qu'il est dès lors préférable de ne pas poser en début de questionnaire.

En ce qui concerne le guide d'interview, les exigences sont différentes. C'est la façon de mener l'entretien qui doit être expérimentée autant, sinon davantage que les questions elles-mêmes qui sont contenues dans le guide. Nous ne parlons pas ici du guide d'entretien très structuré dont les exigences sont semblables à celles du questionnaire. C'est surtout lorsqu'il s'agit d'un entretien semi-dirigé que les choses deviennent très différentes. Le guide d'entretien reprendra simplement l'ensemble des thèmes à aborder (formulés dans l'exemple du Mouvement blanc sous forme de questions).

Dans ce cas, il s'agit d'amener la personne interrogée à s'exprimer avec un grand degré de liberté sur les thèmes suggérés par un nombre restreint de questions relativement larges, afin de laisser le champ ouvert à d'autres réponses que celles que le chercheur aurait pu explicitement prévoir dans son travail de construction. Ici, les questions restent donc ouvertes et n'induisent ni les réponses, ni les relations qui peuvent exister entre elles.

La structure des hypothèses et des concepts n'est pas reproduite telle quelle dans le guide d'interview, mais elle n'en est pas moins présente dans

l'esprit de celui qui conduit l'entretien. Celui-ci doit continuellement amener son interlocuteur à s'exprimer sur les éléments de cette structure sans la lui révéler. Le succès d'un tel entretien dépend bien sûr de la composition des questions mais aussi et surtout de la capacité de concentration et de l'habileté de celui qui mène l'entretien. Il est donc important de se tester. Cela peut se faire en enregistrant quelques entretiens et en écoutant comment ils ont été menés.

c. La collecte des données

La troisième opération de la phase d'observation est la collecte des données. Celle-ci constitue la mise en œuvre de l'instrument d'observation. Cette opération consiste à recueillir ou rassembler concrètement les informations prescrites auprès des personnes ou unités d'observation retenues dans l'échantillon.

On procédera par observation directe lorsque l'information recherchée est directement disponible. Le guide d'observation est alors destiné à l'observateur lui-même, non à un éventuel répondant. Dès lors, sa rédaction ne répond pas à des contraintes aussi précises que celles du questionnaire par exemple. Sans être de l'observation directe, la collecte de données statistiques existantes, de documents écrits (textes, tracts...) ou picturaux (affiches, photos...) pose également des problèmes spécifiques qui seront évoqués dans le dernier point de cette étape.

Par contre, l'observation indirecte, par questionnaire ou guide d'interview, doit vaincre la résistance naturelle ou l'inertie des individus. Il ne suffit pas de concevoir un bon instrument, il faut encore le mettre en œuvre de manière à obtenir un taux de réponses suffisant pour que l'analyse soit valable. Les gens ne sont pas forcément disposés à répondre, sauf s'ils y trouvent un avantage (parler un moment, par exemple) ou s'ils pensent que leur avis peut aider à faire avancer les choses dans un domaine auquel ils attachent de l'importance. Le chercheur doit donc convaincre son interlocuteur, « vendre sa marchandise ». C'est pourquoi on évitera généralement d'envoyer un questionnaire par la poste et on le confiera plus volontiers à des enquêteurs, si le coût n'en est pas trop élevé. Le rôle de l'enquêteur est alors de créer chez les personnes interrogées une attitude favorable, le souci de répondre franchement aux questions et enfin, de ramener un questionnaire correctement rempli. S'il s'agit d'un questionnaire transmis par voie postale, il est important que la présentation du document ne soit pas dissuasive et qu'il soit accompagné d'une lettre d'introduction claire, concise et motivante.

Avant d'aborder, dans les pages qui suivent, le panorama des principales catégories de méthodes de collecte de données, il est bon d'insister sur l'anticipation. Celle-ci n'est pas une opération de l'observation proprement dite mais doit être un souci constant du chercheur, lors de l'élaboration de

son instrument d'observation. Dans la phase suivante d'analyse des informations, les données observées seront soumises à diverses opérations statistiques visant à leur donner la forme requise par les hypothèses de la recherche. C'est pourquoi il est nécessaire de souligner combien le choix de l'instrument d'observation et la collecte des données doivent s'inscrire dans l'ensemble des objectifs et du dispositif méthodologique de la recherche.

Le choix d'une méthode d'enquête par questionnaire auprès d'un échantillon de plusieurs centaines de personnes interdit que les réponses individuelles puissent être interprétées isolément en dehors du cadre prévu par les chercheurs. Il est donc préférable de savoir au départ que les données récoltées dans ces conditions n'ont de sens que dans leur traitement strictement quantitatif qui consiste à comparer les catégories de réponses et à étudier leurs corrélations. À l'inverse, d'autres procédures de recueil de données écarteront toute possibilité de traitement quantitatif et exigeront d'autres techniques d'analyse des informations rassemblées.

Les méthodes de recueil et les méthodes d'analyse des données sont le plus souvent complémentaires et doivent donc être choisies ensemble en fonction des objectifs et des hypothèses de travail. C'est la raison pour laquelle nous avons conservé les deux mêmes exemples pour cette étape et la suivante. Si les enquêtes par questionnaire s'accompagnent de méthodes d'analyse quantitative, les méthodes d'entretien appellent habituellement des méthodes d'analyse de contenu qui sont souvent, mais pas obligatoirement, qualitatives. Bref, il importe que le chercheur ait une vision globale de son travail et ne prévoie les modalités d'aucune de ces étapes sans s'interroger constamment sur ses implications ultérieures.

Précisons en outre que les questions qui constituent l'instrument d'observation déterminent le type d'information que l'on obtiendra et l'usage que l'on pourra en faire lors de l'analyse des données. Si l'on s'intéresse par exemple à la réussite scolaire d'élèves, trois niveaux de précision dans l'information peuvent être envisagés : échec ou réussite, le rang (premier, deuxième, troisième..., dernier) et le pourcentage des points obtenus par rapport au total. L'information récoltée dépendra de la question figurant dans l'instrument d'observation. Lors de l'analyse, les données qualitatives dichotomiques (échec/réussite) ne se traitent pas de la même façon que les données qualitatives ordinales (le rang) ou quantitatives (le pourcentage).

Dans cet exemple, on observe une fois encore l'interdépendance entre l'observation et l'analyse des données. Il faut donc anticiper et se demander régulièrement pour chaque réponse prévue : « Est-ce que la question que je pose va me donner l'information et le degré de précision dont j'ai besoin dans la phase ultérieure ? » ou encore : « À quoi doit servir cette information et comment vais-je pouvoir la mesurer et la mettre en relation avec les autres ? »

4. PANORAMA DES PRINCIPALES MÉTHODES DE RECUEIL DES INFORMATIONS

Pour illustrer les principes généraux de l'observation, nous avons choisi deux exemples portant respectivement sur l'enquête par questionnaire et sur le guide d'entretien. Ces méthodes ne sont cependant pas les seules, loin s'en faut. De plus, en elles-mêmes, elles ne sont ni meilleures ni moins bonnes que d'autres ; tout dépend en fait des objectifs de la recherche, du modèle d'analyse et des caractéristiques du champ étudié. Par exemple, si l'on étudie le contenu d'articles de presse, l'usage d'un questionnaire ou d'un guide d'entretien n'a guère de sens.

Nous terminerons donc cette étape relative à l'observation en présentant de manière critique quelques-unes des principales méthodes de recueil des informations. L'objectif poursuivi est double : primo, montrer qu'elles existent et que les méthodes de recherche sociale ne se limitent pas à administrer des questionnaires ou des guides d'entretien ; secundo, aider celui qui entreprend concrètement un travail à choisir le plus judicieusement possible les méthodes dont il a besoin. Dans la prochaine étape, un panorama comparable sera présenté, mais qui portera quant à lui sur les méthodes d'analyse des informations.

On ne connaît correctement une méthode de recherche qu'après l'avoir expérimentée par soi-même. Avant d'en retenir une, il est donc indispensable de s'assurer, auprès de chercheurs qui la maîtrisent bien, de son opportunité par rapport aux objectifs spécifiques de chaque travail, à ses hypothèses et aux ressources dont on dispose. Ce panorama ne saurait remplacer cette démarche mais nous pensons qu'il peut la préparer utilement.

Le terme « méthode » n'est plus compris ici dans le sens large de dispositif global d'élucidation du réel mais bien dans un sens plus restreint, celui de dispositif spécifique de recueil ou d'analyse des informations, destiné à tester des hypothèses de recherche. En ce sens strict, l'entretien de groupe, l'enquête par questionnaire ou l'analyse de contenu sont des exemples de méthodes de recherche en sciences sociales.

Dans le cadre de la mise en œuvre d'une méthode, des techniques particulières peuvent être utilisées, comme par exemple les techniques d'échantillonnage. Il s'agit alors de procédures spécialisées qui n'ont pas de finalité en elles-mêmes. De la même manière, les dispositifs méthodologiques font nécessairement appel à des disciplines auxiliaires comme la mathématique, la statistique ou la psychologie sociale notamment.

Seules les grandes catégories de méthodes seront considérées ici de sorte qu'on ne se perde pas dans des détails qui, pour être traités superficiellement,

seraient de toute manière inutiles. Pour faciliter les comparaisons qui seules importent vraiment ici et au risque de paraître incomplets et trop sommaires, nous avons limité le panorama à des méthodes courantes et nous nous sommes efforcés de les exposer toutes de la même manière et très brièvement. Chaque fiche technique comportera en effet :

- une présentation générale de la méthode ;
- une présentation de ses principales variantes ;
- un exposé des objectifs pour lesquels elle convient particulièrement ;
- un exposé de ses principaux avantages ;
- un exposé de ses limites et des problèmes qu'elle pose ;
- une indication des autres méthodes avec lesquelles elle va souvent de pair ;
- quelques mots sur la formation requise pour la mettre en œuvre, mis à part, bien entendu, tout ce qui relève de la formation méthodologique générale ;
- quelques références bibliographiques destinées à ceux qui souhaitent faire plus ample connaissance avec la méthode présentée. Les ouvrages qui ne sont pas consacrés à une méthode particulière sont repris dans la bibliographie générale en fin de volume. D'autre part, quelques exemples de recherches dont les résultats ont été publiés en français seront également repris à la fin de l'étape suivante car chaque recherche particulière fait généralement appel à plusieurs méthodes différentes.

4.1. L'enquête par questionnaire

a. *Présentation*

Elle consiste à poser à un ensemble de répondants, le plus souvent représentatif d'une population, une série de questions relatives à leur situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leur attitude à l'égard d'options ou d'enjeux humains et sociaux, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème, ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheurs. L'enquête par questionnaire à perspective sociologique se distingue du simple sondage d'opinion par le fait qu'elle vise la vérification d'hypothèses théoriques et l'examen de corrélations que ces hypothèses suggèrent. De ce fait, ces enquêtes sont généralement beaucoup plus élaborées et consistantes que ne le sont les sondages. Compte tenu du grand nombre de personnes généralement interrogées et du traitement quantitatif des informations qui devra suivre, les réponses à la plupart des questions sont normalement précodées de sorte que les répondants doivent obligatoirement choisir leurs réponses parmi celles qui leur sont formellement proposées.

b. Variantes

- Le questionnaire est dit d'« administration indirecte » lorsqu'un enquêteur le complète lui-même à partir des réponses qui lui sont fournies par le répondant. Il est dit d'« administration directe » lorsque le répondant le remplit lui-même. Le questionnaire lui est alors remis en main propre par un enquêteur chargé de donner toutes les explications utiles, ou adressé indirectement par la poste ou par tout autre moyen. Il va sans dire que cette dernière procédure est peu fiable et n'est utilisée qu'exceptionnellement dans la recherche sociale, car les questions sont souvent mal interprétées, et parce que le nombre de réponses est généralement trop faible. En revanche, on utilise de plus en plus souvent le téléphone pour ce type d'enquête.
- Les enquêtes par internet sont de plus en plus fréquemment utilisées pour les recherches en sciences sociales, particulièrement pour les recherches quantitatives. L'intérêt principal est la possibilité de toucher un public très large pour un coût très faible, voire nul. Mais les problèmes sont nombreux. Il est notamment très difficile de réaliser un échantillon aléatoire et d'obtenir une qualité suffisante au niveau des réponses (voir à ce propos l'article de D. Frippiat et N. Marquis, « Les enquêtes par Internet en sciences sociales : un état des lieux », *Population*, 2010, vol. 62, n°2).

c. Objectifs pour lesquels la méthode convient particulièrement

- La connaissance d'une population en tant que telle : ses conditions et ses modes de vie, ses comportements et ses pratiques, ses valeurs ou ses opinions.
- L'analyse d'un phénomène social que l'on pense pouvoir mieux cerner à partir d'informations portant sur les individus de la population concernée. Exemples : l'impact d'une politique familiale ou l'introduction de la micro-informatique dans l'enseignement.
- D'une manière générale, les cas où il est nécessaire d'interroger un grand nombre de personnes et où se pose un problème de représentativité (avec une réserve pour l'enquête par questionnaire sur internet).

d. Principaux avantages

- La possibilité de quantifier de multiples données et de procéder dès lors à de nombreuses analyses de corrélation.
- Le fait que, par cette méthode, l'exigence parfois essentielle de représentativité de l'ensemble des répondants peut être rencontrée. Il faut toutefois souligner que cette représentativité n'est jamais absolue, qu'elle est toujours limitée par une marge d'erreur et qu'elle n'a de sens que par rapport à un certain type de questions.

e. Limites et problèmes

- La lourdeur et le coût généralement élevé du dispositif.
- La fiabilité des réponses aux questions pouvant être perçues comme indiscretes ou délicates, comme le travail au noir, la vie intime ou les conduites de déviance.
- La relative fragilité du dispositif. Pour que la méthode soit fiable, plusieurs conditions doivent être remplies : rigueur dans le choix de l'échantillon, formulation claire et univoque des questions, correspondance entre le monde de référence des questions et le monde de référence du répondant, atmosphère de confiance au moment de l'administration du questionnaire, honnêteté et conscience professionnelle des enquêteurs. Si l'une de ces conditions n'est pas correctement remplie, la fiabilité de l'ensemble du travail s'en ressent. Dans la pratique, les principales difficultés proviennent généralement du côté des enquêteurs qui ne sont pas toujours suffisamment formés et motivés pour effectuer ce travail exigeant et souvent décourageant.

f. Méthode complémentaire

L'analyse statistique des données. Les données recueillies par une enquête par questionnaire, dont de nombreuses réponses sont précodées, n'ont pas de signification en elles-mêmes. Elles ne peuvent donc servir que dans le cadre d'un traitement quantitatif qui permet de comparer les réponses globales de catégories sociales différentes et d'analyser les corrélations entre variables.

Prises en tant que telles, les réponses de chaque individu particulier peuvent cependant être consultées pour constituer une sélection de répondants typiques en vue d'analyses ultérieures plus approfondies.

g. Formation requise

- Techniques d'échantillonnage.
- Techniques de rédaction, de codage et de dépouillement des questions, y compris les échelles d'attitude.
- Gestion de réseaux d'enquêteurs.
- Initiation aux programmes informatiques de gestion et d'analyse de données d'enquêtes (SPSS, SPAD, SAS...).
- Statistique descriptive et analyse statistique des données.
- Dans le cas le plus courant où le travail est effectué en équipe et où il est fait appel à des services spécialisés, il n'est pas indispensable que tous les chercheurs soient personnellement formés dans les domaines les plus techniques.

h. *Quelques références bibliographiques*

BERTHIER N. et BERTHIER F. (1978), *Le Sondage d'opinion*, Paris, Entreprise moderne d'édition, Librairies techniques et les éditions ESF, coll. « Formation permanente en sciences humaines ».

GHIGLIONE R. (1987), « Questionner » ? in A. Blanchet *et al.*, *Les Techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Dunod, p. 127-182.

GHIGLIONE R. et MATALON B. (1978), *Les Enquêtes sociologiques. Théories et pratique*, Paris, Armand Colin.

JAVEAU Cl. (1992), *L'Enquête par questionnaire*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles, Paris, Les Éditions d'Organisation.

SINGLY F. (DE) (2005), *L'Enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Paris, Armand Colin, coll. 128, 2^e éd.

4.2. L'entretien

a. *Présentation*

Sous leurs différentes formes, les méthodes d'entretien se distinguent par la mise en œuvre des processus fondamentaux de communication et d'interaction humaine. Correctement mis en valeur, ces processus permettent au chercheur de retirer de ses entretiens des informations et des éléments de réflexion très riches et nuancés. Les méthodes d'entretien se caractérisent par un contact direct entre le chercheur et ses interlocuteurs et par une faible directivité de sa part.

Ainsi, s'instaure en principe un véritable échange au cours duquel l'interlocuteur du chercheur exprime ses perceptions d'un événement ou d'une situation, ses interprétations ou ses expériences, tandis que, par ses questions ouvertes et ses réactions, le chercheur facilite cette expression, évite qu'elle s'éloigne des objectifs de la recherche et permet à son vis-à-vis d'accéder à un degré maximum de sincérité et de profondeur.

Si l'entretien est d'abord une méthode de recueil des informations, au sens le plus riche, il reste que l'esprit théorique du chercheur doit rester continuellement en éveil de sorte que ses propres interventions amènent des éléments d'analyse aussi fécond que possible.

Par rapport à l'entretien exploratoire, le chercheur concentrera davantage l'échange autour de ses hypothèses de travail sans exclure pour autant les développements parallèles susceptibles de les nuancer ou de les corriger. En outre – et c'est la différence essentielle – le contenu de l'entretien fera l'objet d'une analyse de contenu systématique, destinée à tester les hypothèses de travail.

b. Variantes

- L'entretien semi-directif, ou semi-dirigé, est certainement le plus utilisé en recherche sociale. Il est semi-directif en ce sens qu'il n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises. Généralement, le chercheur dispose d'une série de questions-guides, relativement ouvertes, à propos desquelles il est impératif qu'il reçoive une information de la part de l'interviewé. Mais il ne posera pas forcément toutes les questions dans l'ordre où il les a notées et sous la formulation prévue. Autant que possible, il « laissera venir » l'interviewé afin que celui-ci puisse parler ouvertement, dans les mots qu'il souhaite et dans l'ordre qui lui convient. Le chercheur s'efforcera simplement de recentrer l'entretien sur les objectifs chaque fois qu'il s'en écarte et de poser les questions auxquelles l'interviewé ne vient pas par lui-même, au moment le plus approprié et de manière aussi naturelle que possible.
- L'entretien centré, mieux connu sous son appellation anglaise de *focused interview*, a pour objectif d'analyser l'impact d'un événement ou d'une expérience précise sur ceux qui y ont assisté ou participé ; d'où son nom. L'enquêteur ne dispose pas de questions préétablies, comme dans l'enquête par questionnaire, mais bien d'une liste de points précis relatifs au thème étudié. Au cours de l'entretien, il abordera impérativement ces points mais sous une forme qu'il est libre de choisir à chaud selon le déroulement de la conversation. Dans ce cadre relativement souple, il posera néanmoins de nombreuses questions à son interlocuteur.
- Dans certains cas, comme dans le cadre de récits de vies, les chercheurs mettent en œuvre une méthode d'entretien extrêmement approfondi et détaillé avec très peu d'interlocuteurs. Dans ce cas, les entretiens, beaucoup plus longs, sont divisés en plusieurs séances.

L'entretien compréhensif, tel qu'exposé par J.-Cl. Kaufmann (*op.cit.*), n'est pas à proprement parler une variante de la méthode de l'entretien tel que conçu ici, comme dispositif de recueil d'information visant à mettre à l'épreuve des hypothèses formulées préalablement. Il représente une méthode « intégrée », sans distinction nette entre les étapes, basée sur un projet de construire une explication sociologique à partir d'une compréhension intime de la pensée et de l'action des sujets. La démarche est inductive dans la mesure où c'est le travail de terrain qui représente le point de départ de la problématisation et non l'inverse.

- Cette approche inductive se retrouve également dans la « théorie enracinée » ou « ancrée » (*grounded theory* en anglais), telle qu'élaborée par B. Glaser et A. Strauss (*La Découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*, Paris, Armand Colin, 2010) où la théorisation est un processus qui dérive d'une analyse comparative des informations recueillies (voir également A. Strauss et J. Corbin, *Les Fondements de la recherche quantitative. Techniques et procédures de développement*

de la théorie enracinée, Academic Press Fribourg, 2004). Cette méthode concerne bien entendu l'ensemble du processus de recherche et pas seulement l'entretien. Elle est maintenant accessible aux lecteurs francophones grâce aux traductions de M.-H. Soulet et K. Oeuvray.

c. Objectifs pour lesquels la méthode convient particulièrement

- L'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs représentations sociales, leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non, leurs lectures de leurs propres expériences, etc.
- L'analyse d'un problème précis : ses données, les points de vues en présence, ses enjeux, les systèmes de relations, le fonctionnement d'une organisation, etc.
- La reconstitution de processus d'action, d'expériences ou d'événements du passé.
- Les trajectoires de vie dans leurs dimensions sociales et individuelles.

d. Principaux avantages

- Le degré de profondeur des éléments d'analyse recueillis.
- La souplesse et la faible directivité du dispositif qui permet de récolter les témoignages et les interprétations des interlocuteurs en respectant leurs propres cadres de références : leur langage et leurs catégories mentales.

e. Limites et problèmes

- La souplesse même de la méthode peut effrayer ceux qui ne peuvent travailler avec sérénité sans directives techniques précises. À l'inverse, d'autres peuvent penser que cette souplesse relative les autorise à converser n'importe comment avec leurs interlocuteurs. Parallèlement, le caractère peu technique de la formation requise n'aide pas le chercheur qui envisage de mettre cette méthode en œuvre à estimer correctement son niveau de compétence en la matière.
- Contrairement aux enquêtes par questionnaire par exemple, les éléments d'information et de réflexion recueillis par la méthode de l'entretien ne se présentent pas d'emblée sous une forme qui appelle un mode d'analyse particulier. Ici, plus qu'ailleurs peut-être, les méthodes de recueil et d'analyse des informations doivent être choisies et conçues conjointement.
- Plus fondamentalement enfin, la souplesse de la méthode peut laisser croire à une complète spontanéité de l'interviewé et à une totale neutralité du chercheur. Les propos de l'interviewé sont toujours liés à la relation spécifique qui le lie au chercheur et ce dernier ne peut donc les interpréter

valablement que s'il les considère comme tels. L'analyse d'un entretien doit donc comprendre une élucidation de ce que les questions du chercheur, la relation d'échange et le cadre de l'entretien induisent dans les propos de son interlocuteur. Considérer ces derniers indépendamment d'un contexte aussi marquant serait faire preuve d'une grande naïveté épistémologique.

f. *Méthodes complémentaires*

En recherche sociale, la méthode des entretiens est presque toujours associée à une méthode d'analyse de contenu. Au cours des entretiens, il s'agit en effet de faire surgir un maximum d'éléments d'information et de réflexion qui serviront de matériaux à une analyse de contenu systématique qui répond, quant à elle, aux exigences d'explicitation, de stabilité et d'intersubjectivité des procédures.

g. *Formation requise*

- D'une manière générale, l'aptitude à retirer le maximum d'éléments intéressants de l'entretien est lié à la formation théorique du chercheur, à sa lucidité épistémologique et à son expérience.
- D'une manière plus spécifique :
 - connaissance théorique et pratique élémentaire des processus de communication et d'interaction interindividuelle (psychologie sociale) ;
 - formation pratique aux techniques d'entretien (voir ce qui est écrit dans l'étape 2 à propos des entretiens exploratoires).

h. *Quelques références bibliographiques*

BLANCHET A. *et al.* (1985), *L'Entretien dans les sciences sociales. L'écoute, la parole et le sens*, Paris, Dunod.

BLANCHET A. (1987), « Interviewer », in A. Blanchet *et al.*, *Les Techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Dunod, p. 81-126.

BOURDIEU P. (1993), « Comprendre », in P. Bourdieu (dir.), *La Misère du monde*, Paris, Le Seuil, p. 903-939.

FERRAROTTI F. (1983), *Histoire et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*, Paris, Méridiens Klincksieck.

KAUFMANN J.C. (1996), *L'Entretien compréhensif*, Paris, Armand Colin, coll. 128.

MERTON R.K., FISKE M. et KENDALL P.L. (1956), *The Focused Interview*, Illinois, The Free Press of Glencoe.

PAGÈS M. (1970), *L'Orientation non-directive en psychothérapie et en psychologie sociale*, Paris, Dunod.

PENEFF J. (1990), *La Méthode biographique. De l'école de Chicago à l'histoire orale*, Paris, Armand Colin.

ROGERS C. (rééd. 1980) (1942), *La Relation d'aide et la psychothérapie*, Paris, ESF.

4.3. L'observation directe

a. Présentation

Il s'agit ici d'une méthode au sens strict, basée sur l'observation visuelle, non de « l'observation » en tant que cinquième étape de la démarche dans cet ouvrage.

Comme on l'a vu plus haut, les méthodes d'observation directe constituent les seules méthodes de recherche sociale qui captent les comportements au moment où ils se produisent sans l'intermédiaire d'un document ou d'un témoignage. Dans les autres méthodes, au contraire, les événements, les situations ou les phénomènes étudiés sont reconstitués à partir des déclarations des acteurs (enquête par questionnaire et entretien) ou des traces laissées par ceux qui en furent les témoins directs ou indirects (analyse de documents).

Les observations sociologiques portent notamment sur les comportements des acteurs en tant qu'ils manifestent des systèmes de relations sociales et leurs fondements culturels et idéologiques. Elles peuvent également porter sur les structures spatiales (comme la disposition et l'aménagement d'un espace quelconque) qui révèlent des systèmes de relations sociales et de communication. Le champ d'observation du chercheur est a priori infiniment large et ne dépend en définitive que des objectifs de son travail et de ses hypothèses de départ. À partir d'elles, l'acte d'observer sera structuré, dans la plupart des cas, par une grille d'observation préalablement constituée.

Les modalités concrètes de l'observation sont très différentes en recherche sociale selon que le chercheur adopte par exemple une méthode d'observation participante de type ethnologique ou, au contraire, une méthode d'observation non participante dont les procédures techniques sont très formalisées. Entre ces deux pôles, qui sont brièvement présentés dans le point suivant, se situent en effet la plupart des dispositifs d'observation sociologique.

b. Variantes

- L'observation participante de type ethnologique est assez logiquement celle qui répond globalement le mieux aux préoccupations habituelles des chercheurs en sciences sociales. Elle consiste à étudier un groupe ou une

communauté durant une longue période, en participant à la vie collective. Le chercheur en étudie alors les modes de vie, de l'intérieur et dans le détail, en s'efforçant de les perturber aussi peu que possible. La validité de son travail repose notamment sur la précision et la rigueur des observations ainsi que sur la confrontation continuelle des observations et des hypothèses interprétatives. Le chercheur sera particulièrement attentif à la reproduction ou non des phénomènes observés ainsi qu'à la convergence entre les différentes informations obtenues qu'il s'agit de recouper systématiquement. C'est à partir de pareilles procédures que les logiques sociales et culturelles des groupes étudiés pourront apparaître le plus clairement et que les hypothèses pourront être testées et affinées (voir plus loin la *Field research*).

L'implication intime dans la vie d'un groupe ou d'une communauté peut affecter en profondeur le chercheur dans sa propre vision de l'existence et du monde ainsi que dans son lien aux autres. L'élucidation de cette expérience marquante est indispensable et peut être, en elle-même, la source d'enseignements précieux.

Les sociologues qui étudient habituellement leur propre société au cours de recherches de durée limitée n'appliquent généralement pas l'observation ethnologique avec la même précision et la même intensité que les anthropologues qui quittent leur propre pays pour de longs mois, voire des années, et recueillent dès lors un matériau empirique considérable. Cependant, ils mettent régulièrement en œuvre des méthodes d'observation comparables, le plus souvent de manière assez souple et en complément d'autres méthodes plus formalisées.

- Les méthodes d'observation non participante présentent, quant à elles, des profils très différents, leur seul point commun étant que le chercheur ne participe pas à la vie du groupe, qu'il observe donc « de l'extérieur ». L'observation peut être de longue ou de courte durée, faite à l'insu ou avec l'accord des personnes concernées, ou encore être réalisée sans ou avec l'aide de grilles d'observation détaillées.

Ces grilles reprennent de manière très sélective les différentes catégories de comportements à observer. Les fréquences et les distributions des différentes classes de comportement peuvent alors être éventuellement calculées afin d'étudier les corrélations entre ces comportements et d'autres variables mises en évidence par les hypothèses. Cette procédure s'inspire en fait de ce qui se fait depuis de nombreuses années en psychologie, en pédagogie et, depuis plus longtemps encore, en éthologie animale. Mais, contrairement à ce qui se passe souvent dans ces disciplines, les chercheurs en sciences sociales ne font guère appel à des méthodes d'observation expérimentale, sinon dans des disciplines limitrophes comme la psychologie sociale.

c. *Objectifs pour lesquels la méthode convient particulièrement*

- Ces objectifs diffèrent en partie avec les différentes formes que peut prendre l'observation. D'une manière générale toutefois, et par définition pourrait-on dire, la méthode convient particulièrement à l'analyse du non-verbal et de ce qu'il révèle : les conduites instituées et les codes comportementaux, le rapport au corps, les modes de vie et les traits culturels, l'organisation spatiale des groupes et de la société, etc.
- Plus particulièrement, les méthodes d'observation dépourvues de caractère expérimental conviennent à l'étude des événements tels qu'ils se produisent et peuvent donc utilement compléter d'autres méthodes d'analyse des processus d'action et de transformation sociale.

d. *Principaux avantages*

- La saisie des comportements et des événements sur le vif.
- Le recueil d'un matériau d'analyse non suscité par le chercheur et donc relativement spontané.
- La relative sincérité des comportements par rapport aux paroles et aux écrits. Il est plus facile de mentir avec la bouche qu'avec le corps.

e. *Limites et problèmes*

- Les difficultés couramment rencontrées pour se faire accepter comme observateur par les groupes concernés.
- Le problème des traces. Le chercheur ne peut se fier à sa seule mémoire des événements saisis sur le vif car la mémoire est sélective et éliminerait une multitude de comportements dont l'importance n'est pas apparue immédiatement. Comme la prise de notes au moment même n'est pas toujours possible ni souhaitable, la seule solution consiste à transcrire les comportements observés immédiatement après l'observation. En pratique, il s'agit souvent d'une réelle corvée en raison de la fatigue et des conditions de travail parfois éprouvantes.
- Le problème de l'interprétation des observations. L'utilisation de grilles d'observation très formalisées facilite l'interprétation mais, en revanche, celle-ci risque d'être relativement superficielle et mécanique en regard de la richesse et de la complexité des processus étudiés. Par contre, la validité de l'observation de type ethnologique est fondée sur un travail de longue haleine et nécessite de surcroît une bonne formation théorique de la part des chercheurs. En recherche sociale, la solution à ce dilemme est le plus souvent recherchée dans la mise en œuvre d'une méthode d'observation relativement souple qui est utilisée en complément d'autres méthodes dont les procédures techniques sont plus précises, ou encore, lorsque cela est

possible, dans la collaboration de plusieurs chercheurs qui confère une certaine intersubjectivité aux observations et à leur interprétation.

- La présence de l'observateur peut affecter la situation observée.

f. *Méthodes complémentaires*

- La méthode de l'entretien, suivie d'une analyse de contenu, est certainement la plus utilisée en parallèle avec les méthodes d'observation. Leur complémentarité permet en effet d'effectuer un travail d'investigation en profondeur qui, lorsqu'il est mené avec la lucidité et les précautions d'usage, présente un degré de validité satisfaisant.
- De manières les plus diverses, les chercheurs font couramment appel à des observations de type ethnologique, mais de durée limitée, pour suppléer aux carences de méthodes de recherches très formalisées dont la rigueur technique a souvent pour corollaire un manque d'imagination et de sensibilité sur le plan des interprétations.

g. *Formation requise*

La meilleure et finalement la seule véritable formation à l'observation est la pratique. L'œil de l'expert ne s'aiguisé pas en quelques semaines de travail. C'est une longue et systématique confrontation entre la réflexion théorique, inspirée de la lecture des bons auteurs, et les comportements observables dans la vie collective qui a produit les observateurs les plus pénétrants ; ceux dont les sciences sociales se souviennent et que l'on prend aujourd'hui pour modèles. Il faut donc apprendre à observer... en observant et, si on en a l'occasion, comparer ses propres observations et interprétations à celles des collègues avec lesquels on travaille.

h. *Quelques références bibliographiques*

ARBORIO A.-M., FOURNIER P. (2005), *L'Enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Paris, Armand Colin, coll. 128.

DE KETELE J.-M. (1983), *Méthodologie de l'observation*, Louvain-la-Neuve, Laboratoire de pédagogie expérimentale, UCL.

JACCOUD M., MAYER R. (1997), « L'observation en situation et la recherche qualitative », in J. Poupart *et al.*, *La Recherche qualitative*, p. 212-249.

MASSONAT J. (1987), « Observer », in A. Blanchet *et al.*, *Les Techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Dunod.

OLIVIER DE SARDAN J.-P. (2008), *La Rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-la-Neuve, Academia Bruylant.

4.4. Le recueil des données existantes : données secondaires et données documentaires

a. *Présentation*

Le chercheur en sciences sociales récolte des documents pour deux raisons complètement différentes. Soit il envisage de les étudier en tant que tels, comme dans l'examen de la manière dont un reportage télévisé rend compte d'un événement, ou encore dans l'analyse sociologique d'un roman. Soit il espère y trouver des informations utiles pour étudier un autre objet, comme par exemple dans la recherche de données statistiques sur le chômage ou de témoignages sur un conflit social dans les archives de la télévision. Dans le premier cas, les problèmes rencontrés relèvent du choix de l'objet d'étude ou de la délimitation du champ d'analyse et non des méthodes de recueil des informations proprement dites. Le second cas sera donc seul considéré ici.

Il est courant que le travail d'un chercheur nécessite des données macrosociales que seuls des organismes officiels puissants tels que les instituts nationaux de statistiques sont en mesure de récolter. Si ces organismes existent, c'est d'ailleurs principalement pour offrir aux responsables et aux chercheurs des données nombreuses et fiables qu'ils ne pourraient recueillir par eux-mêmes. D'autre part, les bibliothèques, les archives et les banques de données, sous toutes leurs formes, abondent de données qui n'attendent que l'attention des chercheurs. Il est dès lors inutile de consacrer d'importantes ressources à récolter ce qui existe déjà par ailleurs, quitte à ce que la présentation des données ne convienne pas directement et doive subir quelques adaptations.

Précisément, et en dépit de ses nombreux avantages, la récolte de données existantes peut poser de nombreux problèmes qui demandent à être résolus d'une manière correcte. Pour cette raison, le recueil de données existantes est considéré ici comme une véritable méthode de recherche.

b. *Variantes*

Elles sont nombreuses et dépendent de la nature des sources et des informations considérées. Du point de vue de la source, il peut s'agir aussi bien de documents manuscrits, imprimés, audiovisuels ou électroniques, officiels ou privés, personnels ou émanant d'un organisme, contenant des colonnes de chiffres ou des textes. Si nous écartons provisoirement le problème de l'analyse des données finalement retenues pour tester les hypothèses et ne nous préoccupons ici que de leur recueil proprement dit, on peut considérer que les deux variantes les plus couramment utilisées dans la recherche sociale sont : le recueil de données statistiques d'une part et le recueil de documents de forme littéraire émanant d'institutions et d'organismes publics et privés (lois, statuts et règlements, procès-verbaux, publications...) ou de particu-

liers (récits, mémoires, correspondance...) d'autre part. Dans un avenir plus ou moins rapproché, on peut toutefois s'attendre à ce que les documents audiovisuels et électroniques soient de plus en plus utilisés eux aussi.

L'une et l'autre de ces deux variantes principales impliquent des procédures différentes de validation des données, mais la logique en est fondamentalement la même : il s'agit de contrôler la fiabilité des documents et des informations qu'ils contiennent, ainsi que leur adéquation aux objectifs et aux exigences du travail de recherche.

- Pour ce qui concerne les données statistiques, l'attention portera principalement sur la fiabilité globale de l'organisme émetteur, la définition des concepts et des modes de calcul (par exemple : le taux de chômage est défini et calculé de manière différente dans chacun des pays de l'Union européenne) et leur adéquation par rapport aux hypothèses de la recherche, la compatibilité de données relatives à des périodes différentes ou recueillies par des organismes différentes et enfin, la correspondance entre le champ couvert par les données disponibles et le champ d'analyse de la recherche.
- Pour ce qui concerne les documents de forme littéraire, l'attention portera principalement sur l'authenticité des documents, l'exactitude des informations qu'ils contiennent, ainsi que la correspondance entre le champ que couvrent les documents disponibles et le champ d'analyse de la recherche.

c. *Objectifs pour lesquels la méthode convient particulièrement*

- L'analyse des phénomènes macrosociaux (*cf.* le suicide), démographiques, socio-économiques...
- L'analyse des changements sociaux et du développement historique des phénomènes sociaux à propos desquels il n'est pas possible de recueillir des témoignages directs ou pour l'étude desquels les témoignages directs sont insuffisants.
- L'analyse du changement dans les organisations.
- L'étude des idéologies, des systèmes de valeurs et de la culture dans son sens le plus large.

d. *Principaux avantages*

- L'économie de temps et d'argent qui permet au chercheur de consacrer l'essentiel de son énergie à l'analyse proprement dite.
- Dans de nombreux cas, cette méthode permet d'éviter le recours abusif aux sondages et enquêtes par questionnaire qui, de plus en plus nombreux, finissent par lasser les personnes trop fréquemment sollicitées. (À

la décharge des chercheurs professionnels, il faut dire qu'ils ne sont responsables que d'une petite partie des sondages et des enquêtes par questionnaire.)

- La mise en valeur d'un important et précieux matériau documentaire qui ne cesse de s'enrichir en raison du développement rapide des techniques de recueil, d'organisation et de transmission des données en particulier via internet.

e. Limites et problèmes

- L'accès aux documents n'est pas toujours possible. Dans certains cas, le chercheur a affectivement accès aux documents mais, pour une raison ou une autre (caractère confidentiel, respect du souhait d'un interlocuteur...), il ne peut en faire état.
- Les nombreux problèmes de fiabilité et d'adéquation des données aux exigences de la recherche obligent parfois le chercheur à renoncer à cette méthode en cours de route. Dès lors, il ne faut s'y engager qu'après une courte enquête sur le caractère réaliste ou non de la démarche.
- Les données n'étant pas recueillies par le chercheur lui-même selon les critères qui lui conviennent le mieux, elles devront normalement faire l'objet de manipulations destinées à les présenter sous les formes requises pour la vérification des hypothèses. Ces manipulations sont toujours délicates car elles ne peuvent altérer les caractères de fiabilité qui ont précisément justifié l'utilisation de ces données.

f. Méthodes complémentaires

- Les données statistiques recueillies font normalement l'objet d'une analyse statistique des données.
- Les données recueillies dans les documents de forme littéraire sont utilisées dans divers types d'analyse et en particulier dans l'analyse historique proprement dite et l'analyse de contenu. De plus, il est courant que les méthodes d'entretien et d'observation soient accompagnées de l'examen de documents relatifs aux groupes ou aux phénomènes étudiés.
- D'une manière générale enfin, les méthodes de recueil de données existantes sont utilisées dans la phase exploratoire de la plupart des recherches en sciences sociales.

g. Formation requise

- Pour le recueil de données statistiques : une formation en statistique descriptive et, de préférence, en épistémologie. En effet, il ne faut pas se laisser abuser par les données chiffrées qui, comme toutes les autres, ne

sont pas des faits réels mais des « faits construits », c'est-à-dire des abstractions censées représenter des faits réels. Si ces données permettent donc de se faire une image plus ou moins correcte de la réalité, elles n'ont en revanche de valeur et de sens que si l'on sait comment et pourquoi elles ont été construites.

- Pour le recueil de documents de forme littéraire et audiovisuelle : une formation en critique des sources documentaires.
- Dans les deux cas, une formation en recherche documentaire (qui fait rarement l'objet d'un enseignement spécifique dans les universités et les écoles supérieures).

h. Quelques références bibliographiques

LÉVY M.-L. (1979), *Comprendre la statistique*, Paris, Seuil.

LÉVY M.-L., EWENCZYK S. et JAMMES R. (1981), *Comprendre l'information économique et sociale : guide méthodologique*, Paris, Hatier.

REZSOHAZY R. (1979), *Théorie et critique des faits sociaux*, Bruxelles, La Renaissance du livre.

SAINT-GEORGES P. (DE) (1995), « Recherche et critique des sources de documentation en politique économique et sociale », in Albarello *et al.*, *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris, Armand Colin, p. 9-32.

SALMON P. (1987), *Histoire et critique*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.

SALMON P. (1993), « Analyse secondaire », in *Sociétés contemporaines*, n° 14, 15, juin/sept., Paris, L'Harmattan.

RÉSUMÉ DE LA 5^e ÉTAPE

L'observation

L'observation comprend l'ensemble des opérations par lesquelles le modèle d'analyse est confronté à des données observables. Au cours de cette étape, de nombreuses informations sont donc rassemblées. Elles seront systématiquement analysées dans l'étape ultérieure. Concevoir cette étape d'observation revient à répondre aux trois questions suivantes : Observer quoi ? Sur qui ? Comment ?

Observer quoi ? Les données à rassembler sont celles qui sont utiles à la vérification des hypothèses. Elles sont déterminées par les indicateurs des variables. On les appelle les données pertinentes.

Observer sur qui ? Il s'agit ensuite de circonscrire le champ des analyses empiriques dans l'espace géographique et social ainsi que dans le temps. Selon le cas, le chercheur pourra étudier soit l'ensemble de la population considérée, soit seulement un échantillon représentatif ou significatif de cette population.

Observer comment ? Cette troisième question porte sur les instruments de l'observation et la collecte des données proprement dite. L'observation comporte en effet trois opérations :

1. Concevoir l'instrument capable de fournir les informations adéquates et nécessaires pour tester les hypothèses, par exemple un questionnaire d'enquête, un guide d'interview ou une grille d'observation directe.
2. Tester l'instrument d'observation avant de l'utiliser systématiquement, de manière à s'assurer que son degré d'adéquation et de précision est suffisant.
3. Le mettre systématiquement en œuvre et procéder ainsi à la collecte des données pertinentes.

Dans l'observation, l'important n'est pas seulement de recueillir des informations qui rendent compte du concept (via les indicateurs), mais aussi d'obtenir ces informations sous une forme qui permet de leur appliquer ultérieurement le traitement nécessaire à la vérification des hypothèses. Il est donc nécessaire d'anticiper, c'est-à-dire de s'inquiéter, dès la conception de l'instrument d'observation, du type d'information qu'il fournira et du type d'analyse qui devra et pourra être envisagé.

Le choix entre les différentes méthodes de recueil des données dépend des hypothèses de travail et de la définition des données pertinentes qui en découle. En outre, il est également nécessaire de tenir compte des exigences de formation nécessaires à une mise en œuvre correcte de chaque méthode.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 11

Conception de l'observation

Cet exercice consiste une fois encore à appliquer les notions étudiées dans cette étape à votre propre travail. Cette application s'effectue en trois phases :

- *Observer quoi ?* : La définition des données pertinentes.

Quelles informations sont nécessaires pour tester les hypothèses ? Pour répondre à cette question, rappelez-vous d'abord vos hypothèses, vos concepts et leurs indicateurs.

- *Observer sur qui ?* : La délimitation du champ d'analyse et la sélection des unités d'observation.

1. Compte tenu des informations nécessaires, quelle est l'unité d'observation qui s'impose (individu, entreprise, association, commune, pays...) ?

2. Quelles délimitations donner au champ d'analyse ?

- Combien d'individus, d'entreprises, etc. ?
- Quelle est la zone géographique à considérer ?
- Quelle est la période de temps à prendre en compte ?

En fonction de ces délimitations, est-il plus judicieux de faire porter l'observation sur la totalité de la population, sur un échantillon représentatif ou seulement sur des unités caractéristiques de cette population ?

Pour délimiter le champ d'analyse, tenez compte également de vos délais, de vos ressources et de la méthode de collecte des données que vous envisagez d'utiliser (anticipation !).

- *Observer comment ?* : Le choix de la méthode d'observation la plus adéquate.

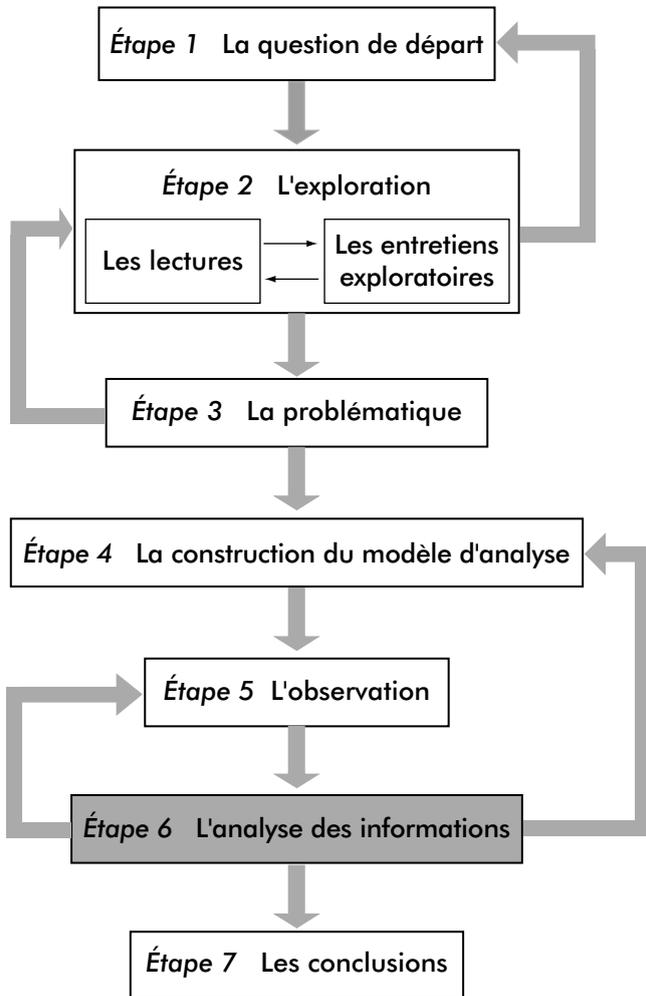
Quelle méthode d'observation est la plus appropriée ?

Pour répondre à cette question, tenez compte des hypothèses de travail et de la définition des données pertinentes, du type d'analyse qui en découlera (il s'agit ici aussi d'anticiper sur l'étape suivante) et de votre propre formation méthodologique.

Sixième étape

L'ANALYSE DES INFORMATIONS

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

Le but de la recherche est de répondre à la question de départ. À cet effet, le chercheur formule des hypothèses et procède aux observations qu'elles requièrent. Il s'agit ensuite de constater si les informations recueillies correspondent bien aux hypothèses ou, en d'autres termes, si les résultats observés correspondent aux résultats attendus par hypothèse. Le premier objectif de cette phase d'analyse des informations est donc la vérification empirique.

Mais la réalité est plus riche et plus nuancée que les hypothèses qu'on élabore à son sujet. Une observation sérieuse met souvent en évidence d'autres faits que ceux auxquels on s'attendait et d'autres relations que l'on ne peut tenir pour négligeables. Dès lors, l'analyse des informations a une deuxième fonction : interpréter ces faits inattendus, revoir ou affiner les hypothèses afin que, dans les conclusions, le chercheur soit en mesure de suggérer des améliorations de son modèle d'analyse ou de proposer des pistes de réflexion et de recherche pour l'avenir. C'est le deuxième objectif de cette nouvelle étape.

Une fois encore nous partirons ici d'exemples concrets, de sorte que les principes de la mise en œuvre de cette étape apparaissent clairement. Pour bien montrer la continuité entre l'observation et l'analyse, les deux exemples retenus sont les mêmes que dans l'étape précédente : le phénomène religieux et le Mouvement blanc. Dans le premier, l'analyse est quantitative ; dans le second, elle est qualitative. À partir de ces deux exemples, les trois opérations de l'analyse des informations pourront être précisées. Enfin, un panorama des principales méthodes d'analyse des informations sera présenté. Ainsi, au fil de cette étape, des enseignements généralisables seront progressivement dégagés, qui pourront être appliqués dans le cadre de recherches très différentes.

1. DEUX EXEMPLES

1.1. Le phénomène religieux

Reprenons l'exemple de l'étude du phénomène religieux. Nous avons fait l'hypothèse que les jeunes sont moins religieux que les vieux. Après la phase d'observation, nous disposons des réponses aux questions relatives aux indicateurs et dimensions des concepts. Comment faut-il traiter ces réponses-informations pour pouvoir dire avec certitude si les jeunes sont différents des vieux sur ce plan ?

Comparer les jeunes aux vieux à propos de chaque question ne suffit pas. Le principe à suivre est de travailler par composante ou dimension et d'entreprendre, pour chacune d'elles, une synthèse des informations, en regroupant si possible les réponses qui s'y rapportent. Il s'agit, en quelque sorte, de reconstituer en sens inverse le chemin parcouru lors de la construction du modèle et de l'observation. Dans ces étapes, on allait du concept aux questions ; maintenant, on remonte des questions au concept. Ainsi, dans l'étude du phénomène religieux, voyons par exemple comment procéder pour la dimension idéologique, qui avait dix indicateurs :

Indicateurs de la dimension idéologique :	Jeunes		Vieux	
	Oui	Non	Oui	Non
1. Croyance en Dieu	72 %	28 %	79 %	21 %
2. Croyance au Diable	14 %	86 %	25 %	75 %
3. Croyance en l'âme	45 %	55 %	59 %	41 %
...				
10. Croyance à la réincarnation	13 %	87 %	14 %	86 %

On peut certes construire un tableau comme celui-ci comparant, pour chacun de ces indicateurs, les réponses des jeunes et des vieux et, ensuite, décrire les convergences et les divergences que révèlent les résultats. Cependant, notre objectif n'est pas de savoir si les jeunes croient plus ou moins que les vieux au Diable par exemple, mais bien de comparer globalement leur degré de croyance. Dès lors, il est préférable de construire un indice qui synthétise les informations fournies par les dix indicateurs. Dans le cas de la dimension idéologique, construire cet indice revient à fabriquer une variable « croyance globale », par exemple en additionnant les réponses « oui » à chacun des dix indicateurs. On obtient ainsi un indice de croyance pour chaque individu. Il suffit alors de calculer la moyenne des indices des jeunes d'une part, et des vieux d'autre part, et de

les comparer ensuite pour vérifier si, globalement, les jeunes sont moins croyants que les vieux.

En faisant ce calcul sur l'ensemble des données fournies par les auteurs de cette recherche, on obtient un indice de 3,16 pour les jeunes et de 5,25 pour les vieux. Il signifie que sur dix éléments du dogme, les jeunes en acceptent en moyenne trois et les vieux cinq. À condition de ne pas se leurrer sur sa signification, cette expression synthétique des informations présente beaucoup d'intérêt. Même si la mesure est simpliste, elle illustre jusqu'où peut aller la procédure de description et d'agrégation des données, quand celles-ci le permettent. L'objectif est, en fait, de regrouper au mieux les données concernant une dimension (ou composante) et l'idéal est de les décrire par un indice pertinent.

Après avoir traité les données relatives aux indicateurs de la première dimension (ou composante), on passe aux suivantes en procédant de la même manière. Toutefois il n'est pas toujours possible de calculer un indice global pour chacune des dimensions. C'est le cas pour d'autres dimensions du phénomène religieux. Il faut alors se contenter de travailler avec les pourcentages et de tirer les conclusions en se référant à chaque élément séparément.

Finalement, c'est par ces synthèses partielles que l'on compose les conclusions. Mais pour y arriver il faut encore résoudre d'autres problèmes.

■ *Premier problème* : l'écart entre les deux indices (3,16 et 5,25) est-il suffisant pour conclure que les jeunes sont moins croyants que leurs aînés ? De même, lorsque l'on compare deux pourcentages, à partir de quand peut-on dire que la différence entre les deux proportions est significative ? Les ouvrages spécialisés vous apprendront qu'il existe des tests statistiques appropriés. Pour nos deux indices, par exemple, il existe un test de comparaison de moyennes, tandis que pour comparer des pourcentages, on fera appel au test des proportions ou au test du Chi-carré notamment, ce dernier se calculant à partir des valeurs brutes (N).

Ces tests sont importants si l'on veut éviter les conclusions fausses. Nous ne les expliquerons pas ici. Cependant, un exemple concernant deux échantillons différents peut aider à en comprendre l'utilité.

Croyance en Dieu	Échantillon 1				Échantillon 2			
	Jeunes		Vieux		Jeunes		Vieux	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Oui	288	(72)	274	(78,3)	108	(72)	59	(78,7)
Non	112	(28)	76	(21,7)	42	(28)	16	(21,3)
TOTAL (N = 100 %)	400		350		150		75	

Chi 2 = 3,92

P <.05

Chi 2 = 1.16

P >.05

Bien que les pourcentages soient pratiquement les mêmes dans les deux échantillons, on ne peut pas conclure, pour l'échantillon 2, que les jeunes soient moins croyants que les vieux, car la différence n'est pas statistiquement significative (Chi-carré = 1.16 ; $P > .05$).

Par contre, pour l'échantillon 1, le test de signification du Chi-carré nous dit que nous avons moins de cinq chances sur cent de nous tromper en affirmant que les jeunes sont réellement moins croyants que leurs aînés (Chi-carré = 3.92 ; $P < .05$).

Il existe de nombreux ouvrages spécialisés qui expliquent très clairement et simplement le pourquoi et le comment des tests de signification. Nous y renvoyons donc le lecteur intéressé.

■ *Deuxième problème* : est-ce vraiment au fait d'être jeune ou vieux qu'il faut attribuer cette différence de croyance ? Ces chiffres ne cachent-ils pas d'autres faits et d'autres relations plus pertinents ? Raymond Boudon a donné quelques exemples de situations où une différence établie entre jeunes et vieux disparaissait dès qu'on faisait intervenir une troisième variable. C'est ce qu'il appelle la variable-test (*Les Méthodes en sciences sociales*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? »). C'est ici que se pose le problème de l'analyse des relations entre les variables et de leur signification. Les variables-tests qu'il faut faire intervenir sont notamment celles qui ont été introduites par les hypothèses complémentaires dans la phase de construction.

Voici un exemple se rapportant à une différence constatée entre les hommes et les femmes à propos des croyances. Dans le tableau ci-dessous, le test de Chi-carré confirme que la croyance en Dieu est significativement plus forte chez les femmes que chez les hommes. Mais l'introduction d'une troisième variable (variable-test) va modifier l'interprétation des données.

Croyance en Dieu	Hommes				Femmes			
	Non actives		Actives		Non actives		Actives	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Oui	397	(72)	488	(72)	348	(86)	140	(75)
Non	154	(28)	104	(18)	57	(14)	47	(25)
TOTAL (N = 100 %)	551		592		405		187	

Ce tableau a été reconstitué à partir des données présentées dans l'article de K. Dobbelaere « La Religion en Belgique », publié dans *L'Univers des Belges* (*op. cit.*). Ces chiffres montrent bien que si l'on se contente de comparer le total des hommes à celui des femmes on doit conclure que les femmes sont plus croyantes que les hommes. Par contre, si on introduit la variable-test « activité professionnelle », qui décompose le groupe féminin en femmes actives et non actives, on constate que les femmes actives présentent des taux semblables à ceux des hommes et significativement différents

de ceux des femmes au foyer. L'introduction de la variable-test révèle donc que la croyance n'est pas liée au sexe, mais au fait d'avoir ou non une activité professionnelle. Les tests de Chi-carré sont significatifs.

Ce n'est qu'après avoir procédé à ces contrôles que l'on pourra se prononcer sur les hypothèses.

1.2. Le Mouvement blanc

Le second exemple revient sur l'analyse du Mouvement blanc. Nous nous focaliserons ici sur la première hypothèse. Poser que ce qui se manifeste dans le Mouvement blanc est complexe et diversifié équivaut à faire l'hypothèse que les individus donnent sens à leurs démarches de façons variées, en fonction d'enjeux perçus et définis différemment par les uns et les autres.

Même si les profils des personnes rencontrées au cours des 25 entretiens ont été diversifiés (en termes de genre, d'âge, de milieu social, de participation au Mouvement blanc), avec un tel échantillon, il ne s'agit évidemment pas de mesurer le poids d'attitudes spécifiques dans l'opinion ou de prétendre à une quelconque représentativité de la population.

■ *La grille d'analyse*

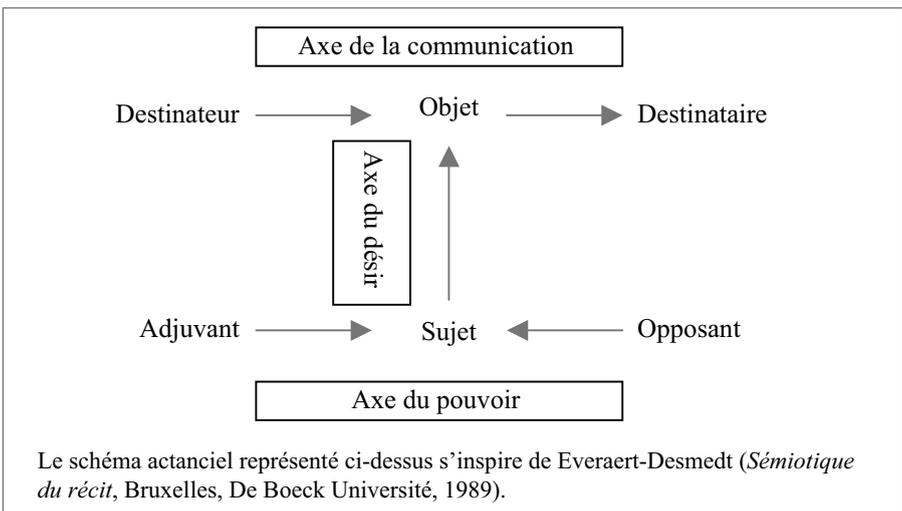
Pour analyser le contenu des entretiens, les chercheurs se sont donné une grille d'analyse. Une telle grille d'analyse a plusieurs fonctions. Tout d'abord, elle instaure un intermédiaire objectif entre le chercheur et son matériau. Le contenu des entretiens ne sera pas analysé en fonction des valeurs et préjugés du chercheur mais bien en fonction des éléments et de la structure de la grille. Ce que le chercheur pourra dire de son matériau résultera de l'application de cette grille à ce matériau, non de ses inclinaisons du moment. Utiliser systématiquement la même grille pour analyser l'ensemble des entretiens d'une enquête (ou de n'importe quel autre matériau comme des documents) est une exigence de rigueur. La rigueur consiste en effet en une adéquation entre les enseignements dégagés et ce qui autorise à les affirmer, en l'occurrence, l'utilisation systématique d'une même grille d'analyse. Ensuite, en appliquant systématiquement cette même grille d'analyse à l'ensemble des entretiens réalisés, les contenus de ces derniers pourront être organisés et comparés sur une base stable et objective. Enfin, si elle est bien conçue, la grille d'analyse permet de saisir les enjeux que les acteurs dégagent des mobilisations, ainsi que le sens qu'ils confèrent à leurs actions. Elle permet de dépasser les propos individuels pour en faire émerger les logiques sociales, c'est-à-dire les cohérences implicites entre une série de représentations et de pratiques qui font que les choses ne se passent pas n'importe comment et contribuent à certaines orientations collectives (voir Remy J., Voyé L., Servais É., 1978, *Produire ou*

reproduire ? Une sociologie de la vie quotidienne, tome 1, Bruxelles, Éditions Vie Ouvrière, p. 93).

La grille d'analyse choisie par les chercheurs s'inspire du « schéma actantiel » développé à l'origine par A.J. Greimas (*Sémiotique des sciences sociales*, Paris, Seuil, 1976) et plus tard en sociologie par J.-P. Hiernaux (*L'institution culturelle*, II. Méthode de description structurale, Paris, PUF, 1977). Toute grille d'analyse a forcément un aspect formel qui peut rebuter certains au premier abord mais avec lequel on se familiarise assez vite si l'on s'en donne la peine. On présentera d'abord la grille de manière abstraite avant de l'illustrer par des exemples.

Pour Greimas, tout discours ou récit s'organise autour d'un enjeu, autour d'une quête. L'analyse de sa structure doit permettre de faire émerger sa signification. Toujours selon Greimas, les structures possibles sont assez peu nombreuses, étant donné que tant les rôles tenus par les « personnages » que les relations qu'ils entretiennent entre eux, sont en nombres limités. Les rôles distingués dans toute quête sont au nombre de six : le destinataire, l'objet, le destinataire, l'adjuvant, le sujet et l'opposant. Les « personnages » qui jouent ces rôles peuvent être aussi bien des êtres humains que des objets matériels ou des êtres moraux. Ce qui importe, ce n'est pas leur nature mais leurs rôles narratifs dans le récit de quête, c'est-à-dire de leur(s) fonction(s) ou sphère(s) d'action. C'est pourquoi Greimas les appelle « actants ». Un même personnage ou actant peut jouer des rôles différents et plusieurs actants peuvent jouer un même rôle (occuper un même statut actantiel). Les relations que les actants peuvent entretenir entre eux sont au nombre de trois : des relations de communication, de désir et de pouvoir. Ces relations mettent les actants en interaction deux à deux.

On peut dès lors représenter comme suit le schéma actantiel :



Exprimé très rapidement, l'actant *sujet* et l'actant *objet* sont unis par une relation de désir : le sujet est le personnage qui, ressentant un manque, va se mettre en quête de ce qui pourrait le combler, appelé objet de quête. L'actant *adjuvant* et l'actant *opposant* se situent sur l'axe du pouvoir : dans sa quête, le sujet peut être aidé par l'adjuvant qui possède des atouts qui lui seraient utiles, mais aussi contrarié par un opposant qui se présente comme un obstacle à la réalisation de son objectif. L'actant *destinateur* et l'actant *destinataire* sont unis par une relation de communication : le destinateur est aussi appelé sujet manipulateur dans le sens où il communique (au niveau cognitif) un objet au destinataire de sorte que celui-ci va alors se transformer en sujet en se mettant en quête de l'objet (au niveau pragmatique). Si les rôles actantiels de destinataire et de sujet sont parfois occupés par des personnages distincts, il arrive fréquemment qu'un même personnage joue l'un et l'autre rôle.

Ce schéma a donc été mobilisé en tant que grille d'analyse dans la mesure où il permettait d'étudier d'une part, le rôle et la place que chaque personne s'assignait dans son propre discours et d'autre part, sa définition spécifique de l'enjeu. Ci-dessous, nous allons analyser deux extraits assez contrastés afin de montrer la pertinence de cette grille.

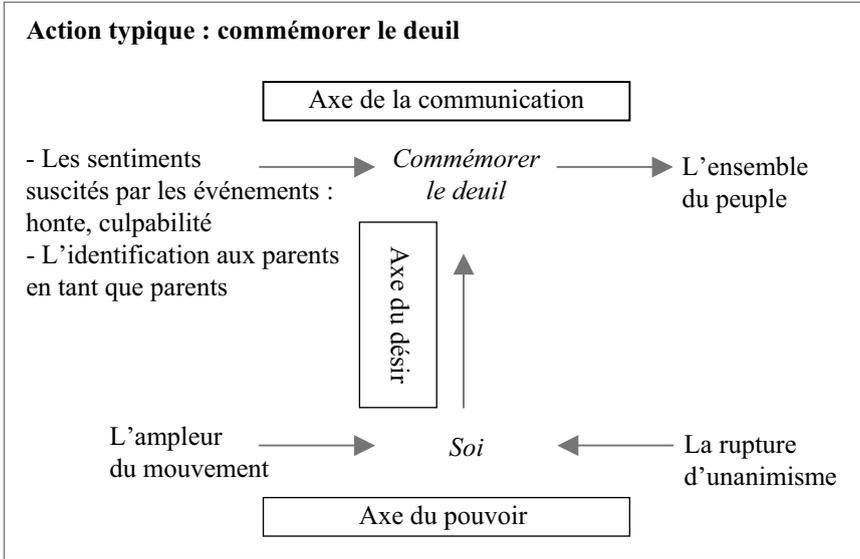
Le premier extrait est tiré de l'entretien de Marion, 43 ans, mère au foyer :

« J'envisageais ma participation à la Marche blanche comme un soutien aux parents, pour leur montrer que la vie continue. (...) C'était surtout un soutien aux parents en tant que maman d'enfants, et les papas étaient là aussi. On avait énormément d'émotions, on se sentait démunis parce qu'en fait, rien ne remplacera jamais les enfants, donc c'était un petit geste qu'on voulait leur apporter. (...) Les gens, beaucoup se disaient choqués des événements... et honteux d'habiter un pays comme la Belgique... et un peu un sentiment de culpabilité d'avoir encore ses enfants (...) »

Ici, l'horizon de l'action est l'action elle-même, dans la mesure où le ressort de la mobilisation est principalement la volonté de commémorer collectivement le deuil des enfants disparus. Il s'agit d'une force de mobilisation partagée par un grand nombre des personnes interrogées, même si les formes varient, allant d'une version religieuse dans laquelle on parle de *communion* à une version laïque évoquant davantage le thème de la *solidarité*. Pour Marion, il s'agit d'apporter « un soutien aux parents et de montrer que la vie continue ».

Elle se présente avant tout en tant que parent s'associant à la peine d'autres parents. Les éléments déclencheurs de sa démarche sont d'abord des émotions fortes - la honte (d'être belge), la culpabilité (d'avoir encore ses enfants, d'appartenir à la société qui a permis cela, etc.) - qui sont à la base du *choc* ressenti.

Le propos pourrait être synthétisé comme suit :



Le second extrait est tiré de l'entretien de Roland, 40 ans, employé :

« J'ai participé à deux, trois manifestations locales (...) notamment pour ressentir une série de choses par rapport à mon engagement vert. J'avais l'impression qu'il y avait une série de revendications (...) qui étaient dans le programme des Verts et qui à travers l'occasion de la mise en question de la justice, les problèmes de Mélissa et de Julie réapparaissent pour une série de gens, à la limite mal dites, dites de manière très sentimentale, mais qui touchaient à quelque chose de fort. (...) Je crois que ça fait partie de mon engagement. (...) C'est un souci... enfin, un besoin de cohérence.

La manière dont les parents Russo, la maman d'Elisabeth et Nabela ont pu traiter avec et être dans l'actualité m'a fortement impressionné. Je crois que des gens mis dans des situations d'urgence sont capables d'intelligence, de perception, de compréhension politique, et de stratégie (...) Leur perception des rouages de la société est quand même assez super. (...) Le Mouvement blanc peut pousser à créer des réflexions localement ».

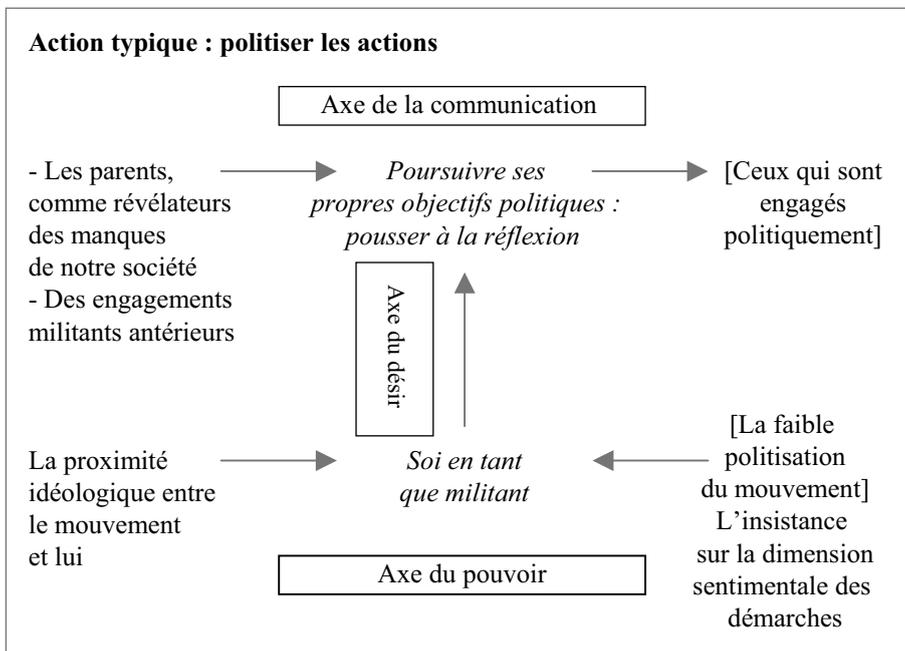
Roland se présente d'abord comme un acteur : il participe aux mobilisations blanches parce qu'il y perçoit nombre d'indications témoignant du fait que celles-ci sont politiquement proches de ses engagements antérieurs. En ce sens, ces mobilisations s'inscrivent dans le cadre plus large de son action politique. Sans doute gardent-elles une certaine spécificité qui tient aux événements dramatiques qui en sont à l'origine, mais la dimension de deuil est ici moins marquée. Si Roland souligne avoir voulu manifester sa solidarité avec les parents des enfants disparus, ce n'est pas d'abord parce qu'il s'identifie à eux en tant que parent mais parce qu'il reconnaît en eux une

approche politique, tant du point de vue de l'analyse des événements que de la stratégie, qui rejoint la sienne.

Pour Roland, le déclencheur de la participation aux mobilisations blanches apparaît être une coalition entre d'une part, son engagement vert et d'autre part, des acteurs nouveaux (les parents des enfants disparus) émergeant à l'occasion d'événements et qui mettent en exergue de façon particulière les manques de notre société. Dans ce cadre, il se sent appelé à réagir, au même titre que tout citoyen, mais de façon plus insistante en tant que militant.

Si Roland a participé à quelques manifestations, il évoque aussi des freins à la participation, la faible politisation de certains acteurs (ce qui n'apparaît pas dans l'extrait sélectionné) mais aussi une trop grande insistance chez certains à rester focalisé sur les émotions, les sentiments.

Le propos pourrait être synthétisé comme suit :



■ La construction d'une typologie

Faire l'hypothèse d'une plainte sociale diversifiée n'équivaut pas à présenter la singularité des attitudes et des vécus de chacun comme horizon indépassable. Si chaque cas est unique, au bout du compte, ce sont bien les logiques sociales qui constituent l'objet de la recherche sociologique. Un rapport de recherche ne peut d'ailleurs se limiter à la présentation successive des différents entretiens. Une telle démarche aurait probablement pour conséquence de perdre le lecteur dans une multitude de détails sans lui offrir la moindre clé de structuration de l'ensemble.

De façon assez classique pour une recherche qualitative, la présentation des résultats de l'analyse des discours a été structurée en fonction des schémas actantiels typiques ou idéal-typiques, au sens où Max Weber entend cette notion. Un type idéal représente un outil méthodologique grâce auquel la spécificité d'une situation, d'une pratique ou d'un individu est mise en évidence et peut éventuellement être comparée à d'autres dans une typologie. Les types idéaux sont construits en sélectionnant un certain nombre de traits pertinents par rapport aux objectifs de la recherche, en les accentuant pour bien faire ressortir la spécificité recherchée et en les articulant les uns aux autres dans un schéma de pensée cohérent.

Dans cette recherche sur les ressorts du Mouvement blanc, les idéaux-types ont été construits en se focalisant sur trois points : l'horizon de l'action entreprise du point de vue du locuteur ; le rôle et la place que le locuteur s'assigne dans son propre discours et l'identification du destinataire de l'action ; les enjeux identifiés par le locuteur. Chaque type est construit à partir de plusieurs entretiens. Il est probable qu'aucun d'entre eux ne corresponde exactement à un type particulier car un type n'est pas une catégorie dans laquelle une situation, une pratique ou un individu entre entièrement ou non mais plutôt un repère par rapport auquel on peut les situer comme plus ou moins proches ou distants. En ce sens, aucune personne interviewée ne se reconnaîtrait sans doute totalement dans un des types proposés mais de nombreuses personnes se percevraient comme « porteuses des caractéristiques » de plusieurs types ou sous-types, dans des proportions variées. Certaines relations privilégiées entre rôles, certaines dominantes au niveau des registres d'argumentation existent cependant et fondent la pertinence d'une démarche typologique. Le tableau qui suit en présente une brève synthèse.

Synthèse de la typologie

Horizon de l'action	Destinataire de l'action	Enjeux
L'action en elle-même	Soi-individu (type 1)	En être, observer
	Les parents (type 2)	Commémorer le deuil : communion et solidarité, pardon
L'action comme étape	Les institutionnels (type 3)	Exprimer un ras-le-bol, une fracture sociale, des critiques spécifiques relatives notamment à l'inefficacité des institutions
	Les citoyens (type 4)	Provoquer un réveil citoyen
	Les militants (type 5)	Politiser les actions

Une telle typologie, construite grâce à une grille d'analyse, permet de mettre au jour différentes logiques d'adhésion au Mouvement blanc. Grâce à elle, on n'est ni dans une vision homogénéisante et très simpliste du mouvement, ni dans une vision éclatée selon laquelle il n'y aurait que des cas particuliers. Les significations qui s'entrecroisent au sein de ce mouvement peuvent apparaître de manière subtile.

2. LES TROIS OPÉRATIONS DE L'ANALYSE DES INFORMATIONS

Fort différentes, les deux démarches illustrées ci-dessus impliquent de multiples opérations spécifiques tantôt à l'analyse quantitative, tantôt à l'analyse qualitative. Mais, dans tous les cas de figures, trois opérations sont toujours nécessaires et inévitables, même si, selon les méthodes, elles peuvent s'agencer les unes aux autres de manières diverses. Ces trois opérations sont : primo, la préparation des données ou informations ; secundo, la mise en relation des données ou informations ; tertio, la comparaison des résultats obtenus aux résultats attendus par hypothèse. Pour exposer chacun de ces points, on se placera alternativement dans le scénario d'une analyse quantitative et d'une analyse qualitative.

2.1. La préparation des données ou informations

a. *Analyse quantitative : décrire et agréger*

Pour tester une hypothèse, il faut d'abord exprimer chacun de ses deux termes par une mesure précise, afin de pouvoir examiner leur relation. Dans la préparation des données, la description et l'agrégation des données visent précisément à cela. Décrire les données d'une variable revient à en présenter la distribution à l'aide de tableaux ou graphiques, mais aussi à exprimer cette distribution par une mesure synthétique. Dans cette description, l'essentiel consiste donc à bien mettre en évidence les caractéristiques de la distribution de la variable.

Agréger des données ou des variables consiste à les regrouper en sous-catégories ou à les exprimer par une nouvelle donnée pertinente. C'est ce que nous avons fait en construisant l'indice de croyance globale. Mais décrire une variable par une expression synthétique (la croyance moyenne chez les jeunes, par exemple), suit des procédures différentes selon le type d'information dont on dispose. Voici quelques précisions à ce sujet.

Les réponses-informations obtenues pour chaque indicateur lors de l'observation sont les données qui vont faire l'objet de l'analyse. Ces données manifestent les différentes modalités ou les différents états d'une variable. À titre d'exemples, allemand, belge et français sont des modalités ou états de la variable nationalité, comme 30 ans est une modalité ou un état de la variable âge.

On appelle la variable toute caractéristique susceptible de prendre plusieurs modalités. Si ce n'est pas le cas, on a affaire à une constante et non à une variable. Lorsqu'un concept n'a qu'un seul indicateur, la variable s'identifie à l'indicateur (par exemple l'âge). Quand un concept est composé de plusieurs dimensions, le chercheur pourra souhaiter construire une variable résultant de l'agrégation des diverses dimensions (comme la croyance globale construite dans l'exemple précédent).

Les variables qualitatives sont soit nominales, soit ordinales. Une variable est dite nominale si ses modalités ne présentent pas d'ordre naturel, ou, ce qui revient au même, si tout ordonnancement des modalités reste purement arbitraire. C'est le cas de la variable nationalité pour laquelle on peut certes opérer un classement des modalités (les différentes nationalités) par ordre alphabétique, par exemple, mais dont le caractère arbitraire apparaît pour peu que l'on procède à une traduction qui change du coup l'ordre initial. Quand la variable nominale ne compte que deux modalités (par exemple le sexe), on parle de variable nominale dichotomique. Une variable est dite ordinale si ses modalités sont ordonnées mais sans que l'on ait une mesure de l'importance de l'écart entre deux modalités successives. C'est le cas d'une variable telle que le degré d'accord à l'égard d'une opinion et dont les modalités seraient par exemple : pas du tout d'accord, plutôt pas d'accord, plutôt d'accord, tout à fait d'accord. Les quatre modalités sont clairement ordonnées, mais rien n'est précisé quant aux distances qui les séparent les unes des autres et il serait sans doute hasardeux de prétendre que les modalités sont équidistantes. Enfin, il existe des variables, dites quantitatives, et dont les modalités ont une valeur numérique. Lorsque l'on mesure la taille d'un individu, que l'on dénombre le nombre d'enfants d'une famille, que l'on enregistre le pourcentage à l'examen de mathématiques d'un élève, etc., les différentes valeurs récoltées (1,80 m, 3 enfants, 71 %) n'ont rien d'arbitraire et indiquent bien plus qu'un ordre entre les modalités. Chaque réponse est ici signifiée par un nombre qui renvoie à une métrique permettant de mesurer des écarts entre les réponses des différents individus.

Ces précisions un peu techniques ne sont pas inutiles, car lors de la description et de l'agrégation des données ou des variables, il faut adopter les procédures de calcul adéquates. On ne traite pas les variables qualitatives de la même manière que les variables quantitatives. Pour décrire une variable par une expression synthétique, on utilisera par exemple les pourcentages si elle est nominale, la médiane si elle est ordinale et la moyenne si elle est continue. Il faut y penser au moment de l'élaboration des instruments

d'observation car il n'est pas indifférent que les réponses obtenues donnent à la variable un caractère nominal, ordinal ou continu. C'est à cela notamment que nous faisons allusion lorsque nous avons parlé d'anticipation des réponses lors de la formulation des questions.

La description d'une variable et l'usage que l'on peut en faire varient selon qu'elle est nominale, ordinale ou continue. Ainsi, pour l'agrégation des variables, on ne peut regrouper des mesures de types différents sans passer par un dénominateur commun, ce qui conduit à une sérieuse perte d'information. Ceci est particulièrement important lorsqu'il faut agréger des variables pour reconstituer un concept et l'exprimer par une mesure synthétique. Analyser les relations entre les deux concepts d'une hypothèse devient difficile à partir du moment où l'on ne peut les exprimer par une mesure adéquate. Or c'est bien le but d'un travail scientifique.

b. Analyse qualitative : retranscrire et organiser

Pour tester les hypothèses à partir d'entretiens semi-directifs, il est nécessaire de commencer par les retranscrire. Sauf situation exceptionnelle, cette retranscription est intégrale, même si elle occupe des dizaines de pages, sans quoi des analyses fines sont très difficiles, surtout si elles visent à reconstituer la structure ou la dynamique d'ensemble du propos. La retranscription intégrale permet aussi d'éviter d'écarter trop vite de l'analyse des parties de l'entretien qui seraient jugées a priori inintéressantes, ce qui pourrait se révéler inexact au fil de l'analyse. Avant toute chose, il faut un matériau consistant et de qualité (en l'occurrence des entretiens) qui soit parfaitement restitué et entièrement disponible pour l'analyse. Quelles que soient les opérations auxquelles il sera procédé par la suite, il sera toujours possible de revenir à ce matériau de base et de s'y retrouver.

Ensuite, il faut organiser ce matériau d'une manière qui permette son analyse. Les logiciels informatiques permettent de nombreuses manipulations, à commencer par les simples traitements de textes grâce auxquels on peut rechercher des mots et les souligner, déplacer des passages pour les mettre en parallèle avec d'autres, etc. Mais tout cela ne sera d'aucune utilité si le chercheur n'a pas une vision claire des principes selon lesquels il veut organiser son matériau.

Dans notre second exemple sur le Mouvement blanc, cette organisation est relativement sophistiquée. Reposant sur une grille d'analyse visant à reconstituer et formaliser le schéma actantiel, elle empiète déjà sur l'opération suivante.

2.2. La mise en relations des données ou informations

a. *Analyse quantitative : l'analyse des relations entre variables*

L'analyse des relations entre les variables constitue le deuxième passage obligé.

Les variables à mettre en relation sont donc celles qui correspondent aux termes de l'hypothèse, c'est-à-dire soit les concepts impliqués dans les hypothèses, soit les dimensions, soit les indicateurs ou attributs qui les définissent. L'exemple ci-dessus illustre l'état de la relation entre l'âge et les croyances d'une part, entre celles-ci et le sexe d'autre part.

Dans la pratique, on procède d'abord à l'examen des liens entre les variables des hypothèses principales et ensuite on passe aux hypothèses complémentaires. Celles-ci auront été élaborées dans la phase de construction, mais elles peuvent aussi naître en cours d'analyse à la suite d'informations inattendues.

Rappelons que c'est ici qu'interviennent les variables-tests. Celles-ci sont introduites par les hypothèses complémentaires pour s'assurer que la relation supposée par l'hypothèse principale n'est pas fallacieuse, comme c'était le cas, dans l'exemple précédent, pour la relation entre le sexe et les croyances. En effet, grâce à l'hypothèse complémentaire introduisant l'activité professionnelle comme variable-test, on a pu découvrir que la relation entre le sexe et les croyances n'était pas fondée. En fait, elle n'est que le reflet de la relation entre l'activité professionnelle et les croyances.

Ceci n'est qu'un cas particulier d'un problème général, celui de la pertinence des variables prises en considération. Si deux variables *A* et *B*, sans lien entre elles, sont étroitement dépendantes d'une autre variable *C*, toute variation de celle-ci entraînera des variations parallèles des deux premières. Si on ne connaît pas l'existence de *C*, la co-occurrence de *A* et *B* sera interprétée comme l'expression d'une relation directe entre elles, alors qu'elle n'est que le reflet de leur dépendance à l'égard de *C*. L'ouvrage de R. Boudon, *Les Méthodes en sociologie* (Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1969), comporte plusieurs illustrations des relations possibles entre variables.

Les procédures d'analyse ou d'agrégation des variables sont très différentes selon les problèmes posés et les variables en jeu. De plus, chaque méthode d'analyse des données implique des procédures techniques spécifiques et nous ne pouvons être plus précis ici sans nous engager dans des techniques trop particulières par rapport à nos objectifs.

b. *Analyse qualitative : comparaisons et typologies*

L'utilisation d'une grille d'analyse pour traiter des informations qualitatives, comme le contenu d'un entretien, permet de faire des liens à deux niveaux. Au niveau de chaque entretien, les relations entre ses éléments (par exemple

entre les actants dans l'entretien de Marion) peuvent être mises en évidence, de manière à reconstituer la structure de l'entretien et, par là, le système de représentation et d'action de la personne interviewée. Au niveau de l'ensemble des entretiens, des comparaisons peuvent être faites (entre Marion, Roland et les autres), des convergences et divergences peuvent être mises en évidence de manière à faire apparaître les logiques sociales implicites, qui, en l'occurrence, pourront être elles-mêmes saisies par l'outil de la typologie.

Qu'il s'agisse de méthode quantitative ou qualitative, le principe de l'analyse est toujours de faire des liens (ou de montrer qu'il n'y en a pas), quels que soient les modalités et les termes utilisés : corrélation, co-occurrence, opposition, indépendance, convergence ou divergence, etc. Par les opérations diverses qui établissent des liens (statistiques, grilles d'analyse...), le matériau de départ change profondément de nature. À partir de réponses individuelles à un questionnaire, on construit des corrélations entre variables grâce à l'outil statistique ; à partir de propos individuels (ou de l'observation directe de comportements), on construit une structure de pensée et d'action grâce aux outils de la grille d'analyse et de la typologie. Dans l'analyse, le matériau de départ a, en quelque sorte, « fermenté » par la comparaison et la mise en relation de ses composantes, révélant des perspectives d'explication non perçues à l'origine de la recherche, jetant sur les phénomènes un regard plus éclairant, à la fois plus englobant et plus subtil. Quelle que soit la méthode utilisée, un bon chercheur est celui qui sait faire fermenter son matériau.

2.3. La comparaison des résultats observés avec les résultats attendus et l'interprétation des écarts

Chaque hypothèse élaborée lors de la phase de construction exprime les relations que l'on pense correctes et que devraient donc confirmer l'observation et l'analyse. Ainsi, dans l'étude du phénomène religieux, nous avons émis une hypothèse concernant la relation entre l'âge et la croyance : les jeunes seraient moins croyants que les vieux. Les résultats attendus par hypothèse devaient donc être qu'aux âges les plus jeunes soient associés les taux de croyance les plus faibles et que dans les catégories les plus âgées on trouve les taux les plus élevés.

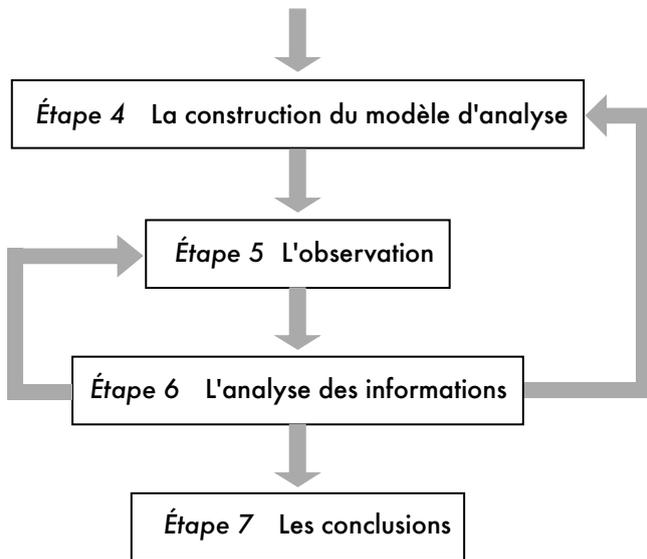
Les résultats observés sont ceux qui résultent des opérations précédentes. C'est en comparant ceux-ci aux résultats attendus par hypothèse que l'on pourra tirer les conclusions.

S'il y a divergence entre les résultats observés et les résultats attendus, ce qui n'est pas rare, il faudra soit examiner d'où viennent les écarts et chercher en quoi la réalité est différente de ce qui était présumé au départ, soit élaborer de nouvelles hypothèses et, à partir d'une nouvelle analyse des données disponibles, examiner dans quelle mesure elles sont confirmées. Dans certains cas, il sera même nécessaire de compléter l'observation.

Au départ de la recherche sur le Mouvement blanc, quatre hypothèses avaient été formulées. La première, sur laquelle a porté l'illustration, était celle d'une plainte complexe et diversifiée. Elle n'a pas été simplement confirmée par l'analyse ; la complexité et la diversité supposées ont été explorées et ont reçu un contenu synthétisé dans la typologie. À partir de là, de nouvelles hypothèses, plus fines et plus judicieuses encore, pourraient être formulées qui peuvent à leur tour être explorées, si l'on dispose du temps et des moyens nécessaires.

Ces exemples montrent bien qu'il ne s'agit pas seulement de vérifier ou d'infirmer l'hypothèse. Qu'elle soit vérifiée ou infirmée, en tout ou en partie, si l'observation et l'analyse ont été bien menées, c'est un ensemble d'enseignements qui apparaissent, l'hypothèse n'étant que le fil conducteur qui va permettre de savoir de quel côté il est raisonnable et intéressant de chercher. Ce que l'on trouve alors est toujours bien plus nuancé que l'hypothèse qui n'en aura pas moins joué son rôle.

L'interaction que nous venons d'évoquer entre l'analyse, les hypothèses et l'observation est représentée par deux boucles de rétroaction :



3. PANORAMA DES PRINCIPALES MÉTHODES D'ANALYSE DES INFORMATIONS

La plus grande partie des méthodes d'analyse des informations relève de deux grandes catégories : l'analyse statistique des données et l'analyse de contenu. Ce sont donc elles qui seront présentées ici, avec quelques-unes de leurs variantes. Certaines méthodes présentées dans l'étape précédente comme méthodes de recueil des informations associent toutefois étroitement le recueil et l'analyse. C'est notamment le cas de certaines méthodes d'observation ethnologique et de l'entretien compréhensif. C'est également le cas de la méthode d'analyse en groupe (L. Van Campenhoudt, J.-M. Chaumont, A. Franssen, 2005, *La Méthode d'analyse en groupe. Applications aux phénomènes sociaux*, Paris, Dunod) qui associe directement les acteurs concernés à l'analyse elle-même. Les distinctions entre le recueil et l'analyse des informations ne sont donc pas forcément aussi nettes que la présente organisation des étapes peut le laisser supposer.

3.1. L'analyse statistique des données

a. *Présentation*

Le développement et la démocratisation des ordinateurs et des logiciels ont profondément transformé l'analyse des données. La possibilité de manipuler rapidement des masses de données considérables a encouragé la mise au point de nouvelles procédures statistiques telles que l'analyse factorielle des correspondances qui permet de visualiser et d'étudier les liaisons entre plusieurs dizaines de variables en même temps. Parallèlement, la facilité avec laquelle les données peuvent être façonnées et présentées a incité de nombreux chercheurs à les étudier pour elles-mêmes, sans référence explicite à un cadre d'interprétation.

Présenter les mêmes données sous diverses formes favorise incontestablement la qualité des interprétations. En ce sens, la statistique descriptive et l'expression graphique des données constituent bien plus que de simples méthodes d'exposition des résultats. Mais cette présentation diversifiée des données ne peut remplacer la réflexion théorique préalable qui seule procure des critères explicites et stables pour le recueil, l'organisation et surtout l'interprétation des données et assure ainsi sa cohérence et son sens à l'ensemble du travail.

D'autre part, les chercheurs ne renoncent pas pour autant à l'usage de certaines techniques plus anciennes comme celle des tableaux croisés. Ces derniers sont souvent mal interprétés ou peu exploités en dépit ou, peut-être

bien, à cause de leur apparente simplicité. Bref, les techniques les plus récentes voisinent normalement avec d'autres plus simples et plus anciennes qu'elles enrichissent mais ne remplacent pas forcément. Ces techniques graphiques, mathématiques et statistiques concernent principalement l'analyse des fréquences des phénomènes et de leur distribution ainsi que celle des liaisons entre variables ou entre modalités de variables.

b. Variantes

- Lorsque les données à analyser préexistent à la recherche et sont rassemblées par recueil de données documentaires, on parlera couramment d'analyse secondaire. Dans ce cas, le chercheur est plus ou moins limité dans ses analyses par le problème de la compatibilité des données entre elles et avec le champ de phénomènes qu'il souhaite étudier.
- Lorsque les données à analyser ont été spécialement récoltées pour les besoins de la recherche à l'aide d'une enquête par questionnaire, on parlera couramment de « traitement d'enquête ». Dans ce cas, les analyses sont généralement plus approfondies car les données sont en principe plus complètes et parfaitement standardisées au départ.
- Les méthodes d'analyse statistique des données sont également utilisées pour l'examen de textes. Il s'agit alors d'une méthode d'analyse de contenu qui est reprise plus loin sous ce titre.

c. Objectifs pour lesquels la méthode convient particulièrement

- Par définition, elle convient pour toutes les recherches axées sur l'étude des corrélations entre des phénomènes susceptibles d'être exprimés en variables quantitatives. Dès lors, elle s'applique généralement très bien aux recherches menées dans une perspective d'analyse causale. Mais ce n'est guère exclusif. Par exemple, dans le cadre d'un schème d'intelligibilité systémique, une corrélation entre deux variables sera interprétée, non comme une relation de causalité, mais comme une covariation entre composantes d'un même système qui évoluent conjointement (M. Loriaux, « Des causes aux systèmes : la causalité en question », in R. Franck (dir.), *Faut-il chercher aux causes une raison ? L'explication causale dans les sciences humaines*, Paris, Vrin, Lyon, Institut interdisciplinaire d'études épistémologiques, 1994, p. 41-86).
- L'analyse statistique des données s'impose dans tous les cas où ces dernières sont recueillies à l'aide d'enquêtes par questionnaire où les questions sont dites « fermées », c'est-à-dire lorsque les répondants doivent choisir entre un petit nombre de réponses pré-formulées (de type oui/non, toujours/souvent/rarement/jamais). Il faut donc se référer aux objectifs pour lesquels cette méthode de recueil des données convient elle-même.

d. *Principaux avantages*

- La précision et la rigueur du dispositif méthodologique qui permettent aux pairs d'apprécier la démarche de la recherche.
- La puissance des moyens informatiques qui permettent de manipuler très rapidement un grand nombre de variables.
- La clarté des résultats et des rapports de recherche, notamment lorsque le chercheur met à profit les ressources de la présentation graphique des informations.

e. *Limites et problèmes*

- L'outil statistique a un pouvoir d'élucidation limité aux postulats (l'importance du nombre, des corrélations entre variables...) sur lesquels il repose, mais il ne dispose pas, en lui-même, d'un pouvoir explicatif. Il peut décrire des relations, des structures latentes, mais la signification de ces relations et de ces structures ne vient pas de lui. C'est le chercheur qui donne un sens à ces relations par le modèle théorique qu'il a construit au préalable et en fonction duquel il a choisi une méthode d'analyse statistique. (Cette question est bien traitée dans Franck R., 1994, *Faut-il trouver aux causes une raison ? L'explication causale dans les sciences humaines*, Lyon, Institut interdisciplinaire d'études épistémologiques.)

f. *Méthodes complémentaires*

En amont : l'enquête par questionnaire et le recueil de données statistiques existantes.

g. *Formation requise*

- Bonnes notions de base en statistique descriptive.
- Bonnes notions de base en analyse multivariée.
- Initiation aux programmes informatiques de gestion et d'analyse de données d'enquêtes (SPSS, SPAD, SAS...).

h. *Quelques références bibliographiques*

BERTIN J. (1977), *Le Graphique et le traitement graphique de l'information*, Paris, Flammarion, Nouvelle Bibliothèque scientifique.

BOUDON R. (1967), *L'Analyse mathématique des faits sociaux*, Paris, Plon.

BOUDON R.K (1993), *Les Méthodes en sociologie*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».

CIBOIS Ph. (1991), *L'Analyse factorielle*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».

CIBOIS Ph. (1984), *L'Analyse des données en sociologie*, Paris, PUF, coll. « Le Sociologue ».

LAGARDE J. (DE) (1983), *Initiation à l'analyse des données*, Paris, Dunod, Bordas.

LEBARON F. (2006), *L'Enquête quantitative en sciences sociales : recueil et analyse de données*, Paris, Dunod.

MARTIN O. (2005), *L'Enquête et ses méthodes : l'analyse de données quantitatives*, Paris, Armand Colin, coll. 128.

ROUANET H., LE ROUX B. et BERT M.-C. (1987), *Statistique en sciences humaines. Procédures naturelles*, Paris, Dunod.

ROUANET H. et LE ROUX B. (1993), *Statistique en sciences humaines. Analyse des données multidimensionnelles*, Paris, Dunod.

3.2. L'analyse de contenu

a. Présentation

L'analyse de contenu porte sur des messages aussi variés que des œuvres littéraires, des articles de journaux, des documents officiels, des programmes audiovisuels, des déclarations politiques, des rapports de réunion ou des comptes rendus d'entretiens semi-directifs. Le choix des termes utilisés par le locuteur, leur fréquence et leur mode d'agencement, la construction du « discours » et son développement constituent des sources d'information à partir desquelles le chercheur tente de construire une connaissance. Celle-ci peut porter sur le locuteur lui-même (par exemple l'idéologie d'un journal, les représentations d'une personne ou les logiques de fonctionnement d'une association dont on étudierait les documents internes) ou sur les conditions sociales dans lesquelles ce discours est produit (par exemple un mode de socialisation ou une expérience conflictuelle).

Les méthodes d'analyse de contenu impliquent la mise en œuvre de procédures techniques relativement précises (comme le calcul des fréquences relatives ou des co-occurrences des termes utilisés, par exemple). Seule l'utilisation de méthodes construites et stables permet en effet au chercheur d'élaborer une interprétation qui ne prend pas pour repères ses propres valeurs et représentations.

Contrairement à la linguistique, l'analyse de contenu en sciences sociales n'a pas pour objectif de comprendre le fonctionnement du langage en tant que tel. Si les aspects formels les plus divers du discours peuvent être pris en compte et examinés parfois avec une minutie et une patience de moine, ce n'est jamais que pour en retirer un enseignement qui porte sur un objet

extérieur à eux-mêmes. Les aspects formels de la communication sont alors considérés comme des indicateurs de l'activité cognitive du locuteur, des significations sociales ou politiques de son discours ou de l'usage social qu'il fait de la communication.

L'analyse de contenu occupe une grande place dans la recherche sociale, notamment parce qu'elle offre la possibilité de traiter de manière méthodique des informations et des témoignages qui présentent un certain degré de profondeur et de complexité, comme par exemple les rapports d'entretiens semi-directifs. Mieux que toute autre méthode de travail, l'analyse de contenu (ou du moins certaines de ses variantes) permet, lorsqu'elle porte sur un matériau riche et pénétrant, de satisfaire harmonieusement aux exigences de la rigueur méthodologique et de la profondeur inventive qui ne sont pas toujours facilement conciliables.

Les progrès récents des méthodes d'analyse de contenu ont certainement été encouragés par ce souci conjoint et largement partagé de rigueur et de profondeur. Ils ont été favorisés par les progrès de la linguistique, des sciences de la communication et de l'informatique. Pour ce qui concerne plus particulièrement la recherche sociale proprement dite, ils doivent beaucoup à Roland Barthes, Claude Lévi-Strauss et Algirdas Julien Greimas notamment.

b. Principales variantes

Il est courant de regrouper les différentes méthodes d'analyse de contenu en deux catégories : les méthodes quantitatives et les méthodes qualitatives. Les premières seraient extensives (analyse d'un grand nombre d'informations sommaires) et auraient comme information de base la fréquence d'apparition de certaines caractéristiques de contenu ou les corrélations entre elles. Les secondes seraient intensives (analyse d'un petit nombre d'informations complexes et détaillées) et auraient comme information de base la présence ou l'absence d'une caractéristique ou la manière dont les éléments du « discours » sont articulés les uns aux autres. Ces distinctions ne sont valables que très globalement : les caractéristiques propres des deux types de démarche ne sont pas aussi nette et plusieurs méthodes font aussi bien appel à l'un qu'à l'autre.

Sans prétendre régler toutes les questions de démarcation entre les différentes méthodes d'analyse de contenu, nous proposons ici de distinguer trois grandes catégories de méthodes selon que l'examen porte principalement sur certains éléments du discours, sur sa forme ou sur les relations entre ses éléments constitutifs. À l'intérieur de chaque catégorie, nous nous limiterons à l'évocation de quelques-unes des principales variantes. (Les variantes énumérées sont celles que distingue Laurence Bardin dans *L'Analyse de contenu*, Paris, PUF, 2009, coll. Quadrige.)

■ *Les analyses thématiques*

Ce sont celles qui tentent principalement de mettre en évidence les représentations sociales ou les jugements des locuteurs à partir d'un examen de certains éléments constitutifs du discours. Parmi ces méthodes, on peut distinguer notamment :

- *l'analyse catégorielle* : la plus ancienne et la plus courante. Elle consiste à calculer et à comparer les fréquences de certaines caractéristiques (le plus souvent les thèmes évoqués) préalablement regroupées en catégories significatives. Elle se fonde sur l'hypothèse qu'une caractéristique est d'autant plus importante pour le locuteur qu'elle est fréquemment citée. La démarche est essentiellement quantitative ;
- *l'analyse de l'évaluation* : qui porte sur les jugements formulés par le locuteur. La fréquence des différents jugements (ou évaluations) est calculée mais aussi leur direction (jugement positif ou négatif) et leur intensité.

■ *Les analyses formelles*

Ce sont celles qui portent principalement sur les formes et l'enchaînement du discours. Parmi ces méthodes, on peut distinguer notamment :

- *l'analyse de l'expression* : qui porte sur la forme de la communication dont les caractéristiques (vocabulaire, longueur des phrases, ordre des mots, hésitations...) apportent une information sur l'état d'esprit du locuteur et ses dispositions idéologiques ;
- *l'analyse de l'énonciation* : qui porte sur le discours conçu comme un processus dont la dynamique propre est en elle-même révélatrice. Le chercheur est alors attentif à des données telles que le développement général du discours, l'ordre de ses séquences, les répétitions, les ruptures du rythme, etc.

■ *Les analyses structurales*

Les analyses structurales partent de l'idée que la fréquence à laquelle revient un mot ou un thème n'est pas, en soi, un indicateur suffisant pour décrypter les significations d'un texte (par exemple un entretien retranscrit). En effet, un texte n'est pas une somme d'éléments juxtaposés ; il les articule ou les « structure » d'une certaine manière et chaque élément occupe une place qui peut être centrale ou non, quelle que soit sa fréquence. Le plus important à étudier est donc la manière dont les éléments composant le texte sont agencés.

- *L'analyse des co-occurrences* : elle représente une modalité relativement simple de l'analyse structurale. Il s'agit d'examiner non plus les fréquences individuelles (ou occurrences) des thèmes mais bien leurs

associations (ou co-occurrences). Savoir quels thèmes sont systématiquement associés dans les propos du répondant informe sur son univers culturel ou idéologique.

- *L'analyse structurelle proprement dite* : elle va plus loin car elle vise à mettre au jour la structure d'ensemble du texte, les principes sous-jacents d'organisation entre ses éléments, le système de relations entre eux. L'analyse structurelle s'intéressera notamment aux couples d'oppositions entre éléments et à la manière dont ces couples d'oppositions s'articulent les uns aux autres pour former des structures d'oppositions plus englobantes des éléments du texte, aux règles d'enchaînement entre les éléments du texte, à sa trame et, plus largement, à tout ce qui structure le texte et y révèle un « ordre » sous des propos qui, au premier abord, peuvent sembler désordonnés voire décousus. La méthode élaborée par A.J. Greimas, utilisée dans le deuxième exemple, est une de ces variantes.

c. *Objectifs pour lesquels la méthode convient particulièrement*

Sous ses différentes modalités, l'analyse de contenu a un très vaste champ d'application. Elle peut porter sur des communications de formes très diverses (textes littéraires, émissions télévisées ou radiophoniques, films, rapports d'entretiens, messages non verbaux, ensembles décoratifs, etc.). Sur le plan des objectifs de recherche, elle peut être notamment utilisée pour :

- l'analyse des idéologies, des systèmes de valeurs, des représentations et des aspirations ainsi que de leur transformation ;
- l'examen des logiques de fonctionnement d'organisations grâce aux documents qu'elles produisent ;
- l'étude des productions culturelles et artistiques ;
- l'analyse des processus de diffusion et de socialisation (manuels scolaires, journaux, publicités...) ;
- l'analyse de stratégies, des enjeux d'un conflit, des composantes d'une situation problématique, des interprétations d'un événement, des réactions latentes à une décision, de l'impact d'une mesure... ;
- la reconstitution de réalités passées non matérielles : mentalités, sensibilités...

d. *Principaux avantages*

- Toutes les méthodes d'analyse de contenu conviennent à l'étude de l'implicite.
- Elles obligent le chercheur à prendre beaucoup de recul à l'égard des interprétations spontanées et, en particulier, des siennes propres. En effet, il ne s'agit pas d'utiliser ses propres repères idéologiques ou normatifs

pour juger ceux des autres, mais bien de les analyser à partir de critères qui portent davantage sur l'organisation interne du discours que sur son contenu explicite.

- Portant sur une communication reproduite sur un support matériel (habituellement un document écrit), elles permettent un contrôle ultérieur du travail de recherche.
- Plusieurs d'entre elles sont construites de manière très méthodique et systématique sans que cela ne nuise à la profondeur du travail et à la créativité du chercheur, bien au contraire.

e. Limites et problèmes

Il est difficile de généraliser ici car les limites et les problèmes posés par ces méthodes varient fortement de l'une à l'autre. Les différentes variantes ne sont guère équivalentes et ne sont donc pas interchangeables. Dans le choix de l'une d'entre elles, on sera particulièrement attentif aux points suivants.

- Certaines méthodes d'analyse de contenu reposent sur des présupposés pour le moins simplistes. Le record à cet égard appartient sans aucun doute à l'analyse catégorielle (voir plus haut). Il faut donc se demander si la recherche peut s'accommoder de ces limites. Si non, il faudra retenir une autre méthode ou en utiliser plusieurs conjointement. L'analyse catégorielle est d'ailleurs souvent mise utilement en œuvre en complément d'autres méthodes plus futées.
- Certaines méthodes, comme l'analyse évaluative, sont très lourdes et laborieuses. Avant de s'y engager, il faut être certain qu'elles conviennent parfaitement aux objectifs de la recherche et que l'on dispose du temps et des moyens nécessaires pour les mener à bien.
- Si l'analyse de contenu, prise globalement, offre un champ d'application extrêmement vaste, il n'en va pas de même pour chacune des méthodes particulières dont certaines ont, au contraire, un champ d'application très réduit. En réalité, il n'y a pas une mais des méthodes d'analyse de contenu.

f. Méthodes complémentaires

Les méthodes complémentaires sont des méthodes de recueil de données qualitatives et se situent donc normalement en amont de l'analyse de contenu qui portera sur les informations rassemblées.

Les plus couramment associées à l'analyse de contenu sont :

- surtout : les entretiens semi-directifs dont les éléments d'information conviennent particulièrement bien à un traitement par l'analyse de l'énonciation (qui en démontrera la dynamique) et l'analyse structurale ;

- le recueil de documents sur lesquels l'analyse de contenu portera ;
- plus rarement : les enquêtes par questionnaire pour le traitement des questions ouvertes.

g. *Formation requise*

- Chaque méthode suppose un apprentissage spécifique plus ou moins long selon le degré de formalisation de la méthode. Dans tous les cas, il faut une pratique soutenue par une bonne formation théorique sans laquelle il est impossible de donner sens aux opérations effectuées.
- De plus en plus souvent, les chercheurs font appel à des logiciels informatiques, aussi bien dans la mise en œuvre de méthodes qualitatives, comme l'analyse structurale, que quantitatives. Les logiciels peuvent assister les chercheurs dans diverses tâches. Certaines, relativement simples, comme repérer des mots et les localiser dans leur contexte, déplacer des extraits, les juxtaposer pour comparaison, peuvent être effectuées avec un simple traitement de texte bien maîtrisé. Mais il existe aujourd'hui des logiciels spécialement conçus pour l'analyse de contenu capables de multiples opérations comme associer des passages de textes à des catégories choisies par le chercheur, repérer et calculer des occurrences et des co-occurrences et faire des croisements. Très souples, ces logiciels peuvent véritablement assister l'investigation relevant notamment de l'analyse structurale ou de la théorie enracinée (voir Ch. Lejeune, « Montrer, calculer, explorer, analyser. Ce que l'informatique fait (faire) à l'analyse qualitative », *Recherches qualitatives*, hors-série 9, 2010, p. 15-32). Parmi les logiciels les plus connus, citons Atlas TI, NVivo et MaxQDA ainsi que Welt-QDA qui est libre, gratuit et très simple d'utilisation (pour un catalogue des logiciels existants, voir <http://www.squash.ulg.ac.be/software>). Cassandre est autre logiciel libre et gratuit qui offre des fonctionnalités pour le codage semi-automatique de textes ou même des analyses collectives (voir Ch. Lejeune, « Au fil de l'interprétation. L'apport des registres aux logiciels d'analyse qualitative », *Revue suisse de sociologie*, 34(3), 2008, p. 593-603).

Aussi précieux soient-ils pour la rapidité, la rigueur et la souplesse qu'ils permettent, les logiciels ne réfléchiront pas à la place des chercheurs et ne définiront pas à leur place les catégories pertinentes à prendre en compte. Les différentes opérations doivent donc être soigneusement préparées.

Ceci dit, il n'est pas exagéré d'affirmer que ces logiciels sont en train de transformer en profondeur l'analyse de contenu de sorte qu'il vaut la peine de s'informer et de suivre, le cas échéant, des formations spécialisées.

h. Quelques références bibliographiques

BARDIN L. (2009), *L'Analyse de contenu*, Paris, PUF, coll. Quadrige.

BARTHES R. *et al.* (1981), *L'Analyse structurale du récit*, Paris, Le Seuil.

HIERNAUX J.-P. (1995), « Analyse structurale de contenus et modèles culturels. Application à des matériels volumineux », in L. Albarello *et al.*, *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris, Armand Colin, p. 111-144.

GHIGLIONE R., BEAUVOIS J.-L., CHABROL Cl. et TROGNON A. (1980), *Manuel d'analyse de contenu*, Paris, Armand Colin.

GHIGLIONE R., MATALON B. et BACRI N. (1985), *Les Dires analysés : l'analyse propositionnelle du discours*, Presses universitaires de Vincennes, Centre de recherche de l'Université de Paris VIII.

LÉGER J.-M. et FLORAND M.-F. (1985), « L'analyse de contenu : deux méthodes, deux résultats ? », in A. Blanchet *et al.*, *L'Entretien dans les sciences sociales*, Paris, Dunod, p. 237-273.

MAROY Ch. (1995), « L'analyse qualitative d'entretiens », in L. Albarello *et al.*, *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris, Armand Colin, p. 83-110.

PIRET A., NIZET J., BOURGEOIS E. (1996), *L'Analyse structurale. Une méthode d'analyse de contenu pour les sciences humaines*, Bruxelles, De Boeck Université.

REMY J. et RUQUOY D. (dir.) (1990), *Méthodes d'analyse de contenu et sociologie*, Bruxelles, Facultés universitaires Saint-Louis.

3.3. Limites et complémentarité des méthodes particulières : l'exemple de la *Field research*

Nous concluons cette présentation par quelques remarques importantes sur les limites et la complémentarité des méthodes particulières, qu'elles soient de recueil ou d'analyse des informations.

Rappelons tout d'abord qu'aucun dispositif méthodologique ne peut être appliqué de manière mécanique. La rigueur dans le contrôle épistémologique du travail ne peut être confondue avec la rigidité dans l'application des méthodes. Pour chaque recherche, les méthodes doivent être choisies et mises en œuvre avec souplesse, en fonction de ses objectifs propres, de son modèle d'analyse et de ses hypothèses. Dès lors, il n'existe pas de méthode idéale qui soit, en elle-même, supérieure à toutes les autres. Chacune peut rendre les services attendus à condition qu'elle ait été judicieusement choisie, qu'elle soit appliquée sans rigidité et que le chercheur soit capable d'en mesurer les limites et la validité. En revanche, le dispositif méthodologique le plus sophistiqué est

impuissant si le chercheur le met en œuvre sans discernement critique ou sans savoir clairement ce qu'il cherche à mieux comprendre.

La problématique et le modèle d'analyse priment donc sur l'observation. Un travail empirique parfaitement mené sur le plan strictement technique peut parfaitement contribuer à renforcer le crédit de banalités admises s'il n'est inspiré par une réflexion théorique propre à mettre en lumière des éléments de compréhension qui sortent des évidences communes. Bien plus, les données sur lesquelles travaillent les chercheurs ne sont pas des réalités brutes. Elles n'ont d'existence que par l'effort théorique qui les construit comme des représentations idéalisées d'objets réels (un niveau de revenus, une catégorie d'âge ou un mode de direction par exemple). L'inverse n'est pas vrai : les données ne construisent pas les théories. Dès lors, le travail empirique ne peut avoir de valeur que si la réflexion théorique qui le fonde en possède elle-même.

D'autre part, comme nous l'avons rappelé plus haut, la distinction entre les méthodes de recueil et les méthodes d'analyse des informations n'est pas toujours nette. Mais, plus largement encore, nous voyons que la construction théorique et le travail empirique ne se suivent pas forcément dans l'ordre chronologique et séquentiel, en particulier, dans l'observation ethnologique. Il apparaît donc de plus en plus nettement que la démarche de recherche ne consiste pas à appliquer un ensemble de recettes précises dans un ordre prédéterminé mais bien à inventer, à mettre en œuvre et à contrôler un dispositif original qui bénéficie de l'expérience antérieure des chercheurs et répond à certaines exigences d'élaboration. Une telle démarche ne peut s'apprendre que par sa pratique.

Enfin, on observe que la véritable rigueur n'est pas synonyme de formalisme technique. La rigueur ne porte pas avant tout sur les détails de la mise en œuvre de chaque procédure utilisée mais bien sur la cohérence de l'ensemble de la démarche de recherche et sur la manière dont elle réalise des exigences épistémologiques bien comprises. Dès lors, il est faux de croire que les recherches les plus rigoureuses sont celles qui font appel à des méthodes très formalisées et il est tout aussi faux de penser qu'un chercheur ne peut faire preuve de rigueur qu'au détriment de son imagination.

Au contraire, une démarche construite de manière claire et structurée permet, à certains moments, de laisser courir son imagination et son inventivité sans se perdre en chemin et sombrer dans l'incohérence. Le chercheur peut prendre d'autant mieux le risque d'« errer » quelque peu qu'il pourra toujours se raccrocher à son fil conducteur. De même, comme on l'a vu, une certaine formalisation dans les exigences méthodologiques (notamment dans la constitution d'un échantillon, qu'il soit représentatif ou raisonné, ou dans l'utilisation d'une grille d'analyse structurée) oblige le chercheur à se placer en position d'être surpris par ses données car elles l'obligent à investiguer où il n'aurait peut-être pas été spontanément.

Un bon exemple de recours fructueux à l'imagination du chercheur, de la nécessaire cohérence de l'ensemble de la démarche de recherche et de la complémentarité des méthodes est la *field research* (ou étude sur le terrain). Elle consiste à étudier les situations concrètes dans leur contexte réel.

Utilisée par les anthropologues et les sociologues, la *field research* met en œuvre une pluralité de méthodes. Elle combine le plus souvent l'observation participante, les entretiens semi-directifs et l'analyse secondaire. C'est au cours de la recherche elle-même que le chercheur décide de recourir à l'une ou l'autre de ces méthodes, aucun protocole définitif de recherche n'étant établi au début. La démarche n'a rien de linéaire. La *field research* relève d'un pragmatisme méthodologique dont le pivot central est l'initiative du chercheur lui-même et le maître mot, la flexibilité.

Initialement appliquée à l'étude des sociétés primitives lointaines, la *field research* est actuellement conciliable avec divers champs de recherche en sciences sociales, notamment la sociologie du travail, de la santé ou de l'éducation. Elle se penche sur des groupes particuliers dont elle tente de saisir les comportements et les interactions.

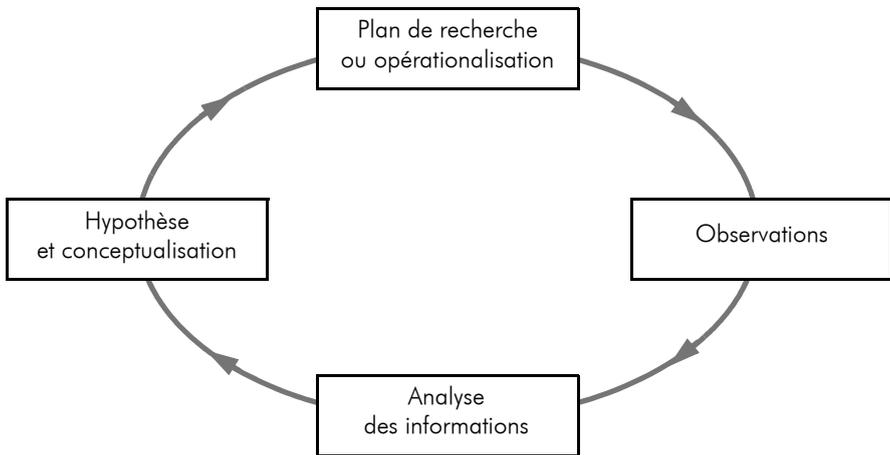
Les difficultés rencontrées au cours d'une telle démarche sont multiples et omniprésentes. Le chercheur doit constamment décider quand, où, quoi et qui observer ou interviewer. Il doit continuellement choisir les périodes, les endroits, les comportements et les personnes à étudier. Il est sans cesse confronté aux problèmes de l'échantillonnage. Comment fera-t-il par exemple pour sélectionner un échantillon de jeunes délinquants alors qu'il n'existe aucune liste regroupant cette population ? Sans arrêt aussi, il doit négocier et renégocier son entrée sur le terrain. Le chercheur devra non seulement se présenter lui-même mais il devra aussi exposer son étude et la faire accepter. Par conséquent, le plan de recherche peut être continuellement adapté. Une fois sur le terrain, pour observer ou pour interviewer, le chercheur doit perpétuellement recomposer son attitude (son âge, son sexe, son ethnie et sa psychologie influençant les rôles qu'il doit endosser à chaque étape de la démarche). Il doit aussi réfléchir aux types de données à observer, à noter et à retenir pour l'analyse. Il n'y a pas de règle en la matière. Tout dépend de l'expérience et de l'appréciation du chercheur. Le recueil d'informations via l'observation participante sera par exemple complété par des interviews de témoins privilégiés ou par l'analyse critique de documents comme les autobiographies, les récits de vie, les journaux intimes mais aussi les photographies ou les films. Le chercheur doit donc être initié à de nombreuses méthodes qu'il doit relativiser les uns par rapport aux autres.

Dans une telle perspective, le chercheur ne peut appliquer les méthodes de manière rigide. Son approche doit rester flexible et il doit considérer sans relâche le fait qu'il fait partie intégrante de la situation observée : il réagit d'une telle manière plutôt que d'une autre, il commet des erreurs, il est plus ou moins chanceux, etc. Inlassablement, le *field researcher* doit réfléchir à

l'impact de son rôle sur le déroulement de sa recherche sans négliger pour autant sa question de départ et ses hypothèses. (R.G. Burgess, 1984, *In the Field. An Introduction to Field Research*, London & New York, Routledge).

3.4. Un scénario de recherche non linéaire

Comme pour la *field research*, certaines études ne suivent pas rigoureusement l'enchaînement des étapes tel qu'il a été présenté jusqu'ici. Les hypothèses et même les questions sont susceptibles d'évoluer constamment au fur et à mesure du travail sur le terrain. En retour, le travail empirique se verra régulièrement réorienté en fonction des approfondissements successifs du cadre théorique. On se trouve ici face à un processus de dialogue et de va-et-vient permanents entre théorie et empirie mais aussi entre construction et intuition, qui sont davantage imbriquées. Même doté de boucles de rétroaction, le schéma linéaire des étapes de la recherche représente mal ce processus qui pourrait prendre une forme circulaire :



D'une certaine façon, tout se passe comme si l'ensemble du dispositif en sept étapes que nous avons distinguées était parcouru à plusieurs reprises, mais d'une manière moins élaborée et systématique que dans une recherche méthodologiquement plus conventionnelle. En tout état de cause, les trois actes de la démarche scientifique – rupture, construction, constatation – doivent être respectés et mis en œuvre avec un souci de rigueur d'autant plus aigu que le dispositif méthodologique est plus diversifié et plus flexible. Il s'agit, encore et toujours, de s'en tenir, dans ses analyses et ses conclusions, à ce que la démarche autorise, ni plus ni moins.

3.5. Exemples de recherches qui mettent en œuvre les méthodes présentées

BECKER H.S. (rééd. 1985) (1963), *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Éditions A.-M. Métailié. (*Field research*.)

BERNSTEIN B. (1975), *Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Paris, Éditions de Minuit. (Analyse quantitative de contenu.)

BOURDIEU P. (1979), *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit. (Enquête par questionnaire – Analyse statistique de données.)

BOURDIEU P. (dir.) (1993), *La Misère du monde*, Paris, Seuil. (Entretien semi-directif.)

CASTELLS M. (1963), *La Question urbaine*, Paris, François Maspero. (Recueil de données existantes – Analyse statistique des données – Analyse secondaire.)

CROZIER M. (1963), *Le Phénomène bureaucratique*, Paris, Le Seuil. (Entretien semi-directif – Observation participante – Analyse statistique des données – Analyse secondaire.)

DURKHEIM E. (rééd. 1983) (1930), *Le Suicide*, Paris, PUF, coll. « Quadrige ». (Analyse statistique de données secondaires.)

GOFFMAN E. (rééd. 1968) (1961), *Asiles. Étude sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Éditions de Minuit. (Observation participante.)

LÉVI-STRAUSS Cl. (1964), *Le Cru et le cuit*, Paris, Plon. (Analyse structurale de contenu.)

LIÉNARD G., SERVAIS E. (1978), *Capital culturel et inégalités sociales. Morales de classes et destinées sociales*, Bruxelles. (Vie ouvrière. Observation directe non-participante – Enquête par questionnaire.)

LIPSET S.M. (rééd. 1963) (1960), *L'Homme et la politique*, Paris, Seuil. Recueil de données existantes – (Analyse statistique des données – Analyse secondaire.)

MILLS C.W. (rééd. 1966) (1951), *Les Cols blancs. Essai sur les classes moyennes américaines*, Paris, François Maspero. (Entretien – Analyse de contenu.)

MODEN J. et SLOOVER J. (1980), *Le Patronat belge. Discours et idéologie 1973-1980*, Bruxelles, Éditions du Centre de recherche et d'information sociopolitiques. (Entretien – Analyse de contenu.)

MORIN E. (1969), *La Rumeur d'Orléans*, Paris, Seuil. (Observation – Entretien semi-directif.)

NIZET J., HIERNAUX J.-P. (1984), *Violence et ennui : malaise au quotidien dans les relations professeurs-élèves*, Paris, PUF, coll. « Le Sociologue ». (Entretien semi-directif – Analyse structurale de contenu.)

PIASER A. (1986), *Les Mouvements longs du capitalisme belge*, Bruxelles, Vie ouvrière. (Analyse de données secondaires.)

SAINSAULIEU R. (1977), *L'Identité au travail*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques. (Observation participante – Enquête par questionnaire.)

TOURAINÉ A. (1966), *La Conscience ouvrière*, Paris, Le Seuil. (Enquête par questionnaire – Analyse statistique des données.)

WALLRAFF G. (1986), *Tête de Turc*, Paris, La Découverte. (Observation participante.)

RÉSUMÉ DE LA 6^e ÉTAPE

L'analyse des informations

L'analyse des informations est l'étape qui traite l'information obtenue par l'observation pour la présenter de manière à pouvoir comparer les résultats observés aux résultats attendus par hypothèse.

Cette étape comprend trois opérations.

- La première opération consiste à préparer les données et informations. Cela revient, d'une part, à les présenter (agrégées ou non) sous la forme requise par les hypothèses et, d'autre part, à les présenter de manière à permettre leur analyse.
- La deuxième opération consiste à mesurer les relations entre les variables, conformément à la manière dont ces relations ont été prévues par les hypothèses.
- La troisième opération consiste à comparer les relations observées aux relations théoriquement attendues par hypothèse et à mesurer l'écart entre les deux. Si l'écart est nul ou très faible, on pourra conclure que l'hypothèse est confirmée ; sinon il faudra examiner d'où vient l'écart et tirer des conclusions appropriées.

Les principales méthodes d'analyse des informations sont l'analyse statistique des données et l'analyse de contenu. La *field research* constitue un exemple de mise en œuvre complémentaire de différentes méthodes d'observation et d'analyse des informations.

TRAVAIL D'APPLICATION N° 12**Analyse des informations**

Dans cette étape, il est encore plus difficile qu'ailleurs de donner des repères précis pour un travail personnel, tant la diversité des problèmes et des techniques est grande. Les questions suivantes peuvent cependant aider à progresser dans la plupart des travaux.

- Pour l'analyse quantitative :

1. Quelles sont les variables impliquées par les hypothèses ?
2. Quelles sont les informations qui correspondent aux variables ou qui doivent être agrégées pour pouvoir décrire les variables ?
3. Comment exprimer les données pour bien mettre en évidence leurs caractéristiques principales ?
4. Avec quel type de variable faut-il travailler (nominale, ordinale ou continue) et quelles sont les techniques d'analyse compatibles avec ces données ?

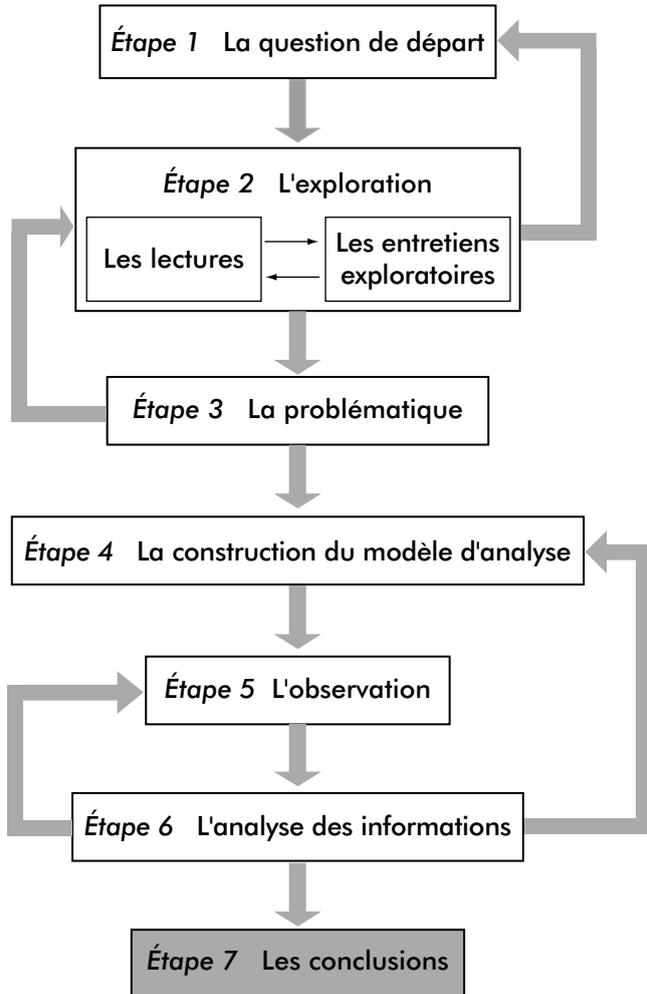
- Pour l'analyse qualitative :

1. Comment organiser les éléments des entretiens retranscrits et/ou les observations effectuées ?
2. Comment les analyser en fonction des hypothèses et, le cas échéant, de la grille d'analyse ?
3. Selon quels critères construire la typologie (dans la mesure où cet outil est utilisé) ?
4. Dans quelle mesure les résultats obtenus correspondent-ils aux hypothèses ? Quels sont les résultats qui ne concordent pas et comment les expliquer ?

Septième étape

LES CONCLUSIONS

LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE



OBJECTIFS

La conclusion d'un travail est une des parties que les lecteurs lisent généralement en premier lieu. Grâce à cette lecture des quelques pages de conclusion, le lecteur pourra en effet se faire une idée de l'intérêt que la recherche présente pour lui, sans devoir lire l'ensemble du rapport. À partir de ce diagnostic rapide, il décidera de lire ou non le rapport tout entier ou, éventuellement, certaines de ses parties. Il convient donc de rédiger la conclusion avec beaucoup de soin et d'y faire apparaître les informations utiles aux lecteurs potentiels.

La conclusion d'un travail de recherche sociale comprendra souvent trois parties : tout d'abord, un rappel des grandes lignes de la démarche qui a été poursuivie ; ensuite, une présentation détaillée des apports de connaissances dont le travail est à l'origine et enfin, des perspectives d'ordre pratique.

1. RAPPEL DES GRANDES LIGNES DE LA DÉMARCHE

Pour remplir correctement sa fonction, ce rappel comprendra les points suivants :

- la présentation de la question de recherche, soit la question « de départ » dans sa dernière formulation qui en fait, en réalité, la question « de recherche » ;
- une présentation des caractéristiques principales du modèle d'analyse, en particulier des hypothèses de recherche ;

- une présentation du champ d’observation, des méthodes mises en œuvre et des observations effectuées ;
- une comparaison des résultats attendus par hypothèse et des résultats observés, ainsi qu’un rappel des principales interprétations des écarts.

C’est ce type de schéma qui est généralement en vigueur dans les réunions scientifiques (colloques, conférences, « *workshops* »...).

2. NOUVEAUX APPORTS DE CONNAISSANCES

Un travail de recherche sociale est susceptible d’apporter deux types de connaissances : de nouvelles connaissances relatives à l’objet d’analyse et de nouvelles connaissances théoriques.

2.1. Nouvelles connaissances relatives à l’objet d’analyse

Ces nouvelles connaissances portent sur le phénomène étudié en tant que tel, comme par exemple le suicide, l’échec scolaire, le fonctionnement d’une organisation ou l’idéologie d’un journal. Il s’agit ici de mettre en évidence en quoi la recherche a permis de mieux connaître cet objet. Ces apports nouveaux ont une double nature.

D’une part, ils s’ajoutent aux connaissances antérieures relatives à l’objet d’analyse. Une recherche sur le chômage apporte forcément de nouvelles informations sur ce phénomène. La monographie (étude détaillée d’un objet limité) d’une organisation contribue à accroître le champ des informations empiriques qui intéressent notamment la sociologie et la psychosociologie des organisations.

D’autre part, ils nuancent, corrigent et, parfois même, remettent fondamentalement en question, les connaissances antérieures. Tout apport de connaissance en sciences sociales est forcément correctif, dans la mesure où les objets de connaissance (sociétés globales, organisations, cultures, groupes, etc.) font partie d’un environnement dont nous avons toujours une certaine connaissance, fût-elle grossière et spontanée. Tel est très clairement le cas de l’apport de Durkheim sur le suicide. En effet, sa contribution ne se limite pas à fournir des connaissances supplémentaires (statistiques notamment) ; elle remet en question le suicide comme phénomène strictement individuel et corrige l’image antérieure de ce phénomène.

Les nouvelles connaissances relatives à l'objet sont donc celles que l'on peut mettre en évidence en répondant aux deux questions suivantes :

- « Qu'est-ce que je sais *de plus* sur l'objet d'analyse ? »
- « Qu'est-ce que je sais *d'autre* sur cet objet ? »

Plus le chercheur prend distance avec les préjugés de la connaissance courante et se préoccupe de la problématique, plus il y a de chances pour que son apport de nouvelles connaissances relatives à l'objet soit d'ordre correctif.

2.2. Nouvelles connaissances théoriques

Pour approfondir sa connaissance d'un domaine concret de la vie sociale, le chercheur a défini une problématique et a élaboré un modèle d'analyse composé de concepts et d'hypothèses. Au fil de son travail, non seulement ce domaine concret s'est progressivement dévoilé mais, en même temps, la pertinence de la problématique et du modèle d'analyse a été mise à l'épreuve. Dès lors, un travail de recherche doit normalement permettre également d'évaluer la problématique et le modèle d'analyse qui l'ont soutenu.

La possibilité qu'une recherche sociale conduise à de nouvelles connaissances théoriques est bien entendu liée à la formation théorique et à l'expérience du chercheur. Le chercheur débutant ne doit donc pas trop se faire d'illusions sur ce point. Cependant, nous ne nous plaçons pas ici sur le plan des découvertes théoriques inédites et de grand intérêt pour l'ensemble de la communauté scientifique mais, beaucoup plus simplement, sur celui de la découverte de perspectives théoriques nouvelles du point de vue du chercheur qui a effectué le travail, même si celles-ci sont largement connues par ailleurs. Notre optique reste une optique de formation.

Tout chercheur peut en effet progresser lui-même dans sa capacité d'analyser des phénomènes sociaux en évaluant, a posteriori, son propre travail théorique. Cette évaluation prend en général deux directions complémentaires.

La première, en amont du modèle d'analyse, porte sur la pertinence de la problématique. Celle-ci a-t-elle permis de mettre en évidence des facettes peu connues du phénomène étudié ? A-t-elle rendu possible l'apport de nouvelles connaissances empiriques d'ordre correctif ? N'a-t-elle pas engagé le travail sur la voie de propositions et d'analyses banales qui ne font que répéter ce qu'on savait déjà ?

La seconde direction, en aval du modèle d'analyse, porte sur son opérationnalisation. Le modèle a-t-il été construit avec suffisamment de cohérence, de sorte que les analyses aient pu être menées de manière claire et

ordonnée ? Les hypothèses, les concepts et les indicateurs étaient-ils suffisamment précis pour qu'on ne puisse taxer les interprétations d'arbitraires ?

À partir de cet examen critique, des perspectives théoriques nouvelles peuvent être formulées pour des recherches ultérieures. Sur le plan de la problématique, on pourra notamment proposer d'autres points de vue, d'autres questionnements complémentaires dont on a des raisons de croire qu'ils seraient plus éclairants ou qu'ils pourraient convenir pour l'analyse d'une plus large sphère de phénomènes. Sur le plan de l'opérationnalisation, on pourra suggérer de revoir la formulation d'une hypothèse, de définir un concept de manière plus précise ou d'affiner certains indicateurs.

Les progrès théoriques qui procèdent de cette double évaluation, présentent l'avantage d'être construits en référence directe à un travail empirique. Plus ce fondement empirique est important, plus il leur confère une justification solide. En tout cas, il est indispensable d'indiquer clairement sur quoi se fondent les idées nouvelles qui sont proposées en fin de travail. Il est particulièrement important de distinguer celles qui prennent directement appui sur les enseignements de la recherche de celles qui viennent à l'esprit du chercheur, sans pouvoir être immédiatement reliées à ce travail empirique.

3. PERSPECTIVES PRATIQUES

Tout chercheur souhaite que son travail serve à quelque chose. Souvent même, il l'a entamé soit à la demande de tiers, soit parce qu'il exerce lui-même des responsabilités et qu'il souhaite mieux cerner les tenants et aboutissants de son travail social, économique, culturel ou politique.

Le problème est cependant que les conclusions d'une recherche conduisent rarement à des applications pratiques claires et indiscutables. Il est donc nécessaire que le chercheur modère ses ardeurs et précise bien les liens entre les perspectives pratiques et les éléments de l'analyse dont elles sont censées s'inspirer. S'agit-il de conséquences pratiques que certains éléments d'analyse impliquent clairement ? Si oui, quels éléments d'analyse et en quoi l'implication est-elle indiscutable ? S'agit-il plus simplement de pistes d'action que les analyses suggèrent, sans les induire de manière automatique et incontestable ? Bref, on ne peut aller au-delà de ce que la recherche suggère sans indiquer très clairement ce changement de registre.

Trop de chercheurs attendent de leurs travaux des résultats pratiques très clairs qui constitueraient des guides sûrs pour les décisions et les actions. Cela n'est possible que lorsque l'étude engagée est de caractère très technique, comme par exemple dans les études de marché. Mais, en règle générale, les liens entre recherche et action ne sont pas aussi immédiats.

Entre l'analyse et la décision pratique, on ne peut notamment contourner la question du jugement moral et de la responsabilité. L'analyse sociologique peut éclairer les processus de fonctionnement et de changement des ensembles sociaux (par exemple des organisations). Mais on ne peut en tirer pour autant des conséquences pratiques de manière aussi sûre et mécanique que ne le font les ingénieurs qui étudient des systèmes fermés dépourvus de libre arbitre. Tirer immédiatement des conséquences pratiques d'analyses en sciences sociales, sans passer explicitement par la médiation du jugement moral, comme si ces conséquences s'imposaient en raison d'une espèce de « nature des choses », constitue donc à la fois une erreur et une imposture. Dans son sens le plus négatif, l'idéologie peut précisément consister à arrêter indûment des conclusions normatives de prétention universelle au nom de prétendues vérités scientifiques.

Comme on l'a vu plus haut, les perspectives pratiques d'une recherche en sciences sociales dépendent principalement de sa capacité de définir les enjeux normatifs d'une situation ou d'un problème, ainsi que les marges de manœuvre des acteurs au regard des contraintes, et donc leur responsabilité.

Lorsque le travail d'un chercheur contribue à enrichir et à approfondir les problématiques et les modèles d'analyse, ce n'est pas simplement la connaissance d'un objet précis qui progresse ; c'est, plus profondément, le champ du concevable qui se modifie. En quelques décennies, les sociologues ont considérablement modifié la manière d'étudier de nombreuses questions comme la réussite ou l'échec scolaires. Sans doute très peu de recherches qui s'y rapportent ont-elles eu d'impact direct et visible sur ce qui se passait dans les écoles. Mais ce travail n'en a pas moins largement contribué à enrichir les débats actuels sur l'école et à modifier profondément la vision que les responsables et les enseignants avaient auparavant du problème et de leurs propres fonctions et, par voie de conséquence, à transformer, directement ou indirectement, les cadres institutionnels et leurs propres pratiques. Dès lors, si un travail de recherche a quelquefois un impact sur la société et les pratiques sociales, c'est le plus souvent comme composante, avec d'autres, d'un processus collectif complexe et à condition que le chercheur s'impose le triple effort : connaître en profondeur le domaine qu'il étudie, consolider sans cesse sa propre formation théorique et travailler en interaction avec les acteurs sociaux.

DEUX APPLICATIONS DE LA DÉMARCHE

OBJECTIFS

Les deux applications qui suivent concernent l'explication de comportements, d'une part l'absentéisme des étudiants de première année dans une institution universitaire, d'autre part les modes d'adaptation au risque de contamination par le virus du sida dans les relations hétérosexuelles.

Dans la première application, le modèle de la rationalité par finalités apparaît pertinent, ce qui n'est pas le cas dans la seconde. La problématique et le modèle d'analyse de la première application sont construits à partir d'une seule approche théorique tandis que ceux de la seconde combinent plusieurs approches. Les méthodes sont également différentes : dans le premier cas, un formulaire à remplir (qui s'assimile à la méthode du questionnaire) dont les réponses sont traitées quantitativement ; dans le deuxième cas, l'entretien semi-structuré et l'analyse de contenu. Ces différences rendent la juxtaposition des deux applications particulièrement intéressante.

Les deux applications illustrent combien, dans la réalité, chaque recherche applique des solutions méthodologiques spécifiques en tenant compte des conditions et des objectifs du travail. Ces solutions ne correspondent jamais exactement à la démarche telle qu'elle est exposée « théoriquement », sans pour autant en transgresser les principes généraux.

APPLICATION N° 1 : L'ABSENTÉISME DES ÉTUDIANTS

Ce premier exemple est une étude menée avec des étudiants du premier cycle universitaire dans le cadre des travaux dirigés d'un cours de méthodologie.

C'est une application imparfaite de la méthode mais elle illustre bien l'enchaînement des opérations de la démarche et l'interdépendance qui existe entre ces opérations. Par contre, elle présente quelques défauts qui nous permettront d'attirer l'attention du lecteur sur les conséquences de ces déficiences, très courantes chez les débutants.

1. LA QUESTION DE DÉPART

L'étude est née à la suite d'un débat entre enseignants sur les causes de l'absentéisme des étudiants en première année à l'université. Laisser-aller, insouciance et négligence des étudiants leur paraissaient être les causes de l'absentéisme. Les enseignants faisaient inconsciemment l'hypothèse que l'enseignement et les collègues étaient forcément au-dessus de tout soupçon.

Le sujet fut proposé aux étudiants de deuxième année, dans le cadre des travaux dirigés. Dans sa formulation provisoire, la question de départ fut « Quelles sont les causes de l'absentéisme des étudiants en première année à l'université ? ». Leur première approche du problème fut exactement l'inverse de celle des enseignants. À leurs yeux, l'absentéisme n'affectait que les cours sans intérêt. Préjugé pour préjugé ! Il fallait en sortir. L'exploration devait nous y aider

2. L'EXPLORATION

2.1. Les lectures

La recherche de littérature sur la question fut orientée par deux mots-clés : « étudiant » et « absentéisme ». Les ouvrages et articles découverts sur le mot-clé « étudiant » portaient essentiellement sur le problème des échecs et des performances scolaires ; rien sur l'absentéisme. Par contre, sous le mot-clé « absentéisme », toute la littérature portait sur l'absentéisme dans les entreprises. Toutefois, en raisonnant par analogie, ces textes permettaient de dégager d'intéressantes pistes de réflexion. En effet, le travailleur en entreprise et l'étudiant aux études sont tous les deux les artisans d'une activité soumise aux règles et aux contraintes d'une organisation. Or, dans les organisations industrielles ou commerciales, l'absentéisme est considéré comme une des réactions les plus classiques des travailleurs à un mode d'organisation, à des objectifs et des contraintes qui leur sont imposés « d'en haut » ou

de l'extérieur. Toutes proportions gardées, la situation des étudiants à l'université n'est pas sans analogie avec celle de l'entreprise et la sociologie des organisations apparaissait dès lors comme une base pertinente et susceptible de fournir le cadre théorique de l'étude.

Les lectures faites ont révélé deux types d'approche. L'une, de caractère déterministe, met l'accent soit sur les facteurs individuels (traits psychologiques), soit sur les contraintes socioculturelles, comme si l'individu n'avait aucune autonomie et devait nécessairement subir passivement ces conditionnements internes ou externes. L'autre approche, d'inspiration actionnaliste, rejette l'idée d'assujettissement passif des comportements à des conditionnements internes ou externes, et conçoit l'individu comme un acteur capable de réagir et de jouer ou ruser avec les normes organisationnelles comme le montre l'omniprésence des processus informels dans toute organisation.

2.2. Les entretiens exploratoires

Parallèlement aux lectures, la recherche s'engageait dans des entretiens exploratoires auprès des étudiants de première année universitaire. Les interviews semi-dirigés reposaient sur deux questions : « À quels cours assistez-vous régulièrement ? Pour quelles raisons ? » et « De quels cours êtes-vous souvent absent ? Pour quelles raisons ? »

Concernant les raisons d'aller au cours, l'analyse des réponses révéla qu'elles reposaient toutes sur une des quatre idées suivantes :

- « le polycopié est incomplet, insuffisant ou pas clair » ;
- « par ses qualités pédagogiques, le professeur est intéressant et favorise la compréhension » ;
- « la matière est difficile » ;
- « la matière est intéressante ».

À ces raisons s'ajoutent la contrainte (contrôle des présences) et la conviction (« J'assiste aux cours par principe » ou « Parce que c'est mon devoir »).

Les raisons de s'absenter se présentaient comme la version négative des opinions décrites plus haut : « Le professeur n'est pas intéressant », « La matière est facile », « Le polycopié est complet », etc.

Parmi les raisons de l'absence, les étudiants ne mentionnent ni les soirées dansantes et autres festivités qui se prolongent tard dans la nuit et les retiennent au lit le lendemain matin, ni les tests ou « interros » dont la préparation peut les obliger à sacrifier les quelques cours qui précèdent l'épreuve. Mais ces événements sont occasionnels et ne constituent pas une cause d'absence permanente, disent-ils.

Plus globalement, les entretiens ont montré que la présence et l'absence s'inscrivaient dans une sorte de stratégie ou de calcul de l'utilité de la présence pour réussir. Si l'enseignant ne contrôle pas les présences, si le polycopié est complet et si la matière est facile, il n'y a, aux yeux des étudiants, aucune raison majeure d'assister au cours.

3. LA PROBLÉMATIQUE

3.1. Faire le point

Dans les entretiens exploratoires, on a découvert des signes d'assujettissement aux normes de l'institution (assister aux cours par principe ou par devoir...), mais aussi, et surtout, des signes révélant que de nombreux étudiants réfléchissent (bien ou mal) à l'intérêt de leur présence au cours. Ces secondes constatations incitent à considérer les étudiants comme des acteurs ayant un projet (la réussite) différent de celui de l'institution (la formation optimale) et disposant d'une autonomie suffisante pour décider de l'opportunité de la présence ou de l'absence aux cours.

Dans les lectures, on a trouvé des théories qui pouvaient rendre compte de ces comportements. Une des approches théoriques permettait d'expliquer la présence par devoir, une autre permettait de comprendre l'absence par calcul. Il fallait choisir.

3.2. Se donner une problématique

Notre recherche portant sur l'absentéisme, les théories qui n'expliquaient que la présence s'excluaient d'elles-mêmes. C'est une approche actancielle qui a été retenue comme point de départ de l'élaboration de la problématique. En l'occurrence, cette approche semblait plus susceptible que d'autres de rendre compte de ce qui fut perçu sur le terrain. Une proportion importante des étudiants paraissait, en effet, manifester une certaine autonomie en évaluant l'intérêt de leur présence.

Il fallait dès lors compléter le travail de lecture et explorer les études et théories qui traitent de l'interaction entre l'acteur et l'organisation. Les étudiants purent ainsi découvrir l'analyse stratégique de M. Crozier et E. Friedberg (*op. cit.*), qui s'est présentée comme un cadre d'analyse pertinent. C'est donc à partir de cette théorie que la problématique fut construite.

Pour ces auteurs, tout individu dispose d'une marge de liberté qui lui permet de choisir entre plusieurs solutions. Il est aussi un cerveau capable de

calculer la solution la plus apte à servir ses projets. Par conséquent, son comportement doit être analysé comme s'inscrivant dans une stratégie rationnelle dont la rationalité « limitée » se définit par rapport aux enjeux, aux projets et aux principes qui sont les siens, mais aussi par rapport aux règles du jeu et surtout, par rapport aux atouts dont il dispose. Crozier et Friedberg conçoivent donc l'interaction entre l'acteur et l'organisation comme un jeu dans lequel chaque joueur tente de saisir l'enjeu ou de réaliser son projet tout en minimisant sa mise, ce qui est le propre du comportement rationnel. Ainsi, il est rationnel d'être présent au cours lorsque cette présence conditionne la réussite (enjeu de l'étudiant) et il est tout aussi rationnel d'être absent du cours si la présence n'améliore en rien les chances de réussir l'examen.

Par cette problématique, la question de départ se transforme en question de recherche : « À l'université, l'absentéisme est-il le résultat d'une stratégie rationnelle dans le chef des étudiants ? ». Les causes de l'absentéisme deviennent ici quelque chose de bien plus complexe que ce qu'on a l'habitude d'appeler « cause ». La cause se dissout en effet dans le jeu entre « l'acteur et le système ». Elle devient une question de rationalité dont les critères sont influencés tant par les caractéristiques individuelles que par les caractéristiques du système ou, plus précisément, par la perception que chacun en a. Mais cette problématique n'est encore qu'une présomption ou une spéculation hypothétique qu'il faudra soumettre à l'épreuve des faits, c'est-à-dire à la constatation. Pour y arriver, nous devons d'abord procéder à la construction du modèle d'analyse.

4. LA CONSTRUCTION D'UN MODÈLE D'ANALYSE

L'objectif de cette étape consiste à rendre observable et falsifiable l'idée selon laquelle le comportement de l'étudiant serait rationnel, aussi bien quand il est présent au cours que lorsqu'il est absent.

4.1. Modèle et hypothèse : les critères de rationalité

Construire le modèle de rationalité revient d'abord à établir une relation (hypothèse) entre le comportement de l'étudiant (présence ou absence au cours) et les perceptions qu'il a de ce cours. Cette hypothèse peut être formulée de la manière suivante : « Plus le cours est perçu par l'étudiant comme ayant des caractéristiques qui rendent sa présence utile, plus le taux

de présence est élevé et inversement ». Construire le modèle revient ensuite à formuler les critères de rationalité qui rendent le comportement (présent/absent) rationnel ; autrement dit, c'est préciser les caractéristiques que le cours doit posséder pour présenter une raison suffisante d'y assister.

Ceci nous amène à rappeler la distinction de Max Weber entre la rationalité par rapport aux valeurs et la rationalité par rapport aux finalités.

Le comportement rationnel par rapport aux valeurs est celui qui s'aligne sur l'ensemble des normes et des règles du système parce que l'acteur considère que les respecter constitue la meilleure stratégie à suivre pour réussir. Ici, ce sont les normes et les règles de l'institution qui constituent la raison suffisante d'aller au cours. C'est le cas des étudiants qui vont à tous les cours « par devoir » ou « par principe ». Mais cet aspect est sans intérêt pour nous, notre problème étant l'absentéisme.

Le comportement rationnel par rapport aux finalités est celui de l'individu qui calcule de manière sélective l'intérêt qu'il y a à se soumettre à la règle ou à s'en écarter. Dans ce cas, le comportement rationnel repose sur des critères de rationalité qu'il faut découvrir. Les entretiens exploratoires les ont fournis.

Hormis la contrainte constituée par le contrôle des présences, quatre critères semblaient pris en considération pour décider de l'utilité de la présence au cours. De nombreux étudiants disaient être présents lorsque la matière était intéressante, lorsqu'elle était complexe ou difficile à comprendre, lorsque les photocopiés étaient insuffisants pour réussir, et lorsque le professeur aidait à comprendre la matière, soit par des informations ou des exemples, soit par ses qualités pédagogiques. Lorsque plusieurs de ces conditions n'étaient pas réunies, il leur semblait inutile d'assister au cours.

Ces quatre perceptions qui caractérisent un cours constituent, en l'occurrence, les composantes du concept « comportement rationnel par finalité » car elles définissent les critères de rationalité du modèle, c'est-à-dire les conditions dans lesquelles le comportement sera considéré comme rationnel. Avec ces critères, le modèle et l'hypothèse se précisent. Le comportement rationnel devient celui des étudiants dont le taux de présence est maximum pour les cours perçus comme présentant les quatre raisons d'être présent (matière intéressante, matière difficile, photocopié incomplet, professeur bon pédagogue) et minimum pour les cours ne présentant aucune des quatre raisons précédentes, à savoir matière facile, sans intérêt, photocopié complet et enseignant dépourvu de toute qualité pédagogique.

4.2. Les indicateurs

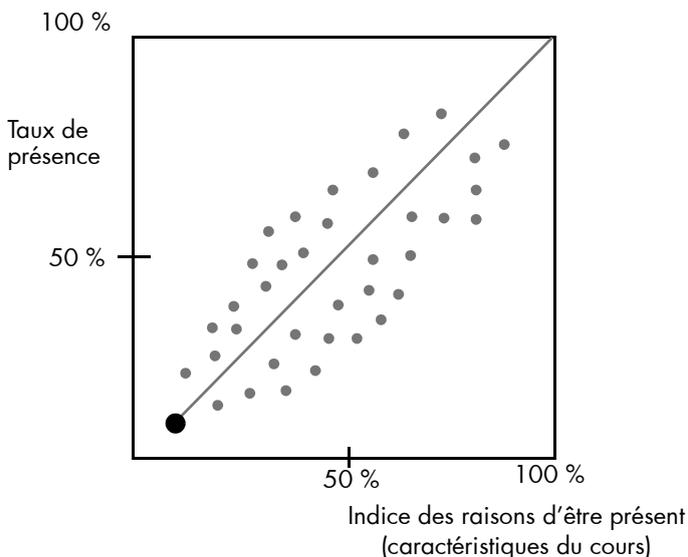
Bien souvent, les concepts impliqués par l'hypothèse et le modèle ne sont pas directement observables. Il est alors nécessaire d'en préciser les indica-

teurs qui permettront d'enregistrer les données indispensables pour confronter le modèle à la réalité. Pour le premier terme de l'hypothèse, le taux de présence, l'indicateur est facile à trouver : la présence physique des étudiants est directement observable et quantifiable.

Pour le deuxième terme de l'hypothèse, c'est-à-dire les caractéristiques du cours et la perception que les étudiants en ont, les indicateurs n'ont pas la propriété d'être objectivement repérables et mesurables. Ils ne peuvent posséder cette qualité car ils concernent des perceptions qui ne peuvent se manifester que par l'opinion des étudiants et les paroles qui la traduisent.

4.3. Les liens entre construction et constatation

Construire le modèle de rationalité consiste donc à définir les critères de rationalité qui le structurent et à préciser l'hypothèse fondamentale qu'il implique et qui le constitue. En construisant le modèle, on désigne les résultats auxquels on s'attend par hypothèse, c'est-à-dire les résultats qu'il faudrait obtenir, dans la phase de constatation, pour que le modèle et son hypothèse soient confirmés. Concrètement cela signifie que les données concernant le taux de présence et les caractéristiques du cours, devraient se présenter comme ci-dessous.



Distribution théoriquement attendue

Si la rationalité des étudiants correspond à celle conçue dans le modèle, cela devrait se manifester par un taux de présence élevé pour les cours cumulant les quatre raisons d'y assister (coin supérieur droit du graphique) et par

un taux de présence faible pour les cours ne présentant aucune de ces raisons (coin inférieur gauche), l'ensemble des cours devant se situer autour d'une diagonale ascendante reliant ces deux coins.

Si les points ne se distribuent pas autour de cette diagonale, cela signifie que notre hypothèse n'est pas confirmée, soit parce que notre modèle est trop simple et devrait être enrichi de critères de rationalité et d'hypothèses supplémentaires, soit parce que l'étudiant n'est pas rationnel ou que son comportement répond à une logique trop complexe pour être schématisée par ce modèle. C'est ce qu'il faudra éclaircir par l'analyse des données dont on parlera plus loin.

Par ce commentaire, nous illustrons la connexion qui existe entre la construction (concepts et hypothèses) et la constatation (traitement et analyse des données). Les hypothèses guident l'analyse statistique des données en désignant les variables à mettre en relation et en précisant la signification que l'on peut valablement attribuer à cette relation. C'est parce que l'hypothèse leur donne une signification que les corrélations statistiques prennent du sens. Guider le traitement des données et lui donner un sens est une des fonctions de la construction des hypothèses et du modèle.

Le second lien qui unit la construction et la constatation se manifeste par les indicateurs. Ceux-ci assurent la continuité entre la construction des concepts et l'observation. Les indicateurs indiquent les informations à obtenir et, par conséquent, les questions à poser.

5. L'OBSERVATION

5.1. La sélection des unités d'observation

Elle consiste à choisir les unités sur lesquelles l'observation va porter. En général, ce choix pose le problème de la construction d'un échantillon. Nous n'avons pas été confrontés ici à ce problème car nous avons soumis le questionnaire à l'ensemble des étudiants de première année. Les redoublants ont été exclus de l'observation.

5.2. L'instrument d'observation

Comme nous avons la possibilité de rencontrer presque tous les étudiants, en même temps et dans un même local, lors d'une épreuve obligatoire, nous avons opté pour la mise au point d'un formulaire simple et rapide à remplir. Les précisions nécessaires pour obtenir des réponses adéquates ont été communiquées oralement.

PREMIÈRE ANNÉE

Code (six chiffres)	Votre perception du cours (exercices exclus)					Votre présence en cours (exercices exclus)			
	Matière intéressante (I)	Matière difficile (II)	Polycopié Incomplet (III)	Professeur intéressant (IV)	Existe-t-il une forme de contrôle des présences qui vous oblige à assister au cours ?	< 25 %	26 à 50 %	51 à 75 %	75 % <
COURS du semestre 1									
A.									
B.									
C.									
D.									
E.									
F.									
G.									
H.									
I.									
J.									
K.									
Étudiant redoublant : OUI-NON									

(I) Tenir compte des indications précisant le sens de ces intitulés. Répondre par le signe (+) si votre opinion est positive, et par le signe (-) si votre avis est négatif.

5.3. La collecte des données

Les données ont été obtenues à l'occasion d'une épreuve écrite obligatoire pour tous. Lorsque l'étudiant déposait sa copie, il recevait le formulaire, y répondait (ou non) et le déposait (ou non) dans une caisse au fond de la salle. Quelques étudiants seulement ont remis une feuille blanche. La simplification de l'instrument d'observation et les conditions de la collecte des données présentent donc quelques défauts qui pouvaient affecter la validité des réponses.

6. L'ANALYSE DES INFORMATIONS

6.1. La description des résultats

Pour l'ensemble des cours, les résultats sont les suivants.

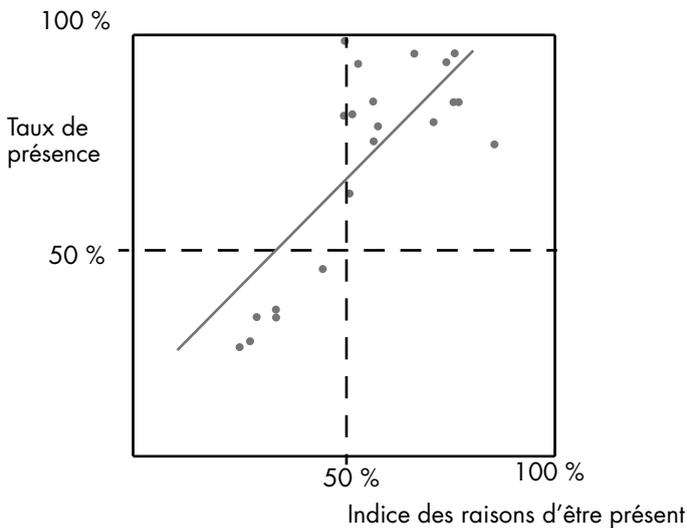
COURS	Taux de présence (moyenne = Y)	Indice des raisons d'être présent (moyenne = X)*
A	84.2	77.6
B	84.7	76.2
C	33.9	30.0
D	78.5	58.5
E	62.7	51.9
F	35.4	34.5
G	81.3	52.5
H	26.6	26.0
I	74.2	85.9
J	84.2	57.3
K	28.1	28.5
L	98.7	50.8
M	95.8	76.5
N	93.6	74.5
O	95.7	67.0
P	93.1	53.9
Q	81.0	50.3
R	79.6	71.5
S	75.0	57.4
T	45.0	45.5
U	33.6	34.6

* X = la somme des raisons déclarées par l'ensemble des étudiants divisée par quatre fois le nombre d'étudiants et traduite en pourcentage.

Ce calcul ne porte que sur les étudiants rationnels « par finalité » ; il exclut tous les étudiants rationnels « par valeur », c'est-à-dire ceux qui assistent à tous les cours par principe ou par devoir. Ces derniers représentent 13 % de l'ensemble.

6.2. L'analyse des relations entre le taux de présence et les raisons d'aller au cours

Pour que le modèle de rationalité construit par hypothèse soit confirmé par les faits, il faut que, pour chaque cours, on puisse constater une relation logique entre le taux de présence et les raisons d'être présent. Plus l'indice exprimant les raisons d'aller au cours est élevé, plus le taux de présence doit l'être également. Comment constater cette relation ? Le tableau ci-dessus nous donne déjà un aperçu de cette relation, mais cette image reste encore imprécise. Disposés dans le diagramme ci-dessous, les résultats sont déjà plus clairs.

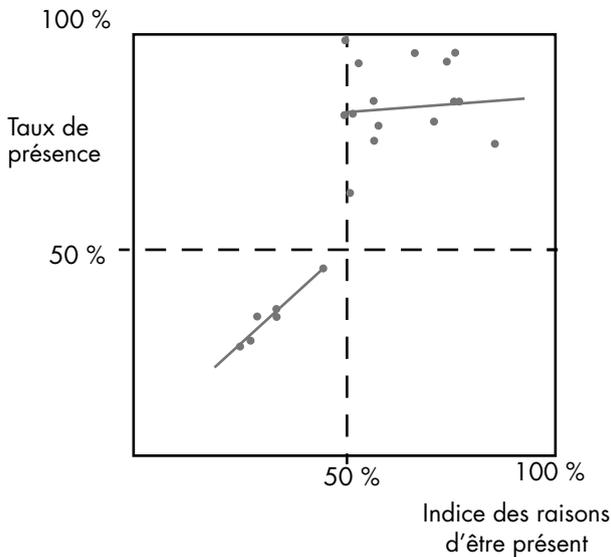


Résultats observés : graphique n° 1

Dans ce diagramme, chaque point représente un cours et sa position est définie par ses coordonnées. On constate que tous les cours y sont concentrés dans deux zones. La zone supérieure droite est la zone de correspondance des indices élevés. Les cours dont les caractéristiques sont perçues comme de bonnes raisons d'être présent ont effectivement un taux de présence élevé. Dans la case inférieure gauche, les cours qui présentent peu de raisons sont ceux qui sont peu suivis. En conséquence, il existe manifestement une relation entre le taux de présence aux cours et la perception que les étudiants en ont. Le coefficient de corrélation entre les deux variables le confirme ($r = 0,79$).

6.3. La comparaison des résultats observés avec les résultats attendus par hypothèse et l'examen des écarts

Les résultats attendus par hypothèse devaient se présenter comme un nuage de points le long de la diagonale (voir graphique p. 235). Les résultats observés s'en éloignent quelque peu. La distribution des points se présente en deux groupes bien distincts, l'un dans la case inférieure gauche et l'autre, plus important, dans la zone supérieure droite. Lorsque la distribution des points se manifeste par deux nuages bien distincts, l'orthodoxie statistique nous recommande de calculer la droite de régression et le coefficient de corrélation pour chacun des deux sous-ensembles de points. C'est alors qu'apparaît la première grande faiblesse de notre modèle de rationalité, comme le montre le graphique 2. Dans le nuage inférieur, la relation entre les deux variables est très forte ($r = 0,936$), mais dans le nuage supérieur, elle est quasi nulle et non significative ($r = 0,116$).



Résultats observés : graphique n° 2

En termes clairs, ce fait inattendu nous révèle que notre modèle n'a probablement pas la finesse suffisante pour rendre compte des différences de comportement dans les cours dont le taux de présence est élevé.

Par la régression multiple, nous découvrons que seulement deux des quatre critères interviennent réellement dans la décision d'aller (ou non) au cours. L'intérêt que l'étudiant porte à la matière et les qualités de l'enseignant déterminent largement le taux de présence ($R^2 = 0,734$), tandis que la

difficulté de la matière et l'état du photocopié n'ont qu'un effet marginal. Avec leur apport, le R^2 devient 0,761, soit un accroissement de 0,027.

7. LES CONCLUSIONS

Notre modèle de rationalité de l'étudiant est partiellement déficient. Il explique bien les taux d'absence mais pas la diversité des taux de présence. En outre, seulement deux des quatre caractéristiques des cours interviennent dans la décision d'assister aux cours : l'intérêt pour la matière et les qualités de l'enseignant conditionnent largement la stratégie des étudiants. Ces variables du modèle expliquent 75 % des variations du taux de présence ; d'autres variables doivent intervenir pour expliquer les 25 % restants. Les découvrir pourrait être une des tâches d'une prochaine étude sur ce sujet.

Malgré cette altération du modèle construit, nous pouvons dire que l'hypothèse d'une stratégie rationnelle dans le chef des étudiants est soutenue par les faits mais, première réserve, le modèle de rationalité doit être affiné en ce qui concerne les critères de présence. Deuxième réserve, expliquer pourquoi certains cours ont un taux de présence élevé et d'autres un taux très bas est une chose ; contrôler si chaque étudiant individuellement est rationnel dans sa participation à chacun des cours est tout autre chose. L'exemple ne présente que le volet de la rationalité collective.

APPLICATION N° 2 : LES MODES D'ADAPTATION AU RISQUE DE CONTAMINATION PAR LE VIH DANS LES RELATIONS HÉTÉROSEXUELLES

Ce second exemple a été retenu pour son caractère pédagogique ainsi que pour sa complémentarité et ses différences avec l'application précédente. La recherche vise à construire une forme de typologie, ce qui constitue l'aboutissement fréquent de recherches en sciences sociales. Cette recherche est exposée de manière détaillée dans l'ouvrage de D. Peto, J. Remy, L. Van Campenhoudt et M. Hubert, *Sida : l'amour face à la peur. Modes d'adaptation au risque du sida dans les relations hétérosexuelles* (Paris, L'Harmattan, 1992).

1. LA QUESTION DE DÉPART

Fin des années quatre-vingt, début des années quatre-vingt-dix, le sida apparaît à tous comme un risque majeur mais la médecine reste impuissante à l'endiguer. Il n'existe pas de vaccin et la trithérapie n'a pas encore été mise au point. La prévention reste considérée comme la meilleure manière de faire face au risque. Les sciences sociales sont alors appelées à la rescousse pour éclairer les campagnes de prévention. On leur demande de rendre compte de la connaissance que la population a des risques de contamination, de la manière dont le risque est pris ou non en compte dans les relations sexuelles notamment, en particulier dans les groupes dits « à risque » et de proposer des pistes pour une prévention efficace.

C'est dans ce contexte qu'il est demandé aux chercheurs d'étudier la manière dont des personnes adultes susceptibles d'être exposées au risque dans leurs relations hétérosexuelles prennent ou non en compte ce risque et de quelle manière. La recherche se limite à la partie francophone de Belgique.

La question de départ a dès lors été formulée comme suit : « Comment les adultes, en particulier ceux qui ont plusieurs partenaires sexuels ou changent de partenaires, réagissent-ils au risque du sida et pourquoi beaucoup d'entre eux persistent-ils à courir des risques ? »,

L'objectif de cette recherche est double : d'une part, elle constitue une étude exploratoire visant à préparer une prochaine enquête à grande échelle portant sur l'ensemble de la population belge ; d'autre part, vu l'urgence, elle doit aider déjà à dégager des perspectives pour des campagnes de prévention.

2. L'EXPLORATION

2.1. Les lectures

Au départ, les chercheurs portaient assez désarmés. D'abord parce que la demande était très large, ensuite parce qu'on disposait de très peu d'études préalables sur ce problème relativement nouveau. Néanmoins, les premières enquêtes avaient été réalisées dans les pays voisins et des articles qui en discutaient les approches théoriques ainsi que les résultats commençaient à être disponibles. Face au caractère inédit du problème, plusieurs chercheurs tentaient de transposer pour l'étude des comportements face au risque du sida des problématiques et des modèles d'analyse élaborés pour l'étude des comportements face à d'autres risques, notamment ceux du tabac et de

l'alcool. L'idée qui dominait dans ces approches est que si les individus sont correctement informés des risques et des modes de contamination et s'ils se débarrassent de croyances infondées (comme croire que certaines conduites dangereuses sont inoffensives), il y aura de grandes chances pour qu'ils se protègent et protègent leurs partenaires notamment en utilisant un préservatif chaque fois qu'ils sont impliqués dans une relation qui présente un risque potentiel. L'image de la personne est celle d'un individu rationnel qui sait mesurer le pour et le contre et adopter les pratiques conformes à son intérêt, en l'occurrence ne pas être contaminé par le VIH, virus responsable du sida, et vivre aussi bien et aussi longtemps que possible. Dans un contexte de relative méconnaissance des modes de contamination par le VIH, il apparaissait naturellement indispensable de commencer à informer correctement la population et les sciences sociales devaient y contribuer. Dans un premier temps ont donc été menées, dans plusieurs pays, des enquêtes sur les connaissances, les croyances et les comportements sexuels des individus, et qui visaient à expliquer ceux-ci par celles-là.

De plus en plus régulièrement toutefois, la littérature sociologique et psychosociologique se montrait critique à l'égard de cette approche jugée trop naïve. Certes, être correctement informé est essentiel et il faut bien sûr commencer par là. Toutefois, plusieurs recherches effectuées à partir de la fin des années quatre-vingt ont mis au jour des enseignements qui ne collaient guère avec cette image assez simpliste de la personne humaine et des ressorts de ses comportements : des personnes parfaitement informées continuaient à courir des risques de manière délibérée et à en faire courir à leurs partenaires ; il s'est avéré courant que le comportement face au risque d'une même personne change du tout au tout (se protéger ou non) en fonction du ou de la partenaire auquel ou à laquelle elle a affaire, en fonction du stade et du déroulement de la relation ainsi que des circonstances dans lesquelles cette relation a lieu. Il en résultait une grande diversité des réactions face au risque et des manières de s'y adapter.

Bref, se multipliaient les observations et les résultats de recherches qui ne cadraient pas avec cette image de l'individu rationnel. Mais les alternatives au paradigme de l'individu rationnel restaient à mettre au point.

2.2. Les entretiens exploratoires

Dès le début de la recherche, les contacts, discussions et entretiens furent constants avec des personnes concernées, notamment responsables associatifs ou institutionnels et professionnels du secteur socio-sanitaire en contact quotidien avec une grande diversité de publics en demande de conseils, de soins ou d'aide. De plus, les entretiens avec des personnes correspondant au profil défini par la question de départ ont commencé immédiatement, en vue de construire progressivement la problématique de la recherche. Même

si la succession des étapes de la démarche a été suivie dans les grandes lignes, le scénario n'a pas été strictement linéaire, dans la mesure où il y a eu un va-et-vient constant entre les entretiens, la problématique et le modèle d'analyse.

Il est vite apparu combien l'activité sexuelle met en jeu des dimensions complexes de la personne, des relations humaines et de la culture. Elle implique les partenaires dans ce qu'ils ont de plus essentiel : le sens qu'ils donnent à l'existence, leur rapport aux autres en particulier aux personnes de l'autre sexe, leur équilibre personnel, leur rapport à leur propre corps et à celui de l'autre, leurs émotions, leur mode d'intégration sociale... Dans ce jeu complexe, prendre ou ne pas prendre un risque peut obéir à des raisons ou à des logiques qui ne se réduisent pas à une question de connaissance, de calcul rationnel ou d'intérêt individuel.

On observait par exemple que des partenaires débutants ou peu sûrs d'eux qui craignent de ne pas faire bonne figure peuvent avoir tendance à ne pas vouloir s'encombrer d'un problème supplémentaire, celui de la protection. On constatait que dans une relation très romantique, courir ensemble et délibérément un risque pour ou avec l'autre pouvait être vécu comme une manifestation forte d'amour contribuant à renforcer la passion et l'attachement mutuel. On voyait que l'intimité caractéristique de la relation sexuelle peut donner vite un grand sentiment de connaissance et de confiance réciproques surtout si les partenaires appartiennent au même milieu social. Il apparaissait que pour faire face à l'incertitude dans une relation où chacun se dévoile intimement, la relation sexuelle se déroulait le plus souvent selon des scénarios plus ou moins fixés à l'avance et que les partenaires « jouent » de manière assez stable. Ces modèles de comportement interactif par rapport auxquels les partenaires se sentent à l'aise peuvent être perturbés par la nécessité de se protéger. Les exemples de « bonnes raisons » de ne pas se protéger abondaient.

Mais comment tenir compte de cette complexité et cette diversité sans s'y perdre ?

Les échanges et entretiens suivis avec des collègues et chercheurs attelés à une tâche comparable ont été ici fort précieux. En l'absence de théories éprouvées sur la question, beaucoup d'entre eux tentaient de transposer à l'étude de la relation sexuelle des problématiques et des cadres théoriques déjà expérimentés dans d'autres domaines. Dans ces approches, un poids particulier était donné à ce qui se joue dans la relation entre les partenaires pour expliquer les comportements. Ainsi, certaines composantes de théories psychosociologiques, de la théorie de l'échange social et de l'analyse des réseaux notamment étaient mobilisées par ces collègues. L'équipe de recherche procéda de la même manière : loin de se contenter des maigres publications sur le sujet, elle eut recours à des références théoriques à caractère plus général mais susceptibles d'être ici utiles.

Ainsi, lectures, échanges entre chercheurs et premiers entretiens alternèrent durant cette phase exploratoire.

Enfin, il apparaissait que, dans la plupart des cas, les partenaires n'optaient pas pour une solution extrême, comme si l'alternative était soit de se protéger toujours et systématiquement soit de ne pas se protéger du tout. Ils s'adaptèrent au risque selon des modalités variées. Ceux qui avaient modifié leurs comportements en raison du risque du VIH n'avaient que très rarement supprimé purement et simplement tout risque de contamination, par exemple en se limitant à un seul partenaire sexuel absolument sûr ou en utilisant systématiquement le préservatif. Le plus souvent, la modification des comportements se faisait de manière hésitante et nuancée, différenciée selon les partenaires et les circonstances. Bref, chacun et chacune s'adaptait au risque avec lequel il ou elle faisait une sorte de compromis. Dès lors, la question de départ a été reformulée de la manière suivante : « Quels sont les modes d'adaptation au risque de contamination par le VIH dans les relations hétérosexuelles, dans le chef d'adultes qui ont plusieurs partenaires sexuels ou changent de partenaires ? »

3. LA PROBLÉMATIQUE

Élaborée de manière progressive, la problématique a connu de nombreux réajustements en cours de recherche. Elle partait d'une double idée et de quelques hypothèses générales. La double idée relevait quasiment de l'évidence : les réactions au risque du sida sont très diversifiées et dépendent de nombreux facteurs. Elle réclamait néanmoins une problématique capable de rendre compte de cette diversité sans être pour autant éclatée. Les facteurs ont été appelés dans la recherche « facteurs d'intelligibilité » en raison du fait que, d'une manière ou d'une autre, ils étaient supposés contribuer à rendre les comportements intelligibles, sans préjuger de la nature précise de la relation qui les relie aux comportements. Les hypothèses générales consistaient en un petit nombre d'idées à avoir à l'esprit pour élaborer l'approche théorique, par exemple le fait que l'interaction sexuelle constitue une réalité spécifique irréductible aux partenaires ou encore l'autonomie relative de la sphère sexuelle comme univers à part, qui se définit comme rupture avec l'univers de la vie ordinaire.

3.1. Les facteurs d'intelligibilité

Suite au travail exploratoire et à l'analyse des premiers entretiens, les facteurs d'intelligibilité ont été regroupés en trois grandes catégories correspondant à trois approches complémentaires des comportements :

- 1) la trajectoire individuelle et les caractéristiques individuelles : même si l'interaction représente une réalité en elle-même, des recherches antérieures montraient clairement l'importance de la trajectoire personnelle des partenaires pour comprendre leur manière d'entrer et de se situer dans la relation. À chaque étape de la vie correspondent en effet des niveaux de connaissance et d'expérience, des difficultés et des attentes différents. La trajectoire a été appréhendée à partir de la position dans le cycle de vie qui fait référence à la situation de l'individu dans son histoire affective, sexuelle et/ou conjugale personnelle ainsi qu'à son statut comme membre d'un ménage qui est associé à cette position (jeune adulte vivant encore chez ses parents, mari ou femme, compagnon ou compagne, célibataire, séparé, parent...). La position et le statut dans le cycle de vie sont liés à l'âge mais ne s'y juxtaposent pas, les trajectoires individuelles présentant des parcours spécifiques comportant d'ailleurs souvent plusieurs fois la même étape (comme le fait de s'installer avec une autre personne ou de se séparer). Enfin, à ce niveau individuel, il est clair que le sexe doit être pris en compte ;
- 2) l'interaction entre les partenaires : dès le moment où deux partenaires s'engagent dans une relation sexuelle, passagère ou répétée, ils se retrouvent dans un jeu à deux où chacun n'est plus seul maître de ce qui se passe. Certes, les caractéristiques individuelles interviennent mais la relation entre eux obéit aussi et surtout aux caractéristiques propres de la relation (notamment le stade où elle en est), à son contexte ainsi qu'à des processus spécifiquement relationnels ;
- 3) le réseau social des partenaires : le réseau est ici compris dans son sens large, comme système de relations personnelles (familiales, professionnelles, amicales...) dans lequel chaque partenaire est impliqué. Il offre des ressources mobilisables (le « capital social ») et détermine un espace de contraintes et d'opportunités (notamment en matière sexuelle).

3.2. Une typologie des modes d'adaptation au risque

Pour rendre compte de manière ordonnée de la diversité des situations et des modes d'adaptation au risque, il a été décidé d'assigner à la recherche l'objectif de construire une typologie des modes d'adaptation au risque.

Une typologie ne consiste pas en un ensemble de catégories concrètes tel que chaque cas étudié entrerait entièrement dans une et une seule de ces catégories. Une typologie constitue un système de repères par rapport auxquels les différents cas peuvent être situés (par une certaine proximité ou une certaine distance) et comparés. Composés à partir des mêmes critères (les facteurs d'intelligibilité et les modes d'adaptation au risque), les différents types distingués composent ensemble un tableau de pensée

cohérent à partir duquel il doit être possible de saisir en quoi chaque type est ou non problématique du point de vue de l'adaptation au risque. Formellement, un type se présente comme une combinaison spécifique d'une situation caractérisée par un ensemble de facteurs d'intelligibilité et par un mode particulier d'adaptation au risque.

Deux opérations doivent alors être menées. Sur le plan théorique, il s'agit de déterminer les critères de construction des types (soit les facteurs d'intelligibilité et leurs principales dimensions ainsi des différents modes d'adaptation au risque). Cette première opération faite (ce sera l'objet de l'étape suivante), sur le plan empirique, il s'agira ensuite de construire les différents types qui émergent des entretiens en tant que « typique » d'une facette du problème de l'adaptation au risque du VIH. On peut alors faire des hypothèses spécifiques pour chaque type et, par là, concevoir des scénarios et des messages de prévention adaptés. À partir de là, chaque cas concret doit pouvoir être situé soit, s'il s'en rapproche fort, par sa proximité avec un type particulier, soit par sa position intermédiaire entre deux ou plusieurs types distingués.

4. LA CONSTRUCTION DU MODÈLE D'ANALYSE

Le modèle d'analyse opérationnalise la problématique en définissant les principales catégories de l'observation. La première tâche va consister à déterminer les dimensions observables des différents facteurs d'intelligibilité. La deuxième à distinguer différents modes d'adaptation au risque. À partir de là, la structure de la typologie pourra être construite.

4.1. Dimensions des différents facteurs d'intelligibilité

Différentes phases sont distinguées concernant la position dans le cycle de vie : phase de découverte de la sexualité, sans expérience de la cohabitation et sans responsabilités conjugales et parentales ; phase de transition où l'individu cherche à bâtir un mode de vie plus stable dans le cadre d'un couple ou d'un ménage qui restent à construire ; phase de stabilisation correspondant aux premières années de vie en ménage, avec ou sans charge d'enfants ; phase de déconstruction correspondant soit à un maintien d'une vie commune qui se dégrade, soit à une séparation mais où l'un des deux au moins reste la personne de référence dans l'imaginaire de l'autre ; phase de célibat. Chaque phase est associée à des conditions de natures diverses (aussi bien matérielles que psychologiques notamment) susceptibles de favoriser

certains comportements en matière affective et sexuelle et d'en défavoriser d'autres (par exemple les opportunités et le désir de nouvelles rencontres).

L'interaction entre les partenaires a été saisie à partir de plusieurs dimensions : le stade de la relation (stade de conquête et de séduction, stade de familiarité ou stade de dénouement) ; les attentes des partenaires à l'égard de la relation (attentes de procréation, attentes affectives, attentes de plaisir, souhait de se mettre en ménage, quête d'un statut social, espoir de promotion ou crainte de sanctions en cas de refus de relations) ; la primarité ou la secondarité de l'espace de la relation (selon sa visibilité sociale) et des partenaires (stables ou occasionnels) ; les normes (d'équité ou de réciprocité) et le rapport de pouvoir dans la relation, en particulier entre genres (les ressources des partenaires dans la relation et leurs structures de capitaux respectives, les coûts liés à la relation). À chaque situation définie par les dimensions de l'interaction correspondent des comportements face au risque plus ou moins plausible voire probable, par exemple le désir de transgresser les normes (y compris de prudence) dans des relations secondaires lorsque le couple se trouve dans une phase de dénouement difficilement acceptée par un des partenaires.

Plusieurs dimensions classiques du réseau social des partenaires, pertinentes par rapport à l'objet de recherche, ont été distinguées : l'étendue et l'homogénéité/hétérogénéité du réseau ; la densité du réseau (soit le fait que les connaissances d'une personne se connaissent entre elles ou non) ; l'unidimensionnalité/la multidimensionnalité du réseau (selon le nombre de niveaux auxquels les personnes qui en font partie sont liées) ; l'intensité des relations dans le réseau (selon la charge émotionnelle des relations). La configuration du réseau, modélisée à l'aide de ces dimensions, permet de saisir notamment le système de contraintes et d'opportunités de rencontre des partenaires.

4.2. Les modes d'adaptation au risque

L'adaptation au risque peut se faire en amont du rapport sexuel (en sélectionnant certains types de partenaires et en évitant d'autres). Le travail empirique montrera que, du point de vue du risque, cette sélection se fait souvent selon des critères fort subjectifs : la « bonne mine » et l'aspect « clean » notamment.

À l'intérieur même de l'interaction sexuelle, plusieurs modes d'adaptation au risque seront distingués : la responsabilité (les partenaires en discutent, demandent un test de dépistage, ne perçoivent pas le préservatif comme une marque de méfiance...) ; la confiance dans le partenaire (même si celui-ci ou celle-là a eu d'autres relations auparavant) ; l'acceptation d'un risque limité ; la domination – soumission (lorsqu'un des partenaires impose sa loi à l'autre

de sorte que la protection éventuelle ne dépend que de celui-là ; la relation exceptionnelle non maîtrisée (soit non programmée et qui se déroule dans un contexte particulier ou sous l'influence d'alcool ou de drogues) ; le défi (où le risque est recherché délibérément, éventuellement comme composante du plaisir ou pour s'affranchir de normes ou d'une éducation jugée trop longtemps contraignante) ; la crise anémique (correspondant à une période de désorientation à la suite par exemple d'une séparation ou de difficultés graves à l'intérieur du couple).

En aval du rapport sexuel, c'est essentiellement le test de dépistage qui est en cause comme possibilité de se rassurer après un rapport estimé à risque. La répétition de résultats négatifs peut procurer à certains le sentiment que leur mode de vie est somme toute relativement sûr et qu'ils peuvent donc poursuivre dans la même voie.

Si les dimensions des facteurs d'intelligibilité ont été déterminées en grande partie à partir de la littérature sociologique jugée pertinente au regard des enseignements des premiers entretiens, pour ce qui concerne les modes d'adaptation au risque, c'est exclusivement au fil des entretiens qu'ils ont été discernés.

Chaque type devait donc se présenter comme une combinaison spécifique d'un ensemble de dimensions des facteurs d'intelligibilité et d'un mode d'adaptation au risque, selon le schéma repris sur la fiche page suivante.

Fiche récapitulative par type

Position et statut
dans le cycle de vie

Âge

Sexe

Stade de la (des)
relation(s)

Attentes à l'égard
de la (des) relation(s)

Primarité/secondarité
de la (des) relation(s)

Normes et pouvoir
dans la (les) relation(s)

Réseau social

Mode d'adaptation
au risque

5. L'OBSERVATION

5.1. La sélection des unités d'observation

Un échantillon de 76 personnes a été constitué en tenant compte des critères suivants : diversité des profils, des situations et des expériences de vie, changements récents dans la vie sexuelle et affective, proximité subjective avec le risque du sida. Le recrutement des personnes a été possible grâce à diverses associations du secteur socio-sanitaire et préventif. L'âge des personnes interviewées était compris entre 19 et 60 ans, la plupart se situant dans la tranche d'âge des 20-40 ans. L'échantillon comportait pratiquement autant de femmes que d'hommes.

5.2. L'instrument d'observation et la collecte des données

La méthode utilisée est celle de l'entretien semi-directif. Le guide d'interview était composé d'un ensemble de points portant sur l'histoire personnelle, en particulier dans sa composante intime, sur l'environnement social et culturel de la personne, sur ses relations sexuelles récentes et en cours et sur la manière dont le risque a ou non été pris en compte notamment. Il se développait au fur et à mesure de l'élaboration de la problématique et du modèle d'analyse. La grande majorité des entretiens a duré plus d'une heure, parfois deux heures et plus. Parmi l'ensemble des entretiens réalisés, 49 ont été systématiquement retranscrits pour faire l'objet de l'analyse. Les 27 entretiens écartés l'ont été pour des raisons variables telles que l'absence d'informations pertinentes sur le sujet, le refus des interviewés de se laisser enregistrer ou le fait que l'entretien ait tourné court. Plusieurs d'entre eux n'en ont pas moins été utilisés dans le cadre de la phase exploratoire ou pour tester le guide d'interview.

6. L'ANALYSE DES INFORMATIONS

6.1. L'analyse des entretiens

Tous les entretiens ayant été réalisés directement par un des membres de l'équipe de chercheurs, l'interviewer avait une connaissance approfondie des questions de recherche et de la problématique. Cette proximité avec

l'approche de l'objet est essentielle dans la mesure où l'interviewer peut, à chaque moment, avoir les meilleures questions à l'esprit et relancer l'interviewé sur les pistes les plus intéressantes. Avec un sujet aussi délicat, même dans ces conditions, il y a, comme on l'a vu, une proportion relativement importante d'entretiens peu utilisables.

L'analyse des entretiens s'est effectuée en deux temps. Dans un premier temps, une ou deux personnes, dont celle qui avait réalisé l'entretien, préparait l'analyse sur base d'un examen thématique. Cette analyse consistait à reprendre tous les éléments de l'entretien, de quelque nature qu'ils soient (propos explicites ou attitude de l'interviewé(e) durant l'entretien), susceptibles d'apporter une information en rapport avec la question de départ et, plus précisément, en rapport avec les composantes du modèle d'analyse (phase de la trajectoire personnelle, caractéristiques de la relation et du réseau, etc.). Présenté à une équipe composée chaque fois de trois chercheurs minimum, ce travail préparatoire était discuté collectivement sur base du texte de l'entretien, approfondi et poursuivi par ce petit groupe où étaient confrontées des analyses menées sans se concerter par des chercheurs différents. À quelques reprises, des collègues chercheurs non impliqués dans cette recherche précise ont été associés à ces séances d'analyse collective afin d'ouvrir l'analyse à des perspectives non envisagées au départ par l'équipe de recherche. Au fur et à mesure, les principales hypothèses et les principaux enseignements tirés de l'analyse des premiers entretiens étaient confrontés avec le contenu des derniers entretiens analysés, selon le principe de l'« induction analytique » chère à Howard Becker (*op. cit.*).

6.2. La construction de la typologie

Dans ce dispositif de recherche, le travail empirique ne servait pas principalement à tester des hypothèses empiriques préalablement formulées mais bien à construire une typologie à partir d'un cadre conceptuel composé de facteurs d'intelligibilité. Plusieurs types ont pu effectivement être distingués au fil des analyses par un jeu d'essais et erreurs jusqu'à pouvoir faire état d'un ensemble de types permettant de rendre compte des principales situations problématiques rencontrées et de ce que chacune a de caractéristique.

Neuf types ont été ainsi construits :

- type 1 : l'anxiété du « jeune mec » dans sa difficile exploration ;
- type 2 : le fragile apprentissage du dialogue dans les premières relations privilégiées ;
- type 3 : le risque réfléchi et accepté des jeunes adultes en quête d'un mode de vie ;
- type 4 : la sécurisation par séparation des mondes ;

- type 5 : la gestion rationnelle et contractuelle du risque ;
- type 6 : la confiance aveugle du partenaire fusionnel ;
- type 7 : les écarts secrets du « conjoint infidèle » ;
- type 8 : les réponses à la crise et à l'anomie ;
- type 9 : le risque subi de la femme dominée.

Chaque type était expliqué de manière détaillée, résumé sur une fiche et illustré par les cas des personnes interviewées s'en rapprochant le plus. Pour chaque type, des questions spécifiques pour la prévention étaient posées. À titre d'exemple, on ne reprendra ici que la fiche correspondant au type 4 qui est courant bien que se présentant sous des modalités diverses. Les personnes concernées partagent la caractéristique de scinder leur monde intime en deux : celui des partenaires sexuels considérés comme sûrs où le risque est pris en considération de manière variée et souvent aléatoire, et celui des partenaires jugés dangereux où une protection stricte est appliquée.

En outre, un ensemble d'enseignements transversaux était mis en évidence. Le mode d'adaptation au risque du sida apparaissait comme un aspect d'un processus plus large : le mode d'adaptation de l'individu à la problématique de sa propre existence, voire, pour certains, de la survie de leur Moi en situation critique. Se protéger du risque n'était alors qu'une préoccupation parmi d'autres, souvent bien plus importantes à leurs yeux, comme trouver enfin l'âme sœur avec qui vivre bien (pour plusieurs femmes du type 9) ou survivre à une épreuve durable ou passagère (pour le type 8). Bien plus, il apparaissait que la prise de risque pouvait, dans certains cas, faire partie de ce processus de restructuration personnelle et/ou de construction d'une relation satisfaisante. La quête de relations affectives et de reconnaissance par autrui se révélait au centre des exigences existentielles des uns et des autres. Loin de devoir être analysés seulement comme des effets de causes antérieures et extérieures à la relation, les comportements sont des éléments constitutifs de la relation et des manières implicites de communiquer qui participent de la construction, du maintien ou de la déconstruction de cette relation, aussi bien quand les partenaires visent principalement un plaisir partagé à deux durant quelque temps que le grand amour pour la vie.

Un des principaux problèmes communs à quasiment tous les types est celui de parvenir à gérer rationnellement le risque sur fond d'une confiance minimale nécessaire à la relation. Entre ceux qui choisissent de faire une confiance aveugle à l'autre (type 6) et ceux qui parviennent ensemble à gérer le risque de manière contractuelle et explicite (type 5), il y a tous ceux qui alternent confiance et méfiance (type 4), acceptent une certaine dose de risque (type 3), tâtonnent par incapacité d'en parler ouvertement avec leur partenaire (type 2), errent quelque peu face à un problème inhabituel (type 7), auquel ils sont mal préparés (type 1) ou qu'ils ne maîtrisent pas (type 9), ceux enfin qui sont tout simplement à la dérive (type 8).

Type 4 : La sécurisation par séparation des mondes

Primarité/secondarité
de la (des) relation(s)

Partenaires primaires et secondaires dans son propre milieu social. Parallèlement, partenaires secondaires dans un espace secondaire.

Normes et pouvoir
dans la (les) relation(s)

Modèle de la relation égalitaire basée sur l'écoute de l'autre, dans son milieu social. Méfiance et prise de pouvoir en vue d'une protection stricte dans le monde « dangereux ».

Réseau social

Très développé. Grande importance et influence normative de son propre milieu social, considéré comme sûr et que l'on doit protéger du risque.

Mode d'adaptation
au risque

Séparation entre deux mondes : le monde « dangereux » où une stricte protection est appliquée, et le monde « sûr » avec gestion différenciée du risque.

Position et statut
dans le cycle de vie

Phases de quête d'un mode de vie ou phase de célibat.

Âge

Jeunes adultes, la trentaine en moyenne.

Sexe

Indifférencié.

Stades
de la (des) relation(s)

Le plus souvent : stades de séduction ou de familiarité.

Attentes à l'égard
de la (des) relation(s)

Affectives et de plaisir dans son propre monde social. De plaisir uniquement dans le monde extérieur, jugé dangereux.

Au moment où la recherche a été réalisée, le préservatif était encore largement associé à la méfiance et perçu comme une difficulté. Il n'est pas certain que cela ait changé pour tout le monde aujourd'hui.

Bien d'autres enseignements qu'il serait trop long d'exposer ici ont pu être dégagés sur les rapports entre genres, la manière dont la communication est régulée par des normes sociales, l'influence normative du réseau des proches, les tensions normatives en matière de sexualité (que traduit bien, en partie, la dialectique primarité/secondarité) et la manière dont le sida est venu perturber un jeu social déjà complexe sur lequel règne le plus souvent le silence sous l'apparence d'un certain exhibitionnisme médiatique de surface.

Quelques observations surprenantes étaient faites, comme le fait que des partenaires qui utilisent le préservatif au cours des tout premiers rapports l'abandonnent le plus souvent après trois ou quatre rapports seulement bien qu'ils n'aient reçu aucune information supplémentaire concernant le statut sérologique de leur partenaire. Cette observation, vérifiée ensuite à l'aide d'une enquête quantitative portant sur la population générale, illustre toute l'importance de prendre en compte le processus de construction de la relation dans un contexte de confiance et où le sentiment de familiarité et de sécurité est d'autant plus vite ressenti qu'on est dans le domaine de l'intime.

7. LES CONCLUSIONS

Cette étude peut mettre en avant deux catégories de résultats : *primo*, les neuf types reprennent bien une grande part des situations problématiques liées à la protection contre le VIH dans le champ des relations hétérosexuelles. Mis à part certaines situations très particulières (mais pas forcément rares) qui nécessitent des recherches spécialisées (violence intra-conjugale, prostitution et traite des femmes, viol...), la plupart des situations concrètes peuvent sinon se retrouver dans un des types, au moins être situées à l'intersection de deux ou plusieurs types. Pour autant, le tableau n'est pas absolument exhaustif ; les types ne représentent que quelques cas induits par le travail empirique parmi tous les cas théoriquement possibles (selon une combinatoire des facteurs d'intelligibilité), ce qui, logiquement et *stricto sensu*, est censé caractériser une typologie. Le choix de multiplier (de manière raisonnable) ces facteurs a rendu l'opération impossible. Priorité a été donnée à la réalité empirique et à une explication ancrée dans un principe de réalité sur le formalisme théorique.

Secondo, le modèle d'analyse et la méthode ne permettaient pas de mesurer le poids respectif de chaque facteur dans l'ensemble du modèle de

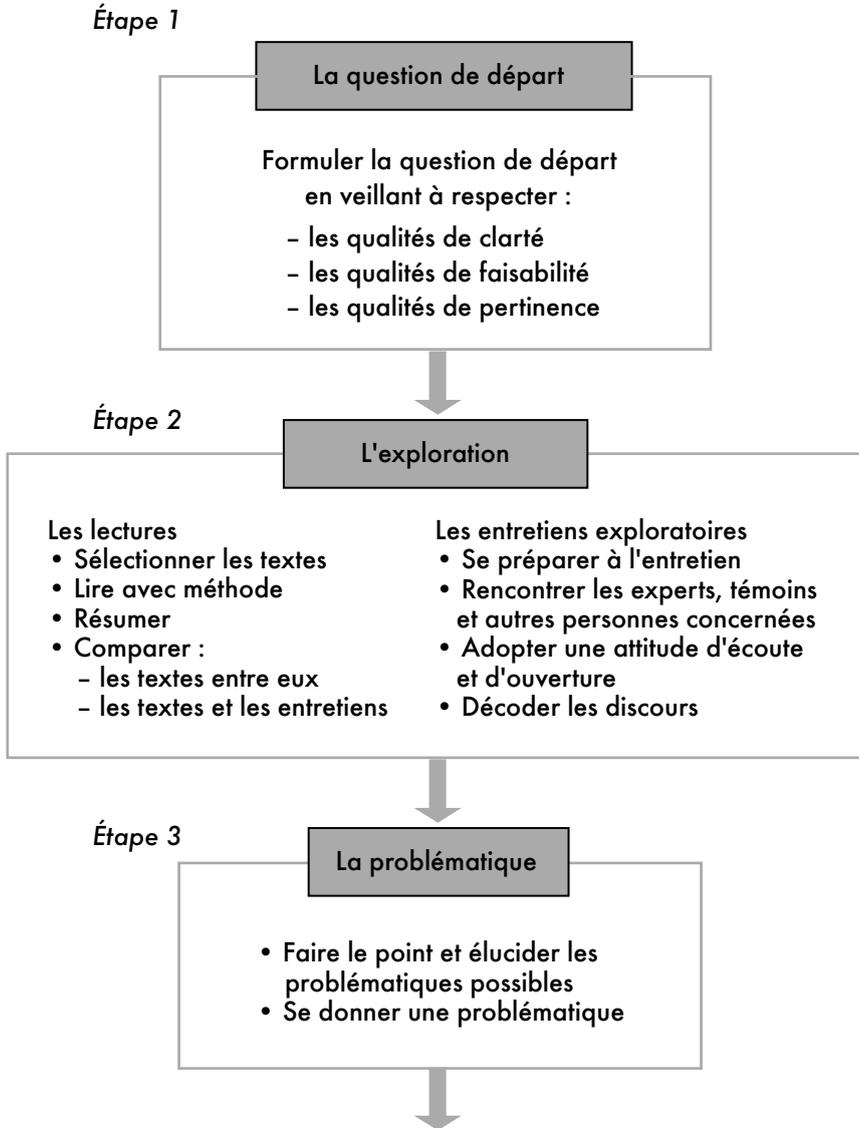
causalité. L'ambition n'était pas seulement hors de portée, elle semblait vaine au regard de la complexité des comportements mais surtout du fait qu'ils ne sont pas considérés ici comme de purs effets de facteurs antérieurs et extérieurs ; à travers eux les partenaires construisent leur relation. Les facteurs d'intelligibilité visent à saisir les données d'une situation et à comprendre ce qu'elle a de problématique au regard de la protection, non à expliquer les comportements de manière causale.

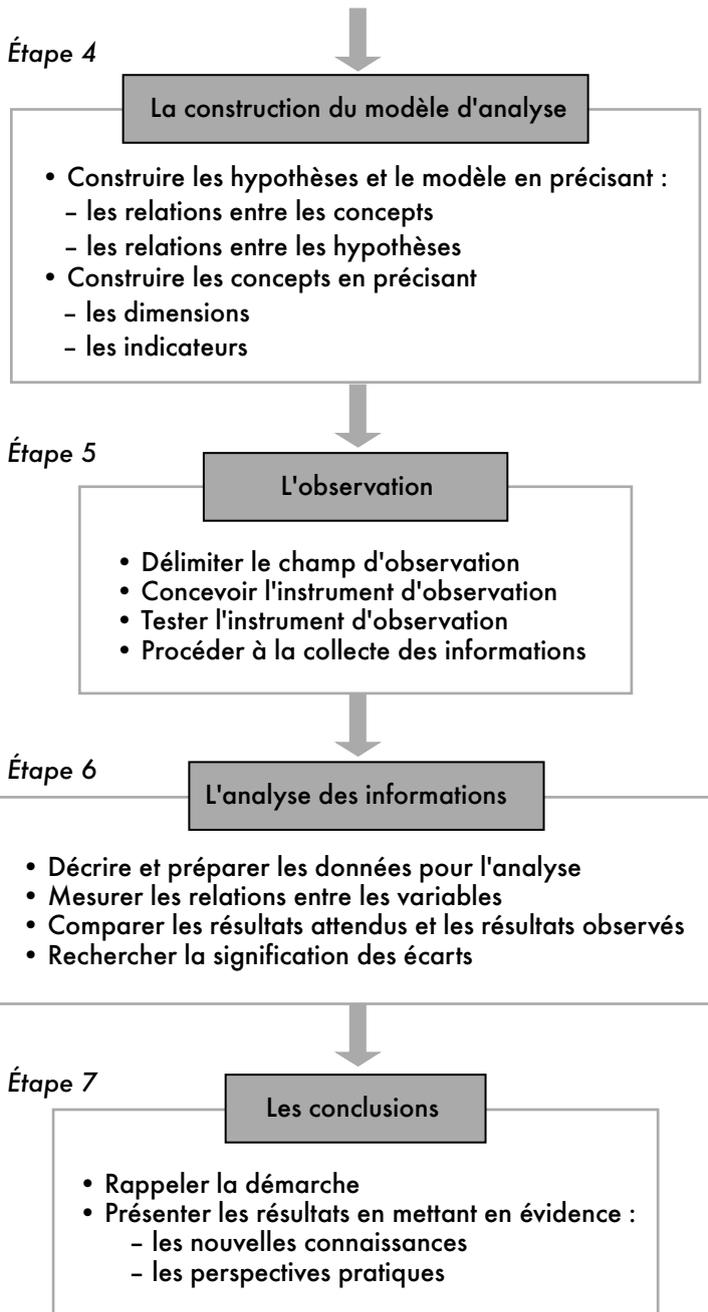
Les enseignements de ce travail ont permis de formuler un certain nombre d'hypothèses reprises par la suite dans d'autres recherches, dans un processus cumulatif.

Le fait que la typologie ait finalement porté sur des individus et non sur des relations peut sembler paradoxal pour une approche qui se veut, pour une large part, « relationnelle ». La prise en compte de la trajectoire personnelle et de la position dans le cycle de vie rendait difficile une typologie strictement relationnelle. Mais l'individu est, pour l'essentiel, caractérisé par le système relationnel (tant au niveau de l'interaction sexuelle que du réseau social) où il est impliqué.

En identifiant de manière compréhensive un nombre significatif de situations à risque, cette étude a pu servir de support à l'information et à la formation de nombreux intervenants dans le champ de la prévention. Une campagne de prévention a été entièrement conçue à partir d'elle. Ses différents messages visaient chaque fois, très spécifiquement, ce qu'il y a de problématique dans un certain nombre de situations courantes.

RÉCAPITULATION DES OPÉRATIONS





BIBLIOGRAPHIE

En plus des bibliographiques thématiques présentées dans les chapitres « L'observation » (p. 170, 173-174, 177 et 181) et « L'analyse des informations » (p. 205-206 et 212, 216-217), nous proposons ci-dessous une sélection d'ouvrages fondamentaux de méthodologie générale.

- Bachelard G. (1976), *La Formation de l'esprit scientifique*, Paris, Librairie philosophique, J. Vrin.
- Becker H.S. (2002), *Les Ficelles du métier. Comment conduire sa recherche en sciences sociales*, Paris, La Découverte, coll. Repères.
- Berthelot J.-M. (1990), *L'Intelligence du social*, Paris, PUF, coll. « Sociologie d'aujourd'hui ».
- Boudon R., Lazarsfeld P.L. (1965), *Le Vocabulaire des sciences sociales. Concepts et indices*, Paris, Mouton, coll. « Méthodes de la sociologie ».
- Boudon R., Lazarsfeld P. (dir.) (1969), *L'Analyse empirique de la causalité*, Paris, Mouton, coll. « Méthodes de la sociologie ».
- Bourdieu P., Chamboredon J.-C. et Passeron J.-C. (1968), *Le Métier de sociologue*, Paris, Mouton, Bordas.
- Champagne P., Lenoir R., et al. (1989), *Initiation à la pratique sociologique*, Paris, Dunod.
- Chazel F., Boudon R. et Lazarsfeld P.L. (dir.) (1970), *L'Analyse des processus sociaux*, Paris, Mouton, coll. « Méthodes de la sociologie ».
- De Bruyne P., Herman J. et al. (1974), *Dynamique de la recherche en sciences sociales*, Paris, PUF.
- Durkheim E. (1901), *Les Règles de la méthode sociologique*, précédé de J.-M. Berthelot, *Les Règles de la méthode sociologique ou l'instauration du raisonnement expérimental en sociologie*, Paris, Flammarion, 1988.

- Ferreol G. et Deubel Ph. (1993), *Méthodologie des sciences sociales*, Paris, Armand Colin.
- Franck R. (dir.) (1994), *Faut-il chercher aux causes une raison ? L'explication causale dans les sciences humaines*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, Lyon, Institut interdisciplinaire d'études épistémologiques.
- Giacobi M., Roux J.-P. (1990), *Initiation à la sociologie. Les grands thèmes, la méthode, les grands sociologues*, Paris, Hatier.
- Glaser B.G., Strauss A.A. (2010), *La Découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*, Paris, Armand Colin.
- Grawitz M. (1996), *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- Herman J. (1988), *Les Langages de la sociologie*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».
- Olivier de Sardan J.-P. (2008), *La Rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-la-Neuve, Academia Bruylant.
- Piaget J. (1970), *Épistémologie des sciences de l'homme*, Paris, Gallimard.
- Poupart J., Deslauriers J.P., Grouly L.H., Laperrière A., Mayer R., Pires A.P. (1997), *La Recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Paris, Casablanca, Gaëtan Morin.
- Strauss A., Corbin J. (2004), *Les Fondements de la recherche qualitative. Techniques et procédures de développement de la théorie enracinée*, Academic Press, Fribourg.
- Van Campenhoudt L. (2001), *Introduction à l'analyse des phénomènes sociaux*, Paris, Dunod.
- Weber M. (1922), *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Plon, 1965.