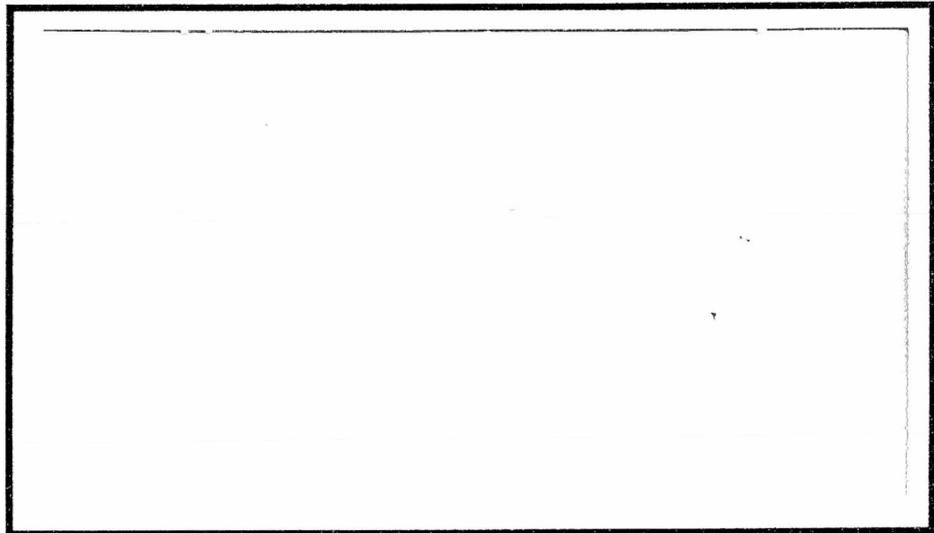


# CAHIER DE ReCHERCHE

■



**CRÉDOC**

L'ENTREPRISE DE RECHERCHE

# CRÉDOC

DÉCEMBRE 1990

N° 6

## L'ANALYSE DE CONTENU

### PREMIERS ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Département Évaluation  
des politiques publiques

Centre de Recherche pour l'Etude et l'Observation des Conditions de Vie

**CRÉDOC**

CAHIER DE RECHERCHE

## **L'ANALYSE DE CONTENU**

**Premiers éléments de réflexion**

Département Evaluation des politiques publiques

Décembre 1990

---

142, rue du Chevaleret - 75013 PARIS

## SOMMAIRE

Rappel du projet	p. 2
Avertissement	p. 6
<i>Jean-Claude Kaufmann</i> L'ENTRETIEN DE RECHERCHE ET SON ANALYSE	p. 9
Débat	p. 21
<i>Michel Messu</i> SUBJECTIVITE ET ANALYSE DE CONTENU	p. 29
UN ENTRETIEN A SOUMETTRE A L'ANALYSE DE CONTENU	
Propos d'un Conseiller d'enseignement technique sur la formation	p. 51
Bibliographie sommaire	p. 69

## RAPPEL DU PROJET

Le but du guide que nous nous proposons de réaliser est d'énoncer quelques "critères" pour procéder au choix d'une technique d'analyse des entretiens de recherche. Ce guide, conçu à l'usage du néophyte, n'entend pas pour autant être une simple collection de recettes. Son ambition est d'être analytique et pragmatique.

C'est pourquoi on conviendra tout d'abord que, parmi les techniques d'analyse des entretiens de recherche proposées, il est préférable de toujours choisir celle qui se révélera la plus judicieuse. C'est-à-dire, celle qui offre au chercheur, eu égard les objectifs de sa recherche, les moyens dont il dispose, les capacités qu'il est susceptible de mobiliser, la meilleure rentabilité ou, si l'on préfère, celle qui offre le meilleur rapport coût/avantage.

Choisir telle méthode d'analyse de contenu plutôt que telle autre devrait pouvoir relever d'une rationalité qui ne soit pas purement eschatologique. Certes, si les finalités du choix n'échappent pas au chercheur qui l'opère, elles n'apparaissent la plupart du temps que sous la forme d'un argument d'autorité : le libre-arbitre méthodologique du chercheur. Ce qui ne signifie pas, il faut s'empresse de le dire, que nous sommes en plein arbitraire et inconséquence "scientifique". La "raison" scientifique, on le sait, réclame une conception de la rationalité beaucoup moins dogmatique que ce qu'il en est dit bien souvent. Ainsi, l'habitude contractée à l'usage d'une technique ayant fait ses preuves; l'adoption, après initiation, de la méthode enseignée; etc.; bien souvent relèvent de ce libre-arbitre et ne sont pas condamnables en soi. Et, même si l'on tient à y voir une forme de laxisme méthodologique, gageons qu'il opère surtout par défaut. Accordons toutefois qu'elles gagneraient sûrement à être précisées.

Il ne nous paraît pas inutile, en effet, d'agrémenter ces choix de quelques considérations autrement pragmatiques. Ce qui, tout en laissant entière la liberté du chercheur, aurait l'avantage d'explicitier la raison d'être de la technique adoptée. Ce que nous souhaiterions donc, c'est de pouvoir produire, lorsqu'on use d'une technique d'analyse de contenu d'un entretien de recherche, une sorte de "fiche signalétique" concernant la technique, à l'instar de ce qui se fait lorsque sont utilisées d'autres méthodes -pensons au sondage d'opinion-, ou comme dans les sciences expérimentales, lorsque sont mises en œuvre des procédures faisant appel à des montages techniques parfois très sophistiqués. En quelque sorte, un équivalent du chapitre "matériel et méthode" des publications des expérimentalistes. Ce qui, par parenthèse, n'est pas d'abord à tenir pour une simple rhétorique précautionneuse, mais, beaucoup plus essentiellement, comme une exigence méthodologique fondamentale : celle de la reproductibilité de l'expérience.

Mais plus pragmatiquement encore, le choix d'une méthode doit pouvoir s'énoncer dans les termes élémentaires de l'avantage propre qu'elle procure. Car, sauf si l'on tient les techniques d'analyse du contenu des entretiens de recherche pour strictement équivalentes, le choix de l'une de ces techniques ne peut être considéré pour indifférent. Chaque nouvelle technique, on l'admettra facilement, offre des possibilités qu'ignorait la précédente. Ce qui revient à dire que la multiplicité des techniques trouve sa raison première dans l'élargissement des possibilités d'analyse du contenu des entretiens. Sans ce gain portant sur les effets attendus de l'application de la technique, rien, si ce n'est peut être un souci esthétique, ne viendrait justifier la multiplicité des techniques mises à la disposition de l'analyste.

Maintenant, à cet argument de principe, il faut encore pouvoir adjoindre des arguments d'expertise autorisant l'appréciation desdits avantages. Telle est l'ambition première de ce guide.

Pour ce faire, nous procéderons à une présentation "systématique" des techniques d'analyse des entretiens de recherche qui ont le plus cours dans les sciences sociales. Systématique voulant dire qu'il sera fait état à chaque fois :

- \* des caractéristiques de la technique, donc de ses présupposés méthodologiques et épistémologiques

\* des résultats obtenus par l'application de la technique, en dégageant ce qui lui est vraiment propre.

\* des conditions de mise en œuvre de la technique, en précisant les moyens réclamés.

La présentation se poursuivra par une sorte de test d'efficacité, en soumettant à chacune des techniques un même entretien. Le traitement de ce même entretien permettra d'établir *in fine*, sous la forme d'un tableau récapitulatif, l'utilité comparée de chaque technique.

A la suite de l'étude comparative de ces différentes techniques, on présentera, selon une procédure raisonnée, les principes de choix de la technique qui apparaît la plus appropriée pour réaliser l'analyse du contenu d'un entretien de recherche. En somme, il s'agit de dégager, au regard des moyens et capacités du chercheur, quelle technique se révèle la plus appropriée pour satisfaire ses attentes scientifiques et productives, et d'évaluer le temps non directement productif requis par la méthode. Bref, nous nous réclamerons explicitement d'une approche en termes coût/avantage desdites méthodes.

Brièvement, on passera en revue :

\* les coûts métaphysiques de la technique, c'est-à-dire, l'ensemble des hypothèses exigées, même à l'état implicite, et ayant trait au statut ontologique de l'inconscient, du fait communicationnel et langagier, par exemple.

\* les coûts méthodologiques : ici seront envisagés les statuts de la subjectivité, de l'intuition du chercheur, le poids du lexicologique, etc.

\* les potentiels heuristiques de la technique, en gros, c'est la somme des deux précédents.

Quant aux techniques passées en revue, ce seront les techniques suivantes :

- 1) L'analyse thématique ou catégorielle,
- 2) l'*Evaluation assertion analysis* (EAA) d'Osgood,
- 2) l'*Analyse propositionnelle du Discours* (APD) mise au point par R. Ghiglione, A. Trognon et Al.
- 3) l'*Analyse des relations par Opposition* (ARO) élaborée par H. Raymond.

## AVERTISSEMENT

Ce document est à considérer comme une première ébauche de ce qui devrait être encore amélioré dans une version définitive. Il est encore incomplet, déséquilibré et somme toute apparemment peu fidèle aux intentions initialement affichées.

Or, comme le veut l'adage, c'est en forgeant que l'on devient forgeron. Aussi, le début de mise en œuvre de notre objectif d'appréciation comparative des méthodes d'analyse de contenu nous a amené à prendre conscience de deux choses :

1) les délais pour réaliser la transcription préalable à l'analyse selon les principes de l'une ou l'autre des méthodes retenues se révèlent beaucoup plus importants qu'il n'y pouvait paraître. Cela sûrement parce que nous avons tenu à appliquer strictement lesdits principes à un entretien "réel", c'est-à-dire, à un entretien déjà réalisé pour les besoins d'une étude, et présentant des caractéristiques de durée, de difficultés lexicales, etc., tout à fait normales. Autrement dit, il ne s'agit nullement d'un entretien "expérimental", du type de ceux qu'on réalise auprès d'un groupe d'étudiants pour les besoins de la cause; ce qui donne généralement des entretiens de durée beaucoup plus courte, de plus grande homogénéité lexicale, etc.

Aussi, et il faudra encore revenir sur cet aspect, transcrire l'entretien intitulé : "*Propos d'un conseiller d'enseignement technique sur la formation professionnelle*" aura demandé 3 journées de secretariat et 2 journées pleines de contrôle et de corrections d'un chargé de recherches (Guy Poquet, celui qui avait l'entretien en question). Or, il s'agissait d'un entretien d'une durée courante en matière d'entretien de recherche puisqu'il représente à peu près 1 heure 30 d'enregistrement.

En somme, et si par hypothèse d'école nous avons appliqué le même traitement aux 30 entretiens réalisés pour l'étude en question, nous avons déjà démontré, en quelque sorte par l'absurde, ce que l'application stricte de l'une des méthodes considérées avait d'irréaliste lorsqu'on se situe dans le cadre d'études de courte ou moyenne durée ( $\leq 1$  an).

2) Puisque les simples conditions de la mise en œuvre de la technique sont prohibitives, il devient clair que le premier critère de choix d'une technique d'analyse des entretiens de recherche est celui de la durée de l'étude. Ce qui ne veut pas dire que ce soit là le seul.

Il y a donc un intérêt méthodologique certain à prendre en compte la dimension temporelle et à apprécier, comme nous nous proposons de le faire, sous la forme d'un rapport coût/avantage la technique d'analyse de contenu. Mais en comprenant maintenant dans les coûts de la technique ceux relatifs à la restitution du contenu de l'entretien réalisé, lequel représente le seul invariant de toutes ces techniques.

Or, il est assez remarquable qu'aucun manuel n'aborde l'analyse de contenu sous cet angle. Le *survey* auquel nous nous sommes livré nous l'a amplement confirmé, la mesure des moyens à mettre en œuvre pour rendre la technique opératoire ne semble pas faire partie des préoccupations des tenants de l'une ou l'autre technique. C'est pourtant là, nous en sommes maintenant convaincu, une question préalable capitale dans le choix d'une technique.

Car, si l'on peut concevoir que dans le cadre d'une étude anthropologique de longue haleine le chercheur accepte de différer de longs mois le moment où il pourra utiliser ce qui constitue le matériau primaire de sa technique d'analyse de contenu, il devient complètement illusoire de vouloir procéder ainsi lorsque l'on souhaite traiter immédiatement les entretiens réalisés, lesquels représentent tout de même le matériau primaire de l'étude.

On comprend du même coup pourquoi un praticien comme Jean Claude Kaufmann est amené à distinguer aussi soigneusement, mais d'ailleurs beaucoup plus sur la forme que sur le fond, l'*entretien d'étude* et l'*entretien de recherche*. C'est bien qu'entre les deux il y a un enjeu temporel.

Aussi, nous nous proposons de tenir la gageure et de mener à terme toutes les procédures préconisées par les différentes méthodes retenues. Par conséquent, d'y consacrer le temps nécessaire pour le faire.

Le présent document rassemble donc des textes au statut tout à fait différent.

I- la communication de Jean Claude Kaufmann, chargé de recherche CNRS, intitulée "*L'entretien de recherche et son analyse*". Cette communication a eu lieu dans le cadre de séminaires internes au Département "Evaluation des Politiques Publiques" du CREDOC. Séminaires dont l'objet est la recherche d'une harmonisation de l'information des chercheurs et l'impulsion du débat théorique. Ceci a particulièrement bien été rempli dans le cadre du séminaire organisé autour de l'exposé de Jean Claude Kaufmann.

II- un texte de mise au point réalisé par Michel Messu intitulé "*Subjectivité et analyse de contenu*". L'objectif de ce texte est de (re)préciser ce que l'on est en droit de mettre, sur le plan épistémologique, sous l'expression "analyse de contenu". Ce texte, qui réclame encore quelques développements, pourra former soit une introduction consistante, soit une première partie, d'un document terminal.

III- le texte brut de l'entretien qui sera utilisé comme texte-test des différentes techniques. Ce texte est intitulé "*Propos d'un conseiller d'enseignement technique sur la formation professionnelle*". L'entretien a été réalisé en avril 1990 par Guy Poquet. La transcription a été réalisée par Martine Yonke et vérifiée par Guy Poquet.

# L'ENTRETIEN DE RECHERCHE ET SON ANALYSE

Un exposé-débat réalisé au CREDOC avec

**Jean-Claude Kaufmann**

Chargé de recherche au CNRS

*A l'invitation du Département "Evaluation des Politiques Publiques", Jean-Claude Kaufmann est venu exposer ses méthodes de travail et les réflexions qu'il a développées au cours de sa longue pratique de l'entretien.*

*En effet, Jean-Claude Kaufmann est chercheur au CNRS et à l'ERMES (laboratoire de l'université Rennes II) et a mené de nombreuses recherches notamment sur les quartiers dégradés et les milieux populaires dans la société contemporaine. Il a notamment publié "La vie HLM, usages et conflits", "La chaleur du foyer" et "La vie ordinaire".*

*Le texte qui suit est constitué de la restitution synthétique de son exposé, ainsi que du débat qui s'est instauré à cette occasion. Il permet de resituer l'entretien de recherche dans la panoplie des outils dont dispose le chercheur pour comprendre une situation donnée, et de mesurer ainsi les avantages et les limites de cette méthode.*

Pour appréhender correctement la nature et les modalités de "l'entretien de recherche", il faut commencer par définir trois types d'entretiens, qui renvoient à trois méthodologies distinctes, le choix de la méthode dépendant de la cible qui est visée:

Le premier aspect est l'**entretien biographique**, l'objectif étant ici de reconstituer une logique de vie. Le deuxième est ce qu'on peut appeler l'**entretien d'étude** et le troisième l'**entretien de recherche**. En fait, le terme générique "entretien" masque souvent une plus ou moins grande confusion entre ces trois types, qui renvoient pourtant à des méthodologies bien différenciées. Il est donc nécessaire de préciser ces différences avant d'analyser plus en détail les spécificités de l'entretien de recherche.

## 1. SPECIFICITES DE L'ENTRETIEN DE RECHERCHE

### 1.1. L'entretien biographique

L'entretien biographique amène à se poser deux grandes questions :

- la première concerne la *distance critique* avec le discours tenu par la personne qui parle : le chercheur doit-il croire ou non ce qui est dit, l'accepter ou le remettre en cause ?<sup>1</sup> Nous reviendrons sur cette question quand sera abordé l'entretien de recherche.

- la deuxième question concerne le choix à faire face à cette personne : doit-on considérer l'*unité* de ce que l'on entend ou au contraire la *fragmentation* née des contradictions ? En effet, dès que l'on creuse un entretien, on peut relever des contradictions de plus en plus nombreuses, de plus en plus complexes, et on rentre ainsi dans un nombre de fragmentations considérable.

<sup>1</sup> Cette question n'est pas sans rappeler le débat qui opposa les historiens tenants de la seule objectivité des "archives écrites" à ceux favorables au contraire à la préférence donnée à la mémoire des témoins encore vivants, capables de contrebalancer les écrits par trop reflète du seul point de vue de la classe dominante (Cf. les cahiers du Forum Histoire et les tentatives d'application à propos de la guerre d'Algérie). NDLR.

Un choix s'impose donc dans l'analyse biographique. Chaque individu possède des composantes de personnalité, qui ne se distribuent pas arbitrairement. En effet, chaque fragment de personnalité se raccroche à des réseaux d'interaction, à des processus sociaux qui produisent un aspect de la personnalité et un aspect du discours. Dans un même entretien, les contradictions relevées sont tout à fait logiques et normales, parce que tout ce qui se passe au niveau de l'individu, surtout dans une situation d'entretien, relève d'une fabrication incessante de l'unité à partir de la diversité produite par des socialisations diverses et complexes (il faut entendre ici une fragmentation extrêmement fine, sur tout).

L'entretien biographique se situe précisément dans ce mécanisme contradictoire. Ce qui ne signifie pas simple dédoublement de personnalité, bien que parfois on voie des logiques très fortes de personnalité prises dans des réseaux de socialisations différents. Il est alors intéressant de voir comment le tout est géré et s'articule.

Une enquête sur l'entretien du linge et les contradictions qu'il génère au sein des couples montre que même sur des aspects très simples, décrits très factuellement, il est impossible d'attribuer tel comportement à telle personne. Une analyse extrêmement pointue des discours tenus fait apparaître plusieurs positions d'un même individu. Par exemple, les conceptions respectives des hommes et des femmes sur la propreté et le rangement ont énormément de conséquences sur la gestion et la répartition des tâches ménagères. Or, il s'est avéré impossible de définir une conception unique au sein du couple: l'un de ses membres sera plus exigeant sur la propreté, tandis que l'autre le sera sur le rangement. De plus, en entrant dans le détail, on constate que celui qui est le plus "éloigné de la propreté" a toujours son point de maniaquerie à contretemps. Ce point trouvant une explication dans un contexte précis de socialisation.

Autre exemple: aujourd'hui, dans la transmission mère-fille, on constate un double processus. Il y a d'une part transmission et apprentissage de gestes et d'autre part, au moment de l'adolescence, opposition des filles à leurs mères parce que celles-ci représentent un rôle domestique traditionnel. Ainsi, une femme qui avait au début de sa vie en couple assez vite reproduit les gestes de sa mère, avait en même temps envie de s'identifier étroitement à son groupe d'âge, c'est-à-dire de s'opposer à la génération précédente. Elle a fini par cristalliser cette volonté dans le repassage : très schématiquement, elle se montre très maniaque sur le rangement, mais s'évertue à échapper au repassage. Que conclure de cette attitude ? Si on fait une espèce de moyenne

des réponses aux questions posées lors de l'entretien, on risque fort de ne rien comprendre.

Ces exemples illustrent le problème central qui se pose au chercheur : doit-il mettre l'accent sur la *fragmentation*, c'est à dire prendre en compte les processus sociaux, avec parfois une optique historique, ou sur l'*unité*, c'est à dire la fabrication d'unité par l'individu qui se représente par la parole ? La plupart des biographies sont fondées sur l'unité, ce qui peut se concevoir, mais les biographes devraient prendre le soin de clairement l'annoncer : ce qui est critiquable, c'est la biographie qui se contente de reproduire le discours, la fabrication d'unité, de la personne interrogée.

## 1.2. L'entretien d'étude

L'entretien semi-directif était jusqu'à une date récente un peu méprisé, sans doute parce qu'on le pensait très facile à mettre en œuvre. C'était une erreur, car il s'agit d'une des méthodes les plus riches qui existent. Ce mépris tient peut-être également, et c'est une hypothèse, à ce qu'on est en présence d'un mélange de genres. **L'entretien d'étude** ne doit en effet pas se confondre avec l'entretien de recherche. Il ne rentre pas dans le domaine, extrêmement lourd à gérer, de l'analyse : il sert à acquérir des données, le plus grand nombre possible d'informations, à charge pour le chercheur de trouver des méthodes un peu rationnelles pour classer ce discours. A la limite, l'entretien d'étude n'est pas éloigné du sondage d'opinion : dans le cas du sondage, une personne répond oui ou non à une question ; cette réponse ne nous apprend rien sur cette personne qui, prise à un autre moment, aurait fait une autre réponse. Or, malgré l'extrême arbitraire de la démarche, on peut arriver en moyenne à une certaine connaissance. C'est précisément là que se situe sans doute l'entretien d'étude.

La difficulté de cette méthode réside dans le fait qu'elle croise un aspect relevant du qualitatif, l'entretien, avec un traitement se rapprochant du quantitatif par sa lourdeur. Il ne faut pas craindre de rester à la surface des réponses parce que c'est sur le grand nombre d'informations traitées que se retrouve la rationalité.

Il faut bien voir qu'il ne s'agit là que d'un aspect de la méthode. Il y a un autre aspect, l'entretien de recherche, qui relève d'un type et d'une rigueur d'analyse différents. La clé de cette différence réside dans la décision de se distancier ou pas, de reproduire la parole des gens ou de l'analyser.

### **1.3. L'entretien de recherche**

En effet, le chercheur doit analyser des processus et, par rapport à sa grille d'hypothèses, reconstruire un discours sur la personne. Reprendre purement et simplement la ligne directrice du discours de la personne qui parle constitue une voie de facilité. L'idéal serait en fait de rentrer dans tout l'éclatement de la personnalité, dans tous les processus qui ont produit ses contradictions et, une fois l'ensemble analysé, de reconstruire certaines logiques de l'individu. De plus, cette démarche doit se faire à partir d'une position d'analyse et non à partir du seul discours de la personne. Faute de quoi, l'approche adoptée relèvera du plus simpliste des journalismes.

L'objectif de l'entretien, c'est de comprendre comment fonctionne la personne interrogée et la tâche se révèle passionnante, une fois repérés les processus sociaux qui dictent tel ou tel type de phrase. Il faut cependant être très attentif aux situations de l'entretien (entretien individuel, entretien en couple, entretien en groupe...) : en effet, ce n'est pas le même discours qui est tenu suivant les diverses situations. Parfois, il peut varier au cours d'un même entretien. Certains individus, qui ont à gérer une contradiction extrêmement lourde, peuvent tenir des propos à première vue incohérents. Mais quand on déconstruit ces propos, qu'on arrive à mettre bout à bout les diverses incohérences, on s'aperçoit souvent qu'elles s'inscrivent dans des logiques différenciées ayant chacune sa cohérence interne. Il y a donc contradiction entre fragments de personnalité et non pas incohérence des propos. Mais c'est le résultat d'un travail très long.

En fin de compte, l'analyse de processus c'est comprendre "ce qu'il y a derrière" et qui produit une logique de personnalité qui, elle-même, produit un type de phrases. Cela suppose un travail d'analyse considérable et une prise de distance avec la lettre du discours. Le discours, en dernier ressort, n'est qu'un indicateur pour rentrer dans la vie de

la personne qui le tient, pour identifier la manière dont elle s'inscrit dans la société à partir de la problématique du chercheur.

## 2. METHODOLOGIE DE L'ENTRETIEN DE RECHERCHE

Le terme "entretien de recherche" est certes discutable. Mais on peut l'employer si l'on se réfère à la distinction courante entre étude et recherche. En effet, les études ont pour but de définir un dossier permettant de clarifier un domaine social, tandis que la recherche ouvre des questions et, normalement, débouche toujours sur de nouvelles questions. Notons au passage que ce n'est pas toujours idéal pour le décideur, parce qu'il ne peut obtenir ainsi des réponses extrêmement claires.

Etude et recherche n'utilisent pas exactement le même type de questions : les questions sont beaucoup plus fermées, beaucoup plus sèches, plus directives dans le cas de l'étude. Il faut se garder toutefois de généraliser. En effet, on peut parfois entreprendre un dépouillement de type recherche sur un entretien d'étude.

### 2.1. Observation et problématisation

Dans l'entretien de recherche, l'attitude à adopter ne consiste plus à observer la réalité ou un objet social quelconque, mais à *articuler des faits observés à une problématique*. La différence est tout à fait fondamentale et constitue la difficulté majeure: l'essentiel du travail de recherche c'est la problématique et non pas les faits observés. Cependant les faits observés ne doivent pas être manipulés, utilisés pour servir simplement d'illustration à une problématisation qui serait élaborée à priori.

Comment résoudre ce problème ? Si la réalité sociale observée ne doit pas venir se calquer sur une problématique déjà élaborée, le chercheur se doit de trouver comment

problématiser à partir de l'observation la plus fine possible, tout en sachant que les hypothèses n'existent pas dans les faits, mais qu'elles sont générées par un travail d'élaboration théorique. Ainsi il lui faut d'abord s'immerger profondément dans la réalité qu'il observe. Il doit ensuite se mettre en posture d'élaboration théorique, c'est-à-dire tenir sa théorie toujours ouverte, en mouvement, chercher sans cesse à la changer, à la perfectionner par l'observation.

Donc à partir de ce qui n'est pas un capital théorique, mais des hypothèses provisoires et ouvertes, l'observation de situations toujours différentes permet de créer un déséquilibre, de perfectionner sans cesse l'élaboration théorique. On arrive ainsi à résoudre cette contradiction : prendre la problématisation comme moteur sans y plaquer la réalité observée. Il faut presque que le chercheur croie que ses hypothèses viennent de l'observation, même si cela reste une illusion. Il accumule donc les observations pour comprendre des situations nouvelles qui remettent en cause ce qu'il a déjà élaboré et qui l'obligent à renouveler ses hypothèses.

Dans l'analyse de contenu, la question clé est celle de savoir ce que l'on a dans la tête, pendant qu'on découvre, qu'on lit ou qu'on écoute un entretien. Il faut se garder de penser que ce qui est écrit ou enregistré représente automatiquement la réalité. La manière de lire, d'écouter un entretien dépend totalement des idées que l'on a dans la tête. Même dans le cas de l'entretien de recherche, tel qu'il vient d'être défini, on n'a pas toujours que la problématique en tête. Il faut également réfléchir sur l'individu en train de s'exprimer, sur sa logique de vie, etc... Ainsi, par moments, on se préoccupe plutôt de la logique biographique de l'individu. A d'autres moments, on est attentif aux informations que donne cet individu sur le thème de l'enquête (le linge par exemple). A d'autres moments encore, on travaille une hypothèse. Il faut équilibrer tous ces ingrédients dans l'analyse de l'entretien de recherche.

## **2.2. Représentativité de l'échantillon**

Une critique adressée à l'entretien de recherche concerne la représentativité de l'échantillon et la généralisation des résultats. Il ne faut absolument pas mélanger les genres : dans le cadre d'une recherche, on est dans le qualitatif. Le qualitatif ne permet pas de contrôler, de

mesurer. C'est un instrument pour comprendre les processus sociaux. C'est au quantitatif de contrôler et de mesurer.

La représentativité dépend de la connaissance par l'analyste des milieux sur lesquels il enquête, de sa connaissance du sujet, de son expérience antérieure, de son aptitude à interpréter un discours, à situer la personne qui le tient. Ce qui permet de réduire de beaucoup la taille de l'échantillon, parce que le chercheur sait classer les individus dans des grilles d'analyse, et plus finement encore dans les groupes sociaux : alors, vingt personnes suffisent au lieu de cinquante.

La représentativité dépend également du type d'argumentation utilisé. Schématiquement, il existe deux possibilités : la typologie et ce qu'on peut appeler l'analyse de processus.

Le recours à la typologie est dans une certaine mesure critiquable, parce que, en choisissant cette option, on se ferme l'autre. Que ce soit une typologie objective ou wéberienne, on va gaspiller son énergie à la composer, à classer et à comparer des groupes. On entre donc dans une logique extrêmement précise de comparaison et de classement et se pose alors la délicate question de la généralisation. En effet, que représentent ces groupes ? Il faut donc maîtriser le réflexe typologique, qui est un réflexe permanent, pour canaliser son énergie dans l'analyse de processus. Par contre, la typologie est particulièrement adaptée aux entretiens d'études. De plus, il faut être attentif à la différence qui existe entre la typologie qui est le substitut des catégories socio-professionnelles, comme on l'utilise couramment pour des travaux dans les bureaux d'études, et la typologie comme instrument de la recherche. Dans ce dernier cas, la question de la représentativité se pose moins.

### **2.3. Distanciation et représentation du réel**

L'autre critique fréquente concernant l'entretien de recherche porte sur la non fiabilité du matériau recueilli : appartenant au domaine de la représentation, il ne serait qu'un reflet déformé de la réalité, la situation d'entretien aggravant encore cette déformation.

- En ce qui concerne la déformation due à la situation d'entretien, celle-ci est souvent moins importante qu'on ne le pense à l'origine et, de plus, se repère aisément. En fait, on rencontre souvent des individus plus sincères avec eux-mêmes dans les situations d'entretien que dans les moments ordinaires de la vie quotidienne, parce qu'ils utilisent la situation de l'entretien comme un moment privilégié pour construire leur unité. Pour eux, c'est une occasion pour se parler à eux-mêmes. Le discours est alors le fil de la personnalité qu'ils ont réussi à façonner. On peut, de ce fait, identifier ce fil et trouver une cohérence en reconstruisant leur discours.

- Pour ce qui est de la représentation, il faut la considérer comme un moment de la fabrication de la réalité de l'individu. En effet, dans l'analyse d'entretien, c'est justement au niveau de la représentation que se jouent les aller-retour entre la fragmentation de l'identité et la fabrication d'unité. Tout ne se joue pas dans l'imaginaire, mais dans les interactions entre les contraintes du social, le concret et l'imaginaire. C'est ce moment tout à fait primordial de construction d'unité que l'on repère dans les situations d'entretien. Ce n'est donc pas un reflet.

La distanciation est une règle absolue: l'analyste doit prendre la liberté de son analyse, de ses distances; il doit construire sa vérité de l'individu et avancer dans sa grille théorique d'interprétation. Il est essentiel, dans le cas de l'entretien de recherche, de ne pas prendre le discours au pied de la lettre. L'individu livre son identité en construisant un discours. Le matériau recueilli n'est donc pas faussé. Il n'en reste pas moins nécessaire de prendre ses distances, car la position de l'individu n'est pas une vérité absolue, mais *sa* vérité. En éclairant le discours, la problématique permet de repérer les processus qui produisent un fragment de la personnalité, de retrouver l'origine des propos tenus sans s'arrêter à leur sens affiché: quelle situation incite l'interviewé à s'exprimer de telle manière ? Il faut, de plus, mener de front un travail sur la biographie de l'individu, afin de connaître son histoire, savoir ainsi qui parle et pourquoi telle phrase est prononcée à tel moment. A la limite, il faut développer la problématique jusqu'à ce que la personne interrogée se reconnaisse mal dans l'analyse que le chercheur fait de sa vie.

On peut ainsi interpréter à partir d'informations extrêmement plates. L'exemple suivant montre qu'il a fallu parfois privilégier l'interprétation au détriment des faits. Dans l'enquête sur le linge, on a vu apparaître deux groupes: l'un revendique un coin séparé pour le lave-linge, l'autre, minoritaire, souhaite une belle pièce à linge. Selon l'hypothèse

de départ, c'était les femmes qui devaient réclamer ces grandes pièces. Or elles n'étaient guère plus nombreuses que les hommes à le faire. En fait, après une écoute attentive, on constatait que les résultats étaient faussés par l'existence de deux groupes opposés: d'une part, un petit groupe de femmes farouchement contre cette pièce à linge, d'autre part un petit groupe d'hommes violemment pour. Ces femmes, étant proches des positions féministes, ces pièces symbolisaient pour elles le piège des tâches domestiques. Cette idée était très fortement ancrée en elles. Cependant, en analysant bien leurs réponses, on a pu déceler deux niveaux : elles sont en fait seules à s'occuper du linge et pourraient de ce fait souhaiter la pièce, mais elles la refusent par un effort de volonté. On trouve donc une autre idée, latente, derrière le discours tenu. En ce qui concerne les hommes favorables à la pièce à linge, l'élaboration problématique a permis de découvrir que, tout comme "la femme piégée", l'égalisation impossible des rôles au sein du couple produit le rôle de "l'homme-élève" coupable de ne pas atteindre cette égalité. C'est un rôle extrêmement fort qui engendre un type déterminé d'attitude et de discours, notamment le discours ultra compensateur tenu par certains de ces hommes, discours sincère bien que renforcé par la situation d'entretien. Dans ce cas que pèsent les mots ? Il faut dans un tel cas savoir les dépasser, les interpréter.

#### 2.4. Validation des résultats

Il y a, bien sûr, le risque de la subjectivité et donc de la validité des résultats. En effet, plus on progresse dans la problématisation, plus le travail devient théorisant, subjectif, personnel, plus on prend de la distance avec les matériaux originels. Dans ce cas, la meilleure des validations est la reconnaissance par les pairs de la qualité du travail produit, par ceux qui connaissent le domaine de l'enquête et qui reconnaissent ce qui est dit. La deuxième possibilité pour valider des résultats consiste à croiser ces derniers avec des éléments de contrôle et de mesure de type quantitatif. Certaines statistiques permettent ainsi de les situer. Quand des statistiques sont publiées après la publication d'une étude et la corroborent, c'est l'idéal.

Parallèlement à ces méthodes de validation, il est possible d'éviter des dérives, notamment la dérive qui consiste, à partir d'un extrait d'entretien, d'élaborer des fantasmes théoriques. Il suffit pour cela de garder en mémoire l'histoire de chacun. Se

référer à son histoire empêche de dire n'importe quoi. Une méthode consiste à rédiger un petit portrait d'une page, de la personne, par rapport à la question et de s'y référer à chaque dépouillement. C'est un repère pour ne pas produire des interprétations trop fabulées. La publication de ce petit portrait avec un index (qui repertorie chaque citation de l'individu dans le texte) est un instrument de contrôle très performant, car on peut ainsi faire une relecture à partir de l'index et reconstruire de façon très détaillée l'histoire d'une vie.

Cependant la validation la plus importante reste la reconnaissance par les pairs. La technique de l'entretien est sous bien des aspects méprisée et le chercheur qui y recourt se trouve sans cesse obligé de "montrer patte blanche", ce qui entrave sa progression. C'est une méthode qui demeure fragile, en ce qui concerne la validité des résultats. Le problème récurrent réside dans le jugement que l'on porte sur l'opinion comme moyen de connaissance. Mais il n'y a pas plus de raison de suspecter un discours construit qu'un discours spontané.

## 2.5. Pratique de l'entretien de recherche

C'est une pratique personnelle, mais qui est peut-être généralisable. Elle consiste pour le chercheur à écouter *lui-même* les entretiens et à élaborer *des fiches* en même temps. Ce que font très peu d'analystes.

Ecouter les bandes permet de s'immerger dans les matériaux, en gardant la tête ailleurs (c'est-à-dire dans la problématique). L'entretien n'est pratiquement jamais retranscrit dans son intégralité, car l'écoute est bien plus riche. Il faut une écoute lente, et répétée. Par exemple les soixante entretiens sur le linge ont nécessité, pour les plus longs d'entre eux, chacun une semaine de dépouillement. On se repère grâce à un plan, *le plan de rédaction*, rédigé dès le premier jour de la recherche. C'est évidemment un plan flottant qui n'arrête pas de changer, mais qui organise la problématique. Chaque idée nouvelle et importante le modifie et lui donne une nouvelle orientation. Au fur et à mesure, le chercheur prend des notes sur des fiches le plus brèves possible. Quand le plan se stabilise, les fiches sont classées. Le temps passé à ce classement est par ailleurs très productif. Ainsi, en relisant

chaque idée contenue sur une fiche à la lumière de la problématique et en s'interrogeant sur la place optimale qu'elle peut tenir dans l'argumentation, on obtient de bons résultats .

Sur ces fiches, le chercheur note toutes les réflexions qui lui viennent à l'esprit au moment de l'écoute ou du classement. Ces réflexions peuvent ne pas concerner directement la personne interrogée: ainsi d'une idée sur la problématique de la recherche ou d'une phrase qu'il trouve originale et parlante. La plupart du temps, il s'agit d'un extrait de phrase assortie d'un commentaire. Au moment de la rédaction, pour illustrer une position, le chercheur pourra citer soit cette phrase, soit son commentaire, ou même plus tard utiliser la phrase avec un autre commentaire...

Deux difficultés subsistent au moment de la rédaction :

D'une part, un nouveau choix reste à faire: le chercheur doit-il prendre de la distance avec ses fiches et proposer une argumentation centrale utilisant ces fiches ou alors doit-il opter en faveur d'une plus grande fidélité ? La première option semble devoir être privilégiée, car elle engendre un nécessaire moment de maîtrise et d'équilibre au moment de la rédaction.

D'autre part, le chercheur doit décider de la manière dont il va parler des personnes rencontrées ? Doit-il les "raconter" ou les citer ? Il doit réussir en fait à avancer une argumentation théorique s'imbriquant le plus près possible de la vie concrète des individus. Il doit rédiger en combinant des aspects théoriques et des "tranches de vie". L'extrait d'interview permet au lecteur de mieux contrôler l'utilisation du matériau; Mais le récit permet de mieux articuler le concret et la problématique.

### **EN GUISE DE CONCLUSION PROVISoire...**

Cette méthode d'analyse de l'entretien de recherche reste très coûteuse, car elle suppose un investissement à long terme. Il faut en effet du temps pour connaître le milieu sur lequel on enquête et acquérir une longue expérience. Ce n'est pas une petite méthode que l'on peut appliquer rapidement. Elle répond à une logique scientifique qui a sa spécificité. Par contre, on peut l'utiliser avantageusement pour mener par exemple une enquête

préalable à une enquête plus vaste, surtout quand ce qui importe réside dans la problématisation.

Ce travail ne peut se faire que seul, car il relève de l'élaboration problématique et se trouve par là même difficilement partageable. C'est une méthode qui repose principalement sur les propres capacités du chercheur, son imagination. Ce qui est difficile à transmettre ou à soumettre à un contrôle. C'est pourquoi la démarche de l'analyse de contenu est confrontée à la question cruciale de savoir quelle part relève de l'imagination du chercheur et quelle part prend racine dans le concret. Mais elle ne diffère pas en cela de bien d'autres démarches scientifiques.

## DEBAT

**Michel Messu** : Votre définition de l'entretien d'étude implique t-elle que celui-ci porte principalement sur des faits, qu'on ne recueille des informations que sur des données factuelles et qu'on ne va pas jusqu'à une interprétation de ces faits ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Même avec un entretien d'étude, il y a production de connaissance au moment du traitement. Il ne faut cependant pas trop approfondir l'aspect biographique d'un individu au regard de telle ou telle de ses réponses, sous peine de soulever un nombre considérable de questions qui relativisent son discours et déplacent l'attention du chercheur. Il n'aura alors plus assez de disponibilité pour rationaliser le traitement.

**Sonia Eugène** : Mais cette méthode ne fait-elle pas courir au chercheur le risque de rester trop collé à la lettre du discours ?

**Jean-Claude Kaufmann** : On ne peut critiquer l'entretien d'étude en disant qu'il reste au niveau du discours, sans favoriser la prise de distance. C'est tout simplement un autre choix méthodologique qui est fait, ce qui constitue une différence extrêmement

importante. Ce qui ne signifie pas, dans une enquête donnée, qu'il faille obligatoirement se placer dans la case "entretien d'étude" ou "entretien de recherche". Il peut y avoir des positions intermédiaires : on peut avoir à mélanger les genres, mais il faut bien garder à l'esprit les défauts de chaque méthode et leurs spécificités.

**Michel Messu** : Le terme "entretien de recherche" possède-t-il une signification différente de celle utilisée dans les manuels, dans lesquels tout ce qui n'est pas à finalité thérapeutique devient de la recherche ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Je n'accorde pas une importance exagérée à la terminologie. Ce n'est que pour la clarté de mon exposé que j'utilise ce terme. Je n'y tiens pas outre mesure. En général pour l'ensemble de mon travail, mes définitions restent provisoires et flottantes... Je ne gaspille pas mon énergie à peaufiner des définitions, et préfère réserver du temps aux explications. Il faut faire un choix.

**Guy Poquet** : Comment équilibrez-vous les différentes composantes de l'analyse, à savoir la logique biographique, le souci de relever des informations et la nécessité d'élaborer des hypothèses ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Je possède, tout en étant conscient que ce n'est pas généralisable, un régulateur interne, je dirai presque physiologique. Par exemple, je commence à travailler sur une bande à partir d'une élaboration problématique : il arrive que j'écoute à peine ce qui est dit, et pourtant me voila parti pour deux jours dans des fantasmies théoriques. J'écoute à nouveau et clarifie le propos théorique que j'élabore au fur et à mesure de mon écoute. Quand le plaisir commence à se gâter et que s'esquisse un écoeurement d'abstraction, j'éprouve alors le besoin de retomber au "ras des pâquerettes", de m'immerger dans le concret. Je vais alors réécouter la bande et la dépouiller tout à fait différemment, en me tenant beaucoup plus près des mots. Le premier dépouillement va par conséquent correspondre aux idées que j'avais en tête, tandis que le deuxième non. Les documents produits sont fonction des idées que l'on a en tête au moment où on les élabore et sont par conséquent à chaque fois différents.

**Guy Poquet** : Tout est peut-être fonction de la bande que vous allez choisir d'écouter de telle ou telle manière ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Je ne décide pas a priori du type d'écoute que je vais adopter. Je laisse venir les choses naturellement. D'ailleurs, mille éléments influant sur le

dépouillement, les résultats ne sont ainsi jamais les mêmes. Il n'est pas utile de s'en préoccuper, et cela pour deux raisons: premièrement, je fais plusieurs lectures d'une même bande. La deuxième raison, et c'est le plus important, réside dans ma méthode de généralisation des résultats. Ce qui pose éventuellement problème, c'est la représentativité, mais il est ici impératif de ne pas mélanger les genres: on ne répétera jamais assez qu'on est dans le qualitatif et que ce qualitatif ne permet pas de mesurer, mais de comprendre. Je commencerai donc par poser fermement ce principe: *l'entretien de recherche est avant tout un instrument pour comprendre les processus sociaux*. D'où la nécessité de lui laisser la plus grande souplesse, et ce pour lui assurer le plus d'efficacité possible. Il faut évidemment éviter les débordements extrêmes qui consistent, notamment, à généraliser comme un point de vue moyen des propos très marginaux.

**Michel Messu** : Le régulateur interne, c'est une métaphore. Pour dépasser l'image de ce régulateur interne, peut-on préciser ses modalités de fonctionnement ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Le régulateur interne est vraiment une manière personnelle de fonctionner, ce n'est pas une image. Il se situe entre la recherche théorique et le concret. Si j'écoute une bande et m'enthousiasme pour une nouvelle hypothèse, je peux écrire trois pages à partir de deux mots entendus. Quand l'enthousiasme faiblit, je remets alors en question mon hypothèse et mes spéculations. Je mets le tout de côté et me livre à un dépouillement très concret de la bande en m'interdisant toute interprétation théorique, à l'exception peut-être des plus fondées. J'exerce ainsi une forte censure par crainte de verser dans la spéculation. C'est ce rapport au matériau qui est productif : il permet de libérer la problématisation tout en contrôlant les hypothèses et en les articulant au concret. La théorie s'élabore en écoutant les bandes.

**Sonia Eugène** : Quelle est la taille idéale de l'échantillon ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Tout dépend de l'enquête, de la demande, de la dimension de la recherche, mais également de l'analyste et de sa connaissance du milieu sur lequel il enquête. Tous ces facteurs influent sur la constitution de l'échantillon et notamment de sa taille. Il existe un bon indicateur en la matière : c'est quand, au moment du dépouillement, la production de nouvelles hypothèses diminue et que l'on passe de l'imagination théorique au contrôle des premiers résultats.

**Michel Messu** : C'est ce qu'on peut appeler la saturation de l'information.

**Jean-Claude Kaufmann** : Oui et l'expérience montre que le niveau de saturation peut se situer très bas dans certaines conditions, une dizaine d'entretiens par exemple. Mais ce chiffre n'a aucune signification sorti de son contexte.

**Guy Poquet** : Mais la représentativité n'est-elle pas fonction de la taille de l'échantillon?

**Jean-Claude Kaufmann** : Ce n'est surtout pas en travaillant sur l'échantillon qu'on va améliorer la représentativité. On est dans une autre logique. Pour éviter les erreurs trop grossières, il faut évidemment un échantillon suffisamment large et ne pas travailler uniquement sur deux ou trois personnes. Mais il n'y a pas de taille déterminée, tout est fonction des hypothèses, des individus rencontrés, de leur capacité à répondre, à construire eux-mêmes leur discours, à apporter les bonnes informations.

**Sonia Eugène** : Pouvez-vous nous donner un exemple d'argumentation utilisée pour la grille de dépouillement ?

**Jean-Claude Kaufmann** : J'utilise souvent le rapport au temps, c'est une grille très simple dans laquelle les gens se divisent en deux catégories, ceux qui manquent toujours de temps et les autres. Le partage se fait équitablement entre ces deux catégories. Les individus se rangent très aisément dans cette grille et on peut ainsi repérer rapidement qui s'exprime. Les individus se classent dans des catégories, assez floues certes, mais elles permettent d'interpréter leur discours et leur point de vue.

**Guy Poquet** : Les deux types d'argumentation que vous présentez, à savoir la typologie et l'analyse de processus, ne peuvent-ils pas être complémentaires? Et sinon, pour quelles raisons ?

**Jean-Claude Kaufmann** : C'est difficile à expliquer. Il existe une manière très habile d'utiliser la typologie afin de l'intégrer dans une démarche de recherche. Cependant, même dans cette éventualité, il faut s'efforcer de contrôler son étendue, car quand une typologie même partielle apparaît dans l'argumentation, elle devient rapidement envahissante. Ainsi le recours à une typologie peut être une méthode potentiellement dangereuse. Elle tend à se substituer à l'analyse des processus.

**Michel Messu** : Pourtant la typologie, telle qu'elle existe chez Weber par exemple, n'interdit pas l'analyse des processus. Au contraire, la notion wébérienne, lorsqu'elle

conduit à la formulation de types idéaux, peut être des plus éclairantes, puisqu'elle fonctionne comme caricature essentielle.

**Jean-Claude Kaufmann** : En fait, en considérant ce que dit Weber, on constate qu'il développe malgré tout une logique de typologie, ne serait-ce qu'instrumentale, qui pousse au classement plutôt qu'à la compréhension des mécanismes.

**Michel Messu** : Quels sont les risques du recours hâtif à une typologie?

**Jean-Claude Kaufmann** : Je peux citer ici un exemple de situation à laquelle j'ai dû faire face lors d'une enquête sur les manières de faire la vaisselle. Dans cette enquête, j'ai rapidement vu apparaître très clairement trois types. J'avais donc un choix à opérer. J'ai résisté à la tentation de la typologie et ne le regrette pas. Ce choix m'a permis d'écouter les individus sans préoccupation de classement et un fait très simple est ressorti de leur discours: faire la vaisselle n'est pas pénible. Ils répondent ici à un processus de construction : le sens du devoir dicte qu'il *faut* le faire, c'est une évidence, construite socialement, depuis si longtemps qu'il n'y a plus de distance critique avec le geste. Nous assistons là à un processus de fond qui révèle que nous sommes construits sur un système d'habitudes. Il s'agit maintenant de savoir pourquoi il y a de la pénibilité. C'est quand l'injonction "il faut le faire!" n'est plus évidente que la pénibilité apparaît. C'est sur ce type de sujets très plats, comme la vaisselle ou le linge, que l'attitude de dépouillement que je préconise révèle toute sa richesse. En effet, seule une telle attitude peut donner du relief au matériau recueilli, sinon on n'obtient rien de probant.

**Michel Messu** : Nous savons qu'il y a une différence entre les milieux populaires et les classes aisées dans leur rapport au discours. Quelle place accordez-vous au rapport de l'individu avec le langage ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Il n'y a pas longtemps encore, je distinguais les gens qui racontaient spontanément leur vie de ceux qui faisaient des effets de manches en choisissant leurs mots. J'avais tendance à croire davantage les milieux populaires qui, me semblait-il, parlaient avec plus de sincérité. En réalité tout n'est que manière de parler. La différence se situe entre ceux qui restent sur une réserve extrêmement forte, en s'abritant en particulier derrière leur langage, et ceux qui éprouvent le besoin de se confesser. Je peux citer ici un exemple tiré de l'enquête sur le linge. Pour cette recherche, nous avions prévu deux types d'entretiens: l'un individuel, l'autre en couple. On ne repère pas du tout le même matériau selon l'une ou l'autre situation. Dans les entretiens individuels, on

récupérait beaucoup plus d'informations, il y avait plus de sincérité. Dans l'entretien en couple, ils tentaient de répondre à deux sur l'unité conjugale. Dans ce cas, l'information obtenue était, certes, beaucoup plus réduite, mais riche pour l'analyse en direct d'un processus. Les contradictions, les interprétations divergentes d'un même fait, ayant été repérées lors des entretiens individuels, nous avons alors interrogé le couple sur ces contradictions. Il a très rapidement adopté une position de retrait, de défense : même quand des oppositions, violentes parfois, s'étaient manifestées dans les entretiens individuels, des couples sont allés jusqu'à nier dans l'entretien conjugal qu'elles aient pu exister. Cet exemple montre que, dans les entretiens collectifs, il faut prendre un maximum de distance avec ce qui est dit. Du reste, cela devrait rester en toutes circonstances une règle absolue.

**Guy Poquet** : Comment un individu peut-il ne pas se reconnaître, pour tout ou partie, dans une problématique élaboré à partir de son propre discours ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Je peux vous citer ici un exemple d'entretien mené lors de l'enquête sur le linge : c'est un couple qui se partageait toutes les tâches domestiques et qui a décidé, après sept ou huit ans de vie commune, que la femme arrêterait de travailler après la naissance de leur enfant. Dans l'entretien, ils considéraient leur décision comme un choix tout à fait rationnel et provisoire. En fait, grâce à l'analyse, on découvrait que la femme s'était piégée elle-même par ses exigences maniaques en matière de linge notamment. Ce qui l'incitait à s'occuper de tout. La naissance d'un enfant venant s'ajouter à cette charge de travail a conduit le couple à cette décision. En fait, le poids de la décision par rapport à la pression exercée par les faits était infime. Le couple n'en racontait pas moins une histoire extrêmement construite tendant à prouver qu'il était seul à l'origine de la décision. Coexistent donc deux versions tout à fait différentes d'un même événement. Comment alors raconter l'histoire de cet homme et de cette femme ? Faut-il dire qu'ils mentent ? Qu'ils se trompent ? Il me semble qu'il faut dire qu'ils pensent de telle manière, mais que tel autre aspect explique *leur* vérité.

**Guy Poquet** : La démarche ne se rapproche-t-elle pas alors de l'entretien biographique, lorsqu'on essaye de reconstruire une logique de vie ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Oui, si l'on considère bien qu'il ne s'agit pas d'une seule mais de plusieurs logiques de vie. Un exemple permet de le comprendre : il s'agit d'une femme qui s'est mariée très vite pour s'opposer à sa mère et qui n'est pas tombée sur l'homme qu'il lui fallait. Le couple s'opposait gravement, notamment sur tout ce qui

touchait au logement. Cette femme était très attachée à l'idée d'accession à la propriété pour des raisons d'histoire familiale, tandis que le mari était un bon vivant, aimant sortir avec les copains. Toute la logique de vie de cette femme l'incitait sans cesse à passer d'une identification avec sa mère, ce qui lui faisait désirer la maison, à une identification dans le couple, en opposition donc à sa mère. Elle se situait ainsi dans deux groupes d'interactions spécifiques. Son identité fluctuait sans cesse entre l'un et l'autre, au gré des circonstances. C'était extrêmement apparent car ces logiques étaient très contradictoires.

**Michel Messu** : Avec l'analyse de contenu, on bute toujours sur le même type de problème : celui de l'administration de la preuve. Il y a d'abord un usage de l'analyse de contenu simplement illustratif. On utilise les propos du locuteur uniquement dans le but de fonder l'argument, d'établir la recevabilité de l'hypothèse élaborée par le chercheur. "La preuve que ce que j'avance est juste, c'est que mes interviewés l'ont dit eux-mêmes".

**Jean-Claude Kaufmann** : Ce qui ne prouve effectivement rien. Bien souvent, on souhaite créer l'illusion que la personne voulait dire exactement ce que l'on pense soi-même et que si elle n'a pas su construire toute l'argumentation, la vérité n'en est pas moins contenue dans ce fragment de discours. L'erreur dans ce cas est de s'en tenir à la lettre du discours.

**Michel Messu** : Mais justement, puisque l'on ne prend pas le discours au pied de la lettre, mais qu'en même temps on doit montrer que notre interprétation n'est pas du délire, on a tendance à recourir à un métadiscours, une sorte de discours de garantie. Il y a en effet, pour une analyse de contenu, un impérialisme de la linguistique. Le recours à la linguistique est une autre manière de faire la preuve. Evidemment, cela ne règle en rien le problème. Car l'entretien de recherche a pour objectif de produire de l'information nouvelle, des connaissances nouvelles, qui ne peuvent toutes relever de la science de la langue ou du langage. En conséquence, la manière dont l'analyse de contenu participe à l'administration de la preuve est interne à la démarche de connaissance elle-même, elle renvoie à la fécondité de la problématique. Sa validation n'intervient qu'a posteriori. C'est parce que l'entretien a été productif que la méthode est bonne. Maintenant, l'analyse de contenu se fait sur du discours, avec des mots, etc... Faut-il alors absolument s'engager dans des hypothèses un peu lourdes sur l'aspect psycho-linguistique du discours, chercher toujours le sens derrière les mots, débusquer le latent sous le manifeste ?

**Jean-Claude Kaufmann** : Je ne travaille pas dans cette optique et ne prends pas les mots en tant que tels. Je conserve le sens affiché et j'essaie de les interpréter en

considérant l'individu dans son inscription sociale, dans son passé, dans son système de contraintes. Dans tout ce qui fait que les propos tenus peuvent être en total décalage avec le comportement. Je vois par exemple une pratique sociale en décalage avec le discours tenu. Je considère le discours comme un matériau de premier ordre et je ramène tout à mon interprétation car je ne le prends jamais au premier degré, ni au degré du sens latent. J'essaie de remonter le plus loin possible ; par exemple entre homme et femme, à cause de siècles de socialisation différenciée sur le rapport au linge, il y a une expression différente. Je me réfère à des éléments d'analyse qui seront par conséquent toujours incomplets, parce qu'on ne peut pas avoir une vision de tous les processus sociaux, j'en repère un certain nombre qui seront une explication des processus sociaux qui expliquent pourquoi tel type de phrases est dit. Je reconstruis le contexte.

**Sonia Eugène** : Comment se présentent les grilles d'entretien, qu'ont-elles de particulier ?

**Jean-Claude Kaufmann** : J'ai peu travaillé sur les grilles, tout reste très intuitif. Pour bien travailler, il faudrait s'octroyer des temps bien définis pour la refonte de la grille. Je travaille avec une grille provisoire que je change au bout de deux ou trois entretiens ; en effet, il est indispensable que les individus sentent toujours la cohérence de l'entretien, et il faut éliminer les questions qui affaiblissent cette cohérence. Il serait souhaitable, au milieu de l'étude, quand les réponses commencent à se répéter, d'agencer une autre grille, d'effacer tout et de rédiger une nouvelle grille de questions suivant la problématique élaborée. Tout ceci demande beaucoup de temps et n'est possible que sur une longue durée. Dans les méthodes quantitatives, on est sécurisé, il n'y a pas cette épée de Damoclès de la suspicion, on n'éprouve donc pas le besoin de se défendre et on peut progresser tranquillement.

**Guy Poquet** : L'analyse de contenu ne serait-elle pas une méthode de recherche par défaut, qu'on utiliserait à la limite parce qu'on n'a pas les moyens de faire autrement ?

**Jean-Claude Kaufmann** : C'est ce que l'on dit souvent. J'espère avoir montré que ce n'est pas toujours vrai.

# **SUBJECTIVITE ET ANALYSE DE CONTENU**

par  
**Michel Messu**

*"Ce n'est pas tout de rassis  
entendement de nous juger simplement  
par nos actions de dehors; il faut  
sonder jusqu'au dedans et voir par  
quels ressorts se donne le bransle"*

*Montaigne*

Dans les manuels les plus anciens, et dans le meilleur des cas, ce sont quelques considérations générales sur "l'enquête qualitative" qui tiennent lieu de présentation méthodologique des techniques d'analyse de contenu. Certes, il existe des manuels qui proposent de manière plus ou moins extensive l'une ou l'autre des techniques qui ont réussi à se faire un nom. Mais ces manuels restent en nombre limité, c'est le moins qu'on puisse dire.

Sur les rayons des bibliothèques, on ne trouve généralement -en édition française-, qu'un seul manuel d'analyse de contenu, le "Ghiglione, Beauvois, Chabrol et Trognon", datant de 1980. A l'occasion, les ouvrages de M.C. d'Unrug, "*Analyse de contenu et acte de parole*" (1974), de L. Bardin, "*L'analyse de contenu*" (1977), ou de M. Pêcheux, "*Analyse automatique du discours*", le côtoient.

Précisons toutefois que depuis quelques années un certain nombre d'ouvrages de méthodologie des sciences sociales ont fait une place à la présentation de techniques d'analyse du contenu des entretiens. C'est le cas, notamment, de "*L'entretien dans les sciences sociales*" (1985), de Blanchet *et al.*. D'autres fois, il s'agit de présentations méthodologiques à finalité professionnelle. Telle celle des travailleurs sociaux. Mais au total, le rayon est assez peu chargé.

Pourtant, pour qui s'engage dans l'étude des techniques d'analyse de contenu, la littérature est loin d'être inexistante. Mais elle se présente très souvent sous la forme d'articles de revues, d'accès parfois assez difficile, et surtout fortement focalisés sur un mode d'approche technique ou réflexif. Autant dire que, pour obtenir un matériau un peu

plus abondant, il convient de pousser plus avant l'investigation bibliographique. Le "catalogue des techniques", si l'on peut employer l'expression, se révèle somme toute conséquent.

R. Mucchielli, dans les années 70, s'était déjà livré à une recension des techniques alors en vigueur pour l'analyse des documents et des communications. Et assez paradoxalement, c'était un constat de multiplicité qu'il dressait. Autant de méthodes que de types de contenu. Et, R. Mucchielli de souligner, qu'entre « l'analyse des connotations », « l'analyse thématique et sémique », « l'analyse sémantique conceptuelle », etc., c'est à une grande variété que nous aboutissons. Mais, ajoutait-il avec beaucoup de pertinence : « cette multiplicité ne doit pas vous donner le sentiment d'une grande liberté,, mais au contraire aiguïser le souci de trouver la méthode la plus adaptée à l'objet précis de votre demande » (1). On pourrait dire que R. Mucchielli avait là formulé ce que, une vingtaine d'années plus tard, nous entendons réaliser.

---

<sup>1</sup>Roger Mucchielli, in *L'analyse de contenu des documents et des communications*, E.S.F., Paris, 1974.

## I- ANALYSE DE CONTENU, ANALYSE DU DISCOURS : LES APPORTS DISCIPLINAIRES DE LA LINGUISTIQUE ET DE LA PSYCHOLOGIE.

Dans les toutes premières lignes de leur ouvrage, les auteurs du *Manuel d'analyse de contenu* s'excusent presque de ne pas verser dans « la mode actuelle [qui] n'est ni aux manuels, ni aux « analyses de contenu »; elle serait plutôt aux essais et aux « analyse du discours ». Ce qui les autorise, quelques lignes plus bas, à rappeler que l'objectif d'une analyse de contenu n'est pas d'abord « de faire avancer les connaissances sur l'analyse de contenu, sur la langue, ou même sur les pratiques discursives...L'objectif de celle-ci restant d'apporter des éléments de réponse aux problèmes qui ont suscité sa mise en œuvre » (1). Autrement dit, et cela mérite toujours d'être souligné, la finalité première d'une analyse de contenu n'est pas disciplinaire. Mieux, dirons-nous, la finalité de l'analyse de contenu n'est en rien subordonnée, ni en amont, ni en aval, à quelque objectif disciplinaire que ce soit. Même si le produit secondaire de l'analyse de contenu, lui, peut concourir à une élaboration théorique dans le cadre d'une discipline donnée. Et cela est vrai, aussi bien pour la sociologie, l'ethnologie, etc., que pour les disciplines qui ont tendance à l'annexer, savoir, la psychologie et la linguistique.

Le problème, ici, porte sur la compréhension des domaines de validité des différentes disciplines qui, chacune pour leur compte, ont l'ambition d'expliquer notre comportement langagier. Or, contrairement à certaines croyances, aucune discipline ne peut se prévaloir d'avoir une position d'autorité naturelle vis-à-vis de ce dernier. Ce qui ne veut surtout pas dire que ces disciplines sont dans un même rapport d'indécision à son endroit. Il ne saurait être question, pour notre part, de limiter les champs de compétence de ces disciplines à l'endroit du comportement discursif et de l'énoncé du sens. Tant s'en faut, mais la question devient interne à la discipline considérée. Et l'on conçoit bien que le statut du fait de langage ne soit pas le même pour le psychologue, le linguiste, le logicien ou l'anthropologue.

---

<sup>1</sup>R. Ghiglione, J-L Beauvois, C. Chabrol et A. Trognon, *Manuel d'analyse de contenu*, A. Colin, 1980, p.3.

C'est donc bien contre une prétention inverse que nous entendons nous prémunir. Celle qui accorde, sans autre forme de procès que celui induit par l'air du temps, un primat théorique à l'une ou l'autre de ces disciplines.

Ainsi, on a eu tendance à transformer l'analyse de contenu en "analyse du discours" (1). Ce faisant, on soulignait bien la spécificité du matériau verbal qui était à la base de l'entreprise; mais également, on induisait un rapport de subordination de l'analyse de contenu à l'égard de l'analyse linguistique. Ce qui est beaucoup plus contestable, même si cette dernière a su faire la preuve qu'elle était capable d'une grande ouverture.

### *Quid de l'analyse linguistique ?*

L'analyse de contenu aujourd'hui est effectivement, et largement, recouverte par l'ombre portée d'une discipline : la linguistique. Par rapport à l'analyse de contenu qui avait été conçue comme une instrumentation heuristique, la linguistique s'est retrouvée dans la position de la discipline impérialiste, un peu comme l'avaient été -ou le sont encore- la psychologie et la sociologie à l'endroit de certaines de nos catégories de pensée. Cette situation n'a pas encore produit tous ses "fruits", mais on peut déjà pronostiquer qu'elle ne sera certainement pas favorable au développement de l'opérativité de la méthode. A trop s'inscrire dans l'orbite de la linguistique, et spécialement à trop emprunter à son corpus conceptuel, l'analyse de contenu se transforme en simple analyse linguistique, c'est-à-dire, pour linguiste. Ce qui n'est dommageable, bien sûr, que lorsque, en même temps, on prétend faire œuvre explicative dans des domaines aussi variés que l'analyse du comportement psychologique, sociologique, politique, etc., des individus.

A bien regarder les choses, il n'est pas certain que l'analyse de contenu ait beaucoup gagné en devenant l'objet d'attention du linguiste, surtout lorsqu'il s'est doublé d'un programmeur-statisticien. Elle semble s'y être perdue en se métamorphosant en "analyse lexicométrique". Ou pour le dire de manière plus positive, si l'alliance de la puissance opérationnelle de l'ordinateur et des avancées de la linguistique a pu produire

---

<sup>1</sup>Cf. le n° 13 de la revue *Langages* intitulé "*L'analyse du discours*" (1969).

cet instrument nouveau qu'est l'analyse lexicométrique - et qui peut se révéler d'un grand secours pour l'analyste-chercheur-, l'erreur serait de vouloir la substituer à une autre procédure d'analyse du discours que, faute d'une autre dénomination, nous continuerons à appeler l'analyse de contenu.

Car il s'agit bien d'une autre procédure, et la confusion devrait être évitée. On ne confond pas en effet la mécanique, la physique nucléaire, certaines branches de la biologie, ou même l'économétrie avec les mathématiques parce que celles-là empruntent à celles-ci des pans entiers de ses savoir-faire. Ici de même, il conviendrait de ne pas transformer l'analyse de contenu, parce qu'elle porte sur le discours et utilise éventuellement certains savoir-faire de la linguistique, en une simple variante locale de cette dernière.

La raison de cette méprise tient pour une grande part à ce que se trouvent trop facilement confondues description et interprétation des actions humaines; donc y compris les actes de langage. De ce point de vue, l'analyse lexicométrique, tout comme l'analyse factorielle des correspondances par exemple, est une procédure descriptive et non interprétative; si par interprétation on entend toujours l'accès au sens. Affirmons-le donc dès maintenant, pour nous, l'analyse de contenu reste avant tout une procédure d'accès au sens et d'interprétation du discours tenu. Nous aurons l'occasion d'y revenir longuement.

#### *Quid de l'analyse psychologique ?*

Dans le même esprit, le corpus conceptuel de la psychologie, particulièrement celui de la psychanalyse, a facilement été tenu pour la modalité de validation en dernière instance de l'analyse du contenu de l'entretien. D'ailleurs, et contrairement à ce qu'on était en droit d'attendre, beaucoup moins sous l'aspect procédural, que sous celui, autrement problématique, des niveaux de véricité atteints par la technique d'analyse. C'est donc moins le Freud théorisant sa pratique analytique qui était convoqué que celui des méta-théorisations. Et cela comme si, en dehors du discours psychanalytique sur l'activité discursive, nous étions en plein *no man's land* conceptuel.

Pourtant les approches théoriques de cette activité ne manquent pas. Et si le point de vue de Platon dans le *Cratyle* est à ranger au magasin des accessoires pour cause d'archaïsme caractérisé, il devient plus délicat de réserver le même sort aux contemporains tenants de la philosophie analytique, ou encore à un linguiste et anthropologue aussi peu suspect de

mépriser l'apport psychanalytique que E. Sapir par exemple <sup>(1)</sup>. Et, pour ne pas s'engager dans une œuvre de réhabilitation de la réflexion anté-psychanalytique, nous nous accorderons sur la proposition minimale suivante : *l'acte de parole n'est jamais pur dévoilement des intentions du locuteur*. Ou, pour citer E. Sapir : « Quand un homme parle, nous dit-on, c'est qu'il veut faire part de quelque chose à quelqu'un. Ce n'est pas nécessaire. Il se propose de dire quelque chose; mais ce qu'il dit peut être très différent de ce qu'il avait l'intention d'exprimer. Ce qu'il ne dit pas nous renseigne sur ce qu'il est, et nous serons bien avisés de ne pas fonder notre jugement uniquement sur le contenu explicite de ses paroles. Il faut lire entre les lignes, même si elles ne sont pas écrites en noir sur blanc ».

Cela dit, de ce que la parole ne soit pas pur dévoilement des intentions du locuteur, E. Sapir n'en conclut nullement que la seule compréhension possible soit celle qui prenne l'individu -mieux, le psychisme de cet individu-, comme point de vue. En particulier dans son langage, l'individu est redevable des "modèles sociaux collectifs". E. Sapir l'affirmera sans ambages :

« Nous nous croyons souvent originaux ou anormaux; nous reflétons simplement un modèle social auquel nous prêtons un minimum d'individualité ». Ce qui revient à dire, puisqu'il nous faut regarder le comportement langagier individuel comme une forme d'expression d'un comportement social, qu'il n'y a aucune raison de réserver au comportement individuel un traitement ontologique, et partant méthodologique, différent.

C'est pourquoi E. Sapir adopte un point de vue méthodique d'inscription dans la réalité qu'il cherche à comprendre. Ce qui signifie d'abord, connaître la signification que les comportements peuvent prendre pour ceux qui les exécutent.

« Essayez de décrire minutieusement un groupe indigène qui se livre à une activité dont vous n'avez pas la clé -un rite religieux, par exemple. Avec du talent, vous peindrez agréablement ce que vous voyez ou ce que vous croyez voir; mais ce sera inacceptable, inintelligible, pour les indigènes. (...) Vous manquerez les moments importants de l'action qui permettent aux initiés de comprendre la signification complète de la cérémonie. Ce *patterning*, ou analyse formelle du comportement, dépend étroitement du mode d'appréhension traditionnel du groupe. (...) C'est faute de saisir ce *patterning* indigène que nos comptes rendus des manifestations culturelles étrangères sont si pauvres et si erronés ».

---

<sup>1</sup>E. Sapir, *Anthropologie, 1. culture et personnalité*, Les Editions de Minuit, 1967.

Ce principe de méthode est à rapprocher de l'idée que l'on trouve chez E. Cassirer, comme plus récemment chez W. V. Quine, et selon laquelle les comportements linguistiques, les langues, peuvent accepter des écarts importants, et d'autant plus importants qu'ils traduisent des manières différentes de penser et de se représenter le monde. On peut même pousser la thèse encore plus loin, c'est ce que fait W. V. Quine, et estimer que les différences linguistiques, surtout lorsqu'elles procèdent entre idiomes contigus, et *a fortiori* à l'intérieur d'un même idiome, ne sont que des « variantes insignifiantes d'un verbalisme interculturel unique » (1). Autrement dit, les contenus de signification de nos phrases sont fonction de la langue dans laquelle nous cherchons à exprimer le sens. Ce qui marque à la fois une dépendance du sens vis-à-vis de la langue utilisée, et sa totale indépendance puisqu'il faudra rechercher son fondement ailleurs. Dans la situation illocutoire, selon W. V. Quine. Il nous faudra y revenir bientôt.

Mais revenons quelques instants sur la démarche anthropologique d'E. Sapir. Puisque l'ambition de l'anthropologue est de fournir au non-indigène la compréhension du comportement indigène, la clé de ce principe d'empathie est interne au comportement indigène lui-même. Elle réside dans l'appréhension indigène et dans l'acceptation de sa validité épistémologique. C'est pourquoi nous professerons non la suspicion à l'endroit du discours tenu dans l'entretien de recherche, mais plutôt la compréhension, la recherche de la logique interne, l'acceptation de l'unité identitaire derrière la fragmentation discursive, pour parler comme J. C. Kaufmann (2). Car, à prendre le contre-pied de la proposition précédente selon laquelle le discours à analyser n'est pas simple manifestation intentionnelle, et tenir ce discours pour un message codé dont le locuteur ne possède même pas les clefs, c'est encore le statut ontologique de ce locuteur qui se trouve malmené. Ce déni de possible discours authentique devient une imposture théorique lorsqu'on en fait un préalable de méthode.

D'une part parce que l'usage banal du discours se trouve toujours requis, à un moment ou à un autre, et cela quel que soit le degré d'élaboration du langage spécifique utilisé. Si le philosophe a pu croire un temps que la nouvelle logique formelle des *Principia mathematica* pouvait lui permettre de réduire l'ambiguïté du langage ordinaire et lui fournir la paraphrase idéale réduisant au mieux l'interrogation métaphysique, P. F.

<sup>1</sup>W. V. Quine, "Le mythe de la signification", in *La philosophie analytique*, Cahiers de Royaumont, Editions de Minuit, 1962.

<sup>2</sup>J. C. Kaufmann (exposé-débat avec), "L'entretien de recherche et son analyse", CREDOC, Déc 1990.(reproduit plus haut).

Strawson lui a quelque peu brutalement rappelé que « l'usage linguistique normal reste son seul, son essentiel point de contact avec la réalité de ce qu'il veut comprendre, la réalité conceptuelle » (1).

D'autre part, parce qu'il arrive bien souvent que l'écart entre l'analyse des faits de langage et l'analyse des faits dont parle le langage est parfois très mince. S'interroger sur ce qu'est la croyance, et demander qu'est-ce que c'est que croire ou demander qu'est-ce qu'on dit en disant qu'on croit, « pratiquement, la différence n'est pas grande » disait Ayer après Pascal.

Enfin, parce que l'incomplétude du discours manifeste tient beaucoup plus à la relation engagée avec l'interlocuteur qu'au discours lui-même. Nous reviendrons bientôt sur ce point.

En somme, la subsomption mécanique du contenu de signification sous les fourches caudines d'un appareillage théorique, aussi élaboré soit-il, est toujours grosse de dogmatisme et d'infécondité heuristique. L'ambition de l'analyste en général s'apparente à celle de l'anthropologue décrite ci-avant par E. Sapir, et, *mutatis mutandis*, sa démarche doit éviter les mêmes pièges.

L'activité analytique qui se trouve en jeu dans l'analyse de contenu des entretiens de recherche mérite qu'on lui accorde sa pleine autonomie, qu'on lui reconnaisse sa capacité à édicter ses propres principes de méthode. C'est ce que nous nous proposons d'exposer ci-après.

---

<sup>1</sup>P. F. Strawson, "Analyse, science et métaphysique", in *La philosophie analytique*, Edition de Minuit, 1962.

## II- LE RAPPORT DU CHERCHEUR AVEC LE DISCOURS QU'IL ANALYSE.

L'analyse de contenu, on le répète à satiété, oscille nécessairement entre les pôles opposés de la rigueur de l'objectivité et de la fécondité de la subjectivité. Comme dans bien d'autres cas, cette bipolarité est trop classiquement conçue de manière antagoniste, et ce couple infernal a tendance à enfermer la réflexion dans une dichotomie insoutenable. D'où les tentatives de dépassement par renoncement à l'un des termes et accentuation du poids de l'autre pôle. Cette unilatéralisation prend soit la forme d'une comptabilité d'éléments de signification, le chiffrage des occurrences devenant le *nec plus ultra* de la technique "objective"; soit celle d'une transcendante intuition, apanage de la technique "subjective" qui a réussi.

Quantophrénique ou « voyeur mais bienveillant », l'analyste ici ne saurait échapper à l'aporie qui le guette. Qu'on lui fasse le procès de verser dans l'illusion de la neutralité du chiffre ou celui de se réfugier dans l'ésotérisme, l'erreur première reste que la question du rapport qu'entretient le chercheur avec le discours qu'il analyse ne se ramène pas à celle d'un choix entre l'objectivité et la subjectivité.

D'abord parce qu'un tel choix est en deçà de la question épistémologique véritable, laquelle porte sur les conditions de l'intelligibilité du monde. Intelligibilité qui ne saurait être consubstantiellement attribuée au sujet ou à l'objet. Autant dire que la dichotomie classique est un obstacle à la réflexion méthodologique, et que celle-ci doit plutôt s'évertuer à intégrer l'antagonisme de départ. C'est-à-dire, penser les modalités par lesquelles une subjectivité (celle du chercheur), se retrouve à même d'énoncer une proposition susceptible d'être acceptée pour objectivement fondée, donc non dépendante du sujet qui l'énonce.

En somme, pour pouvoir se prononcer sur le rapport qu'entretient le chercheur avec le discours qu'il analyse, ou pour le dire autrement, pour se prononcer sur le statut épistémologique de l'analyse de contenu, il importe d'arrêter quelques "points de vue". Et il n'est pas dit que nous devrions toujours suivre ceux que l'on a adopté jusqu'ici.

Pour être volontairement schématique, nous n'envisagerons que trois "points de vue", que nous ferons précéder d'un rappel concernant le but de l'analyse de contenu. Le premier "point de vue" traitera de la nature du sens dont il peut être question dans l'analyse de contenu. Le rapport au sens, dirons-nous, réclame sûrement une ontologie. Mais plutôt qu'une ontologie de l'essence, nous prônerons une ontologie de la relation. En deuxième lieu, nous prononcerons sur la manière d'envisager la subjectivité du chercheur. Loin d'en faire le bouc-émissaire d'une épistémologie de sens commun, nous souhaiterions l'intégrer un peu mieux dans la démarche d'analyse elle-même. Enfin, notre troisième "point de vue" nous engagera dans la voie d'une herméneutique de l'entretien de recherche.

## 1- LE BUT DE L'ANALYSE DE CONTENU.

B. Berelson, figure emblématique de la réflexion méthodologique en matière d'analyse de contenu, a d'emblée établi que l'objet de l'analyse de contenu est la recherche du sens. Lorsqu'il rappelle les antécédents de la procédure -la publication en 1787 par un journal américain du "parfait discours anti-fédéraliste", lequel consiste à utiliser plus souvent le terme "aristocratie" que l'expression "liberté de la presse" (1)-, c'est du sens contenu dans cette forme de communication inter-individuelle qu'est l'article de presse dont il s'agit. De même, le développement des sciences sociales dans les années 20-30 et l'intérêt porté à la communication de masse, puis au message de propagande dans les années 40, confirment que c'est toujours le sens que l'on cherche à appréhender dans les thèmes abordés. Les analyses de presse de H. Lasswell, publiées notamment dans *Propaganda technique in the World War (1927)*, témoignent de la fécondité de la méthode.

Nous noterons dès maintenant, à la suite de L. Bardin, que ces premiers travaux s'opèrent dans un contexte théorique largement dominé par le behaviorisme. « Il s'agit de décrire le comportement comme une réponse à un stimulus et cela de la manière la plus rigoureuse et scientifique possible » (2). Rien d'étonnant donc que tout ce qui peut ressembler, de près ou de loin, à une intervention *sui generis* du sujet soit révoqué en doute et abandonné au profit d'un dénombrement de signes réputés purs de toute intuition. Et que les promoteurs américains de l'analyse de contenu aient volontiers embouché les trompettes de ce comportementalisme de première génération, non seulement cela est très compréhensible, mais encore, n'interdit nullement de modifier le point de vue. D'autant, que lesdits promoteurs ont parfois eux-mêmes modifié leur point de vue.

M. C. d'Unrug l'a bien montré, que ce soit sur la base d'un découpage thématique, ou sur celle d'une approche privilégiant la relation entre les éléments constitutifs du discours, l'interrogation porte toujours sur « le type d'opération qu'on peut faire subir aux éléments du discours, sans déformer ou perdre en cours de route l'essentiel de son sens » (3). Cette appréciation des plus judicieuses de M. C. Unrug permet de rappeler qu'en aucun cas on

<sup>1</sup>B. Berelson, *Content Analysis in Communication Research*

<sup>2</sup>L. Bardin, *L'analyse de contenu*, PUF, 1977.

<sup>3</sup>M. C. d'Unrug, *Analyse de contenu et acte de parole*, Editions Universitaires, 1974.

ne doit perdre de vue que le but de l'analyse de contenu est la production d'un sens inhérent au discours considéré.

C'est bien pourquoi, au moins dans un souci didactique, l'analyse de contenu est redevable à des pratiques que l'on tient en lisière de la voie royale tracée dans les années 50 par le *Social Science Research Council's Committee on Linguistics and Psychology* et dont I. de Sola Pool retracera dans ses recueils de textes la maturation (<sup>1</sup>). C'est le cas par exemple de l'analyse du mythe, de l'exégèse des textes sacrés, de l'interprétation des rêves. Car s'il importe d'éviter la subordination de l'analyse de contenu aux présupposés d'une discipline ou les variantes d'une approche disciplinaire -entendons d'abord la linguistique et la psychologie-; il importe tout autant de ne pas verser dans l'illusion selon laquelle l'analyse de contenu serait elle-même une discipline. Elle reste une technique qui a besoin de pratiquer l'éclectisme.

C'est pourquoi la démarche freudienne de l'interprétation des rêves participe d'une meilleure compréhension de ce que peut être une analyse de contenu. La considération de cette démarche réclame d'amples développements. On pourrait ainsi examiner les conditions d'émergence du sens. Tant en ce qui concerne les présupposés théoriques qui se trouvent impliqués, que les processus de réalisation pratiques qui se trouvent engagés. En attendant, nous n'hésiterons pas à affirmer que l'analyse de contenu a peut-être tout intérêt à redécouvrir ses antécédents et à se réapproprier sa préhistoire.

---

<sup>1</sup>I. de Sola Pool (ed), *Trends in Content Analysis*, Urbana, University of Illinois Press., 1959.

## 2- QUEL SENS ?

Dans l'analyse de contenu, à partir du moment où l'on s'est accordé pour reconnaître que le discours qui est l'objet de cette analyse est effectivement "sensé", on cherche généralement à se prononcer sur le "niveau" du sens auquel on accède. Autrement dit, on exclut l'hypothèse du malin génie réduisant le chercheur à l'illusion la plus radicale et le confinant dans un solipsisme vertigineux.

Donc, en dehors du Malin, rien n'empêche l'accès au sens. Si celui-ci n'est pas inaccessible, il est au plus inconnu, non dévoilé, en attente de reconnaissance en quelque sorte. Ce que, dans un langage plus contemporain, on gradue du manifeste au caché, en passant par le latent. Mais à présenter ainsi les choses, on perd parfois l'enjeu premier de la relation discursive. Celle-ci ne vise pas d'abord à instituer, comme dans un jeu de cache-cache, un qui sait et l'autre qui ne sait pas. Le raffinement ludique consistant à subvertir l'ordre de départ pour transformer en ignorant celui qui croyait savoir et en savant celui qui jusqu'alors ignorait tout. La relation discursive est sûrement d'abord à regarder comme celle qui suppose et établit la relation entre deux pouvoirs de compréhension.

Ces deux puissances compréhensives, locuteur et allocutaire, sont, comme le précise F. Jacques, « des instances en relations actuelles », exerçant conjointement une activité de « mise en discours » <sup>(1)</sup>. Ce *primum relationis*, non seulement réclame une ontologie dialectique du Même et de l'Autre, mais encore, tend à discréditer toute ontologie de l'essence, pour ce qui est de la signification en tout cas. Nous n'aurions à notre disposition qu'une signification à "usage domestique", pour reprendre une formule de W. V. Quine. Encore une fois, le sens auquel nous pouvons légitimement prétendre reste donc bien celui qui prend corps dans la relation interlocutive <sup>(2)</sup>.

Ce qui a du sens, ou comme on a pu le dire, ce qui fait sens dans le discours que nous nous proposons d'analyser, c'est ce que nous pouvons mettre en commun. Pour réutiliser une formulation de F. Jacques cette fois, la « mise en discours conjointe implique à son tour une mise en commun du sens des énoncés ». Cette communauté du

<sup>1</sup>F. Jacques, *Différence et subjectivité*, Aubier/Montaigne, 19 .

<sup>2</sup>Il conviendrait peut-être de rapprocher ce point de vue de certaines des conceptions de P. Bourdieu, formulées, il est vrai, en d'autres termes.

sens n'est bien sûr pas à entendre comme une proposition faisant appel une nouvelle fois à une nouvelle forme d'ontologie de l'essence. Elle est au contraire l'hypothèse théorique la moins coûteuse sur le plan ontologique, puisqu'elle ne fait que décrire le contenu de la relation interlocutive, et ne présuppose donc rien d'autre que cette dernière.

Par conséquent, et pour reprendre notre question précédente, s'il peut exister pour un discours des niveaux de sens, celui qui intéresse l'analyste, c'est celui que peut atteindre la relation interlocutive. Ce disant, nous n'interdisons pas à l'analyse de contenu d'atteindre des niveaux latents, inconsciemment présentés par le locuteur. Nous excluons seulement qu'ils soient tenus pour une présentation du psychisme inconscient de celui-ci, et qu'ils soient les seuls dignes d'intérêt, voire de sens. Bien souvent, ce que l'on pense être un accès au latent du discours, n'est qu'une défaillance à saisir le "patterning indigène" comme aurait dit E. Sapir.

### 3- DE LA SUBJECTIVITE.

L'influence behavioriste certainement, mais aussi l'exaltation objectiviste, ont conduit l'analyse de contenu à renoncer à ce qui en avait peut-être fait sa richesse : la subjectivité de l'analyste. Dès les années 50 aux Etats Unis, la chose est entendue, c'est le coefficient de subjectivité trop important de l'analyse thématique classique qui ruine les espoirs mis dans l'analyse de contenu. Cette dimension "impressionniste" de la technique est sommée de marquer le pas devant la puissance conjuguée de la linguistique structurale, de la théorie de l'information et du calcul électronique. En 1959, I. de Sola Pool notera le statut désormais marginal des techniques laissant ouvertement une part à l'appréciation intuitive de l'analyste. Et pour bien marquer leur statut subalterne, on leur accolera le doux euphémisme de "qualitatives".

Notre option, on l'a déjà dit, ne consiste pas à jouer l'objectivité contre la subjectivité, ou l'inverse. Elle se propose de tenir la gageure d'incorporer la subjectivité dans la démarche d'objectivation scientifique. Cela dit, il faut encore préciser quel statut on entend lui reconnaître.

La subjectivité de l'analyste est-elle une subjectivité ordinaire, celle du commun des mortels, simplement un peu plus réceptive? Ou bien faut-il lui intenter le procès d'être toujours en puissance de subversion, de détournement et de falsification? A moins qu'elle puisse connaître ici, comme cela lui arrive en d'autres lieux, une sorte d'état de grâce en recevant le bénéfice de la neutralité axiologique? Bien entendu, la réponse ne peut se formuler aussi simplement, et elle devra participer de l'ensemble de ces interrogations.

Qu'elle soit potentiellement source d'interprétations abusives, il n'y a là rien de troublant. Le problème de méthode ne consiste pas à chercher à lui interdire toute manifestation. Le problème de méthode est bien plutôt de chercher à contrôler les modalités de l'interprétation. Ce qui est regrettable, ce n'est pas qu'on ait produit à un moment donné une interprétation abusive. C'est d'avoir voulu s'en tenir là et d'y avoir adhéré sans autres formes de vérification. La défaillance subjectiviste est simplement à tenir pour une sorte d'approximation expérimentaliste. Quant au contrôle des modalités de l'interprétation, il relève pour une bonne part de dispositions empiriques. Telles celles

que nous propose D. P. Cartwright : choix judicieux des codeurs, pratique du *Round Robin*, etc.<sup>(1)</sup>.

Mais plus fondamentalement, c'est d'une véritable acculturation dont il s'agit. Car, comme le remarque M. Pêcheux : « un texte n'est analysable qu'à l'intérieur du système commun de valeurs qui a un sens pour les codeurs et constitue leur mode de lecture » (2).

Certes, c'est dans les choix effectués par l'analyste que gît la difficulté de la procédure, mais aussi, n'en doutons pas, que se joue sa fécondité. Car si l'on en appelle aux capacités de choix de l'analyste, à son intuition analytique, bref à son "art", gageons que nous atteignons-là la part de l'impondérable, voire de l'irrationnel, qui se rencontre dans toute démarche de connaissance, et n'hésitons pas à l'affirmer, dans toute démarche de connaissance scientifique.

En somme, ce qui importe surtout, c'est de souligner combien cette subjectivité doit être *instrumentale*. Partant, combien son instrumentation devient capitale. Et par là nous voulons d'abord parler des conditions d'usage valide, du contrôle possible des procédures d'usage de cette subjectivité.

---

<sup>1</sup>D. P. Cartwright, "l'analyse du matériel qualitatif", in L. Festinger et D. Katz, *Les méthodes de recherche dans les sciences sociales*, PUF, 1959.

<sup>2</sup>M. Pêcheux, *Analyse automatique du discours*.

#### 4- DE L'INTERPRETATION.

De ce qui précède, on devrait pouvoir s'accorder pour reconnaître que l'analyse de contenu reste fondamentalement une technique d'interprétation du discours d'autrui.

A vouloir cantonner l'analyse de contenu dans une fonction purement descriptive du fait linguistique, on réduit sérieusement sa capacité à participer au processus de production de la connaissance. Au mieux, on en fait un accessoire ne pouvant opérer qu'à l'intérieur d'un cadre théorique ou disciplinaire pré-défini. C'est une amputation réelle du potentiel de la technique. Et encore une fois, si l'analyse de contenu n'est pas une discipline scientifique, elle n'a pas non plus pour vocation de servir de faire-valoir à l'une ou l'autre des disciplines académiques.

Nous tenons donc à maintenir pour l'analyse de contenu ce qui a été sa vocation originelle, savoir : être un instrument de production de connaissances nouvelles; être un moyen, une technique au service de la connaissance en général. Et ce sont seulement les caractéristiques de cette connaissance, les contenus de savoir produits qui donnent la coloration disciplinaire aux résultats obtenus.

De ce point de vue, c'est tout à fait judicieusement que les auteurs du *Manuel d'analyse de contenu* (1980) ont pu estimer que « l'analyse de contenu est avant tout *une pratique inscrite dans une pragmatique* »; voulant dire par là -c'est eux qui apportent cette explication-, que l'analyse de contenu est un moment d'un processus d'investigation de la réalité dans un but préfixé. L'analyse de contenu n'est donc qu' « une partie de ce processus qui la dépasse et la surdétermine; lui conférant ainsi ses critères de pertinence » (1). Nous ne suivons toutefois pas les auteurs lorsqu'ils opposent cette pragmatique à la logique de la recherche scientifique.

Cela dit, si l'analyse de contenu participe d'un processus d'investigation du réel, elle peut le faire à un double titre. Soit au titre de l'administration de la preuve, soit à celui de la suggestion intuitive.

---

<sup>1</sup> R. Ghiglione et Al., Op. cit., p.5.

Par parenthèse, nous noterons que la réduction abusive du potentiel de l'analyse de contenu s'est faite à la faveur d'une confusion entre ces deux possibilités. Lorsque l'analyse de contenu est devenue synonyme d'exhibition des éléments de la preuve. Comme si l'analyse de contenu ne pouvait obtenir ses lettres de noblesse épistémologique qu'en se cantonnant dans le rôle subalterne de l'assesseur dans la démonstration. C'est oublier que si la connaissance scientifique se présente sous forme discursive, en ayant tout particulièrement recours au procédé démonstratif, cela tient beaucoup moins à son essence, ou à ce qu'on a pu appeler ainsi, qu'aux modalités d'acceptabilité du jugement scientifique sur lesquelles nous nous sommes accordés. Partant, cela n'exclut nullement, et ne saurait le moins du monde déconsidérer la démarche intuitive. Ce ne devrait pas être seulement pour l'anecdote que le scientifique reconnaît que :

*c'est le raisonnement qui prouve,  
mais c'est l'intuition qui trouve.*

Or, c'est la fonction intuitive de l'analyse de contenu qui nous semble devoir être réaffirmée <sup>(1)</sup>. C'est cette fonction intuitive que nous appelons heuristique lorsque nous avons en vue la finalité de l'analyse de contenu.

Maintenant, et sans procéder pour autant à l'exégèse de l'expression, parler d'analyse de contenu, c'est dans tous les cas mettre l'accent sur l'aspect analytique de la technique, et donc, *a fortiori*, sur sa vocation à l'explication. Il ne faut pas perdre de vue que le découpage auquel procède chaque analyse, et c'est là toute la portée de la deuxième règle du *Discours de la méthode* de Descartes, est de fait une modalité de la compréhension, un moyen d'intelligibilité renouvelée. Bref, à l'instar de la métaphysique cartésienne, nous pourrions qualifier l'analyse de contenu -dans la portée que nous venons de lui reconnaître- d'*analyse réflexive*.

Et, en abandonnant ici Descartes, tout particulièrement son épistémologie de la simplicité, pour retrouver celle de Bachelard, laquelle revient à dire que c'est en complexifiant le raisonnement que la science simplifie le réel, nous affirmerons qu'il importe de reconnaître à l'analyse de contenu ce pouvoir de susciter, par le découpage, l'intelligibilité de l'objet étudié.

---

<sup>1</sup>Ce qui ne veut pas dire, cela va de soi, qu'il convient de dénier tout intérêt à l'autre fonction de l'analyse de contenu : la fonction descriptive.

Autrement dit, s'agissant de l'analyse de contenu, comprendre et expliquer n'entrent pas dans l'opposition méthodologique qui les caractérise en d'autres circonstances. Comprendre et expliquer relèvent ici d'une seule et même procédure. C'est dans le même mouvement que l'intuition et l'administration de la preuve opèrent. C'est bien pourquoi il s'est développé, dans les sciences sociales, un usage seulement probatif de l'analyse de contenu. Usage qui déprécie la technique, avons-nous dit, puisqu'il revient à en faire un simple pourvoyeur de citations *ad hoc*. Usage fallacieux, ajouterons-nous, puisqu'il substitue la collection des exemples à la compréhension et à l'explication.

Enfin, c'est peut-être avec cette acception de l'analyse de contenu que, dans les sciences sociales, l'explication va pouvoir retrouver à la fois son étymologie et ses impératifs épistémologiques. Avec l'analyse de contenu, expliquer revient bien à "déplier", "développer" la pensée de son interlocuteur. Et en même temps, elle permet de prendre la distance nécessaire pour que l'adhésion au sens, ou l'acceptation du sens, ne se fasse pas par simple adhérence à son énoncé.

\*

\*   \*

Au total, l'analyse de contenu en tant qu'analyse réflexive réclame non la passivité mais l'activité de l'analyste. Comprendre et expliquer exigent ce que l'on peut métaphoriquement appeler l'énergie créatrice du chercheur, en tout cas ce qui relève en propre de sa subjectivité. Car finalement, c'est dans sa capacité à débusquer le sens dans les replis compacts de la pensée exogène; ou pour le dire autrement, dans sa réussite à fournir une claire compréhension de ce qui, par trop d'évidence, apparaît comme pensée tautologique, ou, par trop de mystère, comme pensée absconse, que réside la compétence de l'analyste. Ce qui revient à dire que c'est son pouvoir subjectif d'interprétation qui lui est reconnu.

En tant que méthode d'investigation du sens et technique heuristique, l'analyse de contenu réclame, comme modalité essentielle, la puissance d'interprétation de l'analyste. Dès lors, ne peut-on pas mieux comprendre le désappointement d'un Bérelson qui, après de longues années de recherches et de tentatives de codification de plus en plus fines de la procédure, en arrive à estimer qu' « en fin de compte, il n'y a pas de substitut aux bonnes idées ».

Ce disant, n'était-il pas au plus près de ce que peut autoriser l'analyse de contenu ?

# PROPOS D'UN CONSEILLER D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE SUR LA FORMATION

Entretien réalisé par  
Guy Poquet

*L'entretien, dont les propos sont ici retranscrits, a été réalisé dans le cadre d'une étude du CREDOC visant à identifier les obstacles au développement de la formation professionnelle dans un bassin d'emploi. Les propos tenus par la personne interrogée ont été scrupuleusement reproduits, en essayant, autant que faire se pouvait dans une forme écrite, d'en restituer la tonalité, les hésitations, voire les embarras.*

*Il va de soi qu'une telle retranscription, aussi fidèle qu'elle puisse être au discours original, n'a de sens que dans une optique didactique. Elle représente un travail long et minutieux, réalisé spécialement pour cette recherche. Elle constitue en effet le passage obligé pour rendre intelligibles les développements qui vont venir s'y greffer, et notamment la comparaison entre les diverses techniques utilisables pour exploiter un entretien.*

*Mais quel que soit le choix méthodologique adopté, il faut comprendre que dans la pratique on ne peut faire l'économie d'une écoute attentive de l'enregistrement, ni même de plusieurs écoutes. Par rapport à la simple lecture, elles sont source d'informations supplémentaires et contribuent à enrichir la réflexion du chercheur sur sa problématique du moment.*

**Retranscription d'un entretien avec un  
conseiller d'enseignement technique  
réalisé le 27 mars 1990**

**- Que pouvez-vous me dire sur la relation des entreprises du Bassin avec les établissements de formation initiale, qu'il s'agisse de formation générale ou de formation professionnelle ?**

A mon avis, il y a deux sortes de paramètres... D'une part, il y a la formation qui est dispensée par le CFA et qui emploie des jeunes qui sont chez les artisans... Ils viennent compléter leur formation. Et d'autre part, vous avez la deuxième approche de l'apprentissage, c'est les LEP (lycée d'enseignement professionnel). Là les gamins rentrent dans les LEP et ils ne voient jamais un artisan. Moi, ce que je peux reprocher à l'enseignement technique... c'est tout à fait personnel... moi je dis que, d'une part, on oriente mal les jeunes... pour la simple et unique raison qu'on n'explique pas aux gamins les métiers qu'ils vont choisir et dans quatre-vingts pour cent des cas, ils ne choisissent pas les métiers. On remplit les classes... S'il y a vingt-deux classes de BEP maintenant, on va remplir vingt-deux classes... On tient compte un tout petit peu, mais enfin comme les gens qui s'occupent de l'orientation sont des gens qui n'ont jamais travaillé... dans l'entreprise...

**- Ils ne connaissent pas l'entreprise ?**

Non. Alors, ils ne connaissent pas... Il y a l'exemple que je voulais dire... un gamin qui est sur Murat, il a plus de chance de finir chauffagiste, plâtrier, maçon, qu'ajusteur, puisqu'en tout cas, on n'en forme pas. Vous voyez ? Bon alors, il y a plusieurs enfants, bon, on essaie quand même de ne pas trop les éloigner de leur famille. Mais ce que je reproche un tout petit peu à tout ça, c'est que... les gamins n'ont pas assez de concertation avec les professionnels. Ce qu'il faudrait justement au niveau... des classes de sixième disons, bon... à mon avis, c'est simple... à un moment donné, un gamin soit il continue en secondaire, soit il rentre dans un LEP...hein... au niveau de la troisième... Vous êtes bien d'accord ? Bon... le gamin, il est déjà... Bon, on lui dit : "Bon, tu n'as pas les moyens de continuer en secondaire, rentre dans un LEP." Bon... qu'est ce qu'il veut faire ? Il ne sait pas. Si on lui dit tu vas faire boulanger, bon, il sait bien... il se rend

compte de ce que c'est qu'un boulanger, tu vas faire boucher, il se rend compte un petit peu de ce que c'est qu'un boucher. Mais si on lui dit par exemple opérateur-régleur sur une machine à commande numérique, le gamin...

**- Ne sait pas ce que c'est.**

C'est grave... Alors disons que je l'ai écrit... Il y a Daniel Jospin dans la... a fait faire une étude par des types, des têtes pensantes... Bon, moi, je rigole...

**- D'ailleurs, ils ne connaissent pas l'entreprise non plus ?**

Non, ce sont des gens qui sèment vite la merde... oui, qui sèment la merde. Alors... Et alors, en plus, ce qui est grave, c'est qu'on forme des jeunes... dans l'esprit... euh... dans l'esprit un petit peu... bon, pour subvenir aux besoins des grandes entreprises, Michelin et tout ça. Alors que ces gens là... ne... ne forment pas la majorité.

**- Absolument ! Dans notre étude, on essaie justement de mettre l'accent sur les entreprises d'environ dix salariés, les petites qu'on ne trouve jamais dans les enquêtes ou dans les études.**

Alors d'autant plus, ce qui est grave... ce qui est grave encore... vraiment grave, c'est qu'on adopte des plans de formation... dans les LEP pour former des CAP et des BEP. Des gens comme Michelin, ils attaquent au BTS... ils ne prennent pas des gens en dessous de ça. Alors, il y a là... à mon avis... il y a non sens vous comprenez... bon c'est déjà ça.

**- Que deviennent les CAP ?**

Ce sont des chômeurs en puissance. Alors, ce qui est regrettable également... Parce que, disons, voilà... ce qui est regrettable également, c'est qu'on ait abandonné des métiers traditionnels, des métiers... Je parle au niveau de la mécanique... Là, il y avait des ajusteurs, des tourneurs, des fraiseurs... Ce sont des gens, soit qui tenaient un livre, soit qui faisaient des copeaux... Alors, on a dit, on a décrété que... Il faut le dire, hein... bon, que des gens comme ça, ça correspond plus à la demande actuelle... on va former des "ORSU", des opérateurs-régleurs sur machine à commande numérique. Bon, alors, je vous prends dans Le Cantal... Il y a Aurillac qui forme des gens comme ça. Il y a Mauriac, ça c'est le tour. Il y a trois centres qui forment des gamins comme ça... Bon, ils

seront pas plus d'une quinzaine... ça fait quarante cinq bonshommes, hein. Et dans Le Cantal, vous avez trois fraiseuses à commande numérique... Par contre vous avez des artisans qui ont un tour, il y a des garages qui ont un tour... Là, on ne va plus en trouver... Pour ça, moi je l'ai écrit, j'ai fait mon rapport, je l'ai écrit. Alors... disons que... moi, ce que je reproche à ce système là... On va me dire que je suis rétrograde, mais ça ne fait rien... Moi je suis peut-être rétrograde, mais je suis positif, je suis concret... Bon alors... moi, ce que je dis... c'est qu'on a eu tort d'abandonner ce métier de base, et au lieu de mettre tous ces gamins en "ORSU", en opérateurs sur machine à commande numérique, il aurait fallu garder les meilleurs qui aient un CAP d'ajusteur-tourneur, et en formation complémentaire, leur mettre ce bagage "ORSU". Bon, vis à vis de l'entreprise... je pense que le patron... il aurait un gamin qui saurait travailler sur les machines traditionnelles et en plus, il aurait une formation "ORSU". Vous voyez, bon, c'est positif ce que je dis... Alors là, je l'ai écrit, j'ai fait un rapport, je l'ai écrit... en disant que... Ces machines à commande numérique sont des machines... Des fraiseuses à commande numérique ça coûtent cent cinquante millions de centimes ou deux cents millions, hein ! Hein... Bon, alors... le gamin qui sort de l'école avec son BEP, il n'a aucune chance de travailler sur une machine comme ça ; parce que si le patron met un gamin qui sort de l'école sur une machine comme ça, il est fou. Au même titre qu'un gamin qui vient d'avoir son... son... permis de conduire le matin, le patron ne va pas lui donner un car de vingt-cinq millions pour aller en Allemagne ou commencer à lui faire faire du ramassage scolaire. On est bien d'accord ?

**- Tout à fait.**

Bon... De plus, un programme sur une machine à commande numérique, suivant qu'on fait... suivant le courant que l'on rentre, la pièce va tomber en dix minutes ou dans un quart d'heure. Vous voyez, vous faites un programme, et bon, suivant les opérations mises en oeuvre... Donc, un gamin qui ne sait pas faire du copeau... Donc, la machine, au lieu de travailler mettons... à quatre-vingt ou quatre-vingt-cinq pour cent de ses possibilités, elle va travailler à cinquante pour cent.

**- Donc, ce qu'il faudrait, c'est une formation technique générale de base ?**

Voilà, vous voyez... je vais vous citer un exemple, moi je me bats contre ce truc là... Regardez un petit peu autour de vous... Moi, je suis un ajusteur-outilleur de métier, disons que ma formation initiale, c'était de faire des outils de presse, c'est-à-dire des outils pour découper les pièces... Regardez autour de vous, tout ce qui touche à

l'outillage de pièces : la bagnole, l'électro-ménager, toutes sortes d'outillages de presse... Vous avez... Je crois... Moi j'en connais qu'une école qui forme les outilleurs. C'est un non sens.

**- Elle se trouve ici ?**

Non, non, elle était sur Thiers... Il y a qu'une école, moi je ne connais qu'une école au niveau de l'académie de Clermont Ferrand, dans le cadre du département, qui forme des outilleurs. On en cherche des outilleurs.

**- C'est très demandé ?**

Eh, eh . Et en plus ... en plus... bon, ce qu'il y a... il y a un autre problème qui est plus grave, c'est que... disons... il y a une concurrence entre les LEP et les lycées... une concurrence déloyale même, je pourrais dire.

**- Ah bon ?**

Oui, oui... Ah oui ! Parce que les lycées, ils prennent des gamins qui sont pour le système, des gamins qui amènent un bac F1, F2, F3. Ils recrutent déjà des gamins qui ont un certain bagage, alors que les autres, ils ramassent les machins... Ce sont les gamins qui intellectuellement sont à la butée dans les LEP... Mais on s'obstine à vouloir en faire des intellectuels. Voilà... Alors moi, ce que je dis, faites-en de bons manuels... A ce moment là, ces gens là trouveront. Il faut développer l'esprit manuel, l'esprit créatif... d'un jeune. Voilà pourquoi... disons, qu'un gamin... bon, ben, il peut... s'il a l'esprit créatif, il peut peut-être monter sa petite entreprise, fabriquer... moi, je ne sais pas, moi... des conneries, des petits gadgets. Alors, vous voyez des gars qui font n'importe quoi, ça se vend. Le type, il a un ou deux bonshommes, et puis... Bon, il y a cette guéguerre entre les LEP et les lycées... disons que c'est de la polémique... De plus, ce que moi... ce que j'ai écrit également, c'est que dans le temps les profs dans les LEP avaient une expérience professionnelle, on leur demandait d'avoir quatre, cinq années d'expérience professionnelle. Là, maintenant, c'est fini... Le gamin, il sort avec un BTS, il va faire deux années d'école normale, puis il sort... prof dans un LEP. Pour apprendre un métier à quelqu'un, il faut avoir au moins pratiqué.

**- La plupart des professeurs n'ont jamais mis les pieds dans une entreprise ?**

Oh si, mais, ils s'amenuisent maintenant... Celui qui a été dans une entreprise, il y a vingt ans ou vingt-cinq ans, lui, il est plus dans le coup... vous comprenez... c'est un pavé... Alors, évidemment, lui il se croit bon, parce qu'il s'adresse qu'à des gamins qui arrivent... qui sortent de l'école : alors c'est : "moi, quand j'étais chez Rattier, quand j'étais chez Michelin, taratati, taratata...". Il fallait essayer de travailler dans cette entreprise là...

**- Ils ne font pas des stages ?**

Non, oui... Oui... Non...

**- Ils ne se recyclent pas ?**

Si...euh... maintenant, disons qu'ils ont été reconvertis, puisque certains... tous ces professeurs... tous ces professeurs de tourneurs, fraiseurs, il a bien fallu qu'ils se reconvertisent avec une machine à commande numérique... Mais enfin, ça ne suffit pas ça... vous comprenez... dans le travail, c'est ce que je dis moi toujours, ça ne s'improvise pas, hein ? Le travail, bon, ça s'apprend, ce n'est pas dans un bouquin que vous allez acquérir l'expérience.

**- Il faut pratiquer, il faut mettre la main à la pâte !**

Voilà. Alors, disons que moi... en tant que conseiller d'enseignement technique... je suis Président des jurys des CAP et des BEP... je suis Président des conseillers d'enseignement technique du Cantal... C'est-à-dire tous les professionnels, artisans qui supervisent tous les CAP, tous les BEP, que ce soit boulangerie, pâtisserie, électricité, etc... Lorsqu'il se passe un examen, il y a un président de jury qui est un conseiller de l'enseignement technique, qui est là pour assurer la neutralité de l'examen. Donc ce sont des gens qui sont nommés par...euh... par le Ministre de l'Education Nationale pour une durée de cinq ans, je crois... disons qu'on tient compte un petit peu des connaissances, ce sont des gens qui sont présentés en principe par les chambres syndicales... disons qu'ils sont présentés et le dossier va au... passe chez le Préfet qui donne son accord. Donc, il peut y avoir les Renseignements généraux qui le reçoivent aussi...(rire)... Ensuite, ça passe au Recteur qui donne son accord, ensuite ça passe chez le Ministre de l'Education nationale qui vous mandate pour cinq ans. Je crois que c'est cinq ou six ans. Donc, les gens qui sont là ne sont pas des pantins. Ce sont surtout des types qui ont... qui sont surtout reconnus pour leurs compétences. Alors, bon, il y a tout un tas de trucs, bon... Alors moi ce que je regrette, disons, c'est qu'il n'y ait pas plus de concertation au

niveau des professionnels, c'est-à-dire qu'il faudrait qu'on incite... les professionnels à aller dans les lycées pour expliquer leur métier et les avantages et leurs inconvénients. Moi, je le fais, en tant que conseiller... Je présente un rapport, un exposé de quatre heures à des gamins, et je leur explique... pourquoi une entreprise elle a un tel produit. Il y a d'abord le service commercial qui décide de mettre ce produit dans sa gamme, bon, il ne met pas n'importe quoi, il y a l'étude du marché, la concurrence, les modèles qui sont un tout petit peu formidables .... Alors j'explique aux gamins comment naît un produit dans une entreprise... Bon, il y a la direction commerciale qui en parle à la direction générale. Ensuite, bon, donc quand on dit qu'on va étudier, on met le bureau d'étude sur le coup ; le bureau d'étude qui fait faire des prototypes, il y a un service prix de revient qui est en parallèle, et qui nous coûte... en fonction des variantes, hein... vous comprenez. Moi j'étais chez LAFA, à l'état des chaînes... Une chaîne climatique ici à dix balles, elle est ici à cinquante francs... Hein... Voilà... Tout ça, bon, il y a le côté commercial qui apparemment... euh... le côté commercial, faut lui qu'il dise, bon, voilà cette chaîne, on va pouvoir la vendre deux cents balles, on est placé, on n'est pas placé, ici et là...

**- Et vous expliquez tout ça aux élèves ?**

Oui, et je leur explique après le rôle du bureau des méthodes... Je leur explique... Euh... Je leur explique beaucoup de choses d'ailleurs. Je leur parle des syndicats, je leur parle du travail ... du travail en équipe... Je leur parle des choses qui ne sont pas écrites dans mon rapport. En plus, je leur amène une chaise scolaire, une chaise qu'ils ont... à tous les niveaux, c'est-à-dire le cube coupé, après cintré, après... Je leur amène tout, toute la chaise en pièces détachées, à tous les niveaux. Je leur explique les gammes et nomenclatures... Comment ça marche... Comment on calcule un prix de revient... Je leur parle de la demande de... euh... C'est un bien grand mot, mais enfin... de l'analyse analytique quoi... c'est-à-dire le coût de revient horaire par facture...

**- La comptabilité analytique ?**

Voilà... Donc Je leur explique... bon, que... un atelier de traitement de surface a forcément un coût horaire plus important que... un atelier... d'expédition, où il n'y a que des manoeuvres... Tout ça je leur explique, ça leur plaît, et alors à la fin je leur fait remplir... comment ça s'appelle... un petit formulaire, qui est tout à fait anonyme, pour leur demander si l'exposé était trop long, trop court, de façon que je puisse, moi, ajuster mon exposé un petit peu en fonction. Alors je l'ai présenté à cent quatre-vingts, cent

quatre-vingt-dix élèves, je le fais tous les ans et alors là, ce qui me fait plaisir, c'est que Madame D., inspecteur d'apprentissage, inspecteur d'académie a envoyé une lettre au proviseur en disant que Monsieur L. est disposé à... Vous avez des LEP qui ne m'ont jamais invité à leur présenter cette lettre ! Ca prouve que...Ca prouve quoi ? Alors, excusez-moi... Ca prouve que nous sommes des cons, qui privent les gamins de l'expérience professionnelle. Hein, bon... Et en plus, bon, je leur...Je leur organise une visite d'usine...

**- Vous les amenez sur place ?**

Ah oui, oui! Je leur fais voir des usines. Bon, disons j'ai quand même assez de relations, puisque moi j'étais chez LAFA, j'étais quand même chef du bureau des méthodes. Je connais... Au niveau de leur secrétariat, ils ont travaillé beaucoup avec des entreprises sur Brive. Bon... J'ai gardé encore de bonnes relations avec ces gens là et quand je leur demande une visite d'usine, ils disent : " Oui Monsieur L., quand vous voulez, il n' y a pas de problème". Alors , je leur fais visiter surtout... Je m'efforce de leur faire visiter une grande entreprise et une petite entreprise.

**- Ils peuvent voir ainsi les différences...**

De façon que, dans le car après en revenant, bon, je leur explique... Vous voyez, la grande entreprise travaille de telle façon...et la petite entreprise travaille de telle façon... Il y a des avantages et des inconvénients. Pourquoi ? Parce qu'il y a par exemple un bureau de dessin... parce qu'ils prennent un outillage... Dans une entreprise, il y a un qui fait la partie fraisage, l'autre qui fait la partie tour, l'autre qui fait la partie technique. Je prends un exemple, comme ça... Vous avez des entreprises où... euh... l'outilleur il prend l'outil de A jusqu'à Z, c'est-à-dire il se fait tout. C'est une autre façon de travailler... Ce n'est peut-être pas la plus mauvaise... Parce que là... dans la grande entreprise, ils travaillent avec des plans. Donc, le gars il fait la pièce, il ne sait pas où ça va, hein, hein, alors que l'autre, il a moins de plans, il faut qu'il gamberge davantage...

**- Ce genre d'action devrait être multiplié, non ?**

Ah oui, ah oui... Mais ça...

**-Je suppose, en plus, que vous devez faire ça bénévolement ?**

Ben, on est payé... Oui, on est payé, mais...

**- C'est symbolique ?**

Justement ... Justement, on n'est pas payé ... Disons que les gens qui font ça, pour moi, ce sont des gens qui ont l'amour de leur métier et qui veulent faire profiter les gamins de leur expérience professionnelle.

**- Vous êtes combien à faire ça sur la région ?**

Sur le Cantal, vingt huit pour l'instant. C'est-à-dire... il y a un président du jury... il y a un conseiller d'enseignement technique qui est président du jury par CAP... C'est-à-dire, trente CAP, il y aurait trente CET, hein... Bon, disons que le boucher, il peut pas... il peut pas corriger le CAP de mécanicien...

**- Bien sûr !**

Mais enfin... Il peut présider... Il peut présider... Il peut présider... Si vous voulez... Moi, en tant que mécanicien... c'est-à-dire mécanicien... mécanicien pas auto... je peux éventuellement, en cas d'absence du président, je peux présider. C'est-à-dire... à la fin, je signe un procès verbal pour voir si tout a été régulier... S'il n'y a pas d'entourloupette... Tout est là ! Ils nous aiment pas les CET, les profs... On les embête... On les gêne. Ils n'aiment pas qu'on aille chez eux...

**- Mais ils devraient eux aussi venir en entreprise, non ? Il y a quelques années, un texte émanant du Ministère obligeait les professeurs à faire des stages en entreprise. Ca n'a pas marché. D'après ce que j'ai lu, les entreprises considéraient que, vu la mauvaise volonté des professeurs, c'était de la perte de temps et les profs, ils ne voulaient pas.**

Ce qui est grave, vous voyez Monsieur... Moi je vais vous dire ce qui est grave... C'est que au niveau CAP, BEP, bon... les gamins ne sont pas utilisateurs de stages en entreprise... Par contre dès qu'ils attaquent le "bac pro", le bac professionnel, c'est-à-dire au dessus du brevet... ils sont obligés de faire un stage de deux mois en entreprise... Tous les bacs F, tous ces bacs techniques sont appelés à faire un stage en entreprise. Or, qu'est ce qui va se passer ? Et bien, il va se passer beaucoup de choses... La première, c'est que vous avez... cinquante pour cent des entreprises qui vont jouer le

jeu, c'est-à-dire qui vont prendre des gamins et leur apprendre quelque chose. Le reste... Les autres... les stagiaires, oui, oui, oui... mais bon... Il y a une usine dans Le Cantal, je citerai pas le nom, pourtant Dieu sait si elle a pignon sur rue, hein, ils ont pris des gamins en stage pour leur faire tracer des bandes blanches pour délimiter les allées.

**- On m'a déjà parlé de ces bandes blanches !**

Oui, oui... Alors vous voyez ce que je veux dire... Alors... Alors... Bon, ça c'est une chose. Mais je pense qu'à terme, les entreprises vont se lasser un petit peu de prendre les gamins en stage... Elles vont... Les entreprises, du fait qu'elles vont avoir beaucoup de demande, elles vont choisir des gens de haut niveau. Parce que bon, je prends l'exemple de LAFA... Vous connaissez, hein... J'ai travaillé vingt-quatre ans, maintenant je la connais par coeur. Bon... Si on demande à LAFA de prendre les gamins en BEP... non ! Par contre en BTS, ça les intéresse. Parce que c'est les gamins qui vont faire un rapport de stage qui va être bénéfique pour l'entreprise. Vous voyez... ? Alors, disons que déjà là, ils vont faire une étude et puis ils vont apporter... ils vont apporter quelque chose à l'entreprise. Un gamin avec un niveau CAP, BEP, qu'est ce qu'il va apporter ? Rien... Il va porter la caisse-outils du compagnon, c'est tout ce qu'il va faire. Et disons que... si les entreprises ne jouent pas le jeu, ils ne joueront pas parce que... parce qu'il y aura un problème... un grave, grave problème.

**- Mais vous, qu'est-ce que vous pensez ? Pour améliorer la formation, qu'est-ce que vous pensez qu'il faudrait faire ?**

Moi... Moi, ce que je crois... Moi, ce que je crois, c'est qu'il faudrait... bon, au niveau des CAP, des BEP... d'ailleurs des gens qui vont devenir des manuels... il faudrait plus de pratique et moins de théorie. L'exemple... Actuellement, on donne un CAP d'ajusteur à un gamin, il n'est pas foutu d'appliquer un foret. Hein, bon... Par contre... ce qu'il faut savoir également c'est que... bon... tous ces CAP sont gérés par ce qu'on appelle des référentiels. Donc disons que l'Education nationale a édité... toute une ligne de... tout un tableau sur ce que doit savoir... parce que, ils disent... Voilà... Un gamin, il y a le savoir et le savoir-faire... Hein ! Donc, on sait que pour percer un trou il faut une perceuse, hein, on sait pas forcément appliquer, mettre le...le... Alors, disons que c'est un truc... A mon avis, c'est trop rigide. Maintenant si on prend les gamins en "ORSU"... C'est les gamins... On leur fout une pile de trucs comme ça... à décoder. Alors, on lit beaucoup de papier, mais on ne fait pas beaucoup de copeaux. Et un patron, qu'est ce qu'il cherche ? C'est un gamin qui fait des copeaux... Parce que pour lire les papiers, il a des gens qui

sont payés pour faire ça. Alors... moi je dis, je dis... moi c'est mon sentiment... c'est que si les gamins qu'on envoie dans les LEP ou les CFA, qu'on en fasse de bons manuels. Qu'on ne cherche pas à essayer d'en faire des intellectuels avec des gamins qui...qui... croyez-moi...bon !

**- Mais ce rapport là, vous l'avez fait pour qui ?**

C'est un rapport... C'est Jospin qui avait demandé ça !

**- Ah, bon ?**

C'est Daniel Jospin qui a... fait faire une étude par Pierre Bourdieu et François Gros. Ce sont des types qui ont la tête, mais n'ont jamais mis les pieds dans une entreprise...

**- Ce sont des sociologues !**

Disons... Cette étude a été faite pour savoir ce que sera l'enseignement de demain. Alors là, excusez moi, mais comme Jospin demain sera plus là, que celui qui va venir derrière, il va dire : celui là c'est un con, on va faire autre chose... Alors, si vous voulez lire ça, j'aime autant vous dire que vous avez de quoi... "*Principes pour une réflexion sur le contenu de l'enseignement*"... Alors, là ! Là ! Alors, moi... je n'ai pas voulu, vous voyez, je n'ai pas voulu...

**- Donc quand on vous a envoyé ça, vous avez fait une réponse et vous lui avez envoyée ?**

Oui... oui... Je l'ai envoyée... Ca leur a plu, ça leur a pas plu, c'est pas mon problème ! Mais enfin, moi, je n'ai lu que trois pages... Et voilà ce que je... j'ai écrit...

*L'enquêteur feuillette et parcourt le "rapport" qui est en fait une lettre d'environ cinq pages.*

Je vous offre quelque chose à boire ?

**- Oui, je veux bien.**

Une bière ?

**- Oui, une bière.**

Très bien, parfait. Vous coupez maintenant !

**- Ca coupe tout seul quand on ne parle pas !**

Ah, bon ! Il y a des jeunes qui ne savent même pas écrire leur métier, hein... Ce qui est grave, Monsieur, ce qui est grave... c'est que quand on dit aux gens des LEP... là, comme ça... ils disent : oui mais nous, on est là pour leur apprendre à travailler, on n'est pas là pour leur apprendre l'orthographe... Ca veut dire quoi ? Ca veut dire que c'est le primaire qui n'a pas fait son travail...hein. Seulement, à force de se renvoyer la balle l'un à l'autre, le niveau il baisse, parce que disons que... au niveau des fonctions générales, ils sont zéro, et au niveau de l'instruction technique, ils sont zéro. Alors, qu'est ce qu'on fait ? Et bien, on forme que des bons à rien... C'est malheureux à dire, mais c'est ça... Alors en plus... il y a un autre problème beaucoup plus grave. C'est, disons que... les entreprises, étant donné qu'elles ont le choix, peuvent embaucher des gens à haut niveau et les payer comme des manœuvres... vous comprenez ? Parce qu'on dit... alors là ! Ils... ils nous rabâchent tout le temps que quatre-vingt pour cent de gamins doivent arriver au bac. C'est encore un truc... J'étais encore en réunion avec le Recteur, il y a quinze jours, bon, il dit que ce n'est pas lui finalement... Moi, ce que je constate... ce que je constate, c'est que de plus en plus, le niveau se dégrade.

**- Aussi bien dans l'enseignement technique que dans l'enseignement général ?**

Oui, oui... Vous avez un gars qui va pas tellement... Je l'ai écrit là... quand j'ai monté la section... Bon, tous les conseillers de l'enseignement technique... il y avait des coiffeurs, il y avait des bouchers, il y avait des ouvriers. Bon. il y a un boucher, un pauvre type qui est mort, qui est décédé aujourd'hui, il venait de Polignac, il me dit... L., il me dit... Ecoute... On va donner un CAP de boucher à un gamin... Le gamin, il est pas foutu de tuer la bête... et il est pas foutu de voir sur le marché, là où on achète les bêtes sur pied, pour savoir si c'est une bonne bête ou si c'est une carne ! Alors c'est quoi ? C'est un boucher, ça ?

**- Ils ne connaissent donc plus le métier, les bases du métier ?**

Moi, les bases, moi, je les ai apprises à coups de pied dans le cul... Et les gamins maintenant, ils sont ...Je vais vous dire... Ils sont sales... ils s'en foutent... ils mélangent tout... tous les outils, les pieds à coulisse avec les pieds à roulette... Bon, ça c'est pas un problème ! Mais, de mon temps, j'aime autant vous dire que... Dans le temps, d'abord il y avait une tenue... il y avait une tenue vestimentaire... les cheveux, il fallait pas qu'ils soient longs... Les profs ne disent rien parce que... si malheureusement ils interviennent, ils sont marqués à l'encre rouge et puis voilà... les parents d'élèves.

**- Mais alors, vous êtes plutôt pessimiste !**

Oh moi, oui alors, moi oui, oh oui, Monsieur ! Moi, moi je peux vous dire, je peux vous dire, bon, je suis conseiller... C'est un truc qui me coûte, mais me passionne. Disons, la mécanique m'a nourri toute ma vie. Je peux pas lui tourner les fesses maintenant. Hein ? Moi, j'ai commencé avec le Certificat d'études primaires et un CAP d'ajusteur... En classification... en classification, hein, je suis ajusteur OP3, tourneur OP3, fraiseur OP3 et dessinateur-projeteur. Ca fait déjà des formations ! Oui, et c'est une formation que j'ai obtenue sur le tas. En me défonçant... Donc, ce métier je l'aime. Disons que ce que je veux, moi... aux gamins... c'est leur transmettre ce truc là.

**- L'amour du métier ?**

Oui ! Moi, j'ai l'atelier... Alors j'aime autant vous dire que j'ai ce qui faut !

**- Pour vous-même, pour bricoler ?**

Ah, oui ! oui !

**- Vous n'avez pas perdu la main ?**

Non, oh non !... Et je vais pas la perdre ! ... Alors, ça c'est ce fameux rapport ... là... que je présente aux gamins. Ce fameux rapport ... là... C'est super intéressant... Les gamins ça leur plaît ça...

*Feuilletage du "rapport", qui cette fois est le  
texte de l'exposé élaboré pour les élèves*

**- Vous leur apprenez comment une entreprise réalise et commercialise un produit. Il y a donc l'étude, l'industrialisation, et la commercialisation...**

On leur explique qu'on ne fabrique pas, ... suivant les clients ... on ne fabrique pas une chaise de cuisine comme... Alors, il y a tout un tas de considérations... Ca leur plaît ça les gamins. Alors pour ça, j'ai l'accord de l'académie pour le faire...

*Consultation du rapport*

Tout ça pour expliquer un petit peu les relations qu'il y a entre services dans une entreprise normalement constituée. Et voilà ce que je leur demande à la fin...

*L'enquêteur lit les questions à mi-voix*

**- "Vous venez d'assister à un exposé sur certaines réalités de l'entreprise. Vous a-t-il paru trop long, trop technique, certains chapitres sont-ils trop détaillés, certains chapitres ne le sont-ils pas assez, souhaitez-vous assister à d'autres exposés de ce type ?" Effectivement, vous avez là un retour...**

Oui, alors donc, là, c'est un truc que j'ai envoyé à l'Inspecteur principal de l'enseignement technique... Disons que je suis sur cent cinquante élèves... et j'ai marqué des oui, des non... Bon, c'est vrai que...

**- "Cet exposé vous a-t-il paru trop long ? Oui, trente-cinq. Non, cent-seize. Trop technique ? Oui, trente et un. Non, cent-vingt. Vous a-t-il permis de contrôler votre formation ? Oui"... Il n' y a pas beaucoup de non... "cent-trente-quatre. Souhaitez-vous d'autres exposés de ce type ? Cent-trente". C'est encourageant pour vous ?**

Oui, mais ce qui me gêne un petit peu... Ce qui me gêne un petit peu, c'est que... certains LEP dans le Cantal... tous les ans... m'invitent à faire cet exposé, mais il y en a d'autres, j'ai jamais mis les pieds !

**- Ils ne veulent pas ?**

Puis, moi, vous savez... S'ils veulent pas manger ma soupe, moi, j'en ai rien à foutre ! Mais enfin, ils privent les gamins ! Une fois... j'ai voulu le dire à un prof, il m'a écouté entre deux machins... Il m'a dit : "Oh mais, tu sais, le bureau d'études... le bureau des méthodes, on leur en parle"... J' ai dit : "D'accord, moi... un bureau des méthodes, moi je leur parle d'un bureau de méthodes... ce que c'est qu'un agent de méthodes... Parce que c'est pas évident de faire agent de méthodes, hein ?... Une femme qui monte vingt chaises à l'heure, vous allez lui dire, "Bon, maintenant, il va falloir en monter vingt-cinq... Elle va dire, la femme... "Le patron... je lui monte cinq chaises de plus à l'heure, c'est pas normal !" Très bonne réaction, hein ? Non, ça allait mieux avant... ça allait mieux avant... Enfin, tout ça... Moi, disons... en tant que agent de méthodes, je passais très bien. Parce que, bon, maintenant je les connais pas... Vous savez, les ouvriers... ils sont pas plus cons que les autres ! Enfin, je vous dis... pour changer quelqu'un qui a travaillé d'une certaine façon... hein... et puis vous allez lui changer le truc, j'aime autant vous dire que c'est difficile à bouger... surtout les vieux !

**- Il y a aussi des caractères, certains sont mieux préparés à l'adaptation !**

Oui, mais je crois que le grand mal français dans les entreprises, c'est surtout... c'est surtout... les obstacles... les entraves qui entravent trop... Ca !

**- A propos, dans les entreprises, les délégués syndicaux, les représentants du personnel... devraient être intéressés par la formation... ils devraient avoir un rôle à jouer ?**

Oui, mais non... C'est pas leur rôle... c'est pas leur problème... Et puis, vous savez... Je vais vous dire moi... je vais vous dire, je vais vous étonner... Je vais vous dire ce que je pense des entreprises françaises... C'est que... on a vécu l'après-guerre avec la ... la France qu'était florissante, tout se vendait... Les entreprises se sont équipées et disons que les gens qui étaient dans ces entreprises... Je pense au Bassin d'Aurillac... c'était des gens qui étaient au départ, quelques uns, petits artisans... Ils ont monté leur affaire... tac... tac... Ils sont arrivés à cinquante, cent personnes... Après ils ont eu des enfants... Les enfants, ils ont voulu prendre les rênes un jour ! Seulement... si le père avait fait de bonnes affaires, les enfants ne l'ont pas fait. Le père a monté l'entreprise jusqu'à cent, cent-cinquante personnes et les autres... ils ont bouffé l'entreprise. Parce que c'était des

gens qui étaient incompetents. Incompetent, c'est pas... Etre incompetent, c'est pas tellement le problème... Le problème... Vous pouvez être un âne, mais si vous savez vous entourer... C'est ce que j'explique aux gamins ! Moi, disons... Jacques L., si... bon, je connais rien au chaussures de foot... J'ai les moyens, je veux monter une usine de chaussures de foot... Parce que les gamins, il faut leur parler avec le foot... Si je m'entoure de gens compétents qui connaissent le marché, moi... ça va marcher. On va dire, Jacques L., c'est le meilleur des chaussures de foot. C'est ce qu'il est Bernard Tapie, ça... C'est ça... Lui, lui... il sait rien faire. Moi, celui là, vous pouvez lui... Celui là, il me plaît pas alors ! Ya que lui qui est le plus beau... Enfin disons... Dans la mesure où quelqu'un sait s'entourer de gens compétents, il réussit. Malheureusement dans les entreprises, c'est que les gens s'entourent... Ils croient être compétents, ils ne le sont plus... Vous comprenez, parce que quelqu'un qui était compétent il y a vingt ans, maintenant les techniques nouvelles, l'évolution des marchés, tout ça... C'est ce qui s'est passé sur Aurillac... Il y a LAFA, bon, ça a été bouffé par les gamins... SOVAGNAT, ça a été bouffé par les gamins... J'en passe et des meilleures... Et puis, il y a en d'autres... le jour que le papa y va plus être là, c'est... c'est la faillite, hein ? Alors d'autre part, il y a une chose qu'il faut voir, c'est que dans ces entreprises qui sont mal gérées et mal encadrées, les syndicats sont puissants... Ils trouvent un terrain favorable... Vous comprenez ? Chez LAFA, les syndicats, ils bougent pas, hein ?... Ya le patron qui les attend au coin du bois ! C'est ce que je dis aux gamins... Je leur dis, les syndicats, ils sont puissants dans les entreprises qui sont mal gérées... mal encadrées... mal encadrées... Parce que vous avez beaucoup de chefaillons maintenant, qui n'ont pas évolué avec la technique et qui ont peur du progrès !

**- Justement, vous ne pensez pas qu'il devrait y avoir aussi une formation pour les chefs d'entreprises ?**

Ah ! Oui... Oui... Mais vous comprenez...

**- Evidemment, je parle de gestion. Parce que c'est dommage que des enfants reprennent des entreprises qui marchent et les foutent par terre !**

Sur Aurillac, c'est typique !... Une entreprise, il faut... Il y a des trucs, vous comprenez... Moi... J'aurais une entreprise à moi, mettons, en tant que chef d'entreprise, d'abord je m'entourerais de bons techniciens... L'informatique, pas trop ! C'est dangereux, l'informatique... Parce que l'informatique, c'est... Si vous avez un programme ou des programmes qui sont faits par des gens qui connaissent l'entreprise,

ça va. Mais si vous avez des programmes qui sont faits par des vendeurs de soupe qui arrivent de Paris, alors là, j'aime autant vous dire que... hein... Chez LAFA, à un moment donné, si vous n'aviez pas le numéro de code, vous n'alliez pas pisser, vous pouviez pas ouvrir la porte, hein ?

**- Ah oui ?**

Oui, oui... J'exagère, hein !... Est ce que t'as le numéro de code ? Ah ben non! Je l'ai pas... Il regarde, il dit 48... Eh oui, tout ça... c'est l'informatique... Mais moi, je sais pas, mais... Pour en revenir à cet enseignement, bon, alors... Ils parlent de supprimer les verrous... de telle façon qu'il y ait des passages qui puissent... Parce qu'actuellement, vous comprenez, l'enseignement professionnel, il est vraiment trop cloisonné... C'est-à-dire qu'un gamin, ou il part sur un LEP, ou sur un lycée... Et actuellement, il n'a pas la possibilité de passer de l'un à l'autre.

**- Il faut donc des passerelles !**

C'est plus facile à dire qu'à faire. Ils y croient... Ils y croient, hein !

**- Il faudrait d'abord que les professeurs et l'enseignement s'ouvrent à l'entreprise, alors que ce n'est pas évident, et en même temps que les chefs d'entreprises pensent qu'il y a un investissement à faire en s'adressant aux jeunes... Encore faudrait-il, comme vous l'avez dit, que la formation technique de base soit bonne ?**

Ah ! Moi, je crois, moi, je crois ! Vous comprenez, parce que... Je vous prends un exemple... Je vous parle d'un gars qui passe un CAP de fraiseur... On lui dit... Voilà, tu montes une fraise pour faire telle passe... Par exemple pour faire telle opération... On lui donne un plan et on lui dit : "Bon, mais... quelle fraise vas-tu utiliser pour faire ça ?"... Alors, lui, il a un catalogue de fraises, il va choisir la fraise de quatre-vingts, puisque la pièce fait soixante-dix de large... Il va prendre une fraise de quatre-vingts pour la passer d'une seule fois... au carbure, la vitesse à vingt. On va demander à ce gamin là... la puissance absorbée par la fraiseuse ! Moi, je sais pas... vous savez, mais... c'est comme vous... dans votre voiture... si on vous demandait la puissance absorbée quand vous êtes en troisième par rapport à la quatrième ! C'est pas mal ça ! Qu'un moment donné déjà, ils avaient la toque des compte-tours sur les voitures ! Broum... 3500... crac, je vais passer la vitesse ! A quoi ça sert ? Ca sert à rien, à rien... Voilà ! Et en plus, c'est d'autant plus bête ce qu'ils demandent, c'est que vous montez une fraise à quatre-vingts

sur une fraiseuse... une fraiseuse cacahuète à quarante sous... une fraiseuse italienne, ça vaut pas un pet... et vous montez la même fraise sur une fraiseuse allemande, qui a une broche qui est comac... le résultat ne sera pas le même. ! Vous comprenez ! On va leur encombrer, l'esprit... la tête... avec des conneries, mais on leur apprend pas les choses élémentaires. C'est ça qui est grave, vous comprenez, hein ? Alors moi, je suis contre ce truc là ! Moi, de mon temps, vous savez Monsieur, c'était pas compliqué... De mon temps, on avait trois ans d'apprentissage... Première année : tout le monde en ajustage... Dans cette année d'ajustage, on faisait des petits essais sur le tour... sur la fraiseuse. Parce que contrairement à ce qu'on peut croire, les gens, ils naissent machine ou pas... En mécanique, oui ! Vous avez des gens qui sur une machine, ils feront rien... C'est comme des gens qui... Bon, vous avez des gens qui conduisent toute leur vie, qui savent jamais conduire. Donc... à mon avis... professionnellement, on naît machine ou pas. Certaines machines demandent des connaissances en géométrie... en trigonométrie... plus approfondies. Exemple, la fraiseuse... En fraiseuse, on va demander un niveau général plus poussé. Les tourneurs, c'est déjà... Disons que... au tour on fait quelques couronnes. En fraisage, on fait des pièces carrées, rectangulaires... On fait des pignons, on fait des clavettes... On fait... La machine est plus complexe par elle-même, vous comprenez... Donc il faut que la personne qu'on met là dessus soit déjà plus évoluée. Alors, donc... En deuxième année... Alors après, on faisait soit... deux ans de plus d'ajustage ou on faisait deux ans de tour ou deux ans de fraiseuse. Mais... on avait la base, on avait ce qu'on appelle le coup de patte pour... Voilà ! Maintenant, on dit "La lime, c'est fini !"... C'est absurde... C'est absurde ce qu'on dit ! Un type qui sait pas limer, il fera jamais rien de bon ! Alors, donc... C'est comme quelqu'un qui fait du sport... le premier truc, c'est la culture physique, hein ? S'il fait pas ça... et bien, bon... C'est la base, ça, hein ? Alors, on fait sauter les bases... En plus les gamins... Deux ans d'apprentissage... On leur fait faire des conneries, des trucs qui ne tiennent pas debout... Et les profs, ils y connaissent rien !

## BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

BARDIN (L.), *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1977.

BERELSON (B.), *Content Analysis in Communication Research*, New York, Hafner Publ. Co, 1971.

BERELSON (B.), "Content Analysis", in *Handbook of Social Psychology*, Cambridge, Mass. and London, Addison Wesley, 1968.

CARTWRIGHT (D. P.), "L'analyse du matériel qualitatif", in FESTINGER (L.) et KATZ (D.), *Les méthodes de recherche dans les sciences sociales*, Paris, PUF, 1959.

GHIGLIONE (R.), BEAUVOIS (J-L.), CHABROL (C.), TROGNON (A.), *Manuel d'analyse de contenu*, Paris, A. Colin, 1980.

HENRY (P) et MOSCOVICI (S), "Problèmes de l'analyse de contenu", *Langages*, Sept. 1968 / 11.

MAISONNEUVE (J.) et MARGOT-DUCLOT (J.), "L'analyse de contenu d'entretiens", *Bulletin de Psychologie*, 13, XV, 1962.

MUCCHIELLI (R.), *L'analyse de contenu des documents et des communications*, Ed. E.S.F., Paris, 1974.

OSGOOD (C.E.), "The Representational Model and Relevant Research Methods" in I. de SOLA-POOL (ED), *Trends in Content Analysis*, Urbana, University of Illinois Press, 1959.

OSGOOD (C.E.), SAPORTA (S) and NUNNALLY (J.C.), "Evaluative Assertion Analysis", *Litera*, 3/1956.

PECHEUX (M.), "analyse de contenu et théorie du discours", *Bulletin du C.E.R.P.*, 16/1967.

PECHEUX (M.), *Analyse automatique du discours*, Paris, Dunod, 1970.

QUINE (W.V.), *Philosophy of Logic*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall, 1970.

RAYMOND (H.), "analyse de contenu et entretien non directif : application au symbolisme de l'habitat", in *Revue Française de Sociologie*, IX/ , 1968.

RAYMOND (H.), "Une méthode de dépouillement et d'analyse de contenu appliquée aux entretiens non directifs", *Institut de Sociologie et d'Urbanisme*, 1968.

RUSSELL (B.), *An Inquiry into Meaning and Truth*, London, 1940; trad franç. *Signification et vérité*, Paris, Flammarion, 1969.

RUSSELL (B.), *Logic and Knowledge*, London, Allen and Unwin, 1971 (1956).

SAPIR (E.), *Anthropologie 1 : Culture et personnalité*, Paris, les Editions de Minuit, 1967.

SOLA-POOL (I. de), (ed), *Trends in Content Analysis*, Urbana, Ill., Illinois University Press, 1959.

UNRUG (M-C. d'), *Analyse de contenu et acte de parole, de l'énoncé à l'énonciation*, Paris, Editions Universitaires, 1974.

