



Sociétés et jeunes en difficulté

Revue pluridisciplinaire de recherche

N°16 | Printemps 2016

Formation et recherche dans le travail social : de nouveaux espaces de collaboration ?

Une enquête ethnographique en centre d'hébergement : démarches collaboratives et implications réciproques du chercheur et des professionnels.

An ethnographical investigation in a halfway house : collaborative procedures and reciprocal involvements of the researcher and of the professionals.

Una investigación etnográfica en un centro de acogida: procesos de colaboración e implicaciones recíprocas del investigador y los profesionales.

Delphine Bruggeman



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8026>

ISSN : 1953-8375

Éditeur

École nationale de la protection judiciaire de la jeunesse

Référence électronique

Delphine Bruggeman, « Une enquête ethnographique en centre d'hébergement : démarches collaboratives et implications réciproques du chercheur et des professionnels. », *Sociétés et jeunes en difficulté* [En ligne], N°16 | Printemps 2016, mis en ligne le 15 mars 2016, consulté le 20 avril 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8026>

Ce document a été généré automatiquement le 20 avril 2019.



Sociétés et jeunes en difficulté est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Une enquête ethnographique en centre d'hébergement : démarches collaboratives et implications réciproques du chercheur et des professionnels.

An ethnographical investigation in a halfway house : collaborative procedures and reciprocal involvements of the researcher and of the professionals.

Una investigación etnográfica en un centro de acogida: procesos de colaboración e implicaciones recíprocas del investigador y los profesionales.

Delphine Bruggeman

Introduction

- 1 Pour tenter de trouver des réponses aux difficultés rencontrées par une partie des populations roms – discriminations et exclusions notamment –, la Commission Européenne a proposé un « Cadre de l'Union Européenne pour les stratégies nationales d'intégration des Roms pour la période allant jusqu'à 2020¹ »; texte accepté par les États membres de l'Union européenne, dont la France. Dans ce contexte politique et social, à la fois européen, national et local, les professionnels des dispositifs de l'action éducative et sociale qui travaillent directement auprès de ces populations se retrouvent eux-mêmes en difficulté devant la complexité des situations humaines mais aussi institutionnelles. Par ailleurs, les « questions roms », comme elles sont communément, politiquement ou médiatiquement désignées, sont également l'objet d'investigations scientifiques relevant de différents champs disciplinaires qui contribuent à une meilleure lisibilité et compréhension de ces questions et de leurs enjeux dans les débats de société. Le chercheur est alors parfois directement sollicité par des institutions ou des associations

qui lui *commandent un regard* sur ces situations/objets de recherche dans le but de travailler sur les pratiques des professionnels qui accompagnent des familles roms au quotidien, voire de les faire évoluer ou de les transformer. S'il accepte ce rôle, comment le chercheur parvient-il à concilier l'indépendance et la scientificité de sa démarche avec les attentes de ses commanditaires ?

- 2 Nous avons été confrontés à cette question dans le cadre d'une recherche ethnographique en Sciences de l'Education menée de 2011 à 2013 dans un centre d'hébergement d'urgence de la métropole lilloise².
- 3 Ce centre ouvert depuis 2003 accueille, au moment de l'enquête, une vingtaine de familles migrantes de différentes nationalités, dont une majorité de familles roms de Roumanie. Une équipe socio-éducative travaille dans ce dispositif où vit une centaine de personnes. La scolarisation des enfants et des jeunes roms est une priorité parmi les actions mises en place au sein du dispositif et en partenariat avec les écoles, et elle pose un certain nombre de questions et de difficultés aux professionnels. Notre présence sur ce terrain se justifie donc par des préoccupations scientifiques d'une part³ et par une demande institutionnelle d'autre part – émanant de l'association dont relève le dispositif d'hébergement d'urgence – qui nous a été faite pour étudier précisément les conditions, les réalités et les enjeux de la scolarisation et de la scolarité des enfants et des jeunes roms de ce centre. Notre recherche, au-delà de cette demande et en écho à nos propres objets, s'est orientée vers l'étude de la division du travail éducatif (Tardif et Levasseur, 2010) entre les différents acteurs ou partenaires de la communauté éducative (Pithon *et al.*, 2008) qui réunit l'ensemble des personnes impliquées dans la scolarité des élèves roms⁴.
- 4 Concrètement, le terrain de la recherche, comme lieu de rencontre du travail scientifique et « d'un monde social composé d'acteurs divers » (Dubet, 2002, p. 13) a vu évoluer d'une part les positions respectives du chercheur et des professionnels et d'autre part leurs relations initiales, marquées précisément par leurs identités institutionnelles. En effet, et il s'agit probablement de l'un des effets de l'enquête ethnographique qui suppose une co-présence régulière sur un temps long, notre recherche a produit des démarches collaboratives et des formes d'implications qui n'avaient pas été prévues ou anticipées en amont ni au commencement de ce travail. Notre article étayera ce constat en mobilisant des réflexions d'ordre épistémologique et méthodologique liées à la démarche ethnographique et aux conditions de production des données.
- 5 Ainsi, après avoir décrit brièvement l'enquête menée et quelques résultats, nous verrons notamment comment la « collaboration » avec les professionnels est devenue progressivement un mode de production des connaissances parmi d'autres et non le seul ; comment cette collaboration s'est opérée à la fois sur un mode plutôt informel mais aussi lors de moments institutionnalisés ; comment le chercheur lui-même s'est impliqué ou a été impliqué dans la vie du centre d'hébergement d'urgence. Nous nous demanderons également dans quelle mesure la présence du chercheur sur le terrain et les données produites au cours de la recherche interfèrent sur les pratiques des professionnels.

Le dispositif scientifique : une enquête ethnographique en centre d'hébergement

Éléments de contexte

- 6 Lors de leur arrivée en France, les familles roms originaires de Roumanie connaissent des conditions de vie socioéconomiques très précaires et vivent des situations de vulnérabilité qui nécessitent l'intervention et l'accompagnement de différents acteurs socioéducatifs. Le logement est la première et principale difficulté. Si la majorité des familles vit « dehors » sur des terrains non règlementés, quelques-unes d'entre elles sont prises en charge à un moment de leur parcours par et dans des dispositifs d'hébergement d'urgence qui ne sont pas uniquement destinées aux familles roms, mais plus largement aux familles migrantes qui n'ont ni logement ni titre de séjour pour la majorité d'entre elles.
- 7 Parmi ces familles, les familles roms roumaines occupent une place particulière, notamment du fait de leur statut de minorité ethnique, des raisons sociales et économiques de leur migration en France, de leurs parcours de vie marqués par les discriminations et le racisme. La situation des enfants roms devient, dans ce contexte, exemplaire. En effet, s'ils vivent les mêmes difficultés que leurs parents, les enfants roms connaissent aussi des vulnérabilités supplémentaires liées à leur statut d'enfant qui les rend plus fragiles d'une part et à leur statut d'élève qu'ils tentent de conquérir dans des conditions qui ne leur sont pas d'emblée favorables.
- 8 Comment alors, dans le contexte de l'hébergement d'urgence, parents et professionnels participent-ils, au quotidien, à l'élaboration et à la réalisation du projet éducatif et scolaire des enfants et jeunes roms migrants ? Cette question a initié et accompagné une enquête ethnographique menée durant deux années scolaires (2011-2012 et 2012-2013) dans un centre d'hébergement d'urgence auprès d'une équipe socioéducatrice de 18 personnes et de 13 familles roms parmi la vingtaine de familles présentes. L'équipe socioéducatrice est composée d'un cadre de direction, un chef de service, huit éducateurs, une assistante de service social, une animatrice socioculturelle, quatre surveillants de nuit, une psychologue à temps partiel et un agent d'entretien. Les familles vivent en co-présence permanente avec les éducateurs – qui organisent leurs horaires de présence sur l'ensemble de la semaine y compris les week-ends et les vacances – ou les surveillants de nuit. Cette enquête principale a été complétée d'une recherche dans un second centre d'hébergement d'urgence du même dispositif et a également été nourrie d'une recherche menée auprès de 9 enfants roms⁵ dans 4 établissements scolaires (écoles maternelle et élémentaire, collège et lycée) durant l'année scolaire 2012-2013.

La démarche méthodologique

- 9 Notre démarche méthodologique collective – nous étions trois chercheuses mobilisées – a été également empreinte de stratégies individuelles en fonction des terrains et des objectifs fixés pour chacune des enquêtes de la recherche : le travail éducatif au sein du centre d'hébergement ; ce qu'aller à l'école veut dire ; à l'école, l'expérience scolaire des élèves roms. Nous avons adopté une posture compréhensive et notre présence sur le terrain et auprès des acteurs concernés a été régulière sur un temps long. Notre

observation a été participante, nos entretiens sont restés informels dans un premier temps, puis nous avons réalisé une quarantaine d'entretiens semi-directifs avec les professionnels de l'équipe socioéducative du dispositif d'hébergement d'urgence et les professionnels des établissements scolaires, mais aussi avec des enfants et jeunes roms scolarisés.

- 10 Notre projet de recherche s'inscrit donc dans une perspective qualitative du fait de la démarche ethnographique qui nous a semblé être la meilleure voie possible pour comprendre et analyser la vie en centre d'hébergement d'une part et les questions éducatives et scolaires qui se posent à ses résidents et ses professionnels d'autre part. Néanmoins, le recueil de données plus quantitatives n'a pas été absent de cette étude. En effet, le nombre de personnes accueillies est conséquent pour ce type de dispositif et le nombre d'enfants également. Sur les 63 enfants présents dans le centre d'hébergement, 51 enfants sont roms roumains et nous comptons 28 enfants et jeunes roms scolarisés lorsque nous menons l'enquête de 2011 à 2013⁶ et pour lesquels nous avons retracés leurs parcours scolaires.
- 11 Un des objectifs de cette recherche était de réaliser une monographie du terrain principal, des familles qui y vivent et de l'équipe éducative qui y exerce ses activités professionnelles. Les données relatives au terrain secondaire ont permis de nuancer, de renforcer ou d'interroger les pratiques observées et analysées dans le premier centre d'hébergement.

Les enjeux éthiques de la recherche

- 12 Conscientes de mener une enquête ethnographique dans un contexte peu commun nous confrontant progressivement aux mêmes limites que celles rencontrées par les professionnels au quotidien – comment ne pas faire intrusion dans la vie privée et intime des familles par exemple – nous avons régulièrement interrogé nos propres démarches et leurs possibles impacts sur les personnes enquêtées. Nous avons un réel souci de respecter les personnes, aussi bien les familles que les professionnels, car l'enquête ethnographique nous a permis de les côtoyer sur le long terme, ce qui n'a pas été sans effet sur la relation enquêteur-enquêté. Si nos considérations éthiques concernaient avant tout les familles roms que nous pouvions considérer comme des « acteurs faibles » (Payet, Rostaing et Giuliani, 2011), nous avons cependant éprouvé d'autres difficultés à propos de nos relations aux professionnels : que faire des confidences professionnelles et privées ? Quelle « juste distance » (Bensa, 1995) trouver entre soi et l'autre ? Nous y reviendrons plus loin dans notre texte.
- 13 Une des questions récurrentes de nos réflexions était de savoir comment ne pas sur-stigmatiser une population déjà fragilisée par les représentations et préjugés que le regard extérieur a déjà longuement construits à son sujet ? Nous avons rapidement pressenti les pièges qui se présenteraient à nous si l'objet de notre recherche se limitait à l'éducation et à la scolarisation des enfants roms. Alors que les recherches centrées sur cet objet mobilisent largement l'argument culturel dans l'analyse des rapports que les familles entretiennent avec l'école et réciproquement, nous avons choisi de nous centrer plus précisément sur la configuration que proposait le centre d'hébergement en tant que membre à part entière de la communauté éducative dans laquelle se joue la coresponsabilité des acteurs éducatifs vis-à-vis du processus de scolarisation des enfants roms. En d'autres termes, notre recherche ne porte pas tant sur la culture des populations

roms ni sur son impact sur la scolarisation des enfants que sur les cultures au sens large, y compris les cultures professionnelles et les cultures scolaires.

Une étude et une analyse du travail éducatif

- 14 Aussi, si l'éducation, la scolarisation et la scolarité des enfants roms sont au cœur de notre recherche, notre intérêt réside également dans le fait d'étudier précisément comment s'articule le travail éducatif « collectif à la fois partagé et divisé » (Tardif et Levasseur, 2011) des intervenants socioéducatifs avec celui des parents et des acteurs scolaires. Ainsi, le centre d'hébergement – dont nous avons relativisé la notion d'urgence, les familles rencontrées y résidant depuis plusieurs années – est également au centre d'une communauté éducative où l'école semble parfois se situer à la périphérie. Cette configuration particulière engendre des relations et des interactions complexes entre les trois acteurs principaux d'une *triade* en et sous tension.
- 15 Notre recherche, en croisant à la fois les terrains et les points de vue de celles et ceux qui interviennent auprès et pour des élèves roms scolarisés – éducateurs et enseignants essentiellement –, permet de révéler le travail éducatif tel qu'il s'exerce au quotidien dans sa globalité et dans ses spécificités. L'absence d'un partenariat institutionnalisé conduit les acteurs à définir eux-mêmes les territoires et logiques d'intervention des uns et des autres et à s'inscrire dans des rapports de force parfois contre productifs. Se pose alors la question de la responsabilité de la communauté éducative dans « l'échec » du processus de scolarisation ou de la scolarité de l'élève, ce que les acteurs scolaires nomment le « gâchis », introduisant par-là l'idée intéressante que le problème de la scolarisation ou de la scolarité de l'élève rom ne serait pas de son fait, lui-même ayant le potentiel pour réussir, mais d'un manque de coordination entre les différents acteurs de la communauté éducative. Cependant, au-delà de cet aspect fondamental, il n'en demeure pas moins que si l'élève rom présente un potentiel de réussite, celui-ci peut difficilement se développer dans un système éducatif qui n'est pas adapté à ses spécificités, non pas culturelles, mais scolaires.

Des résultats concernant le processus de scolarisation et la scolarité des enfants roms⁷

- 16 Notre recherche a en effet permis de suivre des élèves roms à l'école et de mettre à jour de nouvelles connaissances concernant leur scolarisation dans les établissements scolaires (de la maternelle au lycée), en réinterrogeant notamment la question de l'absentéisme scolaire, de la socialisation, des parcours scolaires et de l'orientation. Dans les établissements scolaires dans lesquels ils sont accueillis et qui souffrent eux-mêmes d'une stigmatisation négative, les élèves roms peuvent être absentéistes, mais pas nécessairement plus que d'autres élèves de leur classe ; et leur retard scolaire peut les conduire vers l'enseignement spécialisé, comme d'autres élèves pour lesquels on ne trouve pas d'autre orientation faute de classes adaptées. En cela, ils sont des élèves en difficulté *comme les autres* poussés vers les marges du système éducatif à partir de l'école élémentaire.
- 17 Les dispositions que prend l'école à l'égard de ces élèves se ressentent alors dans les différentes façons de se vivre en tant qu'élève pour les enfants et les adolescents roms selon s'ils sont en maternelle, en primaire, au collège ou au lycée. Parmi la petite cohorte

d'enfants suivis à l'école, on constate qu'il peut être plus difficile de vivre sa scolarité à l'école élémentaire et au collège qu'à l'école maternelle et au lycée. On pourrait dire que la différence – quelle qu'elle soit, scolaire, sociale, sexuelle, ethnique, y compris celle d'être rom – y est accueillie ou s'y exprime de diverses façons.

- 18 Ainsi, à l'école maternelle, à l'âge de la première scolarisation, les enfants roms vivent leur première fois comme les autres enfants et sont susceptibles de rencontrer des difficultés similaires aux leurs. Leur différence se mêle aux autres différences, l'école est un lieu de socialisation et d'un point de vue pédagogique, la souplesse des enseignants permet une meilleure prise en compte des besoins de l'enfant.
- 19 A l'école primaire, si l'enfant a été scolarisé auparavant, sa scolarité peut se poursuivre dans la continuité de celle suivie en maternelle. Par contre, s'il s'agit d'une première scolarisation ou si la scolarisation en maternelle a été tardive, la différence de niveau scolaire avec les autres élèves de la classe va devenir le stigmate dominant de l'élève rom, qui va rendre visible ou amplifier son identité culturelle éventuellement passée inaperçue à l'école maternelle. Dans ce cas, l'élève rom est un élève qui se distingue des autres élèves par la faiblesse de son niveau scolaire qui s'explique, pour de nombreux acteurs éducatifs, du fait de son identité rom et des difficultés concomitantes, telles que l'absentéisme par exemple.
- 20 Au collège, ces stigmates à la fois scolaires et culturels se pérennisent, voire se renforcent, tant dans les interactions avec les autres élèves que dans les interactions pédagogiques. Le climat de l'établissement intervient alors comme un facteur supplémentaire dans le renforcement des tensions identitaires inhérentes à l'adolescence.
- 21 Enfin, au lycée, à ce stade de la scolarité, les jeunes roms deviennent invisibles au sein de leur établissement. En effet, leur socialisation scolaire antérieure leur a permis d'intégrer des groupes de pairs sans être repérés en tant que Roms ni parfois même, selon la maîtrise de la langue, en tant que Roumains. Les jeunes roms tiennent alors à préserver cette invisibilité qui leur permet de vivre comme les autres leur scolarité.
- 22 Alors que les recherches pointent généralement le fait que l'identité rom rend difficile la scolarité de l'élève, nous serions tentées, à l'issue de cette recherche et à partir du public que nous avons observé, de postuler que ce sont les difficultés et décalages scolaires des élèves qui révèlent leur identité rom aux yeux des autres élèves et des enseignants. Dans ce cas c'est le stigmate scolaire qui renforce le stigmate ethnique et culturel, et non l'inverse.
- 23 L'entrée dans les établissements scolaires avec les élèves roms a révélé à quel point cette scolarisation ne se fait pas sans heurts et sans douleurs pour les enfants. Il faut alors faire preuve de courage et d'obstination pour (sur)vivre sa scolarité qui, même si l'enquête nous révèle aussi les forces des un(e)s et des autres, fragilise parfois, parfois beaucoup, parfois durablement, des enfants déjà vulnérables. Le rôle de la communauté éducative pour les y aider est donc déterminant. Et bien que la recherche mette l'accent sur ses dysfonctionnements, elle parle aussi de professionnels engagés, confrontés à la précarité de leurs publics et qui évoluent eux-aussi dans des contextes incertains. Ils sont les relais et les instruments de politiques publiques qui ont construit une « question rom » qui résonne comme un problème auquel ils tentent, au quotidien et sans maîtrise de l'avenir, de trouver des réponses et des solutions.

Le dispositif institutionnel

Les enjeux d'une démarche scientifique face à des questions sociales et politiques

- 24 Lors de sa première réunion en juin 2011, le conseil scientifique d'une grande association de travail social du Nord de la France a proposé un axe de travail et de réflexion scientifique et professionnelle sur le travail social mené auprès des populations roms. Elles constituent en effet, d'une part, une partie du public accueilli dans des structures de l'association et d'autre part un objet de recherche dans le champ des sciences de l'éducation, notamment en ce qui concerne la scolarisation et la scolarité des enfants roms. Du point de vue universitaire, nous avons vu l'opportunité de poursuivre nos travaux de recherche centrés sur le travail éducatif, qu'il soit mis en œuvre par les professionnels de l'intervention socioéducative à destination des familles roms ou par les familles elles-mêmes. Du point de vue de l'association, l'intérêt était de participer à la production de connaissances liées aux problématiques des populations roms migrantes prises en charge par son dispositif d'hébergement d'urgence, notamment en ce qui concerne l'éducation et la scolarisation. Un constat associé à une question a posé les bases de notre partenariat : « La scolarisation ça ne marche pas. Pourquoi ? ». Nous avons alors développé le projet de travailler sur le thème suivant : « Les familles roms migrantes en centre d'hébergement d'urgence : conditions de vie, d'éducation et de scolarisation ».
- 25 Quelques mois plus tard, après une première phase d'exploration du terrain (au sens ethnographique du terme), nous avons décidé de soumettre ce projet dans le cadre de l'appel à projets ouvert en 2012 de l'Observatoire national de l'enfance en danger⁸.
- 26 Le projet de recherche que nous avons proposé dans le cadre de l'appel d'offres ouvert de l'ONED a été construit en partie en écho aux préoccupations de l'observatoire liées à la place de l'enfant, à l'implication des parents et aux pratiques professionnelles dans un contexte spécifique, celui de l'intervention sociale auprès de familles migrantes. Par ailleurs, nous définissons la situation des enfants roms comme relevant de « l'enfance en danger » pour plusieurs raisons : les enfants et leurs parents vivent dans des conditions matérielles très précaires du fait de leur statut social et juridique de migrants sans titres de séjour d'une part, et de leur statut social et juridique de minorités ethniques d'autre part ; leurs conditions de vie difficiles aussi bien dans le pays d'origine que dans le pays d'accueil n'ont pas permis et ne permettent pas aux enfants d'être scolarisés ou de suivre une scolarité régulière ; l'analphabétisme de leurs parents ne favorise pas le suivi de la scolarité et des apprentissages des enfants lorsqu'ils sont scolarisés en France.
- 27 Notre intérêt scientifique pour ces familles et leurs enfants⁹ nous a conduites à nous poser un certain nombre de questions. Comment ces enfants sont-ils pris en charge par les travailleurs sociaux lorsqu'ils sont accueillis avec leurs parents en centre d'hébergement d'urgence ? Quelles conditions de vie, d'éducation et de scolarisation ce dispositif leur offre-t-il ? Comment les parents, en présence et sous le regard des travailleurs sociaux, assurent-ils l'éducation de leurs enfants ? Comment sont-ils impliqués, par les professionnels, dans le suivi éducatif et scolaire de leurs enfants ? Quels types de scolarités ont ces enfants ? Nous avons choisi de mener une recherche de type ethnographique pour étudier les interactions entre ces professionnels et ces familles roms produites dans le cadre du dispositif.

- 28 La spécificité de notre projet de recherche est donc d'avoir été construit en deux phases : une première phase (juin 2011-avril 2012) a permis de définir un projet de recherche avec une association autour de l'accueil des familles roms migrantes en centre d'hébergement d'urgence et de la scolarisation de leurs enfants. Il avait rapidement été convenu que ce projet serait retravaillé en fonction de l'appel à projet 2012 de l'ONED. De septembre 2011 à avril 2012, les chercheuses engagées dans le projet ont donc réalisé un travail exploratoire destiné à décrire et à comprendre le fonctionnement du dispositif d'une part et les places et les rôles de ses différents acteurs d'autre part. La réponse à l'appel d'offre ouvert de l'ONED en avril 2012 a impulsé une autre dynamique dans le groupe de recherche et dans nos liens avec notre partenaire mais la recherche a gardé le même cap. La deuxième phase de la recherche a alors débuté dès le mois de septembre 2012 après l'acceptation du projet par le conseil scientifique de l'ONED et la signature de la Convention. Une nouvelle année de terrain s'est donc déroulée jusqu'en juillet 2013 pour répondre à la question de la recherche suivante : « Comment, dans le contexte de l'hébergement d'urgence, parents et professionnels participent-ils, au quotidien, à l'élaboration et à la réalisation du projet éducatif et scolaire des enfants et jeunes roms migrants ? ».

Un financement qui redéfinit les paramètres de la relation entre le chercheur et son commanditaire initial

- 29 Après l'acceptation du projet par l'ONED, nos positions respectives et donc nos relations avec l'association co-porteuse du projet ont évolué. De la place de commanditaire initial, l'association a évolué vers la place de co-partenaire du chercheur. Nous-mêmes avons désormais des « comptes » à rendre à deux instances.
- 30 Concrètement, vis-à-vis de l'ONED, l'association était engagée sur le plan financier puisque c'est elle qui a, d'une part, reçu le financement de la recherche, et d'autre part en a co-financé une partie. Elle était en outre le partenaire obligé du chercheur pour que celui-ci puisse percevoir le financement de sa recherche.
- 31 Si la relation du chercheur à l'ONED a été contractualisée via un document définissant les rôles des différentes parties engagées, il n'en a pas été de même avec l'association partenaire. Dans le premier cas, un calendrier de recherche et de remise de travaux a été défini et accepté de part et autre, permettant ainsi une formalisation et une délimitation du cadre de travail pour le chercheur. Dans le second cas, c'est le conseil scientifique de l'association qui est surtout devenu le lieu et le moment d'échanges entre le chercheur et ses partenaires. A plusieurs reprises nous y avons donc exposé l'avancée de nos travaux et les difficultés éventuelles rencontrées. Nous avons aussi répondu à un certain nombre de questions posées par les membres du conseil scientifique et, quelque part, nous avons également rendu des comptes sur sa recherche. Nous avons notamment évoqué, à plusieurs reprises, et face aux attentes des commanditaires initiaux, la question du temps de la recherche et de celui de l'intervention sociale, les deux n'étant pas toujours compatibles. En effet – et cela a peut-être constitué notre difficulté principale dans nos rapports au commanditaire initial en quête de réponses à ses interrogations sociales et professionnelles – nous avons revendiqué un temps de recherche ethnographique nécessairement long afin de mettre à jour la complexité sociale de notre terrain et avant de proposer des pistes d'action pour répondre aux besoins des professionnels. Concrètement nous avons souhaité différer nos propositions en la matière à la toute fin

de la recherche lorsque la phase d'analyse était déjà bien avancée. Ceci étant, comme nous le verrons plus loin, indépendamment du respect de ces temps de la recherche, et du fait de notre présence régulière et répétée auprès des mêmes acteurs, nous avons déjà exercé sur eux une influence susceptible de les conduire à modifier leurs pratiques professionnelles. Mais nous distinguerons ces effets « collatéraux » de la recherche de la production formalisée de propositions concrètes destinées à agir sur les situations observées.

Une recherche collaborative ?

- 32 A aucun moment du montage et de la mise en œuvre du projet, que ce soit en direction du commanditaire initial, ou dans un second temps en direction de l'ONED, il n'a été question de recherche collaborative. Nous n'avons jamais formulé en ce sens les modalités de réalisation de notre recherche en centre d'hébergement d'urgence. En fait, ce terme a été associé à la recherche par des personnes extérieures à la recherche, notamment lors de colloques scientifiques et de journées d'études. Ce sont des collègues, des chercheurs, qui l'ont eux-mêmes définie comme étant une recherche collaborative, c'est-à-dire une recherche associant les chercheurs et les praticiens considérés alors comme « co-opérateurs » de recherche (Wittorski, 2014), participant de la définition d'une problématique émergeant du terrain et à la co-construction de savoirs professionnels.
- 33 Confrontée à cette catégorie, nous avons donc été amenées à nous demander en quoi notre recherche était collaborative et pourquoi cette dénomination semblait évidente pour des personnes menant ou participant elles-mêmes à ce type de recherches. Si nous n'avons pas défini ainsi notre recherche, c'est parce qu'elle comportait une dimension d'emblée collaborative, dans le sens où le chercheur fait progresser sa recherche grâce au concours des praticiens, associés au questionnement du chercheur comme à celui de leurs supérieurs dans l'association.
- 34 Plus précisément, sur le plan institutionnel, il a été demandé à l'équipe socioéducative son accord pour permettre au chercheur d'être présent durant deux années à ses côtés. A partir du moment où tous les membres de cette équipe ont accepté ces conditions, nous pouvons dire qu'ils ont accepté non seulement la présence d'une personne étrangère à leur équipe dans leur quotidien professionnel mais ils ont accepté également de collaborer avec elle en mettant à sa disposition leur cadre de travail, leurs pratiques et leurs réflexions par le biais d'échanges informels et d'entretiens semi-directifs. Ce sont d'ailleurs les observations directes et les échanges informels qui ont constitué la source de données la plus dense et la plus riche.

Relations et interactions entre le chercheur, les professionnels et les institutions

Des partenaires inscrits dans une hiérarchie institutionnelle

- 35 L'équipe socioéducative est, de notre point de vue, notre premier partenaire dans cette recherche car c'est elle que nous fréquentons le plus et le plus longtemps¹⁰. Nos relations aux différents membres de l'équipe ne sont pas toutes équivalentes, certains s'apparentant à de véritables informateurs privilégiés nous mettant au courant des événements liés à notre sujet de recherche. Tous ont néanmoins comme point commun

d'être également « objets » de la recherche, c'est-à-dire des personnes sur lesquelles le chercheur centre son attention car elles sont au cœur même du sujet de la recherche portant sur le travail éducatif et donc les pratiques des professionnels.

- 36 Ils sont pourtant au bout de la chaîne institutionnelle et eux-mêmes soumis à une hiérarchie qui n'est pas sans influence sur leurs pratiques. Il était donc indispensable que le dispositif de la recherche ne leur soit pas imposé d'en haut, ce qui aurait pu leur donner le sentiment d'être observés pour le compte de leur direction. Il ne faut pas oublier que le contexte général d'exercice des travailleurs sociaux est marqué du sceau de l'évaluation, qui constitue une toute autre logique dont le chercheur cherche à se démarquer absolument, en revendiquant la nécessité de conduire une enquête ethnographique destinée à comprendre les logiques institutionnelles et d'acteurs et non à en évaluer l'efficacité. Les frontières ont sans doute été plus floues dans l'esprit des commanditaires initiaux de la recherche lorsqu'il a fallu faire le point sur l'avancée de la recherche lors d'étapes intermédiaires.

Privilégier l'enquête ethnographique à tout prix

- 37 Notre posture a donc toujours été clairement définie et rappelée tout au long de l'enquête face aux attentes de réponses à la question initiale posée par l'association : « pourquoi la scolarisation ça ne fonctionne pas avec les enfants et les jeunes du centre d'hébergement ? ». Comme le préconise Durkheim en 1895, il a toujours été primordial pour nous de séparer la connaissance des faits sociaux – en l'occurrence le dispositif d'hébergement et celui de scolarisation des enfants roms – des préconisations pratiques pour les améliorer. Cette distinction a toujours renvoyé à deux étapes claires de notre démarche : décrire et analyser les enjeux sociaux et scolaires du dispositif et les pratiques des professionnels qui s'y produisent dans un premier temps ; construire, dans un deuxième temps et sur la base de nos analyses, des préconisations adaptées et mesurées, en réponse aux attentes des commanditaires. « De ce que nous nous proposons avant tout d'étudier la réalité, il ne s'ensuit pas que nous renoncions à l'améliorer : nous estimerions que nos recherches de méritent pas une heure de peine si elles ne devaient avoir qu'un intérêt spéculatif » (Durkheim, 2007).
- 38 Il s'agissait donc avant tout d'être avec les professionnels et les familles du centre d'hébergement, de construire cet « être ensemble » dans leurs lieux de travail et de vie, dans leur temps quotidien, toujours avec une posture compréhensive et d'échanges, toujours en leur rappelant qu'ils nous apprenaient tout car nous ne savions rien. Cette posture d'humilité ne cache cependant pas le rôle joué par le chercheur sur les personnes enquêtées car, qu'il le veuille ou non, sa présence dans ces espaces n'est pas sans incidence sur la vie professionnelle de l'équipe. De la même façon que les relations entre les travailleurs sociaux et les « usagers » ne peuvent être symétriques, celles qui existent entre le chercheur et les travailleurs sociaux sont également marquées par la différence de leur statut sur un terrain professionnel qui leur est, pour un temps donné, commun.

« On voit déjà les effets de votre présence sur les professionnels ! »

- 39 Nous avons entendu cette phrase lors de la réunion d'un conseil scientifique de l'association commanditaire de la recherche, elle nous a été renvoyée par un des membres du conseil, suite à l'exposé d'un bilan intermédiaire lors de la première année

de la recherche. Il cherchait à signifier par-là que les professionnels semblaient changer ou « changés » depuis que plusieurs chercheuses se rendaient régulièrement au centre d'hébergement.

- 40 Indéniablement, la présence du chercheur a un effet ou des effets sur les professionnels : le simple fait de connaître et de partager avec le chercheur ce qui l'intéresse finit par les intéresser eux-mêmes un peu plus que d'ordinaire. L'attention qu'il porte à tel sujet ou tel aspect de leur travail et de leurs pratiques devient elle-même un objet d'attention pour les professionnels. Les questions qu'il pose se font parfois l'écho ou le relais de leurs propres préoccupations. Ainsi, ce qu'il dit au fil de l'enquête de terrain, que ce soit à travers ses questions ou les réponses qu'il formule lorsqu'on l'interroge en retour, peut toucher directement le professionnel et éventuellement ses pratiques sans que cela ait été souhaité par le chercheur. Notre focalisation sur les questions de scolarisation par exemple a permis de mieux repérer les rôles joués par les membres de l'équipe socioéducative dans le processus, notamment les rôles des surveillants de nuit, le soir et tôt le matin.
- 41 Cela peut constituer un biais dans la démarche de recherche, d'où la nécessité de l'analyser en tant que tel afin de se prémunir contre les erreurs d'interprétation. Ce qui importe est d'être clair dans ses intentions auprès des professionnels et de veiller à ne pas dire des choses pour modifier volontairement la situation. Cela a toujours été la ligne de conduite de notre recherche, même si en effet le temps long de la recherche ethnographique a un impact sur le comportement des personnes observées et interviewées. Ce temps long est alors tout autant une condition nécessaire à la bonne compréhension des situations qu'une limite au développement d'une action sociale plus réactive. Il s'agit pour le chercheur, et cela constitue une difficulté incontournable, de ne pas tout dire, de ne pas trop en dire, même s'il peut être tenté d'agir ou de faire agir, c'est-à-dire d'amener les acteurs à prendre certaines décisions plutôt que d'autres. Cette recherche n'était pas une recherche-action, elle pouvait en rappeler certaines caractéristiques mais elle n'a pas été conduite en poursuivant cette finalité.
- 42 Il n'a jamais été convenu entre les chercheuses et les commanditaires, qu'un retour sur les pratiques serait fait aux professionnels en cours de recherche. Celle-ci s'est déroulée de 2011 à 2013, le rapport final a été remis à l'ONED en mai 2014 et la restitution aux professionnels a été faite en février 2015¹¹.

Les identités et les places multiples du chercheur

Des relations à identités variables

- 43 Il nous faut distinguer les relations entretenues avec les familles des relations entretenues avec les professionnels. Si dans les deux cas l'identité des chercheuses a été partagée avec leurs différents interlocuteurs, cela n'a pas empêché pour autant les familles de voir dans ces chercheuses d'autres fonctions que celle révélée initialement. Les chercheuses présentes au sein du centre d'hébergement ont été associées aux professionnels. Il aurait été difficile qu'il en soit autrement, elles n'auraient pu être vues du côté des résidents du centre. Ainsi, bien que deux chercheuses se soient aussi positionnées du côté des familles, des enfants et des jeunes, notamment pour les accompagner sur le trajet de l'école, leur rôle a toujours été plus ou moins identifié comme participant des activités des éducateurs et des éducatrices. Au risque parfois

d'être vues comme des « espionnes » – le mot n'a cependant jamais été employé par les familles, il s'agit surtout d'un ressenti de la part des deux chercheuses – notamment s'agissant des questions scolaires. Les chercheuses concernées ont bien pris le temps d'expliquer aux parents et à leurs enfants qu'elles n'étaient pas là pour juger leurs pratiques et leurs comportements d'une part, ni pour les rapporter à l'équipe socioéducative d'autre part.

- 44 Dans notre propre cas, étant amenées à étudier plus précisément le travail éducatif des professionnels, nous avons donc passé beaucoup plus de temps avec eux qu'avec les résidents. Nous avons d'ailleurs rencontré ces derniers et été en relation avec eux via les éducateurs essentiellement, et dans leur bureau. Bien qu'essayant de nous mettre en retrait autant que pouvait le permettre la configuration du bureau de l'équipe, nous avons fréquemment été associées aux conversations et invitées à y participer. Pour les familles, nous pouvions également constituer une personne ressource si les éducateurs étaient occupés. Si nous nous autorisions à répondre à quelques questions ou demandes qui nous semblaient accessibles (lire une ordonnance par exemple), nous nous fixions néanmoins des limites à ne pas dépasser (remplir des documents administratifs) par souci de compétence tout d'abord et afin de ne pas trop troubler notre identité aux yeux des familles comme aux yeux des professionnels.

Assister à, prendre part à, partager : des modalités d'action plus ou moins impliquantes pour le chercheur

- 45 Nos relations avec les professionnels ont varié en fonction des membres de l'équipe car, selon les moments et la durée de notre présence dans le centre d'hébergement, nous nous sommes retrouvées avec certains d'entre eux plus qu'avec d'autres. Inévitablement, la dimension subjective propre à toute relation a également pesé sur les rapports que nous avons pu entretenir avec les professionnels, en fonction de nos affinités, de leur intérêt pour la recherche, de leur disponibilité, etc. Mais de manière générale, tous les membres de l'équipe ont collaboré avec générosité à la recherche durant les deux années de son déroulement. Quelque part, ils se sont habitués à la présence régulière du chercheur parmi eux, c'est ce que permet en effet l'enquête ethnographique (Beaud et Weber, 1997).
- 46 Cette co-présence du chercheur avec les professionnels à la fois objets, participants et témoins de son enquête lui permet de vivre, à des degrés divers, des temps de l'activité professionnelle de l'équipe socioéducative. Ainsi, nous assistions aux rendez-vous qui avaient lieu dans le bureau entre un ou des éducateurs et des résidents. Nous accompagnions des éducateurs ou l'assistante de service social en visite dans une famille. Nous assistions aux réunions d'équipe qui avaient lieu toutes les semaines. Il s'agit là du premier niveau de co-présence du chercheur auprès des professionnels : il est présent physiquement mais il se tient plutôt en retrait des interactions auxquelles il assiste.
- 47 Le deuxième niveau de cette co-présence consiste à prendre part aux activités de l'équipe qu'elles soient d'ordre professionnel ou sur un mode plus convivial (partager le déjeuner par exemple). L'engagement du chercheur est un peu plus prononcé, il fait entendre sa voix, surtout en réponse aux sollicitations dont il fait l'objet. Les moments de convivialité sont très propices aux échanges concernant l'avancée de la recherche, les relations avec l'association, mais également des aspects plus privés de la vie de chacun. Ce sont ces interstices du quotidien qui permettent de consolider les liens avec les personnes

enquêtées sans que cela relève d'une stratégie de la part du chercheur pour gagner leur confiance.

- 48 On arrive alors au troisième et dernier niveau de cette co-présence du chercheur avec les professionnels : le partage. Partage d'informations, mais aussi de confidences, de (re)sentiments et de doutes professionnels parfois. Certains professionnels ont livré des visions plus personnelles de leur travail, de leurs rapports aux familles, de leurs difficultés à se dire éducateur, à juger de l'éducation d'autrui et à s'y immiscer, des formes de lassitude qui se sont développées avec la pérennisation d'un dispositif qui n'aurait pas dû durer, etc. Le chercheur s'est alors fait le réceptacle non pas de l'indicible car ces sujets ont également pu être abordés lors de réunions d'équipe mais d'interrogations et de tensions à la fois personnelles et professionnelles qui ont pris un autre sens du fait des conditions de leur production. Se livrer en tête à tête à un chercheur étudiant le travail éducatif des éducateurs n'est pas la même chose que de partager un questionnement professionnel avec ses collègues dans une réunion de 15 ou 20 personnes. Les enjeux et les attentes ne sont plus les mêmes et il n'est d'ailleurs guère aisé, pour le chercheur interrogé à son tour, de préserver la distance qu'il s'est lui-même contraint à définir : cette fameuse « juste distance » bousculée au fil des événements et mise à mal dès le premier jour de l'enquête de terrain, comme en témoigne la scène suivante. Un enfant d'une famille africaine avait été enfermé par sa mère dans leur chambre le temps d'un rendez-vous qu'elle avait à l'extérieur. Elle l'avait laissé endormi, il s'était réveillé et s'était mis à hurler et à pleurer. Présente dans le bureau des éducateurs à ce moment-là, nous sommes montées avec une éducatrice et avons été saisies par la panique de cet enfant de 4 ans derrière la porte qu'il frappait de toutes ses forces. Nous avons tenté de le rassurer mais il ne parlait pas français et restait sourd à nos paroles. Les quelques minutes durant lesquelles les éducateurs ont à la fois cherché après la mère et après une clé nous ont semblé durer une éternité : notre implication émotionnelle et physique était totale, nous n'avions pas seulement assisté à une scène de vie dans ce centre, nous l'avions pleinement ressentie. C'était notre premier jour, et nous avons su qu'il nous faudrait travailler sur nos affects face aux situations de vulnérabilité des résidents vivant dans le centre. Certains professionnels nous disaient qu'avec le temps ils finissaient par s'endurcir, par s'habituer à vivre des moments forts, parfois violents (comme des disputes intra familiales). Nous avons compris ce qu'ils voulaient dire quand, au bout des deux ans d'enquête, nous avons-nous-même perçu que notre appréhension des événements était plus modérée.
- 49 La question de la distance du chercheur vis-à-vis des personnes enquêtées s'est aussi posée lors de grands moments de convivialité dans le centre d'hébergement, lorsque les temps d'observation se sont superposés aux temps de fête.

« Mais viens avec ta fille ! » Etre invitée à une fête : un dilemme ?

- 50 Pourquoi ou comment refuser de partager la galette des rois, de venir écouter de la musique et danser à la fête de printemps, de prendre part au barbecue sous le soleil ? Ces temps de fête qui rassemblent résidents et professionnels et qui mêlent ceux qui vivent là avec des invités extérieurs constituent des petites parenthèses dans un quotidien marqué par un certain nombre de difficultés pour les uns comme pour les autres. Ce sont des moments clés pour l'ethnographe, des révélateurs d'un vivre ensemble particulier où le brassage des cultures domine le cloisonnement habituel des familles dans le centre.

51 Cependant, dans ces moments-là encore plus qu'à d'autres, le chercheur ne peut être un simple spectateur de la fête, il en est l'invité et le participant et, aux yeux des autres – aussi bien les professionnels que les familles – il devient comme eux car les frontières identitaires et statutaires sont alors plus floues. L'expérience fut d'autant plus marquante le jour où, ne pouvant faire autrement sur un plan organisationnel, nous sommes venues à une fête avec notre fille alors âgée de 4 ans. Comme nous avons hésité à venir, quelques personnes avaient insisté en nous disant « mais viens avec ta fille ! ». Cela ne posait aucun problème, bien au contraire, si ce n'est à nous qui nous sommes alors demandées si nous ne franchissions une limite : notre vie privée et familiale allait faire son entrée dans le cadre de notre travail de recherche. En effet, lors de cette fête, nous fûmes bien moins perçues en tant que chercheuse que comme mère et ce d'autant plus que notre fille avait passé la soirée à danser et jouer avec un petit garçon rom d'une famille du centre. A partir de cette expérience partagée, les connivences langagières, surtout avec quelques mères de familles roms mais aussi un père algérien, s'établiraient aussi autour de cette nouvelle donnée. Les questions « comment va ta fille ? Comment vont tes enfants ? » ont dès lors présidé un certain nombre d'échanges. Notre nouveau statut révélé a ainsi impulsé un nouveau degré de familiarité dans nos relations avec les familles et les professionnels : le fait que nous nous autorisions à emmener notre fille dans leur cadre de vie et de travail leur montrait que nous étions à l'aise parmi eux. De fait, nous l'étions. De fait nous nous sentions devenir proches de certaines éducatrices particulièrement attentives à notre travail de recherche.

Prolongement : Des relations interpersonnelles aux relations plus personnelles : que faire de l'amitié dans un travail de recherche ?

- 52 Peu de recherches, articles ou colloques se sont intéressés à la question de l'amitié dans la relation ethnographique¹². Il arrive que les chercheurs décrivent les milieux d'interconnaissance dans lesquels ils enquêtent et le degré de familiarité et de connivence qui les lient à certaines personnes enquêtées, mais il est peu question de l'évolution des relations interpersonnelles en relations plus personnelles et de leur impact sur la relation d'enquête. Le chercheur perd-il son objectivité au fur et à mesure qu'il s'inscrit dans une relation de confiance sereine et stable ? Le fait d'avoir de « bonnes » relations met-elle la distance en péril ?
- 53 Il nous a semblé, pour notre part, que la qualité de nos interactions et de nos relations avec certains éducateurs n'a pas nui à la qualité de notre enquête. Elle nous a conduite au contraire à d'autant plus de rigueur tant pour le recueil que l'analyse des données afin de ne pas trahir la confiance qui nous était faite. Les professionnels étaient en attente d'un retour sur leurs pratiques et étaient prêts à « jouer le jeu » avec le chercheur, c'est-à-dire à accepter qu'une image construite par le chercheur leur soit renvoyée et bouscule éventuellement leurs représentations d'eux-mêmes et de leur travail.
- 54 Aussi pour le chercheur, l'enquête s'est déroulée en tension entre, d'une part, la nécessité de mettre à jour la logique et la complexité des pratiques des acteurs dans le champ de l'éducation et de la scolarisation ; et d'autre part l'intention de valoriser un cadre et des pratiques méconnues et peu valorisées socialement. Rendre visible, par le biais de la recherche, le travail éducatif de l'équipe socioéducative, y compris des surveillants de nuit, constituait en effet un objectif du chercheur devenu le témoin d'un lieu extraordinaire peu fréquenté par le citoyen lambda.

Valoriser la recherche... et ses acteurs ?

Impliquer les professionnels dans des journées d'études et des actions de formation : une autre forme de collaboration

- 55 La valorisation de la recherche consiste en la diffusion des résultats produits par le chercheur dans des cercles scientifiques et/ou professionnels. C'est alors quitter, provisoirement lorsque l'enquête n'est pas terminée, le terrain de la recherche puisqu'il devient lui-même objet de communication.
- 56 Durant les deux années de l'enquête, quelques occasions nous ont été données de présenter le terrain de la recherche, les objectifs de l'enquête et les premiers résultats. Dans la continuité également de nos activités de formation concernant les populations roms, nous nous sommes appuyées sur nos travaux en cours pour alimenter des contenus de formation. Nous nous sommes alors saisies de ces différentes opportunités pour proposer à des professionnels du centre d'hébergement de nous accompagner dans certaines de ces activités afin de transmettre directement leurs connaissances et leurs points de vue de professionnels sur les objets abordés directement liés à ce champ de compétences.
- 57 Ainsi, par exemple, dans le cadre d'un module de formation pour des étudiants inscrits en Diplôme d'état d'ingénierie sociale (DEIS), ou lors d'une journée d'études universitaire interdisciplinaire sur la famille, ou lors d'une action de sensibilisation d'habitants d'une commune à l'accueil des populations roms, etc., nous sommes intervenues accompagnées d'un professionnel de l'association. Cette combinaison chercheur-professionnel, partageant le même terrain pour y exercer des rôles différents, a toujours été une expérience positive aussi bien pour nous que pour nos auditoires. La complémentarité des connaissances et la diversité des points de vue permettent non seulement une intervention riche et dynamique sur la forme mais également la construction d'un propos précis, nuancé et éclairé. Par exemple, pour une présentation des populations « qui sont les Roms ? », le chercheur apporte des éléments sociologiques, anthropologiques et historiques et le professionnel présente plus précisément les familles qu'il côtoie au quotidien. Ainsi, d'un contexte large mais nécessaire à une meilleure appréhension de situations locales, nous passons à une immersion dans des expériences subjectives aux contours plus délimités.

Laisser le devant de la scène aux professionnels. Retour sur une expérience

- 58 En mai 2012, alors que nous étions en train de répondre à l'appel d'offres de l'ONED, nous avons organisé, en partenariat avec notre laboratoire, l'observatoire Urba-Rom et la revue Diversité du réseau Canopé, une journée d'études intitulée « Les partenariats dans la scolarisation des enfants et jeunes migrants : l'exemple des Roms. Recherches actuelles et expériences croisées ».
- 59 Cette journée s'inscrivait dans les activités et l'agenda de l'observatoire Urba-Rom. Bien qu'elle ait eu lieu de manière précoce dans le calendrier de notre recherche, nous y avons vu l'opportunité d'inscrire précisément notre recherche dans un champ de réflexions

dynamique, problématique et interpellant, notamment pour de nombreux professionnels issus du secteur social, socioéducatif et scolaire.

- 60 Le programme avait été construit autour d'une logique scientifique, en la présence de chercheurs du champ et d'une logique professionnelle, en la présence d'acteurs du champ. La journée devait en effet permettre aux professionnels dont les activités relèvent d'une même action, d'un même objectif (la scolarisation des enfants roms), de se rencontrer, d'échanger, de rendre compte de leurs points de vue, de leurs pratiques, etc., les occasions pour le faire étant plutôt rares. Nous avons donc invité les professionnels du centre d'hébergement à assister à la journée et à y participer. Deux d'entre eux avaient pris la parole devant l'auditoire pour « témoigner » de leurs rôles et pratiques.
- 61 Lors de cette journée, et dans le cadre des échanges entre les différents professionnels, avait été abordée la question de l'obligation scolaire. Dans la salle étaient présents des enseignants qui se disaient prêts à travailler avec les enfants roms, encore fallait-il qu'ils soient à l'école. L'un de ces enseignants avait pris la parole de manière véhémement et critiqué les éducateurs qui, selon lui, contribuaient à « la déscolarisation des enfants » en ne jouant pas leur rôle vis-à-vis de l'école. A ce moment-là, l'assistante de service sociale qui était à la tribune et devait répondre à ces accusations se trouvait dans une situation très délicate et inconfortable. Le chercheur qui l'avait mise là également. Surprise, et mise à mal, elle avait répondu avec beaucoup de calme mais dans les interactions elle ne faisait pas le poids face à cet enseignant en colère. La salle s'échauffait, les enseignants et les éducateurs formaient deux entités professionnelles très différentes, avec des cultures professionnelles distinctes. C'est ce que nous avait d'ailleurs appris cette journée fort instructive, au-delà de la violence symbolique qui s'exerçait sur les éducateurs.
- 62 Si les arguments professionnels avancés par l'ASS ne semblaient pas convaincre les enseignants, il avait fallu les soutenir par des arguments scientifiques visant à démontrer que seuls les éducateurs ne pouvaient résoudre la complexe question de la scolarisation.
- 63 Clairement, le chercheur, tout en comprenant la réaction de cet enseignant exaspéré, tout en reconnaissant les limites de l'action des éducateurs, s'était affiché publiquement aux côtés et du côté des éducateurs, trouvant injuste le procès d'intention qui leur était fait. Ils étaient devenus, ainsi pointés du doigt, les acteurs « faibles » du dispositif.

Perspectives

De l'utilité de la recherche à l'utilisation du chercheur

- 64 Arrivées au terme de notre réflexion, nous mesurons mieux comment, dans cette recherche, la collaboration entre les différents acteurs, mais surtout entre le(s) chercheur (s) et les professionnels, s'est construite au fil de l'enquête, au cœur d'une relation de confiance réciproque. Les différentes implications du chercheur aux côtés des professionnels, et parfois même au cours de leurs activités, le conduisent à s'interroger sans cesse sur sa place et sur le rôle qu'il joue lui-même dans cette recherche. Sa position d'ethnologue est certes privilégiée car elle l'inscrit durablement dans le champ qu'il observe, mais elle n'est pas sans effet sur le mode de recueil et d'analyse des données, nous l'avons vu en abordant les enjeux de la proximité relationnelle entre le chercheur et les professionnels.

- 65 Comment observer, décrire et analyser l'objet de recherche – le travail éducatif de l'équipe socioéducative – dès lors qu'il se trouve au centre des interactions entre les chercheurs et les professionnels ?
- 66 Il a fallu accepter que l'objet « bouge » en cours d'enquête, que les questions et les réponses des chercheurs amènent les professionnels à s'en saisir et donc, indirectement, à le faire évoluer. Cela faisait partie de l'enquête mais n'en était pas la finalité, contrairement à ce qu'aurait pu proposer une recherche-action. L'implication, à leur tour, des professionnels dans le champ scientifique (lors des journées d'étude par exemple) a donné un autre sens à notre recherche, à la fois collaborative et sans doute formative. Le recherche et sa mise en mots « publique » a permis de faire émerger des réalités professionnelles cachées ou méconnues, faisant à la fois progresser le chercheur dans son enquête, et les professionnels dans l'analyse des situations et de leurs pratiques.
- 67 Ainsi, dans ce contexte, le chercheur se construit une nouvelle identité : il devient le chercheur attiré d'un lieu, d'un dispositif, d'une équipe.

« Voici Delphine, notre sociologue ! » : le chercheur, vitrine de l'association commanditaire ?

- 68 C'est ainsi que nous avons, à plusieurs reprises, été présentées à des membres extérieurs au dispositif d'hébergement, par les professionnels du dispositif, directeur, chef de service, éducateur... Cela a toujours été dit avec une bonne dose d'humour bien sûr mais non sans une petite pointe de fierté. Nous nous sommes toujours défendues d'être sociologues, mais nous avons bien compris que le chercheur en sciences de l'éducation était sans doute moins identifiable au premier abord. Alors que le sociologue..., il fait son effet ! Ainsi nous nous sommes retrouvées dépossédées de notre discipline et « possédées » par l'association commanditaire de la recherche. Avoir un chercheur présent dans un dispositif, et conduisant une recherche pour l'ONED, cela valorise le dispositif lui-même (sinon pourquoi trois chercheuses s'y déplaceraient ?), les personnes qui y vivent et y travaillent, et l'association qui a accepté cette recherche. C'est aussi une façon de marquer sa différence vis-à-vis d'autres associations, dans un secteur visiblement concurrentiel, même dans un registre plus scientifique que social. « Mince t'es avec eux... », nous dit-on une fois, lors d'une rencontre interinstitutionnelle. Là encore, l'humour prévaut sur ce possible reproche, mais cette phrase confirme néanmoins la tentation, par les acteurs sociaux, de s'appropriier des chercheurs engagés dans des recherches sur leurs terrains. Cette posture n'étant pas celle du chercheur qui revendique son indépendance (souvent nous avons répondu que nous n'appartenions à personne), il lui faut alors, avec beaucoup de diplomatie, rappeler les conditions nécessaires à la réalisation de sa recherche, notamment l'autonomie du temps scientifique vis-à-vis du temps de l'intervention sociale.

BIBLIOGRAPHIE

Beaud (Stéphane) et Weber (Florence), *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 1997, 336 p.

Beaud (Stéphane), « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l' "entretien ethnographique" », *Politix*, Vol. 9, n°35, Troisième trimestre 1996, p. 226-257.

Bensa (Alban), « De la relation ethnographique. A la recherche de la juste distance », *Les terrains de l'enquête*, n°1, 1995, p. 131-140, <http://enquete.revues.org/268>

Bruggeman (Delphine), « Vivre en centre d'hébergement et aller à l'école : la scolarisation d'enfants roms roumains et ses enjeux pour la communauté éducative », *La documentation française*, Dossier thématique de l'Oned « Vulnérabilité, identification des risques et protection de l'enfance », 2014, p. 106-117.

Bruggeman (Delphine), Maltet (Zoé), Montoya (Julie), *L'éducation et la scolarisation d'enfants roms migrants accueillis en centres d'hébergement d'urgence. Une étude ethnographique sur le travail éducatif des professionnels*, Rapport final à l'Oned, 2014, 131 p.

Bruggeman (Delphine), « Conditions d'enquête et démarches méthodologiques de recherches "à domicile". Le chercheur sur le terrain des familles », *Les Sciences de l'Éducation Pour l'Ère Nouvelle*, vol. 44, n°4, 2011, p. 51-71.

Diotte (Nathalie) et Begin (Huguette), « L'observation participante auprès de familles vivant dans un espace de pauvreté : de l'éthique comme point de rupture dans la recherche », *Revue québécoise de psychologie*, vol. 23, n°1, 2002, p. 145-156.

Dubet (François), « Pourquoi ne croit-on pas les sociologues ? », *Educations et Sociétés*, n°9, 2002, p. 13-25.

Durkeim (Emile), *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Puf, coll. « Quadrige Grands textes », 2007, 144 p.

Durning (Paul), *Le partage de l'action éducative entre parents et professionnels. Relevé des travaux en langue française sur la coéducation des enfants et propositions de recherches à développer*, Etude commandée par le CNFE-PJJ (Vaucresson), Ministère de la Justice, 1999, 93 p.

Guigue (Michèle) [dir.], *Les déchirements des institutions éducatives. Jeux d'acteurs face au décrochage scolaire*, Paris, L'Harmattan, 2013, 277 p.

Guigue (Michèle) [coord.], « Les relations familles-professionnels. Un partenariat obligé », *La revue internationale de l'éducation familiale*, n°27, Paris, L'Harmattan, 2010.

Novello (Emmanuelle), « L'amitié dans la relation ethnographique. Traitement de l'individu et rapport à l'autre dans les groupes locaux de Hijra (Delhi, Inde) », *Ateliers du LESC* [En ligne], 33/2009.

Payet (Jean-Paul), Rostaing (Corinne) et Giuliani (Frédérique) [dir.], *La relation d'enquête. La sociologie au défi des acteurs faibles*, Rennes, Pur, 2010, 256 p.

Pithon (Gérard), Asdih (Carole) et Larivée (Serge J.) [dir.], *Construire une « communauté éducative ». Un partenariat famille-école-association*, Bruxelles, De Boeck, 2008, 257 p.

Tardif (Maurice) et Levasseur (Louis), *La division du travail éducatif*. Paris, Puf, 2010, 192 p.

Wittorski (Richard), « Formaliser des savoirs professionnels à l'occasion d'une recherche collaborative », in Bourassa (Bruno), Fournier (Geneviève) et Goyer (Liette), *Construction de savoirs et de pratiques professionnelles : le double jeu de la recherche collaborative*, Québec, Pul, 2013, p. 131-146.

NOTES

1. COM(2011)173, 5/4/2011.
2. Nous choisirons de le désigner en tant que centre d'hébergement dans la suite de notre texte, le caractère « urgent » du dispositif n'ayant plus de réalité effective au moment où nous menons notre enquête.
3. Nous menons nos recherches sur la scolarisation et la scolarité des enfants roms depuis une dizaine d'années.
4. Les personnels de l'école et du secteur social et éducatif, mais également les parents d'élèves.
5. Ces enfants vivent au centre d'hébergement et sont issus de quatre familles différentes.
6. Plusieurs catégories d'enfants en âge d'être scolarisés ont pu être analysées : ceux qui ne sont pas scolarisés, ceux qui sont scolarisés et fréquentent l'école régulièrement, ceux qui sont scolarisés et fréquentent l'école avec plus ou moins de régularité.
7. Nous nous appuyons essentiellement sur l'enquête menée par Zoé Maltet, alors étudiante en Master 2 de Sciences de l'Education à l'Université de Lille 3.
8. ONED.
9. Nos premiers travaux sur les questions liées à l'éducation et à la scolarisation des enfants tsiganes/roms ont été réalisés il y a plus de dix ans, en maîtrise de Sciences de l'Education. Ils ont été poursuivis en DEA de Sciences Sociales puis en Doctorat de Sciences de l'Education.
10. Elle se situe à la dernière place de la chaîne institutionnelle de l'association composée comme suit : le directeur général de l'association, le directeur de la recherche et de l'évaluation, le directeur de pôle, le directeur du dispositif, le chef de service, l'équipe socioéducative.
11. Le dispositif du centre d'hébergement n'existait alors plus, ayant été transformé en décembre 2014 pour répondre à de nouveaux objectifs.
12. Voir par exemple Emmanuelle Novello, « L'amitié dans la relation ethnographique. Traitement de l'individu et rapport à l'autre dans les groupes locaux de Hijra (Delhi, Inde) », *Ateliers du LESC* [En ligne], 33/2009.

RÉSUMÉS

A partir d'une recherche ethnographique réalisée dans le cadre d'une réponse à un appel d'offres de l'Observatoire national de l'enfance en danger (ONED) en 2012, cet article se propose d'analyser les rapports entretenus par le chercheur avec une équipe socioéducative dont le travail éducatif mené dans un centre d'hébergement avec des familles migrantes roms a constitué l'objet central de la recherche. Nous décrivons comment le chercheur à qui une

association a *commandé un regard* sur les questions de scolarisation mène son enquête dans un contexte institutionnel et professionnel complexe dans lequel les relations et interactions, à des niveaux hiérarchiques différents, peuvent peser sur le recueil et le traitement des données. Comment parvient-il à concilier l'indépendance et la scientificité de sa démarche avec les attentes du commanditaire et celles des professionnels désormais impliqués dans sa recherche ? Quelles démarches collaboratives et quelles implications réciproques se déploient tout au long de l'enquête ? Quels en sont les effets sur son identité de chercheur et sur les pratiques des professionnels ?

From an ethnographical investigation conducted as part of an answer to the ONED's call for tenders in 2012, this article proposes to analyse the relationship maintained between the researcher and a socio-educational team whose educational work undertaken in a halfway house with migrant Roma families was at the core of the research. We describe how the research worker, who was asked to observe the question of schooling, leads his investigation in a complex institutional and professional context in which the relationships and interactions concerning different hierarchical levels can influence the data collection and processing.

How does he manage to conciliate the independence and the scientificity of his procedure with the expectations of his sleeping partner and those of the professionals from then on involved in his research ? What collaborative procedures and what reciprocal involvements are being deployed throughout the investigation ? What are their effects on his identity as a researcher and on the professionals practices ?

A partir de una investigación etnográfica realizada en el marco de una respuesta a una licitación del OED en 2012, este artículo pretende analizar las relaciones mantenidas entre el investigador y un equipo socioeducativo, cuya labor educativa realizada en un centro de acogida con familias de inmigrantes romaníes era el objeto central de la investigación. Describimos cómo el investigador, al que una asociación ha *encargado un estudio* sobre cuestiones de escolarización, realiza su investigación en un contexto institucional y profesional complejo, en el que las relaciones e interacciones, en diferentes niveles jerárquicos, pueden pesar en la recogida y tratamiento de los datos. ¿Cómo consigue conciliar la independencia y el carácter científico de su proyecto con las expectativas de la asociación que lo ha contratado y las de los profesionales involucrados en adelante en su investigación? ¿Qué procesos de colaboración y qué consecuencias recíprocas se producen a lo largo de la investigación? ¿Qué efectos tienen estos procesos sobre su identidad como investigador y sobre las prácticas de los profesionales?

INDEX

Palabras claves : investigación etnográfica, centro de acogida, romaníes, escolarización, labor educativa, procesos de colaboración, implicaciones

Mots-clés : enquête ethnographique , centre d'hébergement , Roms , scolarisation , travail éducatif , démarches collaboratives

Keywords : ethnographical investigation , halfway house , Roma families, schooling, educational work, collaborative procedures

AUTEUR

DELPHINE BRUGGEMAN

Maître de Conférences en Sciences de l'Education et membre de l'équipe de recherche Proféor (EA 4354) du laboratoire CIREL (Université de Lille), Delphine Bruggeman est actuellement détachée en tant que chercheuse à l'Ecole nationale de protection judiciaire de la jeunesse (ENPJJ) à Roubaix. Elle mène une recherche sur les parcours scolaires et l'accompagnement à la scolarité des jeunes pris en charge par la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ).