



**HAL**  
open science

## Enquêter auprès de jeunes accueillis en Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique : quels choix méthodologiques ?

Hugo Dupont

► **To cite this version:**

Hugo Dupont. Enquêter auprès de jeunes accueillis en Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique : quels choix méthodologiques ?. Manuel Boucher. Normes, déviances et réactions sociales : méthodes d'enquête et expériences de recherche, L'Harmattan, pp.179-192, 2015, Recherche et transformation sociale, 978-2-343-06664-6. hal-01827293

**HAL Id: hal-01827293**

**<https://hal.science/hal-01827293>**

Submitted on 13 Jul 2018

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

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

# Enquêter auprès de jeunes accueillis en Institut Thérapeutique, Éducatif et Pédagogique : quels choix méthodologiques

**Hugo Dupont**

**Paru dans : M. Boucher (2015), Normes, déviances et réactions sociales : méthodes d'enquête et expériences de recherche, L'Harmattan, Recherche et transformations sociales, pp. 179 à 192.**

Certains enfants, adolescents et jeunes adultes qui, du fait de comportements déviants à l'école et d'une difficulté à entrer dans les apprentissages, sont désignés comme étant en situation de handicap du fait d'un trouble mental à l'origine d'une déficience psychique. Diagnostiqués ainsi, ils sont orientés vers un Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (I.T.E.P.). Il s'agit d'un établissement du secteur médico-social qui accueille des enfants, des adolescents et des jeunes adultes (6 à 20 ans) reconnus en situation de handicap psychique par les Maisons Départementales des Personnes Handicapées (M.D.P.H.). Ils y sont soignés sur le plan psychologique et psychiatrique, ils y sont « rééduqués », comme le précise la législation<sup>1</sup>, et ils y sont scolarisés. Thérapeutes, éducateurs et enseignants gèrent leur vie au quotidien, jour et nuit pour la plupart d'entre eux en recréant et regroupant les espaces d'interaction et de socialisation propres à la société ordinaire (lieu de sommeil, lieu de repas, lieu de divertissement, lieu d'apprentissage, etc.) dans un seul et même lieu, dans une seule et même structure spécialisée.

Je donne à ma thèse une ambition *beckérienne*. En effet, Je me suis intéressé « au processus au terme duquel [ces jeunes] sont considérés comme étrangers [outsiders], ainsi qu'à leur réaction à ce jugement.<sup>2</sup> » Afin de satisfaire à la deuxième partie de ce mode de réflexion, je me suis rendu dans les I.T.E.P. afin d'interroger les jeunes et d'envisager au mieux leur vie quotidienne à l'écart d'institutions ordinaires si centrales dans la vie d'un enfant que sont l'école et la famille.

La méthode ethnographique s'est imposée à moi au cours de mon travail d'enquête. Elle s'est avérée être la seule méthode capable de mener à bien ma thèse à la fois pour des raisons pratiques et par sa pertinence. Je décomposerai la présentation de ma méthode et le récit de mon travail de terrain en trois parties, chacune représentant un temps nécessaire du travail de l'ethnographe et qui se sont révélées être particulièrement visibles lors de mon enquête : la négociation de terrain, l'aménagement d'un poste d'observation et la gestion de la fin de terrain.

## La négociation de terrain

J'avais envisagé de mener un terrain exploratoire en me rendant ponctuellement dans un ou deux établissements, tester des questionnements préalablement construits par des lectures aussi bien académiques qu'issues de la littérature grise. J'envisageais alors de mener quelques entretiens auprès de jeunes, d'éducateurs et de thérapeutes et d'assister ponctuellement à un cours intra-I.T.E.P. J'avais pensé que l'accès au terrain serait aisé : une prise de rendez-vous avec le directeur d'établissement, une

---

<sup>1</sup> Décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005 définissant les « Conditions techniques d'organisation et de fonctionnement des instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques »

<sup>2</sup> Becker H. S., 1985, *Outsiders, études de sociologie de la déviance*, Paris, éd. Métailié, p. 33.

présentation de mon travail dans ses grandes lignes et une nouvelle prise de rendez-vous, le temps que quelques volontaires se désignent pour m'accorder du temps. Naïf peut-être, prétentieux sûrement, je pensais que j'allais attiser la curiosité de mes interlocuteurs. Dans un secteur où la discipline *psychologie* domine et est omniprésente et où les éducateurs ont tous suivi des cours de sociologie lors de leur formation en Institut du Travail Social (I.T.S.), je pensais que l'apport d'un point de vue différent et relativement rare dans ce genre d'institution intéresserait. La réalité fut tout autre. La négociation pour l'accès au terrain fut longue et difficile. Tous se disaient intéressés, mais... M'entretenir avec les jeunes ? Complicé : « il faudrait demander l'avis des parents par courrier, ce serait long et puis les parents ils répondent pas souvent à nos sollicitations. Ils sont mineurs, on ne fait pas ce qu'on veut. » M'entretenir avec des professionnels ? Difficile : « ils sont là pour travailler au contact des jeunes, on ne peut pas comme ça en prendre un à part pendant une heure. Que vont faire les jeunes pendant ce temps ? Qui va les surveiller ? » Observer une activité ou un cours ? Contre-productif : « la présence d'un jeune homme ça risque de les perturber. Ils vont vouloir se faire remarquer et vont être agités ou au contraire ils vont tomber dans l'inhibition parce qu'il y aura un étranger en train de les observer. Il faudrait préparer votre venue, leur expliquer longuement. » Enfin, un directeur m'avait regardé des pieds à la tête notant ma taille modeste et mon corps frêle puis ajouta : « avec les jeunes vous n'y arriverez pas, vous allez vous faire maltraiter ».

Voici un condensé des réponses qui m'ont été faites tout au long de mon travail de terrain chaque fois que je souhaitais ajouter un établissement à mon enquête. Bien entendu, d'autres établissements se sont montrés tout à fait ouverts et j'ai pu mener mon travail à bien la plupart du temps dans d'excellentes conditions de liberté. Mais là était ma première contrainte : je ne visiterai pas les I.T.E.P. que je voudrais mais les I.T.E.P. dont l'accès me serait autorisé.

Face à mes difficultés de passer *par le bas*, c'est-à-dire directement par le directeur des établissements visés et autour de chez moi, j'ai tenté de passer *par le haut* c'est-à-dire par les associations gestionnaires. Le directeur général et la responsable des ressources humaines d'une union nationale d'associations régionales gérant, entre autres, des I.T.E.P. sur pratiquement l'ensemble du territoire national, m'ont reçu à leur siège social à Paris. J'ai réussi à intéresser comme je pensais le faire au début de ma recherche de terrain. Ne pouvant m'imposer à aucun établissement (chose qui de toute façon aurait été sûrement contre-productive pour mon enquête), un courriel que j'avais préparé avec le directeur général a été envoyé à toutes les associations régionales dans la France entière. Je fais alors fi de mon confort en adoptant l'attitude du vrai ethnologue : je voyagerai vers une terre inconnue. Après la réponse positive de deux I.T.E.P. situés respectivement à 395 et 523 kilomètres de chez moi, après des entretiens téléphoniques avec leur directeur et une discussion sur les modalités d'accueil, je prends mon sac à dos saute dans un train et vais vivre sur place, au sein même des établissements, pendant le mois qui m'a été imparti dans chacun des deux I.T.E.P. La méthode ethnologique s'imposait alors à moi : j'allai partager le quotidien de ces jeunes et des professionnels vingt-quatre heures sur vingt-quatre. « [Le chercheur] doit passer au minimum quelque temps à observer [les déviants] dans leur *habitat* naturel, alors qu'ils vaquent à leurs activités ordinaires. Ceci signifie que le chercheur doit adopter pendant un temps un horaire pour lui inhabituel, et pénétrer des zones inconnues et éventuellement dangereuses de la société<sup>3</sup>. »

Dans le premier I.T.E.P. je fus logé dans un des quatre studios prévus dans l'I.T.E.P. pour l'apprentissage de l'autonomie des plus âgés qui vont bientôt sortir de la prise en charge. Dans le second, il m'a été attribué une chambre dans une partie de l'internat momentanément inoccupée.

### **L'aménagement d'un poste d'observation**

Au diable la phase *exploratoire* : par la force des choses je suis dès le premier contact avec le terrain en immersion totale et bénéficie d'une proximité rare avec les acteurs. J'adapterai mes grilles d'entretien et d'observation en cours d'enquête. Seulement un mois par établissement, il ne faut pas perdre de temps.

---

<sup>3</sup> *Ibid.*, p.194

Je visite l'ensemble des internats, des salles de classe, des ateliers, assiste à des réunions avec ou sans les jeunes. Je me fais connaître et entre en contact avec tous les jeunes, de tous âges et avec l'ensemble de l'équipe pluridisciplinaire. En une semaine, je suis connu et repéré par tous et je connais presque tout le monde. Chaque visite, réunion et discussion avec qui que ce soit est notée dans un cahier qui m'accompagne partout, un pour chaque établissements. La première difficulté est de se présenter. Il a fallu que je travaille cette notion de *présentation de soi* qui ne pouvait être la même pour les professionnels et pour les jeunes. Pour les premiers, la sociologie est une discipline plus ou moins connue dont leur souvenir remonte à leur formation initiale. Ils savent situer le doctorant dans le parcours et la hiérarchie universitaire et comprennent son travail. J'étais situé et l'objectif de mon enquête était compris quand-bien-même la sociologie est parfois pour eux une discipline aux contours flous et à l'utilité méconnue et/ou contestée. Pour les jeunes, en revanche, la sociologie, l'université, la thèse, etc. n'ont que peu de résonance. « T'es à la fac ? C'est après le bac ça ? Ouai, j'ai un cousin qui fait ça aussi. » « C'est quoi la soçologie là, je sais pas quoi ? » Je prenais évidemment le temps de répondre à chacune des questions et d'expliquer le mieux possible ma propre vie quotidienne, et rendre concret mon travail. Je ne suis pas certain d'être parvenu à faire comprendre la discipline mais en revanche, ils ont tous compris que j'étais venu pour écrire ce qu'ils ont appelé un « espèce de livre de 300 pages ! » pour avoir un diplôme important à la *fac* et que sans eux je ne pouvais rien faire et je raterai mes études. Ils avaient compris que je n'étais pas un stagiaire comme les autres et étaient alors, pour la plupart, disposés à m'aider.

La question importante finalement pour eux n'était pas ce que je faisais là, moi qui ne suis ni psychologue, ni éducateur, ni assistant social, ni d'aucune autre profession qu'ils connaissent bien pour les fréquenter très régulièrement depuis leur enfance, mais s'ils pouvaient me faire confiance étant données les questions intimes que je leur posais, afin justement de réussir mon diplôme. « Celui qui étudie la déviance doit convaincre les personnes auxquelles il s'intéresse qu'il ne les mettra pas en danger et que leurs révélations ne leur porteront pas tort<sup>4</sup>. »

« Tu sais des jeunes stagiaires comme toi, on en voit plein. En général c'est des éducateurs à qui on met la misère, des psychologues comme la dernière là, c'était une connasse, ou des assistantes sociales. En plus à nous on nous met que des filles. Toi t'es plutôt cool pour un stagiaire. »

Bien entendu, comparé aux autres stagiaires, ce statut de « cool » n'était pas difficile à obtenir : je n'étais pas du côté des adultes, je n'émettais jamais de discours normatif ou éducatif, je participais à leurs activités y compris de jeux, je vivais avec eux vingt-quatre heures sur vingt-quatre, etc.

Être « cool » était un préalable nécessaire mais pas suffisant au bon déroulement de mon enquête. J'entrevois rapidement un problème que certains directeurs d'établissement avaient su prévoir lors de mes premières négociations d'accès au terrain : les entretiens seront difficiles à mener. Le personnel ne peut effectivement pas se rendre disponible et s'isoler une heure avec moi. Les jeunes ont un emploi du temps réglé et s'isoler est difficile. Quand bien même je parvenais à trouver une solution (attendre le soir pour que des bureaux se libèrent, profiter du beau temps pour aller s'installer sur le terrain de sport de l'I.T.E.P., par exemples), la mise en scène que nécessite l'entretien pose un problème. D'une part, j'avais été mis en garde par plusieurs professionnels (directeur, directeur adjoint, éducateurs) : être en tête à tête dans une pièce fermée avec les jeunes m'a été déconseillé. Je risquais de subir des violences ou des fabulations de la part de jeunes filles qui auraient pu m'accuser d'harcèlement à la suite des entretiens. Il m'a été conseillé d'éviter certaines filles et sommé de laisser la porte ouverte pour chacun des entretiens. Nous voyons là le problème qui se pose à l'enquêteur : comment garantir la confidentialité des propos du jeune ? Comment l'assurer qu'il peut en toute liberté critiquer l'institution et ses acteurs sans risquer une quelconque répression ? En un mot, comment mettre en évidence l'expérience des jeunes si leur parole n'est pas libre ? Ces remarques vaudront plus tard lorsque dans un autre établissement je me verrai imposer (pour mon bien et absolument pas pour me contrôler) la présence d'un éducateur à chacune de mes entrevues avec un jeune. D'autre part, soit les jeunes étaient intimidés et ne répondaient que par *oui* ou par *non* quand ce n'était pas *je ne sais pas*. Soit, connaissant depuis longtemps cette situation de tête à tête pour la subir régulièrement avec des psychologues, je

---

<sup>4</sup> *Ibid.*, p.192

n'obtenais qu'un discours officiel, qui semblait avoir été maintes fois répétés et qui correspondait à ce qu'ils pensaient que j'avais envie d'entendre ou à ce qu'ils avaient envie que je pense d'eux. Ces derniers maîtrisent l'exercice et savent, malgré mes étonnements et mes insistantes relances, dissimuler des informations, les sélectionner et modifier la réalité. Ajoutons que face aux questions parfois intimes que je posais afin de pouvoir retracer leur biographie familiale, scolaire et institutionnelle, beaucoup d'entretiens avec des jeunes filles finissaient en pleurs et ceux avec les jeunes hommes se terminaient par une nervosité visible. J'ai dû mettre fin prématurément à ces entretiens. Ces éléments me semblent symptomatiques, entre autres, d'un sentiment de honte qui, dès qu'il s'exprime rend difficile l'exercice de l'entretien. Je rejoins Vincent de Gaulejac pour qui « la honte est, par nature, un sentiment dont on ne parle pas. [...] Il n'était donc pas concevable de demander à des personnes de nous parler, de but en blanc, de leur honte. Une telle réaction aurait suscité des réactions d'inhibition et de rejet chez beaucoup d'interlocuteurs potentiels<sup>5</sup>. » A la fin de la deuxième semaine, l'entretien le plus long avec un jeune était d'à peine de seize minutes. Je décidais alors de mettre fin à cette obsession de l'entretien semi-directif avec dictaphone et de changer de stratégie : provoquer la discussion en participant avec eux aux activités qui remplissent leur journée. « Nous avons procédé en inversant la démarche de recherche habituelle. Plutôt que de demander à des personnes de bien vouloir nous parler, nous avons écouté ce qu'elles disaient d'elles-mêmes dans différentes situations [...]»<sup>6</sup>.

Etant désormais accepté et même apprécié par le personnel et les jeunes, je laissais tomber mon dictaphone, mon cahier et mon stylo pour suivre la journée, heure par heure de groupes d'adolescentes et d'adolescents. « Le chercheur doit participer intensivement et continuellement à l'existence des déviants qu'il veut étudier, de telle sorte qu'ils apprennent à le connaître et puissent juger si ses activités sont susceptibles de nuire aux leurs<sup>7</sup>. » J'allais en classe avec eux, j'allais en atelier avec eux, je faisais du sport avec eux, je jouais avec eux, je déjeunais et dînais avec eux, etc. sans rien rater de leur journée, excepté bien entendu les temps thérapeutiques où, même s'ils se passent en groupe, la règle du secret médical est de rigueur. Je multipliais ainsi les occasions d'interaction avec les jeunes. Je pouvais parfaitement connaître les anecdotes de la journée et y revenir avec eux en soirée lors de discussions complices. Les informations obtenues ainsi se sont révélées bien plus denses que celles recueillies dans les entretiens. La meilleure situation pour libérer la parole des jeunes s'est avérée être celle où j'étais en difficulté lors d'un exercice qu'ils maîtrisaient. Lorsque j'assistais à un cours en atelier métallerie et qu'il s'agissait de découper une pièce avec un appareil qui chauffe le métal très finement, me voir si peu habile semblait à la fois les amuser et les décontracter. « Bac plus 12 » ou « l'intello » comme ils m'appelaient parfois devenait « nul ! » et prêtait à rire. Une fois s'être allègrement moqués de moi, j'avais pu soumettre, sans en avoir l'air, sur le ton de la rigolade et sans aucun signe de nervosité, de méfiance ou d'agressivité, les quatre jeunes présents à ce qui s'apparentait à un véritable entretien collectif. Famille, école, thérapie, quotidien institutionnel, gestion des stigmates à l'intérieur et à l'extérieur de l'institution, etc., j'ai pu aborder tous les thèmes en une seule fois et pendant plus d'une heure. Cette manière de récolter des données nécessitait un important travail de mémoire et de retranscription la plus fidèle possible sur mon cahier, le soir venu, des événements et des dialogues de la journée. Encore un problème pour l'enquêteur : les discours ne sont que partiels, les situations sont décrites *a posteriori* et il existe toujours le risque de la perte ou de la déformation d'informations. « L'observation ethnographique repose sur l'enchaînement de trois savoir-faire fortement imbriqués : percevoir, mémoriser, noter<sup>8</sup>. »

Cette anecdote me permet de poursuivre ma présentation des difficultés que j'ai rencontrées pour m'aménager un poste d'observation. Ce terrain est clairement binaire : il y a les adultes d'un côté, les enfants de l'autre. Comment l'enquêteur doit-il se placer ? De fait, je ne pouvais prétendre à faire le même travail que Séverin Muller qui a été un ouvrier parmi d'autres lors de son enquête sur les abattoirs<sup>9</sup>, que Christophe Dargère qui profita de son poste d'enseignant en I.M. Pro pour enquêter incognito sur

---

<sup>5</sup> Gaulejac, de V., 2008, *Les sources de la honte*, éd. Points, coll. Essai, p. 23.

<sup>6</sup> *Ibid.*

<sup>7</sup> Becker H. S., 1985, *op. cit.* p. 192.

<sup>8</sup> Beaud S. et Weber F., 2010, *Guide de l'enquête de terrain, quatrième édition*, Paris, éd. La Découverte, coll. Guides Grands Repères, p. 128.

<sup>9</sup> Muller S., 2008, *A l'abattoir*, Paris, éd. Maison des Sciences de l'Homme et éd. Quae.

son établissement<sup>10</sup> ou encore Jean Peneff lorsqu'il revêtit la blouse de brancardier aux urgences d'un hôpital<sup>11</sup>. En effet, je ne pouvais prétendre à être un professionnel quel qu'il soit n'ayant pas les formations requises ou être un adolescent aux comportements déviants et diagnostiqué sur le plan psychique. Cependant, la proximité de l'âge, le fait d'être un garçon au milieu d'une population largement masculine, le partage d'un langage relativement commun, de quelques références culturelles similaires etc., ont aidé à me faire accepter par des jeunes souvent méfiants au début. Avec un groupe de sept garçons entre 14 et 16 ans, ce qui a permis d'annihiler leur méfiance est une partie de jeu vidéo : « pour un vieux tu joues bien ». Pendant que je jouais, j'ai mené, là encore, un entretien informel. Ce n'est qu'au bout d'une semaine ou une dizaine de jours que je parvenais à me faire vraiment accepter tout en renonçant à plaire à tout le monde. Je ne pouvais être l'un des leurs mais je pouvais partager une complicité avec eux sur un registre différent de celui qu'ils ont avec les éducateurs qui n'ont pas toujours les mêmes références culturelles ou ne comprennent pas toutes leurs expressions langagières. Cette confiance que beaucoup m'accordaient était précarisée par mon comportement avec les professionnels. Eux qui expriment ne plus avoir confiance en certains de leur éducateur ou de leur thérapeute parce que tout ce qu'ils disent ou font se retrouve noté dans le cahier de liaison de l'équipe éducative ou évoqué lors des réunions de synthèse, pouvaient-ils tout me dire ? Qu'allais-je faire dans cette réunion ? Qui y avait-il ? Qu'est ce qui a été dit ? Qu'avais-je dit moi-même ? Ce genre d'interrogatoire était systématique après chaque réunion de l'équipe pluridisciplinaire à laquelle j'assistais. Je promettais la confidentialité absolue des propos à plusieurs reprises lors de mes interactions avec les jeunes mais pouvaient-ils avoir confiance en moi ? En effet, je passais beaucoup de temps à échanger avec les professionnels quels qu'ils soient. Il m'arrivait de déjeuner avec eux, de lire leurs rapports, j'avais parfois accès aux fameux cahiers de liaison de l'équipe éducative.

Les professionnels, quant à eux, respectaient totalement mon travail et jamais ils ne m'ont demandé des informations que j'aurais pu obtenir sur l'état d'esprit de certains jeunes. Cependant, je dois évoquer ici deux types de phénomènes qui auraient pu me mettre en défaut face à la fois aux professionnels et aux jeunes. D'une part, les notes que je prenais systématiquement sur mes cahiers alimentaient les fantasmes d'un côté comme de l'autre. Pour certains jeunes, je devais rendre un rapport aux « psy ». Pour certains professionnels, je devais rendre des comptes à leur association gestionnaire. Difficile de mener à bien mon travail d'enquête dans ces conditions de méfiance généralisée comme ce fut le cas dans un établissement. D'autre part, lorsque j'étais témoin d'agissements ou que je recueillais des confidences troublantes (je donnerai un exemple) de certains jeunes qui contrevenaient à la règle de l'établissement, devais-je rester dans la confidence et ne rien dire aux éducateurs ? Ou devais-je trahir le secret ? Ma position était claire : j'avais décidé de garder le secret. Si les éducateurs n'ont rien vu, ce n'est pas mon problème. J'étais juste là au bon moment, au bon endroit et je ne voulais pas devenir une paire d'yeux supplémentaire au service de la rééducation des jeunes. Cependant, selon les situations, la chose n'était pas si simple. Dire quelque chose aux éducateurs, et je serais discrédité aux yeux des jeunes. Ne rien dire et si un professionnel l'apprenait, je serais discrédité aux yeux du personnel et je serais sommé de m'expliquer. Que faire lorsqu'un jeune fugue ? Ne rien dire, je ne suis pas là pour pallier les failles du système de surveillance. Mais s'il arrivait quelque chose à ce jeune pendant sa fugue ? Je pourrais devenir juridiquement en partie responsable. La décision n'est pas toujours facile à prendre. Le cas s'est présenté une fois mais, fort heureusement le jeune ne savait pas que je l'avais vu franchir discrètement les grilles de l'établissement. Je me suis donc rendu à son internat, comme si de rien n'était et ai commencé à participer à l'activité lorsque, l'air de rien, j'ai lancé à l'attention de l'éducatrice : « Et Kevin, il est avec la psychologue ? ». Aussitôt, l'éducatrice se rend compte de son absence, vérifie son emploi du temps et comprend qu'il a fugué. Aux yeux des jeunes présents lors de cette interaction, je ne suis pas passé pour « une balance ». Pour les éducateurs, je n'étais au courant de rien. Je sauvais ainsi la face.

Autre anecdote marquante qui suscite encore aujourd'hui beaucoup d'émotions lorsque je l'évoque : j'étais à table avec un groupe de jeunes filles entre 14 et 18 ans. Étant arrivé en retard, je n'avais pas fini

---

<sup>10</sup> Dargère C., 2012, *Enfermement et discrimination*, Grenoble, éd. Pug, coll. Handicap Vieillesse Société.

<sup>11</sup> Peneff J., 1992, *L'hôpital en urgence*, Paris, éd. Métailié.

de manger lorsqu'elles décident de sortir de la cantine, toutes sauf une qui me dit qu'elle veut bien me parler si j'ai des questions à lui poser. J'improvise alors un entretien. Rapidement, la jeune fille de 17 ans me raconte ce qui est arrivé à une de ces camarades d'internat quelques mois avant ma venue dans l'établissement. Connaissant l'histoire par les professionnels, je la laissais raconter sa version. Une jeune fille de 18 ans, habituée aux fugues avait été retrouvée morte dans le fleuve à quelques kilomètres de l'I.T.E.P. L'enquête de police avait conclu à une noyade accidentelle. À l'issue du récit de la jeune fille, je la relance sur la façon dont justement elle ressent cette réclusion qui faisait visiblement souffrir sa camarade. À défaut de me répondre, elle m'a confié vouloir faire la même chose : « J'ai tout prévu. Ce soir je vais fuguer et je vais faire comme elle. Je vais sauter dans le fleuve. » Je reste bouche bée devant ces paroles saisissantes par leur calme et leur sérieux. Face à ma réaction, rapidement la jeune fille s'inquiète : « Tu nous a dit que nous pouvions tout te dire parce que tu répéterais rien à personne. Tu nous as dit que tu dirais rien, alors chut ! D'accord ? ». Je reprends mon sang froid et fais un choix : « Là je suis désolé Gwen mais je vais devoir le dire à un éducateur. Si ce que tu me dis est vrai, je ne peux pas laisser faire. Tu comprends. Tu imagines si demain on te retrouve comme Julie dans le fleuve et que j'ai rien dit ? Non là je peux pas le garder pour moi. Mais promis je serais très discret et je le dis à l'adulte de ton choix. Mais il faut que je le dise. » S'en suit une réaction d'abord gênée, un peu honteuse de la jeune fille regrettant ses propos : « non tu dis rien. Aller, tu avais promis. Et puis non, c'est pas vrai de toute façon. J'ai dit ça pour rire. » Puis face à mon insistance, la colère a pris le dessus. Quelques insultes à mon égard ont accompagné sa sortie de la cantine. J'ai discrètement informé le chef de service éducatif de cette conversation. La jeune fille a été prise à part dans la soirée par son éducatrice référente. Après une mauvaise nuit, je suis allé m'assurer de sa présence à l'internat dès le matin, internat où visiblement je n'étais plus le bienvenu : j'ai dû trouver un autre endroit pour prendre le petit-déjeuner. Difficile de renouer le dialogue avec cette jeune fille et avec ses camarades par la suite qui s'évertuaient à m'ignorer lorsque nos chemins se croisaient au hasard des activités, en classe notamment. Leurs regards fuyaient et les aborder était devenu inutile. La confiance était rompue.

L'aménagement d'un poste d'observation, le lecteur peut en prendre conscience, s'apparente à un exercice d'équilibriste. Il fallait rester à la fois complice avec les jeunes pour obtenir de la matière qui me permette de travailler et crédible aux yeux des professionnels pour pouvoir discuter d'égal à égal avec eux et bénéficier de l'accès à des documents ou des réunions confidentiels. Perdre l'équilibre signifiait perdre la confiance des deux parties en présence, toutes deux aussi indispensables à mon enquête l'une que l'autre. En immersion totale comme je l'ai été, cet équilibre est quotidiennement remis en cause au détour d'un déplacement anodin dans l'établissement (témoin d'une fugue) ou d'une conversation qu'on croyait maîtriser (confiance engageant la vie de l'interlocuteur). À chaque établissement visité, c'est-à-dire à chaque fois que je réussissais la première étape de la négociation de terrain, il fallait recommencer ce travail d'aménagement d'un poste d'observation. Si rien n'était acquis une fois installé dans un I.T.E.P., rien n'était moins sûr que la liberté que j'avais dans un établissement me soit accordée dans le suivant. Malgré des conditions parfois difficiles, je suis toujours parvenu à m'aménager un poste d'observation bien que précaire et fluctuant. Je vais maintenant aborder la dernière étape du travail de terrain de l'ethnologue : la gestion de la fin de terrain.

### **La gestion de la fin de terrain**

Dans les cas où je vivais au sein des établissements, une date de fin était prévue à l'avance et se situait entre quatre et cinq semaines après mon arrivée. Pour les I.T.E.P. proche de chez moi (je m'y rendais au quotidien du lever des jeunes à leur coucher sans y dormir) j'ai pu moi-même décider de la fin de mon terrain. Dans les deux cas, une chose était claire et revenait souvent durant mes séjours : je n'étais présent que pour un temps bref comparé à celui des professionnels et des stagiaires ordinaires, je n'étais que de passage.

Lors de mes terrains en pension complète, la chose était claire dès le début : une date de fin était écrite sur les tableaux du personnel et avait été transmise aux jeunes. Cependant, c'est quasi-quotidiennement

que les jeunes me demandaient la date de mon départ trouvant souvent qu'elle était trop proche. La certitude d'une ultime journée n'a pas empêché que j'ai dû gérer la fin de mes séjours. En effet, partir prochainement pouvait signifier perdre des relations : certains jeunes ne voulaient plus me parler voire ont pu m'insulter. Mon départ représentait pour eux une frustration à laquelle ils ne résistaient pas. « Tu nous abandonnes, c'est dégueulasse. » ; « Ca y est tu as eu ce que tu voulais maintenant tu t'en vas, tu t'en fous de nous en fait. ». Continuer à travailler dans ces conditions ne fut pas aisé. Bien sûr, ces réactions n'étaient le fait que d'une minorité de jeunes. Les autres se montraient soit indifférents : « ouai tu sais on a l'habitude avec les éducateurs stagiaires, c'est pareil » ; soit visiblement émus qu'ils soient tristes ou qu'ils ne sachent pas comment me dire au revoir et se montrant ainsi intimidés alors que je les remerciais. Les derniers jours étaient donc moins contrôlables. Alors que je tentais de recueillir encore et toujours des discours et des données encore manquantes pour mon enquête, il fallait répondre aux différentes sollicitations des jeunes : un dernier repas dans un internat, une dernière partie de football, une dernière visite en classe, etc. Contenter tout le monde tout en continuant mon travail d'enquête rendait la position d'équilibriste que je décrivais tout à l'heure encore plus périlleuse. Alors je perdais encore des relations avec certains jeunes avec qui je suis parti fâchés. Pour ce qui est des relations avec les professionnels, la fin de ces terrains ne posait pas de problème : je m'évertuais à remercier personnellement chacun d'entre eux en passant dans tous les groupes ou en faisant des irruptions dans des réunions faisant de mon départ un aparté. Si mon prochain départ en soulageait certains, d'autres en profitaient pour s'intéresser de plus près à mon travail et surtout à ce que j'avais retenu de mon passage dans leur établissement. Il est en effet remarquable que j'ai davantage parlé de moi et de mon enquête à la fin de mes séjours qu'au début comme s'ils n'avaient pas osé poser de questions jusque-là et que mon départ prochain les obligeait à passer le pas. Les rôles d'enquêteur et d'enquêté se retournaient.

Si je peux faire les mêmes observations dans les cas où je décidais moi-même de mettre fin à mes enquêtes, quelques éléments sont cependant à noter. L'effet d'une fin certes certaine mais floue dans le temps a réduit les manifestations de frustration. J'allais partir, certes, mais n'étant pas à une semaine près, l'idée de mon départ s'est lentement diffusée avant de devenir une évidence mieux reçue par les jeunes les plus sensibles à l'abandon et à la frustration. L'expérience aidant, dans un établissement girondin, j'avais planifié mon enquête de telle manière que j'avais neutralisé tous les effets du départ précédemment observés. D'une part, après quatre à cinq semaines de présence quotidienne et continue du lever au coucher des jeunes, je commençais, tout en étant toujours présent, à m'absenter des demi-journées entières afin de consulter les quelques dossiers auxquels j'avais pu avoir accès. Ce travail demandant beaucoup de temps, j'ai été moins présent directement auprès des jeunes tout en étant toujours dans l'établissement, les saluant lors de mon arrivée le matin et lorsque je repartais le soir. Peu à peu donc, le déroulement des activités sans ma présence était redevenu habituel.

Quand-bien-même je n'avais pas toujours le choix des dates de fin de terrain, je peux tenter de réfléchir ici à la façon dont doit se décider le terme d'une enquête de type ethnographique. À quel moment doit-on juger que notre présence n'est plus utile ? Dans mon cas, quoique répondant au début à des nécessités logistiques, le délai de quatre à cinq semaines s'est révélé pertinent pour ce qui est de l'enquête ethnographique uniquement. Je l'ai dit, une dizaine de jours étaient nécessaires pour gagner la confiance des jeunes et de certains professionnels et ainsi pouvoir commencer réellement un travail d'entretiens informels et d'étude des discours. Cette première partie dans la chronologie de mon terrain permettait de rencontrer tout le monde, d'observer en silence, de l'extérieur en quelque sorte, d'un regard naïf et étranger, le fonctionnement quotidien de l'établissement. Qui fait quoi, comment et où ? Cette première phase permettait de formuler quelques premières hypothèses sur le rôle de chacun des acteurs et les logiques de la prise en charge, hypothèses que j'ai alors pu confronter aux discours des acteurs. Mes questions étaient alors plus précises, plus informées. L'étonnement nécessaire à l'ethnologue pour saisir la réalité des pratiques sociales n'était alors plus porté sur les actes eux-mêmes mais sur les éléments de légitimation qu'y apportaient les acteurs. Deux à trois semaines étaient nécessaires pour faire le tour de toutes les activités quotidiennes de toutes les catégories d'âge et de genre. Il s'agissait d'un délai minimum pour échanger avec tous les jeunes et pouvoir ainsi distinguer certaines pratiques et esquisser une typologie qu'il fallait à chaque fois confronter à celle des terrains suivants ou précédents. Selon les cas, c'est à la fin de la quatrième semaine ou au cours de la cinquième semaine que je ressentais une certaine lassitude dans mes observations et mes discussions. Plus rien ne m'étonnait et chaque discours

ou donnée recueillis ne faisaient que confirmer ce que je pensais déjà grâce aux semaines précédentes. Il était alors temps de partir dans la mesure où le temps passé au sein de l'établissement devenait disproportionné par rapport à la faiblesse des données nouvelles éventuellement encore recueillies. Il en va de même concernant le nombre d'établissements visités. La visite du cinquième établissement fut pour moi un déclic : j'ai écourté mon enquête à trois semaines, mes observations n'étant plus fructueuses.

## Conclusion

Il est possible qu'après la lecture de ma thèse terminée et diffusée, une quatrième étape de gestion du terrain soit à assumer et que l'on pourrait nommer *la gestion post-diffusion*. Rendre intelligible un terrain peut être difficilement reçu par des professionnels qui mobilisent alors leur expérience, leur longévité sur ce même terrain, leur action quotidienne valorisée par le système d'action et de croyance qui entoure leur métier, pour mieux délégitimer la réflexion du chercheur « seulement de passage », « enfermer dans sa tour d'ivoire à manipuler des concepts abstraits lorsque nous sommes sur le terrain à devoir agir en urgence », ne pouvant appréhender « la complexité de la situation de ces jeunes en un mois et demi à peine » ou « qui critique sans agir ». Ces citations sont issues de discussions et de rencontres que j'ai eues au fil de ma thèse avec des professionnels. Ces réactions, si elles me sont apparues surprenantes, m'apparaissent aujourd'hui avoir une part de légitimité. En effet, des gens qui m'ont fait confiance, qui m'ont ouvert les portes d'un terrain difficile d'accès, qui ont pris du temps pour que je puisse réussir mon travail universitaire, se retrouvent face à une analyse qu'ils jugent parfois péjorative, simplificatrice, jugeante, etc. Un sentiment de trahison semble parcourir ces discours.

« La haine que suscite à l'occasion l'historien démystificateur vise presque quotidiennement celui qui témoigne du comportement de gens parmi lesquels il a vécu. Et ce n'est pas tant la rédaction d'un rapport qui dérange les individus étudiés que le fait même d'être pensé en termes objectifs<sup>12</sup>. »

Même si elle peut paraître désagréable, il me semble que cette étape de *gestion post-diffusion*, qui, semble-t-il, a déjà commencé, devra être assumée dans la mesure où les discours qu'elle permet de recueillir est un résultat en soi. Cela permet d'appréhender, par exemple, la force de certaines croyances professionnelles et de pouvoir entrevoir si les conditions idéologiques ou au moins discursives sont réunies pour qu'un changement au sein du contexte social étudié peut s'opérer.

---

<sup>12</sup> Hughes E. C., 1996, *Le regard sociologique*, textes rassemblés et présentés par J.-M. Chapoulie, Paris, éd. EHESS, p. 278.

## Bibliographie

Beaud S. et Weber F., 2010, *Guide de l'enquête de terrain, quatrième édition*, Paris, éd. La Découverte, coll. Guides Grands Repères.

Becker H. S., 1985, *Outsiders, études de sociologie de la déviance*, Paris, éd. Métailié.

Becker H. S., 2002, *Les ficelles du métier ; Comment conduire sa recherche en sciences sociales*, Paris, éd. La Découverte, coll. Guides Grands Repères.

Dargère C., 2012, *Enfermement et discrimination*, Grenoble, éd. Pug, coll. Handicap Vieillesse Société.

Gaulejac, de V., 2008, *Les sources de la honte*, éd. Points, coll. Essai.

Hughes E. C., 1996, *Le regard sociologique*, textes rassemblés et présentés par J.-M. Chapoulie, Paris, éd. EHESS.

Muller S., 2008, *A l'abattoir*, Paris, éd. Maison des Sciences de l'Homme et éd. Quae.

Peneff J., 1992, *L'hôpital en urgence*, Paris, éd. Métailié.

Peneff J., 2009, *Le goût de l'observation ; Comprendre et pratiquer l'observation participante en sciences sociales*, Préface de Becker H. S., éd. La Découverte, coll. Guides Grands Repères.