



**HAL**  
open science

## Enseigner l'enquête de terrain à partir d'archives d'enquêtes par entretiens

Guillaume Garcia, Selma Bendjaballah, Jeremie Vandebunder

### ► To cite this version:

Guillaume Garcia, Selma Bendjaballah, Jeremie Vandebunder. Enseigner l'enquête de terrain à partir d'archives d'enquêtes par entretiens. *Émulations: Revue des jeunes chercheuses et chercheurs en sciences sociales*, 2021, 39-40, pp.169 - 190. 10.14428/emulations.039-40.09 . hal-03906511

**HAL Id: hal-03906511**

**<https://sciencespo.hal.science/hal-03906511>**

Submitted on 19 Dec 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0  
International License

## Enseigner l'enquête de terrain à partir d'archives d'enquêtes par entretiens

## Retour critique sur une expérience d'enseignement basée sur le dispositif beQuali

Guillaume Garcia, Selma Bendjaballah et Jérémie Vandebunder

*Émulations - Revue de sciences sociales*, 2021, n° 39-40, « Enseigner l'enquête de terrain. Transmettre, expérimenter, éprouver ».

Article disponible à l'adresse suivante

---

<https://ojs.uclouvain.be/index.php/emulations/article/view/garcia-et-al>

Pour citer cet article

---

Guillaume Garcia, Selma Bendjaballah et Jérémie Vandebunder, « Enseigner l'enquête de terrain à partir d'archives d'enquêtes par entretiens », *Émulations*, n° 39-40, Mise en ligne le 11 mai 2022.

DOI : 10.14428/emulations.039-40.09

Distribution électronique : Université catholique de Louvain (Belgique) : [ojs.uclouvain.be](https://ojs.uclouvain.be)

© Cet article est mis à disposition selon les termes de la Licence *Creative Commons Attribution, Pas d'Utilisation Commerciale 4.0 International*. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Éditeur : Émulations – Revue de sciences sociales / Presses universitaires de Louvain  
<https://ojs.uclouvain.be/index.php/emulations>

ISSN électronique : 1784-5734

# Enseigner l'enquête de terrain à partir d'archives d'enquêtes par entretiens

Retour critique sur une expérience d'enseignement basée sur le dispositif beQuali

---

Guillaume Garcia<sup>1</sup>, Selma Bendjaballah<sup>2</sup>  
et Jérémie Vandembunder<sup>3</sup>

**[Résumé]** Cet article questionne l'usage d'archives d'enquêtes qualitatives au soutien de l'enseignement de l'enquête de terrain en sociologie et science politique, en restituant une expérience accumulée depuis 2013 : la mobilisation de matériaux proposés par la plateforme beQuali (« Banque d'enquêtes qualitatives ») du Centre de données sociopolitiques (CDSP, UMS 828 Sciences Po-CNRS) pour des enseignements de « méthodologie qualitative » (réalisation d'entretiens et d'observations, analyse de transcriptions d'entretiens). BeQuali met à disposition des usagers académiques non seulement des matériaux de recherche (entretiens semi-directifs, non directifs, collectifs, observations, etc.), mais aussi une vaste documentation associée qui permet de resituer les enjeux scientifiques et méthodologiques propres à chaque enquête. Nous proposons un retour sur notre propre expérience en la matière à partir des archives de certaines de ces enquêtes. Nous présentons plusieurs modules pédagogiques que nous avons animés ces dernières années à Sciences Po Paris et à l'université Paris 2, et interrogeons les potentialités et les limites d'une telle démarche. Quatre enjeux majeurs de l'enseignement des méthodes sont développés : préparer au mieux les étudiants à la réalisation d'un terrain ; soutenir l'apprentissage de la réflexivité ; acclimater à la mise à distance de l'engagement émotionnel ; aborder pleinement les enjeux pratiques de l'analyse des matériaux.

**Mots-clés :** archives, réutilisation, méthodes, analyse, entretiens.

***Teaching fieldwork with interview survey archives. Critical feedback on a teaching experience based on the beQuali repository***

**[Abstract]** This article questions the use of qualitative survey archives in the teaching of fieldwork in sociology and political science, by reporting on an experience carried out since 2013: the use of survey materials made available by the beQuali platform ("Banque d'Enquêtes qualitatives") of the Center for Socio-Political Data (CDSP, UMS 828 Sciences Po – CNRS), for "qualitative methodology" teaching (conducting interviews and observations, analyzing interview transcripts). BeQuali provides academic users not only with research materials (e.g., semi-directive, non-directive or collective interviews, observations.), but also with a large associated documentation that allows the scientific and methodological issues specific to each survey to be contextualized. We propose a review of our own experience of teaching qualitative methodologies based on the archives of some of these surveys. We present several teaching modules that we have run in recent years at Sciences Po Paris and the University of Paris 2, and examine the potential and limitations of such an approach for disciplines such as sociology or

---

<sup>1</sup> Sciences Po/Centre national de la recherche scientifique, CDSP, France.

<sup>2</sup> Sciences Po/Centre national de la recherche scientifique, CDSP, France.

<sup>3</sup> Centre national de la recherche scientifique, CESDIP, France.

political science. Four major issues in the teaching of methods are identified: preparing students as well as possible for the execution of a fieldwork; supporting the learning of reflexivity; familiarizing with emotional distancing; approaching the practical issues of the analysis of data.

**Keywords:** archives, re-use, methods, analysis, interviews.

Cet article discute l'apport des archives d'enquêtes au soutien de l'enseignement de l'enquête de terrain en sociologie et en science politique, en restituant une expérience accumulée depuis 2013, autour de la mobilisation de matériaux de recherche proposés par la plateforme beQuali (« Banque d'enquêtes qualitatives ») du Centre de données sociopolitiques (CDSP, UMS 828, CNRS – Sciences Po), pour des enseignements de « méthodologie qualitative », à Sciences Po et à l'université Paris 2. Nous interrogeons les potentialités et les limites d'une telle démarche pour des disciplines comme la sociologie et la science politique, en complément d'autres modalités pédagogiques plus habituelles : l'apprentissage livresque, la restitution de la propre expérience des enseignants, la pratique directe du terrain, ou toute hybridation de ces formats typiques.

Avant d'aborder cette question, il faut dire quelques mots du dispositif beQuali, qui reste original en France (Cadorel *et al.*, 2019). Initiée en 2010, cette banque d'enquêtes qualitatives en sciences sociales a été développée au sein du CDSP, dans le cadre de l'Équipement d'excellence DIME-SHS (Données infrastructures et méthodes d'enquête en sciences humaines et sociales)<sup>4</sup>. Elle propose un catalogue de 20 enquêtes, qui représentent un corpus d'environ 6000 documents, dont près de 1500 transcriptions d'entretiens et plus de 150 notes d'observations (cf. tableau 1). Ces différents corpus, accessibles via le portail Quetelet Progedo Diffusion, sont également explorables sur le site « bequali.fr ». Précisément, 17 enquêtes sont actuellement accessibles, et les trois dernières sont en cours de finalisation pour une mise à disposition en 2022. BeQuali n'a pas été spécialement conçu pour l'enseignement des méthodes – ainsi, le choix des enquêtes ou des documents au sein des corpus archivés n'a pas été prioritairement opéré à des fins pédagogiques, l'enseignement ayant été intégré au dispositif comme un mode de réutilisation parmi d'autres, par exemple l'analyse secondaire, l'histoire des sciences, la réflexion méthodologique, etc. (Duchesne, Garcia, 2014). Cependant, le dispositif offre des possibilités intéressantes en matière d'enseignement, notamment de l'entretien – qui reste la principale méthode caractérisant les enquêtes ayant pu être mises à disposition – et de son analyse. Outre plusieurs outils spécialement développés pour étayer cet usage (filtres permettant de sélectionner une enquête en fonction de sa thématique ou de la méthode de recherche employée, par exemple), et qui ne seront pas traités ici (Bendjaballah *et al.*, 2017), les enquêtes successivement agrégées au catalogue ont été sélectionnées pour des motifs en partie liés à leur potentiel pédagogique, en visant autant que faire se peut une diversification des cadres thématiques, épistémologiques et méthodologiques les caractérisant. Ces corpus réunissent des ensembles de documents allant bien au-delà des seuls matériaux coproduits ou collectés sur le

<sup>4</sup> Cet Équipex a été financé par la subvention ANR-10-EQPX-19-01, suite au programme d'investissement d'avenir PIA 1, en 2010. Il est clos depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2021.

terrain, et permettent dans un grand nombre de cas d'acquérir une vue assez complète des conditions de réalisation des enquêtes. Chaque corpus est ainsi accompagné d'un travail de contextualisation réalisé par l'équipe de beQuali, en collaboration avec les chercheurs déposants<sup>5</sup>, qui se concrétise par la rédaction d'une « enquête sur l'enquête ». Celle-ci, matérialisée sous la forme d'un long rapport, offre, dans une visée didactique, un panorama des informations nécessaires à la compréhension du processus de recherche sous-tendant l'enquête.

Enseigner à partir d'un tel dispositif pédagogique ne va pas de soi, tout comme écrire à son propos. En France, nous n'avons relevé qu'une seule référence sur le sujet, qui restitue l'expérience menée par Pascal Vallet à l'aide des archives (entretiens, observations et questionnaires) de l'enquête « L'œil à la page » coordonnée en 1978 par Jean-Claude Passeron et Michel Grumbach<sup>6</sup>. La littérature est ici essentiellement anglophone et liée à l'existence de centres de données diffusant des matériaux d'enquêtes qualitatives pour la communauté scientifique et académique. Cette pratique étant beaucoup plus récente en France, il n'est pas étonnant de trouver si peu de témoignages à cet égard (Duchesne, Garcia, 2014). Les retours d'expériences mobilisant des matériaux « tiers », c'est-à-dire ne provenant ni de l'enseignant ni des étudiants mais de chercheurs tiers, s'ils restent limités, donnent à voir une première approche de la question. Par exemple, certains grands programmes de recherche financés par l'ESRC, l'équivalent britannique de l'ANR en France, ont permis de développer des restitutions d'expérience sur l'enseignement (Haaker, Morgan-Brett, 2017 ; Morgan-Brett, 2013 ; Morgan-Brett, Turton, 2013). Ailleurs, aux États-Unis notamment, d'autres expériences décrivent par exemple la pratique de la réplique pour enseigner la méthodologie qualitative (Becker, 2020) ou l'enseignement de l'entretien (Hsiung, 2008). On y reviendra plus loin.

À travers notre propre retour d'expérience<sup>7</sup>, nous voudrions rendre visible l'existence de cette forme pédagogique naissante, en examinant en quoi et comment elle permet de répondre à une des difficultés de l'enseignement de l'enquête de terrain, qui porte sur l'usage et la place des archives produites ou collectées lors du terrain. Il semble en effet que la difficulté de mise en commun de ces archives, qu'il s'agisse de « mini » enquêtes menées individuellement par les étudiants ou d'enquêtes collectives réalisées dans le cadre de stages de terrain<sup>8</sup>, empêche de travailler complètement cet enjeu, et nous voudrions adresser ici directement cette question, à partir d'un exemple de plateforme mettant à disposition des ressources de ce type. Même si nous commençons à

<sup>5</sup> Par la suite, par souci de ne pas alourdir la lecture, nous utiliserons le plus souvent par défaut le « masculin neutre », en étant bien conscient que le public étudiant ou celui des chercheurs et enseignants est évidemment genré, comme nous le sommes nous-mêmes.

<sup>6</sup> Pour une description de l'enquête, de ses archives et leurs usages pédagogiques, voir Vallet, Dubief (2016) ; Vallet (2015).

<sup>7</sup> Ce que nous restituons ici est basé sur notre seule expérience. Certains cours ont été assurés par un seul d'entre nous, d'autres l'ont été en binôme, selon les années. Nous n'avons jamais donné tous les trois ensemble le même cours. Comme indiqué plus bas, d'autres personnes ont aussi enseigné à partir des archives de beQuali, mais ce retour n'engage que notre propre point de vue.

<sup>8</sup> Sur ce point, voir par exemple le retour d'expérience de Laferté (2016). Il y évoque les difficultés d'une « mutualisation » des données dans le cadre d'une enquête collective.

avoir un certain recul, et pouvons mettre en regard divers formats d'enseignement, notre réflexion restera modeste, car elle repose sur une expérience limitée et n'est pas basée sur un « journal d'enquête » qui aurait été spécifiquement dédié à ethnographier nos pratiques d'enseignement. Nous nous appuyons plutôt sur un ensemble de notes personnelles, de conversations et de souvenirs, et sur les travaux de nos étudiants, éléments que nous avons confrontés aux questionnements développés dans la littérature spécialisée et dans les retours d'expériences pédagogiques livrés, ces dernières années, par un certain nombre d'anthropologues, sociologues ou politistes français (Bourguignon, Maurice, 2019 ; Bruneau, Thin, Venel, 2019 ; Chapoulie, 2000 ; Davault, Leblon, 2018 ; Gadéa, Soulié, 2000 ; Nicourd, 2019). Soulignons ici que notre propre position n'est pas sans lien avec les réflexions qu'on peut retirer de cette expérience. Nous avons en effet une triple casquette : enseignants, ingénieurs de recherche œuvrant par ailleurs sur le traitement des enquêtes mises à disposition sur beQuali et ayant eu une expérience de recherche, notamment sur nos terrains de thèse<sup>9</sup>. L'un ou l'autre d'entre nous pouvait entretenir une certaine familiarité avec les enquêtes mobilisées, via un écho avec ses propres recherches antérieures, ou via une participation à leur traitement pour les besoins de beQuali<sup>10</sup>.

Sur cette base, nous voudrions mettre en discussion le fait que l'usage d'archives d'enquêtes préexistantes offre des perspectives nouvelles concernant quatre enjeux majeurs de l'enseignement des méthodes : préparer au mieux les étudiants à la réalisation d'un terrain ; soutenir l'apprentissage de la réflexivité ; acclimater à la mise à distance de l'engagement émotionnel ; aborder pleinement les enjeux pratiques de l'analyse des matériaux ; même si cela ne va pas sans difficultés, sur lesquelles nous reviendrons en conclusion. Afin d'éclairer notre propos, nous exposerons au préalable les contours des enseignements que nous avons effectués et sur lesquels nous basons nos réflexions.

## **1. Une expérience pédagogique située**

### **1.1. Les contours de cours de méthodes qualitatives**

Les enseignements que nous avons assurés sont des cours de méthodes, d'une durée relativement limitée (généralement entre 12 et 24 heures, sur un semestre), et qui se sont déroulés à Sciences Po principalement, depuis 2013, et secondairement à l'université Paris 2, deux institutions caractérisées par un niveau scolaire élevé des étudiants. Ces cours ont eu lieu à plusieurs stades du cursus, de la licence au master, dans des filières

---

<sup>9</sup> En science politique pour Selma Bendjaballah et Guillaume Garcia, en sociologie pour Jérémie Vandebunder. Nous avons tous les trois surtout expérimenté l'entretien individuel, semi-directif ainsi que, à la marge, l'entretien collectif dans le cas de Guillaume Garcia.

<sup>10</sup> Dans un seul cas, l'un d'entre nous – Guillaume Garcia – avait participé, en tant qu'enquêteur, à la réalisation de l'enquête « Quand des Français... parlent d'Europe ». En revanche, chacun des trois auteurs a contribué au travail de contextualisation d'une ou plusieurs enquêtes entrées au catalogue de beQuali, notamment via la rédaction d'une « enquête sur l'enquête ».

de sociologie, science politique, ou sociologie du droit – ce qui est intéressant pour contraster les effets de ces dispositifs. Dans chaque cas, une partie des séances était organisée autour d'une présentation et d'une discussion de la littérature appropriée au thème du cours ; une autre partie était significativement dédiée à la découverte et au travail sur des enquêtes de beQuali.

L'enseignement pour lequel nous avons le plus de recul est un cours de méthodes qualitatives renforcées, à l'attention des étudiants de deuxième année du master de sociologie de l'École doctorale de Sciences Po, que nous avons successivement pris en charge – parfois conjointement – depuis 2013<sup>11</sup>. Ce cours est spécifiquement centré sur une introduction à l'analyse qualitative de transcriptions d'entretiens (Paillé, Mucchielli, 2016). Les étudiants devaient effectuer une analyse secondaire (Heaton, 2004) à partir d'un corpus d'entretiens d'une enquête de leur choix. Plusieurs enquêtes ont été mobilisées au fil des années, principalement : « Quand des Français, des Anglais et des Belges (francophones) parlent d'Europe » (dirigée par Sophie Duchesne) ; « Les Français et la politique » (par Etienne Schweisguth) ; « Représentations du champ social, attitudes politiques et changements socio-économiques » (par Guy Michelat, Michel Simon et Jean-Marie Donégani).

Plus récemment, un autre cours, d'introduction aux méthodes qualitatives, est dispensé depuis 2019 à un groupe d'étudiants de deuxième année de l'IEP de Paris. Il se base sur une formule pédagogique un peu différente. Les étudiants devaient réaliser un entretien semi-directif et un compte-rendu d'observation. Dans ce contexte, les archives de beQuali étaient mobilisées suivant deux objectifs complémentaires : comme illustration de différentes méthodes d'enquête et comme matériel servant de base à un travail collectif. Ils ont aussi été invités à analyser un corpus d'entretiens collectifs de l'enquête « Quand des Français... parlent d'Europe ». Un troisième cours, de sociologie du droit, dispensé à des étudiants de master à l'université de Paris 2, complète cette expérience. À partir d'un corpus d'entretiens de l'enquête « Le Parlement français et l'Europe » (par Olivier Rozenberg) et d'une publication réalisée par l'auteur sur le thème, les étudiants ont été invités à réfléchir aux étapes conduisant du terrain à l'analyse.

## 1.2. Mobiliser des enquêtes de sociologie politique par entretiens

Les quatre enquêtes que l'on vient de citer ont servi de socle principal à cette formule pédagogique. La raison est simple : il s'agissait des principales enquêtes disponibles et adaptées à nos besoins lorsque nous avons démarré ces enseignements. Ce sont des enquêtes de sociologie politique, par entretiens (individuels ou collectifs, semi-directifs ou non directifs), qui ont été en partie financées (sur des fonds de laboratoires, des appels à projets ou une bourse de thèse), et dont l'élaboration repose largement sur un projet scientifique relativement bien établi et un plan d'enquête assez protocolisé a

<sup>11</sup> D'autres collègues – Virginie Van Ingelgom et Thibaut Rioufreyt – ont, certaines années, coanimé ce cours avec nous, notamment pour prendre en charge une partie du module consacrée à la prise en main d'un CAQDAS (*Computer-assisted Qualitative Data Analysis Software*).

*priori* (constitution d'un échantillonnage théorique fondé sur la diversification sociologique des individus-cas, élaboration de la méthode préalablement au terrain, durée du terrain fixée *a priori*, etc.). L'analyse systématique des matériaux – les transcriptions d'entretiens – est faite plutôt après la clôture des terrains, c'est-à-dire à la fin des campagnes d'entretiens. Globalement, elles reflètent une conception de l'enquête où le temps du terrain est assez clairement distinct de l'analyse, et un protocole méthodologique où les allers-retours entre le terrain et la construction progressive de l'objet sont beaucoup moins présents que dans les enquêtes proprement ethnographiques.

Dans la mesure où il n'a pas été possible de faire travailler les étudiants à partir d'enquêtes proprement ethnographiques, tout simplement parce que nous n'en disposions pas il y a encore peu de temps, nous avons été obligés de laisser de côté d'autres aspects caractéristiques de l'enquête de terrain : la dimension itérative entre la progression dans le terrain et l'interprétation des matériaux ; l'immersion longue du chercheur dans un milieu social dont il n'est pas familier ; les difficultés de positionnement dans ce milieu et le travail de réflexivité sur la relation d'enquête que cela implique, etc. Néanmoins, bien que ces recherches revêtent une dimension relativement protocolisée, qui doit être prise en compte lors de leur présentation pédagogique, elles revêtent aussi une dimension inductive intéressante pour illustrer d'autres aspects de l'enquête de terrain – en ce qui concerne par exemple les ajustements de l'échantillon de départ aux difficultés rencontrées sur le terrain, la gestion de la non-directivité durant les entretiens, la dimension exploratoire de l'analyse, etc. Et si elles ne mettent pas en œuvre des entretiens dits ethnographiques (Beaud, 1996), dans certains cas on dispose tout de même de notes sur le profil des enquêtés, voire de notes sur le contexte de réalisation de certains entretiens<sup>12</sup>. Le fait que ces enquêtes étaient achevées présente de plus l'intérêt de pouvoir aborder certains grands enjeux de l'interprétation des matériaux – par exemple, l'établissement de typologies et de classifications. Au total, ces corpus d'enquête ne permettaient donc de traiter que certaines questions méthodologiques propres à l'enquête de terrain – questions qui auraient pu être adressées avec d'autres cas de figure, on y reviendra plus loin.

Une autre limite de notre expérience tient au fait que, compte tenu du volume horaire réduit de nos cours, et des autres impératifs de ces enseignements exposés plus haut, nous n'étions pas en mesure de faire travailler les étudiants sur l'ensemble des archives de chaque enquête, bien évidemment, ni même sur une part significative de ces corpus, très volumineux. Cette contrainte nous a obligés à sélectionner des échantillons de matériaux, exemplaires des problématiques que nous voulions développer. Par exemple, les questions liées au niveau et aux formes de directivité des entretiens (gestion des relances, impositions de problématique, etc.), aux différences de posture entre enquêteurs (dans le cas d'enquêtes collectives ou lorsqu'une partie du terrain est déléguée à un enquêteur professionnel), ce qu'il faut dans l'idéal savoir de l'entretien

---

<sup>12</sup> Notons que des observations ethnographiques ont été menées par Olivier Rozenberg, mais les notes prises n'ont pas été conservées et n'ont donc pas pu être mises à disposition.



pour pouvoir l'analyser (la question devenant évidente lorsqu'on ne l'a pas réalisé soi-même, pour peu qu'on partage une vision constructiviste de la recherche), la démarche d'analyse empruntée pour exploiter les matériaux, etc.

Pour ce faire, nous leur faisons découvrir en amont les contours de chaque recherche grâce à « l'enquête sur l'enquête ». Il n'était pas là non plus possible de travailler de manière approfondie sur l'appropriation de ce contexte – nous ne refaisons ainsi pas tout le chemin de l'enquête, pas à pas, avec les étudiants. Nous nous concentrons sur les principales spécificités de la méthodologie propre à chaque enquête, en rapport avec la littérature correspondante, afin de pouvoir explorer ensuite les entretiens en connaissance de cause. *Grosso modo*, nous leur transmettions plutôt une façon de découvrir un corpus, d'articuler les matériaux et la littérature, de préparer l'exploitation des matériaux qu'ils allaient ensuite faire dans le compte-rendu servant de validation du cours (cf. *infra*). Nous faisons aussi travailler les étudiants sur certains documents méthodologiques (guides d'entretien, etc.) ou des documents retraçant les opérations d'analyse (grille d'analyse, notes d'analyse, etc.), non pas, là encore, pour les explorer en profondeur, ou retracer minutieusement l'analyse de plusieurs entretiens, mais surtout pour illustrer la lourdeur de l'exercice, les choix faits par les chercheurs, le degré de systématisation du protocole d'analyse, les différences de pratiques ou de styles entre chercheurs, etc.

Globalement, ces trois publics étudiants, malgré quelques variations selon les promotions, se caractérisaient par une expérience et une connaissance assez contrastées des sciences sociales en général, des méthodes de recherche qualitatives plus précisément, et de la conduite d'un terrain en particulier : limitée pour les étudiants de deuxième année de Sciences Po, beaucoup plus marquée pour les étudiants de master deuxième année qui étaient déjà engagés dans la réalisation de leur terrain pour leur mémoire de fin d'année. Si, comme indiqué plus haut, nous pouvions avoir une connaissance approfondie de l'une ou l'autre des enquêtes mobilisées, dans d'autres cas, l'un ou l'autre d'entre nous pouvait à l'inverse avoir un rapport d'extériorité aux enquêtes, du fait de ne pas avoir participé à tout ce travail de traitement préalable à la mise à disposition des archives ou de n'avoir aucune accointance particulière avec le thème de recherche ou la méthodologie de l'enquête. Tous ces éléments de variation à la marge ont une vertu heuristique, car même si dans chaque cas les expériences d'enseignement ne sont pas fondamentalement contrastées, il existe tout de même suffisamment de différences pour susciter quelques réflexions. C'est ce que nous allons maintenant illustrer.

## **2. Ce que les archives d'enquête permettent d'enseigner**

### **2.1. Préparer les étudiants aux difficultés du terrain**

De manière très générale, notre expérience nous incite à penser que le fait de découvrir ce qu'est un terrain par des archives d'enquêtes de terrain existantes, et diversifiées, permet d'armer les étudiants pour passer cette épreuve, trivialement de s'entraîner

avec des cas pratiques fondés sur des exemples réels avant de se jeter à l'eau. Via la possibilité de découvrir les coulisses de ces enquêtes, il s'agissait de sensibiliser les étudiants aux tâtonnements, ajustements, bricolages mis en œuvre par des chercheurs ou chercheuses expérimentés. Il s'agissait notamment de discuter avec les étudiants de la notion de « raté », dont on sait qu'elle est difficile à appréhender, et parfois mal comprise, et de la valeur heuristique de ces « ratés » en pratique (Guionnet, Rétif, 2015 ; Mendras, Oberti, 2000). Nous n'avions pas le temps de réfléchir avec eux sur l'intégration de ces « ratés » dans la réflexion sur la progression de l'enquête, et ce d'autant plus que les enquêtes que nous utilisions n'avaient pas été conçues selon cette démarche typique des enquêtes ethnographiques. Nous les avons plutôt mobilisées dans le but, plus modeste, de montrer que même des chercheurs confirmés peuvent régulièrement, en entretien, faire des interventions, notamment des relances pouvant être définies d'un certain point de vue comme des impositions de problématiques, sans que cela ne dévalue l'entretien dans son ensemble – à la condition qu'on prenne en compte cet aspect dans l'interprétation qui en est faite<sup>13</sup>. En d'autres termes, il s'est agi d'illustrer concrètement des aspects des cuisines de l'enquête, dont on sait qu'ils existent mais qu'ils sont, du moins en science politique ou en sociologie de manière générale, rarement développés dans les publications, et qu'on pouvait ici illustrer sur pièces. Nous avons pu constater que les étudiants s'étonnaient souvent du nombre important de ce qu'ils considéraient comme des « impositions de problématique » à la lecture des transcriptions d'entretiens, ce qui manifeste cette force de la norme de neutralité<sup>14</sup>. En examinant collectivement ce qu'ils pouvaient estimer être des erreurs, puis en intégrant ces extraits dans le contexte de l'entretien puis celui, plus général, de l'enquête, il était possible de relativiser cette notion d'imposition de problématique, considérant à la fois son caractère inévitable et son utilité pour provoquer la prise de position de l'enquêté, et révéler ainsi des éléments qui pourront ensuite être intégrés à la réflexion lors de la rédaction du compte-rendu de recherche.

Utiliser ces archives s'est révélé utile sur un autre plan lié, dans la mesure où elles nous fournissaient des ressources plus étendues que nos propres expériences de recherche, pour pouvoir illustrer concrètement d'autres manières d'enquêter, que nous connaissions certes, mais que nous n'avions jamais vraiment pratiquées en propre. Il en va par exemple de l'entretien non directif, telle que cette approche est mobilisée dans l'enquête de Guy Michelat et ses collègues ou encore celle d'Etienne Schweisguth. Il nous a été possible d'évoquer avec les étudiants non seulement la littérature sur le sujet, dont celle promue par Guy Michelat lui-même (Michelat, 1975), mais également

<sup>13</sup> *Grosso modo*, il s'agissait d'illustrer l'écart potentiel entre les questions que se posent l'enquêteur et l'enquêté, ou entre les termes dans lesquels l'un et l'autre se les posent, écart qui peut être heuristique.

<sup>14</sup> Sur ce point, voir par exemple Davault, Leblon (2018). Notre propos consistait à alerter les étudiants sur l'existence d'une « norme » exprimant un sens commun scientifique, véhiculé par certains pans de la littérature sur l'entretien et mettant en avant la neutralité bienveillante de l'enquêteur, norme fortement remise en cause par d'autres pans de la littérature méthodologique ainsi que par les traces de l'activité concrète des enquêteurs, à travers ces archives.

des exemples concrets tirés des archives de deux enquêtes directement réalisées dans cette veine. C'est le cas également des entretiens collectifs, une démarche qui reste encore assez rarement empruntée, notamment dans les disciplines sur lesquelles nous sommes intervenus, et que nous avons pu expérimenter dans le cadre de deux cours, grâce aux archives de l'enquête « Quand des Français... parlent d'Europe ». L'existence d'une documentation approfondie des modalités d'élaboration et de réalisation de cette enquête a permis à deux d'entre nous de prendre cette enquête en exemple de la méthode, même si nous ne l'avions jamais expérimentée au préalable dans nos propres recherches.

## 2.2. Soutenir l'apprentissage de la posture de réflexivité méthodologique

Le fait de mobiliser des archives tierces nous a également aidés à construire un cadre relationnel avec les étudiants, relativement plus équilibré que ce à quoi nous étions habitués lors de précédents enseignements portant sur des thématiques différentes des méthodes qualitatives, à même d'étayer l'apprentissage de la posture de réflexivité, dont on sait qu'elle est fondamentale dans l'enquête de terrain.

Pour la plupart des situations pédagogiques expérimentées, nous avons mobilisé des matériaux par rapport auxquels nous-mêmes comme les étudiants entretenions la même position d'extériorité *a priori*. Cette formule pédagogique créait une situation d'échange intéressante en nous donnant les moyens de mieux partager « horizontalement » une expérience et un questionnement, à la manière dont Sandrine Nicourd l'expose dans sa restitution des modalités pédagogiques d'un enseignement par l'enquête collective de recherche au sein d'un master de sociologie à l'UVSQ (Nicourd, 2019). Mais, dans d'autres cas, le rapport plus étroit que nous pouvions éventuellement entretenir avec telle ou telle enquête utilisée modifiait un peu la donne. L'enseignement dans le master à Sciences Po fait ressortir assez clairement les effets de cette différence de position. Nous avons par exemple utilisé l'enquête « Quand des Français... » à plusieurs reprises dans des configurations différentes. Lorsque cela a été le cas par l'un de nous (Guillaume Garcia) qui avait été enquêteur sur cette recherche, la présentation du dispositif méthodologique et des matériaux suscitait assez peu de critiques directes de la part des étudiants, comme s'ils se montraient plus prudents dans l'expression de leurs jugements – qu'il s'agisse par exemple de la manière de mener les entretiens collectifs, notamment leur dimension quasi expérimentale, car réunissant des individus qui ne se connaissaient pas au préalable, ou recourant à des formes assumées de directivité des échanges, dédiés à provoquer et observer des phénomènes de politisation (Duchesne *et al.*, 2013). La critique s'exprimait surtout par des questions un peu appuyées, sans que leur circonspection soit formulée de manière frontale. D'où le ressenti, chez l'enseignant, d'une certaine difficulté à échanger en profondeur sur l'enquête, ou d'un échange plutôt descendant. Pour ceux d'entre nous qui ont utilisé cette enquête en cours sans y avoir participé comme enquêteur, la mise à distance permettait sans doute une plus grande libération de la parole chez les étudiants, qui met-

taient parfois en cause la méthode des entretiens collectifs elle-même, la jugeant trop « artificielle ». La situation nous est apparue encore plus différente lorsque nous avons mobilisé d'autres enquêtes, auxquelles nous étions complètement étrangers *a priori*, notamment celle d'Etienne Schweisguth et celle de Guy Michelat et ses collègues. Ici, les étudiants se permettaient davantage de formuler des évaluations critiques à propos de la méthodologie mise en œuvre par les chercheurs. Il était donc possible de discuter davantage en profondeur, de manière plus authentique, les cuisines de ces recherches, dans la mesure où nous n'en étions pas partie prenante, en conséquence de quoi nous ne risquions pas de nous sentir ciblés.

Si nous n'étions pas partie prenante de l'enquête, nous avons cependant dans certains cas un niveau de familiarité préalable avec ses archives, du fait de notre travail parallèle à beQuali, ce dont les étudiants avaient évidemment connaissance. Cette familiarité avec les enquêtes était de nature à déséquilibrer quelque peu cette relation, en réintroduisant un rapport de savoir, qui était moins prégnant lorsque l'enseignant n'avait pas participé à ce traitement. Dans ce cas, il ou elle était donc presque<sup>15</sup> au même niveau que les étudiants, et c'est précisément dans ce contraste que nous avons été amenés à apercevoir cette différence.

### 2.3. Expérimenter une mise à distance de l'engagement émotionnel

Nous avons été amenés à soutenir cet apprentissage de la réflexivité d'une manière assez particulière, via notamment une mise à distance de l'engagement émotionnel dans les matériaux, laquelle est induite par la position d'extériorité face à l'enquête et à ses archives. Un autre aspect important de sensibilisation à la réflexivité méthodologique concerne en effet le statut et la prise en compte des émotions suscitées par le terrain, par les discours et actions des enquêtés et la relation que l'enquêteur noue avec ces derniers. Il nous semble que notre expérience permet d'interroger la difficulté à faire comprendre à des étudiants, notamment ceux qui n'ont jamais été sur le terrain, quel peut être l'enjeu émotionnel à réaliser des entretiens mais aussi des observations, sur des terrains parfois éloignés de leur propre monde. Le plus souvent, ces étudiants ont en tête l'impératif de neutralité axiologique et la nécessité de ne pas « virer indigène », de ne pas biaiser la situation en s'y engageant de manière trop appuyée. Tout cela reste assez confus pour la plupart des étudiants, à ce niveau-là de leur cursus, mais leurs prénotions les poussent plutôt à valoriser les formes de désengagement face au terrain, et donc à ne pas faire montre de leurs émotions, voire à les étouffer<sup>16</sup>. Les différentes enquêtes que nous avons pu mobiliser, bien qu'elles ne permettent

<sup>15</sup> Le simple fait d'avoir eu davantage de temps que les étudiants pour découvrir l'enquête en vue de l'enseignement introduit de fait une inégalité dans la connaissance de l'enquête lorsque celle-ci est mobilisée en cours.

<sup>16</sup> Ce réflexe fait sans doute écho aux valeurs objectivistes de la science, qui irriguent les sciences sociales, et qui s'actualisent par exemple dans la fausse évidence de la neutralité de l'enquêteur, comme condition nécessaire pour mener et analyser un entretien de recherche (sur ce point, voir notamment Legavre, 1996).

pas d'illustrer pleinement ce problème, nous ont tout de même été utiles pour ébaucher cette problématique, qui peut s'exprimer à l'échelle réduite des entretiens ou des « notes ethnographiques » qui les accompagnent. À titre d'exemple, certains entretiens réalisés par Etienne Schweisguth avec des individus vivant dans sa région d'origine, le Doubs, faisaient état d'un engagement émotionnel et personnel plus fort du chercheur par contraste avec d'autres entretiens réalisés dans d'autres régions de France par lui-même, ou par un enquêteur professionnel<sup>17</sup>. Autre exemple, l'enquête « Quand des Français... parlent d'Europe » comporte des notes d'entretiens qui font état, de manière parfois très explicite, quelquefois brute même, de l'état d'esprit des enquêteurs en amont de l'organisation de chaque entretien collectif, ainsi que de leurs réactions à chaud après que ces derniers se soient terminés – autant d'éléments subjectifs qu'il est possible de rapprocher de la manière dont chacun a pu se positionner pendant les entretiens, tel que cela transparaît dans les transcriptions. Ces matériaux nous ont été utiles pour montrer concrètement aux étudiants que des chercheurs peuvent ne pas étouffer ce qui se passe en eux en situation, ou après coup, et qu'ils peuvent faire usage de ces émotions, comme source d'informations sur leur propre point de vue, réintégré ensuite dans l'analyse, dans une démarche de réflexivité. Concrètement, cette formule pédagogique a fonctionné en mobilisant les archives d'enquêtes comme un support de projection pour que, par effet miroir, les étudiants puissent mieux comprendre ce point, sans être directement affectés eux-mêmes. On y reviendra plus loin.

#### **2.4. Aborder pleinement la problématique de l'analyse des entretiens**

Le cours de méthodes qualitatives renforcées organisé au niveau master offrait un cadre adapté à cette problématique, qui reste généralement le parent pauvre de l'enseignement des méthodes, car il était spécifiquement dédié à l'analyse des entretiens. Il s'agissait d'inciter les étudiants à prendre au sérieux une série d'opérations qui sont généralement invisibles dans les publications, et qui relèvent de l'appareillage méthodologique sous-tendant l'analyse : concrètement, des documents – résumés, notes, tableaux, graphes – qui étayaient l'interprétation des informations recueillies sur le terrain, et dont certaines des enquêtes mobilisées font état dans leurs archives. Nous avons pu remarquer que ces opérations sont souvent sous-estimées par les étudiants, sans doute parce qu'elles sont peu enseignées dans les années antérieures et qu'ils n'ont pas eu l'occasion de l'expérimenter réellement de leur côté (Corti, Bishop, 2005). Les traces de ces opérations « intermédiaires », qui s'intercalent généralement entre la transcription et la publication, nous ont été très utiles pour les aider à leur faire prendre conscience de la lourdeur et de la difficulté des activités interprétatives. Rappelons que ces en-

---

<sup>17</sup> Nous nous basons ici sur une lecture des entretiens, confirmée par le travail de ré-analyse de cette enquête menée par Abrial, Brugidou, Salomon (2017). Selon les auteurs, la présence affective du chercheur dans les entretiens se lit notamment à travers la multiplication des marques de bonne humeur, voire d'une forme de complicité avec certains enquêtés – et pas d'autres – qui apparaissent dans les entretiens transcrits à travers une série d'indicateurs (rires, dévoilement d'éléments de sa propre histoire par le chercheur face à certains enquêtés, etc.).

quêtes sont caractérisées par le fait que l'analyse est menée globalement après la fin du terrain. On pouvait donc isoler assez aisément des documents produits dans le cours de cette phase d'analyse et objectiver les opérations interprétatives organisant l'exploitation des matériaux. Nous en donnerons ici juste deux exemples. Avec l'enquête de Guy Michelat et ses collègues, nous pouvions illustrer une succession d'étapes du protocole dont chacune était très longue : résumés en plusieurs pages des principales séquences décomposant les articulations du discours de chaque enquêté ; élaboration, sous forme graphique, de schémas objectivant, pour chaque entretien, les liens entre les différentes séquences verbales retenues dans le résumé ; agrégation de ces schémas individuels pour construire des modèles culturels transversaux et cohérents, qui permettent de rendre compte du comportement politique. Avec l'enquête dirigée par Sophie Duchesne, la présence de longs résumés des entretiens et de synthèses analytiques standardisées pour la plupart des entretiens du corpus permettait notamment d'illustrer la lourdeur de ces opérations, la nécessité de mettre au clair les critères mis en œuvre et d'être relativement systématique, avant de mobiliser, comme cela a été le cas de cette recherche, une approche lexicométrique ou par codification (équipée par un logiciel CAQDAS).

Ces archives nous ont également permis de travailler différemment une problématique récurrente de l'analyse des entretiens, à savoir la mise en œuvre de typologies et de classifications des cas<sup>18</sup>. Pour les enquêtes mobilisées dans nos cours, les chercheurs avaient suivi une telle démarche, laquelle pouvait servir d'exemple pour les étudiants qui n'avaient que rarement eu l'occasion d'en voir les modalités pratiques, à travers leurs traces archivées. Même lorsque les étudiants travaillent en atelier sur un corpus d'entretiens résultant d'une enquête collective, ils ne peuvent en effet lire et approfondir qu'une poignée de cas, seul l'enseignant étant en mesure d'avoir une vue d'ensemble sur le corpus, et donc sur la typologie qui reste à construire. Dans certains de nos enseignements, chacun avait potentiellement accès à tout, et donc à une vue d'ensemble sur la typologie, même si de fait aucun étudiant ou presque n'avait le temps ou même l'intérêt de tout examiner. Nous-mêmes avions une longueur d'avance sur les étudiants. Néanmoins, il restait possible de faire travailler d'emblée les étudiants sur une typologie qui était déjà construite.

Au fil des enseignements et des années, il nous a semblé que les étudiants, en apercevant ces coulisses, paraissaient généralement prendre la mesure de ce qu'« analyser les données » veut vraiment dire. Cette expérience peut être vue comme assez déstabilisante pour des étudiants qui sans doute avaient eu l'habitude de croire que l'épreuve essentielle, c'était de « faire le terrain » – impératif professionnel désormais dominant et, semble-t-il, largement prégnant dans les formations –, et qui découvrent subitement le côté humble et laborieux du travail d'analyse. Cette expérience nous paraît assez proche de ce que Abigail Bourguignon et Julie Maurice exposent à travers le retour rétrospectif et réflexif qu'elles font sur leurs pratiques d'enseignement d'un cours de

---

<sup>18</sup> Sur ce point, voir par exemple Demazière (2013).

méthodes qualitatives en sciences sociales à l'ENS Paris-Saclay (Bourguignon, Maurice, 2019).

### **3. À quelles conditions développer un enseignement au moyen d'une banque d'enquêtes qualitatives ?**

#### **3.1. Un dispositif d'enseignement qui recèle un potentiel spécifique**

Ces réflexions ne s'appuient que sur quelques expériences situées. Il nous semble tout de même que ce genre de dispositif recèle un potentiel spécifique, car il permet d'enseigner les méthodes d'enquête relativement différemment de ce qui peut se faire habituellement. C'est ce que nous avons pu ressentir via la confrontation avec nos expériences antérieures d'enseignement, la lecture des quelques comptes-rendus d'expériences disponibles dans la littérature ou même des échanges informels avec des collègues. Bien évidemment, ce dispositif peut être articulé avec d'autres modalités pédagogiques, et c'est d'ailleurs ce que nous avons en partie nous-mêmes fait.

Globalement, il nous semble que cette formule permet d'apporter des réponses un peu différentes aux écueils inhérents de l'enseignement des méthodes. Ainsi, on sait que les exercices pratiques réalisés par les étudiants souffrent de certaines limites, liées au volume et surtout à la qualité des matériaux produits dans un tel cadre ; si ce point n'est pas en soi un problème, puisque les tâtonnements et les « ratés heuristiques » ont d'évidentes vertus pédagogiques, disposer de données plus abouties constitue un terrain d'entraînement complémentaire très utile. Surtout, il nous semble que l'intérêt de ces archives est prégnant pour compenser le fait que les étudiants sont très inégalement préparés à cette épreuve, comme le soulignent par exemple Ivan Bruneau, Daniel Thin et Nancy Venel (2019). Un tel dispositif peut jouer le rôle de soutien au profit d'étudiants qui peuvent être davantage déstabilisés que d'autres par le terrain<sup>19</sup>, pour ensuite les projeter sur le terrain, mieux armés. Notre expérience fait ici écho à celle d'autres auteurs qui se sont penchés sur le sujet (par exemple Haaker, Morgan-Brett, 2017 ; Morgan-Brett, Turton, 2013) et qui soulignent l'intérêt pour les étudiants d'avoir des exemples pour comprendre comment on doit faire un entretien, avant de se lancer dans l'aventure. Dans un autre ordre d'idée, il nous semble aussi que le fait de travailler sur de tels matériaux permet d'atténuer sensiblement le risque d'adopter une position de surplomb ou d'autorité chez l'enseignant qui est préjudiciable à l'établissement d'un rapport de confiance entre et avec les étudiants, seule la confiance étant à même de libérer la parole, pour parler de ses doutes, hésitations, « erreurs », etc. Notre pratique présente des similarités avec d'autres restitutions d'enseignements de l'entretien, par Abigail Bourguignon et Julie Maurice (2019) à partir de l'usage de leurs propres matériaux de recherche<sup>20</sup>, ainsi que Ping-Chun Hsiung (2008) à partir d'entretiens mo-

<sup>19</sup> Sur ce point, voir également Davault, Leblon (2018).

<sup>20</sup> Notamment des enregistrements et transcriptions d'entretien, des extraits de journaux de terrain, des grilles d'observation et d'entretien, ou encore des comptes-rendus d'observation.

bilisés pour enseigner la réflexivité à des étudiants d'un séminaire transdisciplinaire de master à l'université de Toronto<sup>21</sup>. Ces deux exemples documentés illustrent le fait que, pour incarner pleinement la réflexivité, l'enseignant doit nécessairement accepter de se mettre à nu, et que les étudiants doivent aussi accepter d'être vulnérables, en critiquant eux-mêmes leurs propres entretiens, par exemple. De telles postures sont évidemment inconfortables, l'enseignant pouvant avoir du mal à aller jusqu'au bout de cette logique, les étudiants pouvant de leur côté ne pas oser critiquer trop ouvertement ou profondément les matériaux de l'enseignant ou avoir du mal à autocritiquer leurs productions, devant leurs camarades ou face à l'enseignant<sup>22</sup>. Les entretiens, comme coproduction, révèlent en effet souvent une part d'intime que sans doute peu d'enseignants ou d'étudiants ont envie de dévoiler en cours, et il nous semble que réside là un des intérêts principaux du travail sur des enquêtes archivées. Dans nos cours, nous avons pu expérimenter une certaine égalisation des positions, qui n'est bien sûr pas parfaite, la relation professorale n'étant évidemment pas annulée. Cette situation pédagogique semble en tout cas très différente de la situation où chaque étudiant discute de ses propres matériaux<sup>23</sup>, la mise en commun étant alors beaucoup plus difficile, sinon illusoire – sauf peut-être à disposer d'un temps pédagogique très long avec un effectif très réduit<sup>24</sup>.

### 3.2. Des limites liées au dispositif en lui-même et au type d'enseignement

Évidemment, cette démarche, comme n'importe quelle autre formule pédagogique, a aussi ses limites. Nous en avons identifié au moins deux principales. Ce type d'approche nécessite d'abord de se laisser du temps. Pour dépasser un usage purement illustratif des archives, ce qui peut avoir un intérêt, mais reste assez anecdotique si l'on veut que les étudiants rentrent véritablement dans l'exercice, il faut que ces derniers, tout comme l'enseignant, s'approprient réellement l'enquête, ce qui implique un véritable investissement. Notre expérience soulève clairement le coût d'entrée relatif à la familiarisation avec les matériaux et le contexte de la recherche. Du fait de notre familiarité préalable avec plusieurs enquêtes, ce coût est dans notre cas resté relativement limité, l'investissement pédagogique semblant donc relativement avantageux pour un enseignement même ponctuel. Lorsque l'enseignant est davantage en position d'extériorité, ce coût d'entrée est loin d'être négligeable, et doit nécessairement être pris en compte dans la décision de mobiliser ou pas la ou les enquêtes visées, car non seulement il faut comprendre les données, les méthodes, etc., mais il faut aussi les

<sup>21</sup> Le corpus d'entretiens provenait d'une enquête démographique sur des groupes familiaux d'immigrants au Canada, dirigée par un autre chercheur de la même université.

<sup>22</sup> Sur ce point, voir Davault, Leblon (2018).

<sup>23</sup> Faute de littérature sur le sujet, nous avons du mal à savoir si beaucoup d'enseignants donnent aussi à voir aux étudiants leurs propres matériaux, et jusqu'où ils vont à cet égard.

<sup>24</sup> Voir ici le dispositif mis en place par Christophe Giraud (2018) dans le cadre d'un cours de sociologie de la famille, pour dépasser les contraintes temporelles dans l'enseignement des méthodes d'enquêtes, qui empêchent souvent d'aborder réellement l'analyse des données produites par les étudiants.



« convertir » en discours pédagogique. Concrètement, comprendre un entretien dans l'enquête « De l'Afrique à la France... » en vue d'un enseignement – ce que nous n'avons pas encore fait – nécessiterait d'abord de comprendre quelle est la problématique de la recherche, comment l'entretien répond au guide d'entretien, etc., et ensuite de savoir comment amener les étudiants à refaire le même cheminement de façon progressive puis s'approprier ces archives.

Le profil des étudiants, que ce soit leurs positions dans le cursus, leurs attentes ou leurs compétences scolaires, est aussi un élément important, qui nécessiterait d'ailleurs d'être approfondi. Notre expérience montre toutes les difficultés qu'ont des étudiants souvent très dotés scolairement, comme le sont ceux de Sciences Po, à s'inscrire dans une démarche empirique et à sortir d'une approche spontanément intellectualisante, théorisante, de l'analyse des entretiens. Un bon exemple de cette situation s'incarne dans les difficultés que nous avons rencontrées pour trouver la bonne formule d'évaluation des étudiants du cours de master de sociologie. Les premières années, le compte-rendu tenant lieu de validation du cours consistait en une ébauche d'analyse de quelques pages (volontairement limitée) demandant aux étudiants de rendre compte de la méthode selon laquelle ils avaient pu réexploiter un ou deux entretiens (tirés d'une des enquêtes utilisées) en creusant une « question de recherche » ou un type d'analyse peu ou pas traitée par le chercheur premier<sup>25</sup> – en fait, un prétexte pour orienter l'investissement des entretiens ; ils devaient faire état des difficultés rencontrées et des leçons qu'ils tiraient de cette expérience. La majorité rendait en fait une réflexion essentiellement théorique, souvent très longue, dans laquelle ils brodaient sur des théorisations sociologiques très largement fondées sur des montées en généralité immédiates, et manquaient l'essentiel des consignes, à savoir rendre compte des étapes suivies, des problèmes rencontrés, des solutions trouvées, bref donner à voir la cuisine de l'analyse. Lors des années ultérieures, nous avons fait évoluer l'exercice en leur demandant de choisir une enquête qui était plus proche de leurs centres d'intérêt, puis en procédant à une préanalyse avec eux en cours. Ceci a pu par exemple nous conduire à leur demander de travailler sur une petite partie d'un ou deux entretiens seulement, sans aller-retour avec les publications associées. Nous leur avons aussi demandé beaucoup plus explicitement d'orienter la réflexion autour de questionnements plus méthodologiques, tels que les effets de la dynamique de groupe dans les entretiens collectifs, afin de leur montrer que la phase d'analyse ne se résume pas exclusivement à une démarche théorique. On est confronté ici à un constat connu (Gadéa, Soulié, 2000) sur la difficulté pour nombre d'étudiants à sortir d'un rapport fétichiste à la théorie. Ce que nous avons constaté aurait-il été réellement différent si nos enseignements s'étaient déroulés auprès de publics moins dotés scolairement, ou à un niveau inférieur du cursus universitaire ? Pas nécessairement, certes, mais il pourrait être intéressant de le mettre à l'épreuve.

---

<sup>25</sup> Par exemple, une analyse biographique de plusieurs entretiens de l'enquête de Michel Bozon et François Héran sur la formation des couples.

Cette difficulté ne pointe-t-elle pas également les problématiques d'appropriation de matériaux insuffisamment contextualisés par rapport à un terrain, que les étudiants n'ont pas produits ? Il serait probablement intéressant de croiser notre expérience avec d'autres, réalisées auprès d'autres types de public, afin de creuser ces points. La motivation des étudiants à s'investir dans des matériaux qu'ils n'ont pas directement produits reste en tous les cas un écueil important. Les premières années, cela était très prégnant : nombreux sont ceux qui ont émis le souhait, parfois pressant, de pouvoir analyser les matériaux récoltés dans le cadre d'entretiens préalablement conduits par eux-mêmes. Pour essayer de répondre au mieux à cette réaction, nous avons alors renforcé, les dernières années, notre travail de conviction pédagogique. Plus précisément, un réel enjeu didactique a été de leur faire mieux comprendre que l'objectif du cours était de travailler sur les *méthodes* d'analyse (assistée ou non).

### 3.3. À quelles conditions pourrait-on imaginer développer ce genre de dispositif ?

Ces difficultés nous amènent à questionner le potentiel de ce genre de dispositif, au-delà de la seule expérience de beQuali. Nous voudrions ici suggérer le potentiel d'élargissement de la gamme des enquêtes mobilisables. Les enquêtes mises à disposition plus récemment sur beQuali sont relativement différentes des premières enquêtes utilisées ; elles comprennent plusieurs enquêtes de sociologie menées selon des approches proprement ethnographiques – par exemple, l'enquête sur les militants du Front national menée par Daniel Bizeul (2003) en immersion, ou encore l'enquête sur la mobilisation des infirmières à la fin des années 1980, coordonnée par Danièle Kergoat (1992), basée principalement sur des observations et des entretiens ethnographiques, ou encore l'enquête par observations ethnographiques de Numa Murard et Jean-François Laé (1985, 2012) sur les réseaux économiques souterrains en cité de transit. Ces enquêtes permettraient probablement de creuser la question du rendement pédagogique de la mise à distance des processus émotionnels (Laé, 2002), induite par le travail sur des archives d'enquêtes comprenant des éléments de ce type. Lorsqu'on n'a pas mené soi-même l'enquête, qu'on n'a pas été protagoniste de la relation d'enquête, peut-on tout de même enseigner ou comprendre cet aspect central du processus de l'enquête de terrain ? Il nous semble que oui, dans une certaine mesure du moins. Le dispositif pédagogique que nous avons expérimenté fonctionne en effet par empathie : l'étudiant accède à des notes sur le contexte de réalisation de l'entretien, ou est amené à se poser des questions sur ce qui s'est passé entre l'enquêteur et l'enquête grâce à la transcription – sous réserve que cette dernière ne se résume pas au seul verbatim, et intègre des éléments de l'interaction (le « paraverbal ») et, plus largement, les informations contenues dans l'enquête sur l'enquête. Le collectif des étudiants, dans la configuration du cours, permet de confronter la diversité des regards de chacun, eu égard à sa perception de cette relation d'enquête, et donc de relativiser chaque point de vue sur le même objet. Ces nouvelles enquêtes permettraient également sans doute de traiter frontalement la

question des « ratés heuristiques » qui n'apparaissent qu'après un long travail réflexif de reprise du corpus et d'analyse des situations vécues<sup>26</sup>, et permettraient d'aller au-delà de l'examen des « ratés » situationnels dans un entretien, à un niveau plus micro de l'enquête. Évidemment, un tel dispositif pédagogique ne saurait prétendre à remplacer la transmission de la « déprise », laquelle ne peut être véritablement expérimentée que par un apprentissage permis par la pratique directe.

Que penser alors d'une généralisation de ce genre de dispositif pédagogique ? Évidemment, cette restitution nécessiterait sur nombre d'éléments d'être précisée, et contrastée avec les expériences d'autres enseignants ayant eu l'occasion d'enseigner en utilisant des enquêtes diffusées via beQuali<sup>27</sup> ou d'autres dispositifs de mise à disposition d'enquêtes. Cela est d'autant plus nécessaire que tout laisse à penser que cette pratique, encore confidentielle, pourrait être amenée à se développer dans le cadre du mouvement grandissant d'ouverture des « données de la recherche ». Nous faisons cette hypothèse en regard des comptes-rendus réalisés par les promoteurs de certaines plateformes, comme Qualidata au Royaume-Uni (désormais intégrée au UK Data Service)<sup>28</sup>, ou le centre d'archives finlandais de données d'enquêtes en sciences sociales<sup>29</sup>, qui montrent que les usages pédagogiques de leurs données d'enquêtes qualitatives sont devenus massifs, dépassant les usages à des fins de recherche<sup>30</sup>. En tout cas, les enseignants auront probablement davantage de ressources à leur disposition via la multiplication et l'alimentation des entrepôts dédiés, sous réserve – et c'est un point capital – que cela soit fait sur de bonnes bases : diversification thématique, épistémologique et méthodologique des enquêtes, afin d'éviter des effets de normalisation au profit de telle ou telle approche ; conservation de la richesse documentaire de l'enquête lors de la mise en archives ; recontextualisation suffisante des processus de recherche par les chercheurs déposants – autant de conditions pour que des enseignants puissent se saisir utilement de matériaux produits par d'autres collègues.

## Bibliographie

ABRIAL S., BRUGIDOU M., SALOMON A.C. (2017), « Types idéologiques et classe résiduelle dans l'enquête d'Etienne Schweisguth ; les Français et la politique, 1982-1988. Réanalyse à partir de deux familles de logiciels, CAQDAS et ADT », *Recherches qualitatives*, Hors série n° 21, p. 29-53.

<sup>26</sup> Voir par exemple Bizeul (1999 ; 2012).

<sup>27</sup> Voir par exemple le témoignage précité de Christophe Giraud (2018) disponible sur le site de beQuali.

<sup>28</sup> <https://www.data-archive.ac.uk/about/>. Consulté le 2 septembre 2021.

<sup>29</sup> <https://www.fsd.tuni.fi/en/>. Consulté le 2 septembre 2021.

<sup>30</sup> Voir Bishop, Kuula (2017). Sur le potentiel pédagogique des données d'enquêtes diffusées par le Qualitative Data Repository à l'université de Syracuse aux États-Unis, voir Elman, Kapiszewski, Kirilova (2015).

- BEAUD S. (1996), « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'«entretien ethnographique» », *Politix*, vol. 3, n° 3, p. 226-257.
- BECKER M. (2020), « Qualitative Replication as a Pedagogical Approach to Teaching Research Methods », *PS: Political Science & Politics*, vol. 53, n° 4, p. 802-806.
- BENDJABALLAH S., GARCIA G., CADOREL S., GROSHENS E., FROMONT E., JUILLARD E. (2017), « Valoriser les données d'enquêtes qualitatives en sciences sociales : le cas français de la banque d'enquête beQuali », *Documentation et bibliothèques*, vol. 63, n° 4, p. 73-85.
- BISHOP L., KUULA-LUUMI A. (2017), « Revisiting data reuse: A decade on », *Sage Open*, vol. 7, n° 1, p. 1-15.
- BIZEUL D. (1999), « Faire avec les déconvenues. Une enquête en milieu nomade », *Sociétés contemporaines*, n° 33, p. 111-137.
- BIZEUL D. (2003), *Avec ceux du FN. Un sociologue au Front national*, Paris, La Découverte.
- BIZEUL D. (2012), « Enquête par observation : s'impliquer et garder la tête froide », in E. HENNEQUIN (dir.) *La recherche à l'épreuve des terrains sensibles : approches en sciences sociales*, Paris, L'Harmattan, p. 107-133.
- BOURGUIGNON A., MAURICE J. (2019), « Enseigner la sociologie hors les livres », *Socio-logos*, n° 14. En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : <https://doi.org/10.4000/socio-logos.4258>.
- BRUNEAU I., THIN D., VENEL N. (2019), « Une autre pédagogie de l'enquête qualitative. Ce que le stage de terrain fait à l'enseignement des méthodes », *Socio-logos*, n° 14. En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : <https://doi.org/10.4000/socio-logos.4320>.
- CADOREL S., GARCIA G., GROSHENS E., JUILLARD E., VANDENBUNDER J., LE COURANT S., PECQUEUX A., NOUS C. (2019), « Archiver, documenter, enquêter sur l'enquête qualitative. Le travail de l'ombre de beQuali », *Tracé*, Hors série n° 19, p. 183-198.
- CHAPOULIE J. M. (2000), « Enseigner le travail de terrain et l'observation : témoignage sur une expérience (1970-1985) », *Genèses*, n° 39, p. 138-155.
- CORTI L., BISHOP L. (2005), « Strategies in teaching secondary analysis of qualitative data », *Forum: Qualitative Social Research*. En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : [www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/509/1098](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/509/1098).
- DAVAULT C., LEBLON A. (2018), « Pédagogie du terrain », in C. BAUDELLOT, F. BUGEJA-BLOCH, M.-P. COUTO, C. DAVault, R. GIROMINI, N. JOUNIN, A. LEBLON, J.-L. LE QUELLEC, C. PROCHASSON, C. ROBERT (dir.), *Les Petits Débrouillards, La boîte à outils*, Aubervilliers, L'Anthropologie pour tous, p. 20-29.
- DEMAZIÈRE D. (2013), « Typologie et description. À propos de l'intelligibilité des expériences vécues », *Sociologie*, vol. 3, n° 3, p. 333-347.

- DUCHESNE S., GARCIA G., HAEGEL F., VAN INGELGOM V., FRAZER E. (2013), « Reflections on Design and Implementation », in S. DUCHESNE, F. HAEGEL, V. VAN INGELGOM, E. FRAZER (dir.), *Citizens' Reactions to European Integration Compared: Overlooking Europe*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, p. 160-195.
- DUCHESNE S., GARCIA G. (2014), « BeQuali : une archive qualitative au service des sciences sociales », in M. CORNU, J. FROMAGEAU, B. MÜLLER (dir.), *Archives de la recherche, Problèmes et enjeux de la construction du savoir scientifique*, Paris, L'Harmattan, p. 35-56.
- ELMAN C., KAPISZEWSKI D., KIRILOVA D. (2015), « Learning through research: Using data to train undergraduates in qualitative methods », *PS: Political Science & Politics*, n° 48, p. 39-43.
- GADÉA C., SOULIÉ C. (2000), « Réflexions sur une expérience d'initiation à la recherche en sociologie à l'Université (1994-2000) », *Genèses*, n° 39, p. 155-171.
- GIRAUD C. (2018), « Retour d'expérience : enseigner avec beQuali ». En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : [https://bequali.fr/media/ckeditor/uploads/2019/02/13/colloque\\_dime\\_pres\\_cgiraud\\_gaj68zk.pdf](https://bequali.fr/media/ckeditor/uploads/2019/02/13/colloque_dime_pres_cgiraud_gaj68zk.pdf).
- GUIONNET C., RÉTIF S. (2015), *Exploiter les difficultés méthodologiques : une ressource pour l'enquête en sciences sociales*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- HAAKER M., MORGAN-BRETT B. (2017), « Developing Research-Led Teaching: Two Cases of Practical Data Reuse in the Classroom », *Sage Open*, vol. 7, n° 2, p. 1-9.
- HEATON J. (2004), *Reworking Qualitative Data*, Londres, Sage.
- HSIUNG P. (2008), « Teaching Reflexivity in Qualitative Interviewing », *Teaching Sociology*, vol. 36, n° 3, p. 211-226.
- KERGOAT D., IMBERT F., LE DOARE H., SENOTIER D. (1992), *Les infirmières et leur coordination (1988-1989)*, Paris, Lamarre.
- LAÉ J.-F. (2002), « Émotions et connaissances, l'emprise du sensible dans l'enquête sociologique », *Sociétés et représentations*, vol. 13, n° 1, p. 247-257.
- LAÉ J.-F., MURARD N. (1985), *L'argent des pauvres. La vie quotidienne dans une cité de transit*, Paris, Seuil.
- LAÉ J.-F., MURARD N. (2012), *Deux générations dans la débîne. Enquête dans la pauvreté ouvrière*, Paris, Bayard.
- LAFERTÉ G. (2016), « Retours d'expériences. Plaidoyer pour l'ethnographie collective », *ethnographiques.org*, n° 32. En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : <https://www.ethnographiques.org/2016/Laferte>.
- LEGAVRE J.-B. (1996), « La "neutralité" dans l'entretien de recherche. Retour personnel sur une évidence », *Politix*, n° 35, p. 207-225.
- MENDRAS H., OBERTI M. (2000), *Le sociologue et son terrain*, Paris, Armand Colin.
- MICHELAT G. (1975), « Sur l'utilisation de l'entretien non directif en sociologie », *Revue française de sociologie*, vol. 16, n° 2, p. 229-247.

- MORGAN-BRETT B. (2013), « Reusing qualitative archived materials in creative research and innovative teaching contexts », *ALISS Quarterly*, vol. 18, n° 3.
- MORGAN-BRETT B., TURTON J. (2013), « A collaborative challenge to the traditional essay: Developing a research methods assignment for sociology students with the economic and social data service », *In Practice*, n° 1, p. 33-40.
- NICOURD S. (2019), « L'enquête collective de recherche comme démarche pédagogique », *Socio-logos*, n° 14. En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : <https://doi.org/10.4000/socio-logos.4418>.
- PAILLÉ P., MUCCHIELLI A. (2016), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin.
- VALLET P. (2015), « Quels enseignements tirer des archives d'enquête ? Le cas de L'œil à la page une enquête de Jean-Claude Passeron et Michel Grumbach », *Présentation au séminaire « La réutilisation d'enquêtes qualitatives en sciences sociales. Pratiques et enjeux méthodologiques »*, beQuali, CDSP, Sciences Po Paris, juin 2015, halshs-01633280.
- VALLET P., DUBIEF J. (2016), « Du métier de sociologue, les archives de L'œil à la page », *ethnographiques.org*, n° 32. En ligne, consulté le 2 septembre 2021. URL : <https://www.ethnographiques.org/2016/Vallet>.

## Annexe

Tableau 1 : Liste des enquêtes mises à disposition sur beQuali  
(en grisé, les enquêtes mobilisées durant nos enseignements)

<i>Titre de l'enquête</i>	<i>Principales méthodes qualitatives mobilisées</i>	<i>Principaux groupes sociaux étudiés</i>	<i>Principaux auteurs</i>
<b>Quand des Français, des Anglais et des Belges (francophones) parlent d'Europe</b>	Entretiens collectifs	Citoyens ordinaires	Sophie Duchesne (dir.) <i>et al.</i>
<b>Les Français et la politique</b>	Entretiens non directifs	Citoyens ordinaires	Etienne Schweisguth
<b>Le Parlement français et l'Europe</b>	Entretiens semi-directifs	Parlementaires français	Olivier Rozenberg
<b>Représentation du champ social, attitudes politiques et changements socioéconomiques</b>	Entretiens non directifs	Citoyens ordinaires	Jean-Marie Donégani, Guy Michelat, Michel Simon
<b>Choisir son école</b>	Entretiens semi-directifs	Parents d'élèves et professionnels de l'institution scolaire	Agnès Van Zanten (dir) <i>et al.</i>
<b>Avec ceux du FN</b>	Observation participante ; entretiens individuels semi-directifs ;	Militants et adhérents du FN	Daniel Bizeul
<b>Les conditions de vie professionnelle des femmes enceintes</b>	Entretiens semi-directifs	Femmes actives enceintes	Anne-Marie Devreux <i>et al.</i>
<b>La formation des couples</b>	Entretiens semi-directifs	Individus, couples	Michel Bozon, François Héran, Marie-Laurence Lamy
<b>La profession d'architecte</b>	Observations	Écoles d'architecture	Florent Champy
<b>Comparaison des ministères d'Enseignement supérieur de France et d'Allemagne</b>	Entretiens semi-directifs	Personnel des ministères de l'Enseignement supérieur	Christine Musselin et Erhard Friedberg
<b>De l'Afrique à la France, d'une génération à l'autre</b>	Entretiens individuels semi-directifs et <i>focus groups</i>	Familles d'origine d'Afrique subsaharienne ayant vécu une immigration en France : parents et enfants à une génération d'écart	Jacques Barou (dir.) <i>et al.</i>

<b>Dilapidation et prodigalité</b>	Entretiens semi-directifs	Personnes ayant dilapidé leur héritage, surendettées, professionnels intervenant auprès de ces populations	Anne Gotman
<b>Les réseaux économiques souterrains en cité de transit</b>	Entretiens non directifs et observations ethnographiques	Résidents d'une cité de transit	Jean-François Laé et Numa Murard
<b>Le sens de l'hospitalité</b>	Entretiens non directifs ; observations ethnographiques	Personnes ayant pratiqué une forme d'hospitalité	Anne Gotman
<b>La gouvernance territoriale en Europe</b>	Entretiens semi-directifs	Membres de la société civile, groupe bureaucratique, responsable politique	Alistair Cole (dir.) <i>et al.</i>
<b>Des femmes en politique</b>	Entretiens semi-directifs	Députées, responsables de partis politiques, maires de grandes villes	Mariette Sineau
<b>Les infirmières et leur coordination</b>	Observations ethnographiques ; entretiens non directifs individuels ou collectifs	Infirmières ayant participé à la coordination des infirmières à la fin des années 1980	Danièle Kergoat (dir.) <i>et al.</i>
<b>OPERA (Operationalizing Programmatic Elites Research in America)</b> <i>Publication à venir</i>	Entretiens semi-directifs	Femmes et hommes occupant des positions de pouvoir potentiellement décisionnelles dans le cadre de processus de deux réformes sectorielles aux États-Unis	William Genieys (dir.) <i>et al.</i>
<b>Panel de Caen</b> <i>Publication à venir</i>	Entretiens semi-directifs	Panel de jeunes vivant à Caen en Normandie. Les mêmes personnes ont été réinterrogées pendant 20 ans.	Claire Bidart (dir.) <i>et al.</i>
<b>Espace et temps du travail domestique</b> <i>Publication à venir</i>	Entretiens semi-directifs	Femmes mariées	Danièle Chabaud, Dominique Fougeyrollas, Françoise Sonthonnax