



---

## Master 2

**Jeunesse : politiques  
et prises en charge**

Promotion : **2016-2017**

---

# **Enquête sociologique en milieu professionnel : la place du chercheur**

---

PRUNE GOBIN-DELPIERRE

29 septembre 2017

*Sous la direction de  
Lila LE TRIVIDIC*

---

---

## Remerciements

---

---

Je tiens à remercier dans un premier temps mon tuteur de stage, Mickaël BRIGNON, coordonnateur académique de la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire au rectorat de Rennes, qui m'a donnée ma chance, m'a accompagnée et m'a longuement conseillée tout au long de mon stage.

Je souhaite également remercier Monsieur QUENET de m'avoir permis d'exercer mon stage dans son service ainsi que tous les personnels du service de la Direction Académique de la Formation Professionnelle Initiale et Continue du rectorat de Rennes qui ont été, le temps du stage, des collègues bienveillants et qui m'ont permis de m'intégrer au mieux.

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont accepté de me rencontrer et de s'entretenir avec moi afin de me permettre de réaliser cette étude. C'est parce qu'ils m'ont parlé de leurs pratiques professionnelles ou de leur expérience d'élève que j'ai pu la mener à terme.

Je tiens particulièrement à remercier Lila LE TRIVIDIC, ma tutrice académique, pour son accompagnement tout au long de mon stage. Elle a su répondre à mes nombreux questionnements et me guider de la meilleure des façons dans l'écriture des rendus professionnel et réflexif.

Je tenais à exprimer ma reconnaissance à tous les enseignants du Master ainsi qu'à sa promotion avec lesquels j'ai pu avoir des échanges riches sur toutes les thématiques qui ont jalonné l'année scolaire. Plus particulièrement Adeline, Émeline et Pauline pour leur amitié et leur soutien sans faille.

Pour finir, je souhaite remercier mes parents qui ont su me rassurer, mon conjoint qui était présent au quotidien et ma belle-mère sans qui je n'aurais pas connu ce Master.

Ce fut une année riche en découvertes, merci à tous.



---

---

## S o m m a i r e

---

---

1. Introduction.....	7
2. L'impact des auto-contraintes.....	12
2.1. La place de l'enquête dans la convention entre le FSE et ma structure d'accueil.....	12
2.2. Entre définition institutionnelle et sociologique.....	14
2.3. Le cadre de définition du « décrochage de l'intérieur ».....	16
3. La difficulté à surmonter le sentiment d'illégitimité.....	18
3.1. Faire le choix d'une définition.....	18
3.2. L'accès au terrain.....	20
3.3. La stratégie de présentation.....	22
4. Déconstruire la quête d'objectivité.....	24
4.1. L'enjeu de rédaction de l'analyse.....	25
4.2. Présenter son enquête face à différents publics.....	27
4.3. La place de l'objectivité dans une enquête qualitative.....	28
5. Conclusion.....	30



---

---

## **Liste des sigles utilisés**

---

---

- **CIO** : Centre d'Informations et d'Orientation
- **CPE** : Conseiller Principal d'Éducation
- **CSAIO** : Chef du Service Académique d'Informations et d'Orientation
- **DAF-PIC** : Direction Académique de la Formation Professionnelle Initiale et Continue
- **DIJEN** : Dispositif d'Insertion des Jeunes de l'Éducation Nationale
- **EHESP** : École de Hautes Études en Santé Publique
- **FSE** : Fond Social Européen
- **GIP-FAR** : Groupement d'Intérêt Public – Formations Académie de Rennes
- **MGI** : Mission Générale d'Insertion
- **MLDS** : Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire
- **SGMAP** : Secrétariat Général pour la Modernisation de l'Action Publique



## 1. INTRODUCTION

---

Étudiante en master *Jeunesse : politiques et prises en charge* à l'École de Hautes Études en Santé Publique (EHESP), j'ai effectué auparavant un parcours universitaire en sociologie et sciences de l'éducation. C'est forte des apports théoriques de ces formations et de mes diverses expériences professionnelles auprès des jeunes et du milieu scolaire que j'ai décidé de m'orienter vers le parcours professionnel de ce master. Dans ce cadre j'ai orienté mes recherches de stage vers le milieu scolaire. Suite à une candidature spontanée j'ai été recrutée en stage par le coordonnateur académique du dispositif de Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire (MLDS) afin de réaliser une enquête qualitative.

N'ayant pas été recrutée à la suite d'une proposition de stage, j'ai eu la liberté et la responsabilité de proposer à mon tuteur le thème sur lequel je voulais travailler. J'ai décidé de travailler sur le phénomène de « décrochage de l'intérieur » qui m'intéressait depuis plusieurs années à titre personnel. Au vu des missions de la coordination académique du dispositif MLDS, mon tuteur de stage a trouvé ce sujet pertinent et a validé mon choix. Mon stage a ainsi consisté en la réalisation d'une enquête par entretiens semi-directifs auprès de professionnels de l'Éducation Nationale et de jeune afin de mettre en avant des clefs de lecture sur le « décrochage de l'intérieur ». Choisir un sujet qui me tient à cœur était à double tranchant. Effectivement, j'ai constaté qu'au cours de l'enquête j'avais certaines attentes quant aux résultats qui en ressortiraient. J'ai alors été très vigilante lors de l'analyse des matériaux recueillis quant à ma prise de recul par rapport à mon lien personnel avec ce thème.

De par mes études en sciences de l'éducation, j'avais acquis des notions sur le thème du décrochage scolaire et du « décrochage de l'intérieur » mais aussi sur l'organisation d'un établissement scolaire et les politiques qui les régissent. Ayant acquis ces notions au cours de mes études, je ne les considérais pas réellement comme des prénotions à interroger au début de mon enquête. Il m'a pourtant été nécessaire de les remettre en question. Pour cela, j'ai décidé de m'appuyer sur les méthodes scientifiques de réalisation d'une enquête qualitative en sociologie. Néanmoins, ayant pris la mesure du risque de mon implication dans l'enquête, j'ai été sur-vigilante quant aux biais pouvant s'immiscer dans chacune des étapes de celle-ci.

Le temps relativement long du stage m'a permis de me consacrer exclusivement à cette étude. J'ai considéré nécessaire de suivre les étapes élaborées en sociologie pour

l'enquête qualitative, en supposant que la méthodologie me permettrait de mettre à distance chaque biais. Dans un premier temps, j'ai formulé les pré-notions qui m'animaient afin de me permettre de prendre du recul sur celles-ci et d'éviter l'écueil de réussir à faire dire ce que j'avais envie à mon futur matériau. Ensuite, j'ai réalisé une recherche bibliographique sur les thèmes du décrochage scolaire et du « décrochage de l'intérieur ». A la suite de cette recherche théorique, j'ai pu formuler une problématique afin de mettre en œuvre mon approche de terrain et de me préparer aux entretiens que j'allais mener. Pour finir, j'ai analysé ces entretiens au regard du contexte dans lesquels ils avaient été réalisés tout en m'appuyant sur la théorie synthétisée au préalable. C'est l'entièreté de ce processus que je souhaite interroger au regard du contexte professionnel dans lequel il s'inscrit.

Mon stage s'est déroulé en trois temps qui suivent les étapes de mon enquête. J'ai, en premier lieu, effectué une revue de littérature sur le thème de mon enquête. Cette étape a commencé en novembre 2016 jusqu'en janvier 2017. Par la suite, j'ai pris contact avec le terrain d'enquête et réalisé les entretiens pendant trois mois, de février 2017 à avril 2017. Pour finir, j'ai retranscrit et analysé les matériaux recueillis pendant l'enquête de terrain au cours du mois de mai et de juin 2017. J'ai ensuite présenté ce travail à deux reprises au cours du mois de juillet 2017.

C'est lors de la recherche théorique à laquelle j'ai consacré un quart de mon temps de stage que j'ai constaté qu'il y avait très peu d'ouvrage traitant exclusivement du « décrochage de l'intérieur ». Le contexte historique permet de mieux comprendre ce constat. Effectivement, le décrochage scolaire est une notion qui est apparue comme problème public dans les années 1970 dès lors qu'il a été fait un lien entre la sortie prématurée des études sans qualification et le chômage<sup>1</sup>. Alors, la sociologie s'est emparée de cet objet d'étude et divers auteurs ont déconstruit ce phénomène afin de l'expliquer pour mieux l'appréhender. La notion de « décrochage de l'intérieur » apparaît peu de façon nominative. Je l'ai tout de même trouvé dans un article de **S. Bonnéry** « le Décrochage scolaire : interaction de processus sociaux, cognitifs, subjectifs et langagiers »<sup>2</sup>, pour autant j'ai pu constater au cours de mes lectures la présence d'explicitations de ce phénomène traité à travers l'étude du décrochage scolaire. Il semble que dans ces recherches le « décrochage de l'intérieur » était abordé comme étant une étape en amont du décrochage

---

1 BERNARD P-Y., *Le décrochage scolaire*, Que sais-je ?, Paris, PUF, 2015.

2 BONNERY S., « Le décrochage scolaire de l'intérieur : interaction de processus sociaux, cognitifs, subjectif et langagiers », *Les sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle*, Le décrochage scolaire, 2003, vol.36, n°1.

scolaire, c'est à dire que le « décrochage de l'intérieur » pouvait potentiellement mener au décrochage scolaire. Il semble que le « décrochage de l'intérieur » peut se retrouver sous différentes formes, j'ai alors voulu interroger les professionnels pour tenter de rendre compte de qui peuvent être ces élèves et de comprendre les raisons de leur relative invisibilité.

**P-Y. Bernard** explique dans son article « Le décrochage scolaire : l'émergence et la construction d'un problème scolaire »<sup>3</sup> le fait que ce que nous appelons aujourd'hui du décrochage scolaire a d'abord été traité comme une problématique d'accès à l'emploi. La remédiation de cette problématique était alors confiée au ministère du Travail dès 1977 avec les « Pactes pour l'emploi des jeunes ». Ces pactes avaient pour objectif d'insérer dans le monde du travail les jeunes sans qualification. L'émergence du terme de « décrochage » se fait dans les années 1990 et coïncide avec un changement de responsabilité de cette problématique. Ce n'est plus le monde du travail qui n'est pas adapté mais l'école. Le décrochage scolaire serait alors un symptôme de l'échec scolaire. Les premières mesures menées par le ministère de l'Éducation Nationale se regroupent dans le Dispositif d'Insertion des Jeunes de l'Éducation Nationale (DIJEN) à partir de 1986. Le décrochage scolaire fait aussi son apparition dans la loi d'orientation de 1989<sup>4</sup>. Dans cette loi, on retrouve des mentions relatives au décrochage scolaire : « *Tout élève qui, à l'issue de la scolarité obligatoire, n'a pas atteint un niveau de formation reconnu doit pouvoir poursuivre des études afin d'atteindre un tel niveau. L'État prévoira les moyens nécessaires, dans l'exercice de ses compétences, à la prolongation de scolarité qui en découlera* ». En 1995, le DIJEN devient la Mission Générale d'Insertion (MGI). Néanmoins, ces dispositifs restent dans une optique de réparation en marge du système éducatif classique. De plus, il semble que la problématique du décrochage scolaire fasse consensus dans l'univers politique et permet une certaine continuité des politiques qui y sont liées. Le décrochage scolaire est alors devenu une catégorie institutionnelle qui est ramenée à un taux pour pouvoir être mesurable. C'est sur ce taux que s'appuient les politiques. Il semble alors que les efforts soient plus concentrés sur le repérage que sur la prévention.

Néanmoins, en France, depuis 2014 est appliqué un plan d'action nommé *Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire*<sup>5</sup> dans lequel sont développés trois axes

---

3 BERNARD P-Y., « Le décrochage scolaire : émergence et construction d'un problème scolaire », *Administration et éducation*, mars 2013, n°137.

4 Loi d'orientation sur l'éducation n°89-486 du 10 juillet 1989

5 Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire, Dossier de présentation, 21 novembre 2014 : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/11\\_Novembre/10/9/2014\\_decrochage\\_scolaire\\_DP\\_369109.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/11_Novembre/10/9/2014_decrochage_scolaire_DP_369109.pdf)

principaux : tous mobilisés contre le décrochage ; faire le choix de la prévention ; une nouvelle chance pour se qualifier. Au niveau de l'Union Européenne est mise en place une stratégie *Éducation et formation – Europe 2020*<sup>6</sup>, dont un des objectifs principaux est de réduire le taux de jeunes quittant prématurément l'école à moins de 10 % en Europe. La prise en charge (prévention, action et remédiation) apparaît comme admise. Pour autant, alors qu'il est de plus en plus fait mention de l'importance de la prévention dans le domaine du décrochage scolaire, le rapport du Secrétariat Général de la Modernisation de l'Action Publique (SGMAP)<sup>7</sup> met en évidence la prédominance indiscutable de la remédiation dans la prise en charge des jeunes en évaluant que la part de prévention dans les dépenses publiques dédiées à la lutte contre le décrochage scolaire était de seulement 18 % contre 66 % pour la remédiation. C'est dans ce contexte que l'Union Européenne, à travers le Fond Social Européen (FSE) finance des actions « innovantes » en faveur de la prévention, notamment, du décrochage scolaire. Certaines actions de prévention de la MLDS de l'académie de Rennes sont ainsi cofinancées par le FSE dans le but de faire évoluer les pratiques professionnelles vers plus de prévention.

En ce sens, il a été possible de financer ma mission de stage via ce financement car le directeur du service dans lequel s'inscrit la MLDS, en accord avec mon tuteur, a considéré pertinent de me permettre de réaliser une étude qualitative sur le « décrochage de l'intérieur ». Ils ont considéré que mieux connaître les jeunes susceptibles d'être en situation de « décrochage de l'intérieur » permettrait aux professionnels dédiés d'opérer une prise en charge en amont du décrochage scolaire tel qu'il est défini par l'institution. C'est à dire, qu'au travers de cette étude, l'idée était de dire que les élèves en situation de « décrochage de l'intérieur » pouvaient s'inscrire dans un processus de décrochage scolaire dont le « décrochage de l'intérieur » constituait une étape de ce processus. Prendre en charge ces élèves grâce aux éclairages de mon étude correspondrait alors à de la prévention du décrochage scolaire et pourrait éviter de mobiliser des outils de remédiation par la suite.

C'est en prenant connaissance de la source de financement de mon étude que j'ai considéré qu'elle devait être réalisée dans le but, non seulement de correspondre aux raisons pour lesquelles elle est financée mais aussi à des fins utiles pour les professionnels sus-cités. Grâce à mon parcours universitaire antérieur, j'ai été formée à l'enquête qualitative. C'est en mettant en œuvre la méthodologie à laquelle j'ai été formée que je me

---

6 Cadre stratégique – Éducation et formation Europe 2020 : [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework\\_fr](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_fr)

7 WEIXCLER F. et al., « Évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire », Rapport final SGMAP, novembre 2014.

suis rendue compte de la complexité de mener une étude dans un cadre professionnel et des biais singuliers que celui-ci pouvait apporter à cette réalisation. Mon double statut d'étudiante stagiaire, les attentes de l'institution, des professionnels et celles liées à mon master quant aux résultats de l'enquête ont fait parti des difficultés que j'ai du appréhender tout au long de mon stage. C'est parce que le sujet me tenait à cœur que je voulais absolument adopter une posture neutre, j'ai alors interprété que chaque élément subjectif survenant lors de la réalisation de cette enquête était un biais. Finalement, c'est cette quête d'objectivité qui m'a amenée à m'interroger sur la place d'une enquête sociologique en milieu professionnel et institutionnel. L'objet de mon stage était de réaliser une étude de type sociologique qui avait pour but de donner des clefs de lecture à propos du « décrochage de l'intérieur » aux professionnels de l'Éducation Nationale. C'est dans ce contexte que j'ai été intégrée, en tant que stagiaire dans le service MLDS du rectorat de Rennes. Cet écrit-ci vise à interroger et à prendre du recul sur la manière dont j'ai mené cette tâche. Mener une étude sociologique en tant que stagiaire au sein de l'institution étudiée pose des questions à la fois spécifiques et courantes en sociologie que je vais m'attacher à expliciter ici.

Afin de comprendre les enjeux et les défis qui ont jalonné mon étude, j'ai décidé d'analyser les obstacles que j'ai du surmonter pour mener mon enquête au sein d'établissements scolaires tout en étant intégrée à un dispositif du Rectorat. C'est en ce sens que j'ai articulé cet écrit autour de trois thématiques présentes dans les étapes majeures de la réalisation de l'enquête et les questionnements qui les ont accompagnées. Dans un premier temps je vais questionner mes auto-contraintes à travers la place de la démarche de recherches théoriques en milieu professionnel. Au cours de cette étape, il a fallu que je prenne la responsabilité de faire des choix dans mes lectures afin d'articuler les définitions institutionnelles et sociologiques du décrochage scolaire et du « décrochage de l'intérieur » pour me permettre, par la suite, de fixer un cadre de définition du « décrochage de l'intérieur » sur lequel mon étude s'est appuyée. Tout ceci en prenant en compte l'inscription de l'étude dans la convention FSE. En seconde partie, je vais aborder la difficulté à surmonté le sentiment d'illégitimité. Pour cela, j'ai, en premier lieu, questionné l'intérêt de construire une définition en amont du terrain, ensuite j'ai analysé l'accès au terrain ainsi que la stratégie de présentation aux enquêtés et l'enjeu des identités du chercheur. Pour finir, j'ai souhaité déconstruire ma quête d'objectivité. Dans cette partie il sera question des injonctions différentes entre l'institution dans laquelle j'ai effectué mon

stage et l'école dans laquelle je réalise mon master en interrogeant la façon de rédiger et de présenter mes résultats.

## **2. L'IMPACT DES AUTO-CONTRAINTES**

---

Mener une enquête qualitative et sociologique commence par une recherche bibliographique sur l'objet que nous souhaitons étudier. Au cours de cette étape j'ai fait face à deux difficultés majeures. La première était de réaliser cette étude dans un milieu professionnel institutionnel qui possède ses propres définitions des différents thèmes que j'aborde dans mon enquête. La deuxième était d'avoir pour objet d'étude un phénomène peu étudié en tant que tel. J'ai alors considéré nécessaire d'en construire une définition à partir d'ouvrage sur le décrochage scolaire afin de pouvoir démarrer mon enquête sur le terrain avec une base que je supposais solide. Le recul m'a permis de questionner ces choix qui me semblaient évident au moment où je les ai fait tout en analysant le contexte de réalisation lié à la convention entre le FSE et la MLDS.

### **2.1. La place de l'enquête dans la convention entre le FSE et ma structure d'accueil**

Pour pouvoir comprendre où je me situe en tant que stagiaire, il faut maîtriser l'organisation de la structure dans laquelle j'ai effectué mon stage. Mon tuteur, coordonnateur académique de la MLDS coordonne donc les MLDS sur l'ensemble de l'académie au sein du service qui se nomme Direction Académique de la Formation Professionnelle Initiale et Continue (DAF-PIC), ce service académique est dirigé par un directeur de la DAF-PIC, qui, lui même dirige le Groupement d'intérêt Public – Formation Académie de Rennes (GIP-FAR). Le GIP-FAR est l'organisme financier du DAF-PIC. Alors, c'est en qualité de GIP-FAR qu'est fait la demande de subvention européenne à travers le FSE. Il est élaboré une convention d'une durée d'un à trois ans maximum entre le GIP-FAR et le FSE. Cette subvention est alors utilisée par les dispositifs MLDS. Dans cette organisation, bien que je sois en stage avec un personnel du rectorat (et de la DAF-PIC) qu'est mon tuteur, j'ai signé ma convention de stage avec le GIP-FAR.

J'ai signé ma convention de stage avec le GIP-FAR parce-qu'il était possible que mon stage soit financé grâce à la subvention FSE. Pour cela, il était nécessaire que la mission pour laquelle j'ai été prise en stage corresponde aux conditions de la subvention. Effectivement, comme expliqué précédemment, la subvention FSE existe pour aider à la mise en place d'actions innovantes de prévention du décrochage scolaire. Lorsque j'ai

proposé de faire un travail sur le « décrochage de l'intérieur », compte tenu de la définition institutionnelle du décrochage scolaire, faire une étude sur le « décrochage de l'intérieur » correspondait à proposer des clefs de lecture sur ce phénomène et, par conséquent permettre aux professionnels travaillant auprès d'élèves d'effectuer une prise en charge du type prévention.

Lorsque j'ai pu appréhender complètement l'organisation du service et du dispositif MLDS, j'ai pris la mesure de la nécessité d'orienter l'enquête dans une perspective pratique. Effectivement, j'ai considéré nécessaire que cette enquête aide les professionnels et ne soit pas une critique des pratiques professionnelles des personnes enquêtées. Avoir pris connaissance du service qui finançait mon stage m'a poussée à supposer des injonctions qui n'ont jamais été formulées. En ayant choisi d'étudier le « décrochage de l'intérieur », j'alliais une satisfaction personnelle de pouvoir mettre à profit mes compétences pour un sujet qui m'importait et de participer aux efforts de l'institution pour que la prévention soit en première ligne. Néanmoins, j'ai été, lors de cette enquête, animé par une volonté d'objectivité. Par conséquent, je souhaitais mettre à distance tous les biais possibles. Je craignais le fait qu'il y ait des attentes quant aux résultats et que ces attentes orientent mon analyse. Par exemple, je pensais qu'on pouvait attendre de moi que je dise que le travail mis en place dans les établissements permet de prendre en charge tous les élèves même ceux en « décrochage de l'intérieur ». Je craignais finalement ne pas pouvoir apporter une critique de ce que j'avais pu observer. A ce moment là, je supposais qu'une enquête non indépendante risquait d'être instrumentalisée. J'ai pu faire part de certaines de ces craintes à mon tuteur ce qui m'a permis de prendre en considération le fait qu'en expliquant l'objectif de l'étude – entre autre à travers son financement – j'étais dans la possibilité de la réaliser sans réelle influence. Finalement, l'idée était de considérer que, pour aider à mettre en place plus de prévention, le rectorat avait accepté de financer une étude sur un phénomène que l'institution n'avait pas encore défini. Il n'y avait pas d'attentes de résultats en particulier mais bien de clefs de lecture en tant que tel.

De plus, lorsque j'ai débuté mon stage, le séminaire de fin d'année de la MLDS avait déjà été fixé comme étant le moment où je présenterais mon travail. Or, lorsque j'ai commencé à réaliser cette enquête, j'ai fait le constat que les élèves en situation de « décrochage de l'intérieur » semblaient passer inaperçus aux yeux des professionnels. Par conséquent je souhaitais interroger les professionnels qui accompagnaient au quotidien les élèves d'un lycée dans lesquels se trouvaient, sûrement, des élèves en situation de « décrochage de l'intérieur » et non les animateurs-formateurs MLDS. Ce choix, bien que

me semblant pertinent au regard des objectifs de l'enquête, me privait, de fait, de présenter l'enquête aux personnes m'ayant permis de la réaliser.

Finalement, prendre connaissance de la façon dont est organisé le service dans lequel j'ai effectué mon stage et la spécificité d'être financée par le FSE à travers le GIP-FAR m'a permis de mieux comprendre la réalité de réaliser une étude sociologique qualitative en milieu professionnel. Effectivement, j'ai réalisé cette enquête auprès de personnels d'établissements scolaire tout en m'inscrivant moi-même au sein du dispositif MLDS et plus largement du rectorat de Rennes. J'ai pris la mesure du fait que j'ai eu toute la liberté sur la façon de mener l'enquête, sur le choix quelle soit qualitative, sur le public et le terrain. Les contraintes que j'appréhendais, je suis la seule à les avoir mises en œuvre.

## 2.2. Entre définition institutionnelle et sociologique

Lorsque j'ai fait le choix de faire une définition, j'ai supposé qu'il était nécessaire que celle-ci s'articule avec le milieu professionnel dans lequel se déroulait mon enquête. J'ai d'abord considéré que ce travail était une injonction liée à l'institution. Il me semblait que le fait que ce soit un dispositif de l'Éducation Nationale qui me permette de réaliser mon enquête m'oblige à prendre en compte la définition qui a été construite par cette institution. Or, j'ai finalement anticipé cette potentielle injonction qui n'a par conséquent jamais été formulée. Réalisant une enquête sans réelle contrainte, je me suis retrouvée à me contraindre moi-même. Les recherches théoriques m'ont permis de constater que la majorité des écrits sociologiques considèrent le « décrochage de l'intérieur » comme une étape en amont du décrochage scolaire. Le « décrochage de l'intérieur » ne semble alors pas être un type de décrochage en soi.

Le fait que le décrochage scolaire soit un processus est bien inscrit dans la définition institutionnelle<sup>8</sup>. Néanmoins cette définition met en avant l'idée qu'un élève décrocheur l'est à partir du moment où il a quitté le système éducatif sans la qualification minimum fixée par le ministère de l'Éducation Nationale. La lecture de cette définition exclut alors le fait de qualifier un élève en situation de « décrochage de l'intérieur » de décrocheur mais plutôt d'élève en risque de décrochage. Avec cette considération, il est

---

<sup>8</sup> « Le décrochage est un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme [...] le niveau de qualification minimum que tout élève ou apprenti doit atteindre soit le baccalauréat général, soit un diplôme à finalité professionnelle [...], tout jeune qui quitte un système de formation initiale, sans avoir le niveau de qualification requis par la loi est décrocheur ». Définition décrochage scolaire, site Ministère de l'Éducation Nationale, Consulté en août 2017 : <http://eduscol.education.fr/cid48490/definition.html#lien1>

possible de penser que traiter du « décrochage de l'intérieur » ce n'est pas traiter le décrochage scolaire mais plutôt d'en faire la prévention.

Alors qu'il est fait mention du terme de processus dans la définition institutionnelle, il semble que le décrochage devient réel à un moment précis, qu'il s'agit d'un état. Or, les définitions sociologiques sont davantage dans l'explication du processus long qu'est le décrochage scolaire, qu'il est singulier mais surtout qu'il renvoie à une combinaison de problématiques différentes.

Néanmoins, l'analyse des définitions sociologiques et institutionnelle ne peut se faire sans comprendre l'objectif qu'elles remplissent car à première vue, elles ne semblent pas compatibles voire même contradictoires. La définition institutionnelle paraît remplir l'objectif de mesurer le nombre d'élèves en situation de décrochage et donc se doit d'établir des critères permettant ce repérage que je peux qualifier d'institutionnel. Cette définition doit établir des normes permettant de mettre en place des dispositifs tels que celui dans lequel j'effectue mon stage. Le but de la définition sociologique est tout autre, car la sociologie se doit d'expliquer le phénomène dans la réalité du contexte dans lequel il se trouve en tentant d'en extraire des invariables à nuancer. La définition sociologique peut introduire dans ses critères des enquêtes quantitatives pouvant délimiter les personnes qui peuvent en être sujet mais ces définitions ne sont pas restrictives.

L'enquête que j'ai réalisée au cours de mon stage s'inscrivant dans un milieu institutionnel, j'ai supposé que je ne pouvais pas faire l'impasse sur cette définition car celle-ci est le point de départ de la prise en charge de ces jeunes. De plus, c'est parce que cette définition existe que mon étude se situe dans le domaine de la prévention. Finalement, en prenant en compte et la définition institutionnelle et des définitions sociologiques existantes j'ai pu m'y retrouver par rapport à la commande qui se formulait au fil du stage tout en étant fidèle à la tradition sociologique car utiliser une méthodologie d'enquête sociologique tout en y incorporant des données institutionnelles me semblait faire le pont entre sociologie et institution. C'est pourquoi la dernière partie de cette étape de recherche théorique se devait, à mon sens de trouver un terme permettant de ne mettre de côté aucune des deux définitions. Le fait est que cette étude avait, pour moi, le double enjeu de correspondre aux attentes que je supposais être celles de la MLDS et de l'EHESP. D'un côté l'institution qui semblait avoir des attentes de propos concis tandis que l'EHESP me paraissait attendre beaucoup plus de développement sur mes écrits. Faire cette

articulation me permettait, au premier abord de ne pas me sentir en imposture face à cette situation complexe à appréhender.

### **2.3. Le cadre de définition du « décrochage de l'intérieur »**

Le travail que j'avais entamé en termes de définition de mon objet d'étude ne pouvait se conclure sans trouver une dénomination à ce phénomène que j'appelle « décrochage de l'intérieur ». Dans cette démarche, il était évident pour moi, que je ne pourrai le justifier uniquement par des écrits sociologiques. Ce choix est arbitraire mais je ne l'ai pas fait sans raison. Effectivement, le fait de ne pas avoir de commande de la structure dans laquelle j'étais mais aussi la découverte de l'articulation entre monde professionnel et enquête sociologique m'a poussée à définir ce phénomène en prenant en compte ces variables. J'avais le désir de trouver un terme en adéquation avec le public de professionnels de terrain auquel s'adressait l'étude tout en étant compréhensible par les professionnels du service dans lequel j'étais mais aussi je voulais que ce choix corresponde au monde universitaire duquel je venais.

Pour se faire j'ai décidé de garder l'appellation « décrochage » alors qu'il est de plus en plus fait mention de persévérance scolaire à travers, par exemple, la *semaine de la persévérance scolaire*<sup>9</sup> qui s'inscrit dans le plan d'action *Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire*. Garder le terme de « décrochage » me semblait permettre de montrer le fait que ce n'est pas forcément un phénomène distinct du décrochage scolaire. De plus, j'ai voulu y accoler le terme « intérieur » afin de montrer qu'en considérant la définition institutionnelle du décrochage scolaire, ce type de décrochage-là se caractérisait par le fait qu'il se développait au sein-même des établissements scolaires. Je ne voulais pas l'appeler décrochage cognitif ou passif car ces termes me semblaient exclure des facettes que peut revêtir le « décrochage de l'intérieur ». Par exemple, le terme passif met de côté les élèves considérés comme actif dans leurs apprentissages. Le terme cognitif, renvoie lui uniquement à la connaissance ou à une certaine intelligence. Ces termes me semblaient trop restrictif pour définir « le décrochage de l'intérieur ». Par ailleurs, je ne revendique pas l'invention du terme « décrochage de l'intérieur », je l'ai lu dans quelques ouvrages et c'est par ce terme précis que j'ai pris connaissance pour la première fois de ce que pouvait être ce phénomène précis.

---

9 La semaine de la persévérance scolaire, Kit de déploiement à destination des académies, Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire, 2015 : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/08\\_-aout/75/3/2015\\_persevanancescolaire\\_kit\\_505753.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/08_-aout/75/3/2015_persevanancescolaire_kit_505753.pdf)

Le « décrochage de l'intérieur » est alors un processus dans lequel un élève peu s'inscrire. Un élève en situation de « décrochage de l'intérieur » est non absentéiste, n'ayant pas de problème de comportement visible mais ayant des résultats scolaires jugés faibles par rapport à ceux attendus par l'institution. Il se caractérise aussi par une volonté de rester scolarisé.

Avec du recul, même si je ne remets pas en question les termes que j'ai apposé au « décrochage de l'intérieur » il semble que le fait de le définir comme tel a fortement joué sur les différents professionnels qui m'ont proposée de rencontrer les élèves. Pour autant, les contraintes liées au temps qui m'était imparti m'auraient empêchée de mettre en place une définition plus tard. La temporalité de l'enquête reste un invariable dans la façon de la mener. Je me questionne alors de savoir quels élèves j'aurais pu rencontrer si j'avais décidé de ne pas mettre sur pied une définition à ce stade de l'enquête.

Prendre conscience de la façon dont j'ai pu orienter l'enquête alors même que je voulais être neutre a éclairé ma compréhension de la difficulté de mener une enquête sociologique en milieu professionnel de façon solitaire. J'ai pris le parti de ne pas faire croire que mon enquête était parfaite et j'ai, au cours de ma présentation finale, exposé ces différents questionnements.

Le milieu professionnel a bien influencé mon travail mais contrairement à ce que j'aurai pu penser en amont de ce stage, ce n'est pas le monde professionnel en tant que tel qui l'a influencé mais bien la représentation que j'en avais et par extension la représentation des attentes que pouvaient avoir de ce monde professionnel qui a influencé ma façon de mener la première partie de mon enquête qualitative. C'est parce que j'ai mené cette enquête au sein du rectorat de Rennes que j'ai appréhendé des attentes non formulées. Alors, ma perception de ce milieu professionnel a influencé l'enquête. Effectivement, j'ai supposé qu'il allait y avoir des attentes de la part de l'organisme financeur de mon enquête mais aussi de l'institution. J'ai donc orienté toute cette première étape en fonction de cela. Néanmoins, même si la sensation d'être seule était présente, mon tuteur a été largement présent pour valider tous les choix que je faisais. Dans un certain sens il a entériné la direction que j'ai donné à l'étude.

### **3. LA DIFFICULTÉ À SURMONTER LE SENTIMENT D'ILLÉGITIMITÉ**

---

Je vais analyser ici la deuxième grande étape de l'enquête qualitative que j'ai menée sur le « décrochage de l'intérieur ». Le terrain était l'enjeu central de mon enquête. Il me semblait très important parce que cela me permettait d'aller questionner les personnes aux contacts quotidiens des élèves sur le thème du « décrochage de l'intérieur » mais aussi parce que ce qui m'importait le plus était de donner la parole aux jeunes.

Pour analyser cette étape j'ai décidé dans un premier temps de questionner l'impact de faire le choix d'une définition avant d'accéder au terrain. Ensuite, l'obstacle le plus important de mon enquête, l'accès au terrain en tant que tel avec les interrogations que j'ai eues dans la façon d'y accéder et ce que ça a pu apporter à ma vision de l'enquête sociologique au sein d'un milieu professionnel. Pour finir, j'aborderai l'évolution de ma pensée sur la stratégie de présentation lors de mes premiers contacts avec les personnels des établissements scolaires jusqu'à la façon de mener un entretien semi-directif avec ces professionnels et les jeunes.

#### **3.1. Faire le choix d'une définition**

Le début de mon travail d'enquête a débuté par une revue de littératures scientifiques. Lorsque j'ai mené cette première étape, j'étais au début de mon stage, au début de mon immersion dans le milieu professionnel dans lequel j'allais passer le temps de mon stage. C'est dans cette étape que je me sentais le plus à l'aise parce que j'en connaissais les rouages. Néanmoins, la réaliser en milieu professionnel ne prend pas la même tournure que lors de mes travaux universitaires. Je ressentais une sorte de décalage entre le temps relativement long d'une recherche bibliographique et les tâches professionnelles que devaient réaliser les personnes que je côtoyais au quotidien. Lorsque j'ai pris en compte cette impression, j'ai alors anticipé les remarques et j'ai eu le sentiment de devoir trouver une explication à ce travail long plus forte que celle de mettre en avant le fait que toute enquête sociologique se doit de commencer par une revue de littérature. Alors, en constatant que le « décrochage de l'intérieur » n'avait pas encore été étudié comme objet d'étude propre, j'ai décidé de construire une définition de ce phénomène pour me permettre de poursuivre mon travail. L'idée était de considérer qu'avec une définition tout le monde comprendrait de la même façon le phénomène de « décrochage de l'intérieur ».

Ma volonté de définir le « décrochage de l'intérieur » était animée par l'existence de nombreux termes pour en parler. Le « décrochage de l'intérieur » ne faisant pas l'objet de travaux dédiés, j'ai constaté que, non seulement, les chercheurs l'évoquaient sous des termes variés mais que ces termes n'étaient, en plus, pas partagés avec les professionnels de l'Éducation Nationale, qui en utilisaient d'autres. J'avais besoin, pour légitimer mon travail de faire exister le terme de « décrochage de l'intérieur » à travers cette définition.

Avec du recul, il semble pourtant que construire une définition de mon objet d'étude à ce stade de l'enquête était prématuré parce que je l'ai construite uniquement avec de la théorie. Or, le travail de terrain que j'ai effectué par la suite a été influencé par cette définition. Lorsque j'ai réalisé mes entretiens auprès des professionnels, alors que je leur demandais non seulement la définition qu'ils avaient du « décrochage de l'intérieur » mais aussi s'ils pensaient que ça existait, je n'ai pas réussi à ne pas leur donner ma propre définition. Or, le fait de leur donner cette définition a orienté le reste de l'entretien car ils se référaient exclusivement à celle-ci. Je pense qu'il aurait été important de réaliser cette définition à la fin de mon enquête en l'alimentant, effectivement, de recherches théoriques mais aussi de matériaux recueillis lors de mes entretiens même si ce n'était pas l'objectif premier de cette étude. En présentant le « décrochage de l'intérieur » tel que je l'avais défini lors de cette revue de littérature a guidé les enquêtés à le considérer comme tel et ne m'a pas permis de rendre compte de la façon dont eux le considéraient. Par exemple, lors d'un entretien, la première question qui m'a été posée était de savoir si je souhaitais qu'il me donne sa définition ou si on parlait de celle que j'avais élaboré. Il m'a alors donné sa définition puis m'a demandé la mienne. Il s'est ensuite concentré sur les axes que j'avais développés alors que ce n'était pas ceux qu'il avait mis en avant lui-même. En proposant ma propre définition, cela m'a permis de confirmer ou d'infirmer celle-ci selon le point de vue du professionnel interrogé. Néanmoins, cela m'a limitée dans l'exploration de ce que pouvait être le « décrochage de l'intérieur » sur le terrain en me focalisant sur mes propres constats.

La recherche bibliographique coïncidant avec mon entrée dans le stage il semble que celle-ci m'ait permises de me sentir à l'aise dans la structure dans laquelle j'étais en effectuant une tâche que je pensais maîtriser me permettant d'appréhender le fonctionnement complexe de la structure en parallèle. J'ai pensé que construire une définition du « décrochage de l'intérieur » à partir de mes apports théoriques me permettrait de mettre à distance mon implication personnelle dans l'enquête. De plus, pour mettre à distance mes prénotions, je me suis largement appuyée sur la méthode

sociologique pour mener une enquête car je m'attendais à prouver que le « décrochage de l'intérieur » se différenciait clairement de l'échec scolaire. Or, le déroulé de mon enquête met en évidence que c'est beaucoup moins binaire que ce à quoi je m'attendais. Cette démarche répondait donc à mon besoin d'objectiver mon travail. De plus, **S. Paugam** dans son ouvrage *Les 100 mots de la sociologie* met en avant la nécessité de « *s'efforcer de rendre compte de la façon la plus objective possible des limites et des inconvénients de la relation intime qu'il entretient le plus souvent avec son objet. C'est à cette condition qu'il pourra vraiment s'affranchir des prénotions et éviter les pièges de la sociologie spontanée* »<sup>10</sup>. Cet apport m'a permis de considérer la nécessité de déconstruire mon lien avec le thème du « décrochage de l'intérieur » pour pouvoir en analyser les limites.

Je n'ai pas fait l'impasse sur les questionnements qui doivent accompagner la construction d'un objet d'étude car ceux-ci ont alimenté mes guides d'entretiens auprès des professionnels et des jeunes. Alors que je désirais prendre connaissance de la façon dont les enquêtés définissaient le « décrochage de l'intérieur », je n'ai pu faire abstraction de la définition déjà construite. Je souhaitais me présenter et construire une définition avec chaque professionnel questionné mais je n'ai pas réussi à appliquer cette démarche car je souhaitais aussi entrer dans le vif du sujet du « décrochage de l'intérieur ». Cette impatience m'a empêchée de prendre en considération ce que les professionnels entendaient comme du décrochage de l'intérieur. De plus, j'ai interrogé ces professionnels au cours de leur emploi du temps au sein des établissements. Je ne disposais donc pas d'une plage horaire étirable et je voulais absolument les interroger par la suite sur mes propres constats.

### 3.2. L'accès au terrain

Choisir un terrain d'enquête était un enjeu important. En accord avec mon tuteur, j'ai établi plusieurs critères pour trouver ce terrain. J'ai décidé que ce serait des lycées publics d'enseignement général et technologique car c'était la population cible de la MLDS, les élèves de plus de 16 ans. Cette enquête leur étant destinée, ça m'a paru pertinent. De plus, la description du profil d'élèves en situation de « décrochage de l'intérieur » proposé par **F. Vergne**<sup>11</sup>, mettait en évidence le fait que c'était des élèves qui passaient entre les gouttes. Je souhaitais, alors rencontrer des élèves n'ayant pas été orientés en lycée

---

10 PAUGAM S., « Objet d'études », dans *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, PUF, 2010, pp.16-17.

11 VERGNE F., « Décrochage et décrocheurs : comprendre et agir », Rapport sur le décrochage scolaire, Service Académique d'Information et d'Orientation, Clermont-Ferrand, septembre-octobre 2012.

professionnel à la fin du collège. Par la suite, j'ai décidé que ce serait des établissements établis dans l'agglomération rennaise pour des questions de mobilité et d'accessibilité.

Une fois ces critères établis il a fallu faire un choix. Mon tuteur m'a proposé de contacter des chefs d'établissement qu'il connaissait afin d'accélérer le processus de prise de contact. Effectivement, réalisant mon étude sous l'étiquette de chargée de mission au sein du rectorat je devais tout de même respecter la hiérarchie des personnels d'un établissement. Pour cela, au sein de son réseau de connaissances, mon tuteur a contacté deux proviseurs de lycées correspondant aux critères établis mais aussi en prenant en compte l'apparente similitude des deux établissements contactés. Une fois que les chefs d'établissement ont accepté de faire participer leurs personnels à l'enquête j'ai pu leur expliciter ce que je voulais réaliser sur le terrain. Ils m'ont alors proposé de rencontrer des personnes précises qu'ils considéraient comme de bons interlocuteurs pour mon enquête. J'ai rencontré ces personnes une première fois pour établir un contact. Ce premier rendez-vous me permettait de leur proposer de réaliser un entretien à propos du « décrochage de l'intérieur » mais aussi qu'ils me mettent en contact avec des élèves susceptibles d'être dans une situation de « décrochage de l'intérieur ».

Je me suis beaucoup questionnée sur la façon dont j'ai accédé au terrain. Des questions autour de l'impact d'avoir rencontré des proviseurs que connaissaient mon tuteur, d'avoir rencontré des professionnels proposés par ces chefs d'établissement puis des élèves présentés par ces professionnels. J'avais l'impression de ne pouvoir constater que la partie émergée de l'iceberg, de n'être qu'en surface. C'est-à-dire qu'en rencontrant, non seulement des chefs d'établissement acceptant mon étude puis des professionnels sélectionnés par ces chefs d'établissement, j'avais le sentiment de ne questionner que des personnes au fait sur ces questions-là et je n'osais imaginer les représentations que pouvaient avoir d'autres professionnels moins enclin à participer à l'enquête. Il est vrai pourtant, qu'avec du recul, cette prise de contact par réseau de connaissances m'a permis de gagner un temps précieux. J'étais contrainte par le temps, et, avec l'aide de mon tuteur, j'ai pu rencontrer des jeunes de ces établissements 5 mois après le début de mon stage. Celui-ci étant d'une durée de 21 semaines réparties sur 8 mois.

Il n'était plus question de trouver un terrain neutre, fruit du hasard ou d'un tirage au sort me permettant de me mettre à l'abri de certains biais mais plutôt de rendre compte, dans mon analyse des matériaux que j'ai recueilli au cours de cette enquête et de la façon dont j'ai accédé au terrain. Mon analyse est alors devenue pertinente lorsque j'ai pris la

mesure de l'importance de mettre en avant les conditions dans lesquelles je l'avais réalisée. La réalité de l'accès au terrain pose aussi la question de l'importance du terrain pour mon enquête. En ayant pour objectif de donner des clefs de lecture sur le « décrochage de l'intérieur » aux professionnels de l'Éducation Nationale, j'ai pu en rencontrer certains sur leur lieu de travail que j'ai nommé terrain. Néanmoins, comme le précise **S. Beaud** et **F. Weber** dans leur ouvrage *Guide de l'enquête de terrain*<sup>12</sup>, je n'ai pas fait du terrain mais j'ai été sur le terrain car j'ai rencontré chacun des acteurs une à deux fois maximum alors que les auteurs mettent en avant une immersion complète dans le terrain et plusieurs rencontres avec les mêmes personnes pour pouvoir recueillir un discours complet. De plus, ils considèrent qu'ils faut faire attention au « liste d'enquêtés » ce à quoi j'ai fait face. J'ai tout de même été sur le terrain car j'ai réalisé mes entretiens sur celui-ci. Néanmoins, le peu de rencontre que j'ai eu avec les personnes avec lesquelles j'ai réalisé des entretiens à limiter mon analyse de leur discours car je n'ai pas pu aller au-delà de ce qu'ils pensaient être la bonne parole. Si je les avais rencontré plusieurs fois, voire si j'avais été en stage au sein des établissements enquêtés j'aurais pu approfondir nettement mon travail sur le thème du « décrochage de l'intérieur ». J'ai tout de même pu compenser cette lacune par mes connaissances antérieures professionnelles et théoriques des établissements scolaires. Cette compensation n'étant évidemment pas sans risque d'implication.

La mise en œuvre en milieu professionnel de l'étude et l'accès au terrain – que je considérais comme le début concret de cette enquête - a eu comme conséquence de rendre réelle une méthodologie encore abstraite pour moi.

### 3.3. La stratégie de présentation

Réaliser une enquête par entretien révèle de l'importance de la façon dont on se présente aux enquêtés. J'étais, au moment de l'enquête, porteuse de plusieurs identités : stagiaire, chargée de mission, étudiante. De plus, j'ai réalisé des entretiens et rencontré différents types de personnes : chefs d'établissement, Conseillers Principaux d'Éducation (CPE), Infirmière, Enseignants et élèves. Avoir plusieurs profils à présenter semblait alors une chance pour mettre à l'aise les personnes enquêtées. Pourtant, dans un premier temps, je me suis interrogée sur les biais de chacune de ces identités. J'avais anticipé le risque qu'en me présentant comme étudiante je sois ramenée à un potentiel manque d'expérience professionnelle alors qu'en me présentant comme chargée de mission il y ait de la méfiance à mon égard et qu'en me présentant comme stagiaire, mon travail soit pris à la légère.

---

12 BEAUD S., WEBER F., *Guide de l'enquête de terrain*, Édition La découverte, Paris, 2010.

Pourtant, j'ai tout de même utilisé ces identités. J'ai décidé de mettre en avant auprès des proviseurs le côté « chargée de mission » en stage auprès d'une personne de leur réseau de valeurs et de connaissances ce a qui sans doute contribué à ce que je sois reçue rapidement pour mettre en place l'enquête. Lorsque j'ai rencontré les professionnels tels que les CPE, infirmière et enseignants il a plus été question de mon statut de stagiaire et d'étudiante, le fait que je sois encore en situation d'apprentissage semblait mettre de côté la potentielle sensation de contrôle que peut provoquer la réalisation d'une enquête émanant de l'institution. De plus, étant en stage au sein d'un dispositif aidant les élèves, il semble que ça a permis aux enquêtés de se sentir en confiance car la majorité m'ont expliquée regretté de ne pas plus travailler en partenariat avec le dispositif MLDS lorsqu'ils étaient face à des situations d'élèves en risque de décrochage. Par ailleurs, lorsque j'ai rencontré les élèves, les professionnels m'avaient déjà présentée. C'est pourquoi j'ai décidé, de rappeler rapidement le fait que j'étais étudiante en restant flou sur mon niveau d'étude tout en les mettant en confiance grâce à mon expérience, pas si lointaine, de lycéenne.

Alors que je considérais ces identités comme des impostures, j'ai compris que cette impression émanait plutôt de ma difficulté à ne pas être pleinement dans l'une de ces identités. Ce n'était pas les enquêtés qui me jugeaient illégitime à réaliser cette enquête mais moi-même. Or, à la lecture du livre de **S. Beaud** et **F. Weber**, il est fait mention du fait que le statut d'étudiant est un statut idéal pour enquêter car il est rassurant pour les enquêtés. Ce statut provoque chez eux une volonté de rendre service<sup>13</sup>. Néanmoins, les auteurs expliquent qu'alors que les sociologues professionnels ont une identité d'enquêteur construite, en tant qu'étudiant, il nous est nécessaire de la construire. Il semble alors que c'est le fait que j'ai mis du temps à construire cette identité et que je n'étais pas habituée à mener une enquête de terrain qui a provoqué chez moi un sentiment d'illégitimité.

Finalement, réaliser un stage long auprès d'une institution tout en étant étudiante et répertoriée comme chargée de mission me semblait relativement inédit dans le dispositif MLDS car j'étais la deuxième stagiaire depuis la prise de poste de mon tuteur et que le service DAF-PIC était plus familier des élèves en apprentissage ou des stages relevant du secondaire. Il a fallu que je trouve une place au sein du service dans lequel j'étais présente au quotidien, au sein de la promotion universitaire de mon Master et que je négocie un statut pendant une enquête avec un accès au terrain relativement court. J'ai pris conscience de ma capacité à m'adapter et à utiliser ces identités comme des atouts alors même que je n'étais pas à l'aise avec cela. J'ai pu faire ce constat lors de la présentation de mon étude

---

13 BEAUD S., WEBER F., *Guide de l'enquête de terrain*, Édition La découverte, Paris, 2010, p.82.

finalisée où mon statut n'a pas été remis en cause. Au contraire, a été mis en avant ces multiples identités me permettant d'avoir un regard extérieur à un système que je maîtrisais dans lequel j'avais déjà occupé certains rôles (élèves, stagiaire CPE, Assistante d'éducation).

## 4. DÉCONSTRUIRE LA QUÊTE D'OBJECTIVITÉ

---

Rédiger les résultats de l'enquête à partir de l'analyse des matériaux que j'ai recueilli représente en quelque sorte l'étape finale, la seule qui sera visible par ses futurs lecteurs alors qu'elle est le résultat de tout le travail en amont. Il y avait donc, beaucoup d'enjeux autour de cette dernière étape car c'est sur la façon dont sera rédigée l'enquête que sera jugé l'entièreté du processus que j'ai mené. De plus, après la rédaction de l'enquête en elle-même nous avons programmé, avec mon tuteur de stage, une restitution de résultats auprès d'un public d'une trentaine pour le mois de juillet, c'est à dire, à la fin de mon stage. C'est lors de cette étape finale que s'est posée de façon pratique le rôle réel de cette enquête et, par conséquent, la question de l'objectivité. C'est d'ici qu'émane la réflexion sur cette quête de neutralité que je souhaitais pour cette enquête et dont les questionnements jalonnent cet écrit-ci.

### 4.1. L'enjeu de rédaction de l'analyse

Rédiger les résultats c'est donner un sens à l'enquête. J'étais en possession de deux observations d'entretiens avec les proviseurs des établissements sélectionnés, de six entretiens semi-directifs et retranscrits des professionnels de ces établissements ainsi que de quatre entretiens d'élèves désignés comme étant en situation de « décrochage de l'intérieur ». J'ai alors commencé par découper les entretiens des professionnels par thèmes afin de mettre en avant ce qui ressortait le plus. Puis, en utilisant le même procédé pour les entretiens auprès des jeunes j'ai pu mettre en évidence le fait que, sur des questions relativement larges, les élèves et les professionnels évoquaient tout deux les mêmes thèmes sous des angles complètement différents. J'ai alors mis en lumière plusieurs malentendus entre les professionnels et les élèves. Lorsque j'ai fait ce constat, il était important de retourner dans la littérature afin de leur donner une certaine légitimité mais aussi de me permettre de sortir de la description des données et de m'aider à les analyser. C'est lors de ces lectures que le travail de rédaction est devenu plus délicat. Effectivement, les auteurs (F. Dubet, H. Buisson-Fenet et P. Merle) allaient plus dans le sens des élèves que des professionnels. Or, l'étude était bien en direction des professionnels. Étant devenue plus à l'aise avec ma fonction et étant toujours en quête d'objectivité je souhaitais absolument mettre mes constats tel quel sans me poser la question de la forme ou de la manière dont ils seront reçus et ainsi formuler des préconisations. Or, en donnant des pistes de changement des pratiques, mon étude risquait d'être remise en question de part mon statut de stagiaire.

C'est à cette étape précise que mon tuteur m'a suggérée d'être vigilante sur la manière de rédiger mon analyse. Il m'a amenée à prendre en compte le public auquel était destinée l'enquête. Plutôt que de vouloir être objective je me devais de rédiger l'analyse en fonction de l'objectif de l'enquête. Effectivement, l'enquête avait pour but de donner des clefs de lecture sur le phénomène de « décrochage de l'intérieur », de permettre aux professionnels de prendre en compte ce public précis et de le repérer comme tel. Rédiger les malentendus qui animaient le « décrochage de l'intérieur » ne devait pas se transformer en jugement de leur pratique professionnelle mais plutôt de mettre en valeur la parole de ces jeunes pour que soit mieux appréhendée leur façon de vivre leur scolarité.

C'est en ce sens que la place de l'étude en milieu professionnel peut être questionnée. Si j'avais réalisé cette étude dans un autre cadre, les conclusions auraient pu être différentes, néanmoins, l'ambition de cette enquête étant de permettre de faire plus de prévention, il était primordial de ne pas brusquer le public par une critique trop frontale. J'ai donc été en situation d'apprentissage car j'ai travaillé longuement avec mon tuteur à la formulation des résultats. Nous avons collaboré afin de mettre en place un langage permettant de comprendre ce qu'est le « décrochage de l'intérieur » à travers les témoignages et les apports scientifiques. Par exemple, alors que mon tuteur évoquait les « décrocheurs » je souhaitais parler « d'élèves en situation de décrochage ». Pour autant lorsque je voulais « apprendre » aux professionnels ce qu'était le « décrochage de l'intérieur » mon tuteur m'a suggérée de les « éclairer » sur ce thème. Cela semble anecdotique et pourtant le choix des mots reste un enjeu primordial pour mener à terme cette analyse. L'enjeu était de rendre compte d'une réalité sans pour autant l'édulcorer tout en étant stratégique pour que l'enquête puisse être considérée et non rejetée. De plus, je n'ai pas pu présenter l'enquête aux personnes que j'avais interrogées. Il devenait alors d'autant plus important de trouver les mots justes pour qu'ils puissent en prendre connaissance et utiliser les résultats sans en faire un cas personnel.

J'ai constaté que la rédaction de résultats d'une enquête qualitative par entretiens semi-directifs prenait aussi plus d'ampleur dans le choix des mots lorsque cette enquête était relativement petite. Effectivement, j'ai réalisé des entretiens auprès de six professionnels et ils étaient au maximum deux dans chaque fonction. Or, je souhaitais mettre dans mon analyse nombre de citations émanant de mes entretiens tout en réussissant à respecter mon engagement auprès des professionnels de garder leurs dires anonymes. Cet enjeu de ne pas provoquer de jugement personnel sur tels ou tels enquêtés à pris le pas sur mon souhait d'objectivité. Effectivement, il est possible que les personnes citées se

reconnaissent à la lecture des résultats et il était important que cette possibilité ne discrédite pas mon analyse à leur égard. Il est vrai que j'ai été déstabilisée par certains propos tenus par les professionnels alors même qu'ils m'avaient été désignés comme les personnes les plus au fait sur ce sujet. Je devais tout de même faire en sorte de rendre compte de mon analyse avec des citations sans être trop radicale. C'est en ce sens que j'ai pris la mesure que je souhaitais davantage que mon étude soit diffusée plutôt qu'elle réponde à mon besoin d'objectivité.

## **4.2. Présenter son enquête face à différents publics**

La fin du stage a coïncidé avec la présentation de mon enquête et des résultats de celle-ci. Dans un premier temps, était programmé de longue date le fait que je présenterais mon étude lors du séminaire de fin d'année de la MLDS. J'ai d'abord effectué cette présentation auprès des personnels de la DAF-PIC que j'ai fréquenté tout au long de mon stage. Lors de cette présentation, les personnes présentes m'ont permis de constater le fait que ni mon statut ni mon enquête n'étaient remis en question. De plus, les personnes présentes m'ayant demandées de préciser certains points, j'ai pu être d'autant mieux préparée pour la présentation officielle lors du séminaire.

Le séminaire permettait de réaliser un bilan académique des actions de la MLDS lors de l'année scolaire, de mettre en avant les objectifs de l'année suivante et de faire un point sur le financement lié au FSE. Lors du séminaire sont invités les animateurs-formateurs MLDS, les chefs d'établissement de bassins référents des animateurs-formateurs MLDS, les directeurs de CIO, le Directeur de la DAF-PIC, le Chef du Service Académique Informations et Orientation (CSAIO) et mon tuteur, coordonnateur académique de la MLDS. Ce séminaire réunissait tous les animateurs-formateurs MLDS, certains chefs d'établissement de bassins le directeur de la DAF-PIC, le CSAIO et mon tuteur. Pour organiser le déroulé du séminaire a été mis un place un ordre du jour dans lequel se trouvait, entre autre, ma présentation. Néanmoins, le public du séminaire et les conditions n'étaient pas les mêmes que lors de la présentation à la DAF-PIC. La présentation devant durer dix minutes, j'avais pour objectif d'être concise tout en étant pertinente. J'ai donc fait le choix de faire une présentation rapide du contexte pour ensuite me focaliser sur les malentendus entre professionnels et élèves. C'est lors de ces questions que j'ai pris la mesure du fait que mon enquête était considérée comme pertinente, les questions n'étant pas des remises en question de mon travail mais plutôt des précision sur celui-ci. Les personnes présentes étaient toutes d'accord avec mes conclusions et me

demandaient des précisions sur certains malentendus, voire mon avis sur ce qui pourrait être fait. Néanmoins, je n'ai pas eu la possibilité de présenter mon enquête aux personnes qui m'ont permis de la réaliser.

Le compte rendu de mon enquête devait initialement être disponible au bureau de mon tuteur pour quiconque souhaiterait approfondir les conclusions de mon travail. Il m'a semblé que cette disposition restreindrait complètement la portée de mon travail c'est pourquoi, d'un commun accord avec mon tuteur nous avons décidé de mettre en ligne mon travail sur une plateforme dédiée aux personnels de l'Éducation Nationale.

Ne pas avoir pu présenter mon travail aux personnes avec lesquelles j'ai réalisé mes entretiens peut être considéré comme une lacune dans mon stage. Pour autant, j'ai pris la mesure du fait que c'était aussi une certaine facilité car l'enjeu était de permettre aux animateurs-formateurs MLDS de faire plus de prévention en prenant en compte les élèves en situation de « décrochage de l'intérieur ». Effectivement, pour le moment, les animateurs-formateurs MLDS prennent en charge les élèves en situation de décrochage mais ils sont dans la capacité de travailler en collaboration avec le reste de l'équipe éducative d'un établissement pour prendre en charge de façon préventive, des élèves en potentiel « décrochage de l'intérieur ». Je n'ai donc pas du faire face au risque de la confrontation avec des personnes se sentant personnellement impliquées.

### 4.3. La place de l'objectivité dans une enquête qualitative

La prise de distance avec mon stage et mon enquête quand ceux-ci ont pris fin m'a donné le temps de me questionner sur l'objectivité d'une enquête qualitative. Ces questionnements sont présents à chacune des étapes de l'enquête et m'ont animée tout au long de mon stage. Effectivement je pensais que l'enquête sociologique qualitative ne pouvait que passer par un effort d'objectivité. De plus, je pensais cet effort aisé à réaliser. C'est en mettant en œuvre de bout en bout une enquête qualitative en milieu professionnel que je me suis rendue compte de la difficulté de cette réalisation. J'ai pourtant continué à vouloir la mettre en œuvre en pensant que c'était l'outil parfait pour ne pas influencer la recherche entière.

La nécessaire objectivité en sociologie a été défendue entre autre par **E. Durkheim** dans son ouvrage *Les règles de la méthode sociologique*<sup>14</sup> où l'objectivation des données et

---

14 DURKHEIM E., *Les règles de la méthode sociologique*, PUF, Paris, 1968 (1895).

de l'enquête semble au cœur de la sociologie. Néanmoins, **R. Boudon** explique « *qu'alors que nous nous en croyons affranchis [sens commun], il nous impose ses jugements sans que nous y prenions garde. Il n'y a qu'une longue et spéciale pratique qui puisse prévenir de pareilles défaillances* »<sup>15</sup>. L'apport de **R. Boudon** semble alors me considérer comme dans l'incapacité d'être objective car je n'ai pas une « longue et spéciale pratique » des travaux sociologiques. Ce constat ne me semble pas erroné et explique sans doute ma grande difficulté à être objective. De plus, en voulant être objective, il semble que j'ai produit de la subjectivité car j'ai été dans la sur-interprétation. J'ai considéré comme biais le fait d'être stagiaire, d'être étudiante, d'avoir eu accès au terrain par l'intermédiaire de mon tuteur, etc. En me focalisant sur les risques je n'ai pas pris la mesure des opportunités que ces « biais » m'avaient apportée. Par exemple, grâce à mon tuteur j'ai pu finir mon enquête en rencontrant des personnes sur le terrain relativement rapidement.

Pourtant, alors que je souhaitais être objective, les échanges tant avec mon tuteur professionnel que ma tutrice académique m'ont permis de me détacher de ce souhait. L'enquête que j'ai menée n'avait pas des fins universitaires mais plutôt d'utilité « publique ». J'ai utilisé les méthodes sociologiques et il m'a semblé important d'en respecter les étapes. Par contre, cette enquête ne pouvait pas être objective dans le sens défendu par **E. Durkheim** car elle a été imprégnée par ma vision du milieu professionnel dans lequel je l'ai réalisée et par l'objectif qu'elle devait remplir. Il n'est pas question de rejeter en bloc ce que peut amener le travail d'objectivation de l'enquête. Effectivement, cet effort d'objectivation peut permettre, comme l'explique **J. Feldman** dans son article « Objectivité et subjectivité en science, Quelques aperçus »<sup>16</sup> une « *conversion dans la posture, prise de conscience, prise de distance par rapport à ce qui paraissait évident, que l'on n'avait en conséquence pas l'idée d'interroger, et qui s'avère pris dans des sens, dans des logiques, dans des explications relatives aux sociétés.* »

De plus, il semble que l'objectivité d'une enquête sociologique soit remise en question par certains auteurs dont la lecture a éclairé ma réflexivité. Il y a entre autre, **P. Ansart**<sup>17</sup>, qui explique que l'idée d'une science exacte en sociologie est un leurre. Selon lui,

---

15 BOUDON R., , « Pourquoi devenir sociologue ? Réflexions et évocations », *Revue Européenne des sciences sociales*, 2001, n°120, p.27

16 FELDMAN J., « Objectivité et subjectivité en science. Quelques aperçus », *Revue Européenne des sciences sociales*, 2002, mise en ligne décembre 2009, consulté août 2017 : <https://ress.revues.org/577#bodyftn73>

17 ANSART P., « Toute connaissance du social est-elle idéologique ? », dans J. Duvignaud (dir.), *Sociologie de la connaissance*, édition Payot, Paris, 1979.

chacun est traversé par les idéologies de sont temps même les plus grands sociologues. Il met en avant l'idée d'accepter l'ambiguïté de la sociologie entre objectivité et subjectivité.

Finalement, lorsque je prends du recul sur mon travail et sur ma réflexion, je me rends compte que cette quête d'objectivité me permettait de trouver une certaine légitimité à mon travail. Il semble que j'ai été animée par l'idée selon laquelle la sociologie se doit de prouver sa puissance scientifique. Pourtant, je me devais de rendre des conclusions ayant une utilité certaine pour les professionnels à qui elle était destinée mais aussi pour être conforme aux raisons pour lesquelles elle a été financé. Il me semble alors que ce qui est nécessaire lorsque je mène ce type de travail, c'est qu'il ne faut pas que je m'efforce d'être en tout point objective mais que je réussisse à prendre de la distance sur mes connaissances antérieures afin de poser les bonnes questions principalement en déconstruisant dès le début mon lien intime avec le thème afin de construire un objet d'étude me permettant de mettre en place des hypothèses pertinentes. Il me semble surtout nécessaire que je prenne conscience, qu'au même titre que le financement ou l'objectif de l'enquête, celle-ci était sous influence multiple dont la mienne. Alors, si quelqu'un d'autre avait mené cette enquête dans les mêmes conditions que moi, les résultats auraient été sûrement différents.

## 5. CONCLUSION

---

Mener une enquête qualitative de type sociologique au sein du dispositif MLDS du rectorat de Rennes m'a apporté un nouveau regard sur ce que peut être une enquête sociologique en milieu professionnel. Alors que je considérais l'enquête sociologique comme fondamentalement neutre et objective, j'ai pris conscience que cette quête d'objectivité pouvait me mener vers plus de subjectivité. Ce travail de réflexivité sur mon rapport à la recherche et au milieu professionnel a mis en lumière le fait que ce n'était pas tant le milieu professionnel qui influençait ma recherche mais plutôt la vision que j'avais de cette potentielle influence par le milieu professionnel.

En étant en situation de stage et d'apprentissage, j'ai voulu montrer mes capacités à anticiper les attentes que pouvait avoir l'institution quant aux résultats de l'enquête. Il est possible que j'ai anticipé de réelles attentes de la part de l'institution, néanmoins, il semble que la majeure partie de cette anticipation portait sur mes craintes quant à ne pas décevoir les personnes qui avaient accepté de me prendre en stage.

Pendant ce stage, j'ai mis en œuvre pour la première fois une enquête sociologique. Mes formations universitaires précédentes en sociologie m'ont aidée à passer de la théorie à la pratique. Le fait est que j'ai choisi le sujet « décrochage de l'intérieur » moi-même car c'était un thème qui m'intéressait personnellement et qui correspondait à la structure dans laquelle j'effectuais mon stage. J'ai alors dû faire face, non seulement, à la responsabilité de mettre en œuvre entièrement cette enquête et à mon implication dans cette étude. C'est en ce sens que j'ai voulu être la plus objective possible pour mettre à distance le fait que je sois en apprentissage.

En analysant mon rapport à chaque étape de mon étude sur le « décrochage scolaire », j'ai constaté que la quête d'objectivité m'avait accompagnée durant toute la chronologie de l'enquête car je ne voulais pas qu'il y ait de biais dans mon enquête pour qu'elle ne puisse pas être remise en question. Pour autant, grâce à ce travail de réflexivité et les lectures qui l'ont accompagné, il semble que l'important ce ne soit pas tant l'objectivité mais de bien contextualiser tout le déroulé de l'enquête. Tout au long de cet écrit j'ai pris la mesure qu'il était important de prendre en compte ce qui a orienté l'enquête sans pour autant se focaliser dessus. De plus, étant donné que l'enquête avait une finalité que je qualifie d'utile, c'est à dire aider les professionnels à faire de la prévention du décrochage scolaire, il m'a semblé pertinent que ce soit cet objectif qui compte et non la neutralité de l'enquête car de fait, elle n'était pas neutre.

Enfin, avoir pu mener une enquête sociologique au sein du dispositif MLDS en ayant comme terrain des établissements scolaires m'a permis d'acquérir des connaissances quant à l'organisation de ce type de dispositif et du service dans lequel il s'inscrit, de comprendre d'une manière plus pratique ce que pouvait être un chargé de mission dans un service public.

---

---

## Bibliographie

---

---

- **Articles :**

BONNERY S., « Le décrochage scolaire de l'intérieur : interaction de processus sociaux, cognitifs, subjectif et langagiers », *Les sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle*, Le décrochage scolaire, 2003, vol.36, n°1.

BOUDON R., « Pourquoi devenir sociologue ? Réflexions et évocations », *Revue Européenne des sciences sociales*, 2001, n°120, p.27.

FELDMAN J., « Objectivité et subjectivité en science. Quelques aperçus », *Revue Européenne des sciences sociales*, 2002, mise en ligne décembre 2009, consulté août 2017 : <https://ress.revues.org/577#bodyftn73>

- **Ouvrages :**

ANSART P., « Toute connaissance du social est-elle idéologique ? », dans J. Duvignaud (dir.), *Sociologie de la connaissance*, édition Payot, Paris, 1979.

BEAUD S., WEBER F., *Guide de l'enquête de terrain*, Édition La découverte, Paris, 2010.

BERNARD P-Y., *Le décrochage scolaire, Que sais-je ?*, Paris, PUF, 2015.

DURKHEIM E., *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF, 1968 (1895).

PAUGAM S., « Objet d'études », *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, PUF, avril 2010, pp.16-17.

- **Rapports :**

VERGNE F., « Décrochage et décrocheurs : comprendre et agir », Rapport sur le décrochage scolaire, Service Académique d'Information et d'Orientation, Clermont-Ferrand, septembre-octobre 2012.

WEIXCLER F. et al., « Évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire », Rapport final SGMAP, novembre 2014.

- **Texte juridique :**

Loi d'orientation sur l'éducation n°89-486 du 10 juillet 1989.

- **Textes institutionnels :**

Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire, Dossier de présentation, 21 novembre 2014 :

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/11\\_Novembre/10/9/2014\\_decrochage\\_scolaire\\_DP\\_369109.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/11_Novembre/10/9/2014_decrochage_scolaire_DP_369109.pdf)

Cadre stratégique – Éducation et formation Europe 2020 :

[http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework\\_fr](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_fr)

Définition décrochage scolaire, site Ministère de l'Éducation Nationale, Consulté en août 2017 : <http://eduscol.education.fr/cid48490/definition.html#lien1>

La semaine de la persévérance scolaire, Kit de déploiement à destination des académies, Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire, 2015 :

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/08\\_-\\_aout/75/3/2015\\_persevancescolaire\\_kit\\_505753.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/08_-_aout/75/3/2015_persevancescolaire_kit_505753.pdf)

<b>GOBIN-DELPierre</b>	<b>Prune</b>	<b>29 septembre 2017</b>
<b>Master 2 Jeunesse : politiques et prises en charge</b>		
<b>Enquête sociologique en milieu professionnel : la place du chercheur</b>		
<b>Promotion 2016-2017</b>		
<b>Résumé :</b>		
<p>Mener une enquête par entretien de type sociologique au sein du dispositif Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire du rectorat de Rennes a fait émerger des questionnements sur l'impact que peut avoir le milieu professionnel sur les résultats d'une enquête par entretiens. J'ai souhaité interroger ma volonté d'avoir une enquête objective et neutre.</p> <p>Pour ce faire, j'ai décidé d'analyser ma façon de mener cette étude en la scindant en trois parties. En premier lieu, il est question du travail de revue de littérature et le rôle que je lui avais donnée. Ensuite, j'ai analysé mon rapport au terrain et à l'enquête par entretiens. Pour finir, c'est la rédaction et la présentation des résultats que j'ai voulu questionner avec du recul.</p> <p>Réaliser ce travail réflexif m'a permis de prendre conscience de mon implication dans l'enquête mais aussi de remettre en question ma quête d'objectivité qui me semblait primordiale aux premiers abords.</p> <p>Réaliser une enquête tout en étant en situation de stage m'était complexe à appréhender. C'est pourquoi j'ai anticipé les attentes que pouvait avoir la structure qui m'accueillait ainsi que les biais que ces attentes auraient pu engendrer.</p> <p>Finalement, ce travail m'a permis de comprendre que ce n'était pas tant le milieu professionnel qui avait une influence sur mon étude mais c'est plutôt ma vision du monde professionnel qui a influencé l'étude.</p>		
<b>Mots-clés :</b>		
Institution – Enquêter – Milieu professionnel – Apprentissage – Auto-contraintes – sentiment illégitimité – déconstruction – objectivité.		
<i>L'École des Hautes Études en Santé Publique, l'Université Rennes 1, l'Université Rennes 2 et l'UBO n'entendent donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les mémoires : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.</i>		