

## COLLOQUE A.R.C.D. 2016

# ENQUÊTES SUR L'EXPÉRIENCE D'ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE : DÉFI DE LA VALIDITÉ, ÉPREUVES DE LA PROXIMITÉ

Abdoulaye **FAYE**\*  
Gilles **DIEUMGARD**\*\*

**Résumé :** *La présence du chercheur sur le terrain est souvent le lieu de tensions multiples dont celle de ses relations avec les acteurs du terrain. En effet, cette proximité avec les enquêtés peut amener le chercheur à faire l'expérience d'un déchirement entre les exigences d'une enquête valide et la nécessité de ne point léser ses collaborateurs. Ainsi, ces situations de tensions l'obligent généralement à repenser sa démarche, ses outils et les concepts inhérents à son cadre théorique de départ. Dans cette communication nous souhaitons partager des expériences de terrain en rapport avec la place qu'occupent les acteurs dans la recherche. Nous mettons particulièrement l'accent sur leur implication, très souvent parcimonieuse, dans le processus d'enquête. En nous basons sur deux exemples de recherche sur l'expérience de la classe d'élèves de collège en difficulté d'apprentissage scolaire, nous insistons sur l'épreuve que constitue pour le chercheur la collaboration avec un public d'acteurs dits faibles ainsi que sur la nécessaire réflexion sur la démarche de collecte de données que cela implique. Nous pointons qu'il est difficile de préserver l'éthique de la non-nuisance puisque l'épreuve du terrain soumet le chercheur à un « double-jeu » vis-à-vis des acteurs et de l'institution.*

**Mots-clés :** enquête de terrain, proximité, acteurs faibles, expérience de la classe, principe de non-nuisance.

Les approches didactiques en terme d'action conjointe visent à « prendre en compte le sens de leur action pour les acteurs » (Sensevy, 2007, p. 41). Notre recherche s'y attache radicalement pour une catégorie d'entre eux : les élèves que les enseignants identifient comme « en difficulté d'apprentissage ». Nous rendons compte de leur expérience, c'est à dire de leur vécu singulier en première personne dans des situations de classe. A cette fin, nous adoptons la méthode « cours d'action » (Theureau, 2006).

### *Proximité ethnographique et éthique de la non-nuisance*

---

\* Doctorant 1ère année, Université Toulouse Jean Jaurès, École doctorale CLESCO, laboratoire : UMR EFTS.

\*\* MCF Université Montpellier 2, LIRDEF.

Pour saisir ce qui constitue l'expérience d'autrui, le chercheur doit entrer dans un « jeu de proximité-distance » (Theureau, 2006, p. 150) propre aux enquêtes de type ethnographique. La proximité, qui s'étend souvent sur de longues périodes, n'est pas sans risque tant elle s'accompagne de dilemmes, de tensions et de frustrations. Ainsi la relation avec les enquêtés peut provoquer chez le chercheur un déchirement entre des exigences de validité et le devoir d'une « éthique minimaliste » (Marchive, 2011) qui consiste à ne pas leur nuire. Ce principe est affirmé dans le cas d'enquêtes réalisées auprès de professionnels de l'enseignement, mais qu'en est-il lorsqu'il s'agit de rendre compte de l'expérience d'élèves jugés « en difficulté d'apprentissage » ?

### ***Une réticence des « acteurs faibles » à s'engager dans l'enquête***

Une première difficulté de l'enquête auprès d'élèves en difficulté concerne leur réticence à s'engager dans l'enquête, à livrer au chercheur ce qui constitue leur expérience.

Dans une première étude au collège, le chercheur a été introduit dans les classes par l'équipe enseignante et a justifié explicitement sa présence : « comprendre les difficultés auxquelles se confrontent les élèves en classe ». La rencontre avec les élèves de 3<sup>ème</sup> option « Découverte Professionnelle 3 heures », regroupant les élèves jugés les plus en difficulté, a été très peu fructueuse : les élèves esquivèrent jusqu'aux regards du chercheur, de sorte qu'il lui a été quasiment impossible d'entrer en contact avec eux.

Dans une seconde étude menée également au collège, la difficulté majeure concernait la validité du commentaire des élèves sur leur expérience de la classe. Ils produisaient des discours décalés qui ne correspondaient pas à l'activité visible sur la vidéo et souvent avec des mots utilisés par l'enseignant quelques minutes auparavant ou bien déjà utilisés et validés en compagnie du chercheur. De ce fait, l'accès à l'expérience des élèves était délicat car ils semblaient vouloir se conformer à un idéal « bon élève ». De la même manière qu'ils essaient parfois de satisfaire l'enseignant en surjouant l'application des normes scolaires, les élèves enquêtés semblaient vouloir satisfaire le chercheur à travers des réponses « toutes faites ».

Pour expliquer cette réticence, il nous semble fécond de mobiliser la notion « d'acteur faible » (Payet, 2011), c'est à dire ayant fait l'objet d'une disqualification sociale. Ceci semble bien être le cas des élèves jugés « en difficulté d'apprentissage » dans le contexte de l'institution scolaire. De par son intérêt pour le récit de la vie, le dévoilement de soi, l'entretien de recherche, en tant qu'institution sociale, oblige les individus à présenter une cohérence, à se confronter au soi réel. Elle expose donc le vécu tout en refusant aux individus leur droit à l'indifférence. Or, pour Payet (2011), le propre des acteurs faibles est de refuser une relation les obligeant à se justifier. Par ailleurs, dans sa forme, l'entretien de recherche ranime chez eux le sentiment d'avoir « perdu la partie » et de vivre

dans un monde étanche sans grande mobilité où l'enquêteur n'entre que de façon temporaire.

### ***Rapprochement et trahison dans le processus d'enquête***

Pour dépasser ces difficultés, Payet (2011) préconise trois stratégies d'adaptation que nous avons mises en œuvre.

- *La construction d'une familiarité dans une temporalité longue* : notre enquête s'est étendue sur trois mois durant lesquels nous avons été présents en classe à de nombreuses occasions, et avons finalement pu participer à l'activité des élèves en réalisant les mêmes tâches qu'eux, parmi eux, pendant deux semaines ;
- *L'expérience d'une association* : nous avons contractualisé un processus d'enquête intensive auprès de deux élèves jugés « en difficulté ». Cette contractualisation était basée sur un engagement de notre part à ne pas leur nuire dans leur relation avec les enseignants, notamment en évitant de dénoncer auprès de ces derniers des comportements qu'ils pouvaient juger inappropriés ou illicites (dans la limite d'une absence de mise en danger d'autrui). Au cours de l'enquête, les élèves ont semblé tester à plusieurs reprises cet engagement en enrôlant le chercheur dans des activités clandestines en classe (trafics de bonbons, batailles de stylos...) qui témoignaient aussi de la confiance qui lui était accordée. De même, à travers certaines remarques, les élèves exposaient au chercheur leurs ressentiments, semblant chercher une « voix » pour que leurs points de vue soient entendus.
- *La sensibilité à l'émergence* : sans postuler une pré-éminence du jeu didactique dans l'expérience des élèves en difficulté, nous nous sommes intéressés à l'activité liée à d'autres préoccupations (par exemple « donner l'impression de participer », « interagir avec les autres élèves », « jouer », « délirer »...). Nous avons donc accueilli avec autant d'intérêt les compte-rendu d'expérience convergents ou divergents vis à vis d'un engagement dans un jeu didactique.

Toutefois, ces stratégies peuvent provoquer des situations de « double-jeu » où l'implication du chercheur est mise à l'épreuve, car il doit souvent trahir une partie des acteurs. Étant amené à « raconter » sa proximité avec les élèves, le chercheur ébrèche souvent la réserve qu'il devrait tenir vis-à-vis d'eux. A l'égard des enseignants, la trahison est également manifeste. A leur insu, le chercheur a dû recourir à des manœuvres clandestines de recueil de données et a dû participer sans les divulguer à des actions qu'ils auraient sans doute jugé répréhensibles, voir dirigées contre leur autorité.

A l'issue de nos enquêtes, il nous semble donc que le devoir de non-nuisance que prône Marchive (2011) est difficilement tenable pour le chercheur qui s'intéresse à l'expérience des élèves en

difficulté dans le contexte même des situations scolaires. Au mieux, il peut constituer un principe régulateur, mais le chercheur doit s'attendre à vivre des situations inconfortables où il sera mis à mal.

### **Bibliographie**

- Marchive, A. (2012). Contrôle et autocensure dans l'enquête ethnographique. Pour une éthique minimaliste. *Les sciences de l'éducation – pour l'Ère nouvelle*. Vol. 45, n° 4, p.77-94.
- Payet, J.-P. (2011). L'enquête sociologique et les acteurs faibles. *SociologieS*. [en ligne] *Expériences de recherche, Champs de recherche et enjeux de terrain*. <http://sociologies.revues.org/3629>
- Sensevy, G. (2007). Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique. In G. Sensevy & A. Mercier (dir.), *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves dans la classe* (pp. 13-49). Rennes : PUR.
- Theureau, J. (2006). *Le cours d'action : méthode développée*. Toulouse : Octarès.