

Congrès AFSP Strasbourg 2011

Module Professionnel et Pédagogique 5

Enseigner les méthodes d'enquêtes quantitatives. Echange d'expériences

Jean-Gabriel Contamin (Université Lille 2/CERAPS)

jean-gabriel.contamin@univ-lille2.fr

Emmanuel Pierru

emmanuel.pierru@univ-lille2.fr

L'expérience de l'école d'été de Lille en méthodes quantitatives des sciences sociales

L'école d'été de Lille en méthodes quantitatives des sciences sociales est aujourd'hui la plus ancienne école thématique récurrente du CNRS et une des cinq formations récurrentes en Méthodes des Sciences Sociales reconnues et soutenues officiellement par l'ECPR. Il s'agit de la seule de ces formations qui soit francophone et l'une de celles qui s'efforce le plus directement de rassembler doctorants et chercheurs confirmés, sur une base à la fois disciplinaire et pluridisciplinaire. Initialement créée par Frédéric Bon, elle a été reprise par une nouvelle équipe depuis quatre ans alors qu'Annie Laurent avait assuré son bon fonctionnement et sa pérennité pendant près de 20 ans. En maintenant 25 ans, elle a accueilli environ 900 stagiaires, à raison d'un peu moins de 40 par an, qui suivent l'un des deux modules proposés lors de la session.

Certains de ces modules sont plutôt récurrents et relativement génériques (analyses multivariées, analyses des correspondances, modèles loglinéaires, méthodes de régression, méthodes de modélisation). D'autres sont centrés sur certains types de techniques plus spécifiques (Lisrel, multi-niveaux, QCA). D'autres se veulent plus épistémologiques (mesurer et analyser les attitudes et les opinions), d'autres plus 'méthodologiques' (données manquantes et sans-réponses, méthodes d'enquêtes par questionnaires, conduite d'enquêtes quantitatives, comparer les données d'enquêtes, typologies et classifications). Les derniers, finalement, se veulent plus rattachés à certains types de matériaux ou de questionnements et techniques (analyse statistique des données textuelles, introduction à l'analyse des réseaux sociaux, traitement quantitatif des données biographiques, séquences, carrières, trajectoires). Ajoutons, enfin, que certains modules s'adressent à des stagiaires qui n'ont qu'une faible acculturation aux techniques quantitatives tandis que d'autres s'adressent à un public déjà plus confirmé.

Cette courte intervention vise, dès lors, à mettre en lumière quelques enseignements qu'on peut tirer de cette expérience quant à la place des méthodes quantitatives dans les sciences sociales francophones actuelles, quant aux conditions d'apprentissage de ces méthodes dans un tel cadre et quant à la variété des usages qui peuvent être faits de ce type de formation. Elle repose tout à la fois sur quelques données quantitatives, sur de l'« observation participante »

ainsi que sur une analyse qualitative des questionnaires d'évaluation remis à la fin de chaque session. Il s'agit donc d'un exemple rapide de combinaison entre méthodes quantitatives et qualitatives !

I- Des méthodes quantitatives pas si marginalisées

La première session de la table-ronde consacrée à une « réflexion sur les méthodes en Science politique des deux côtés de l'Atlantique » lors du Congrès de l'AFSP de Toulouse en 2007 avait pour titre « le croisement des approches qualitatives et quantitatives ». A écouter les interventions, on était conduit à en conclure qu'au regard de la plupart des participants et des intervenants, on pouvait construire une forme d'homologie entre le titre de la table-ronde et celui de la session : croiser les approches qualitatives et quantitatives, ce serait croiser les méthodes utilisées des deux côtés de l'Atlantique, comme si, côté français, n'existaient que les méthodes qualitatives et, côté états-unien, n'existaient que les méthodes quantitatives. On pourrait du reste objectiver assez facilement cette opposition en comparant l'usage des méthodes quantitatives dans les revues les plus centrales dans la science politique française et leur usage dans leur équivalent dans la science politique états-unienne.

Ce que nous enseignons toutefois l'expérience de Quantilille –ainsi qu'une fréquentation de trois ans du comité national du CNRS-, c'est que cette opposition doit être nuancée¹. C'est ce dont témoigne d'abord l'importance de la demande qui s'adresse depuis quatre ans à l'école d'été de Lille : 78 en 2008, 136 en 2009, 96 en 2010 et 129 en 2011. C'est ce que pourrait exemplifier aussi le nombre de candidats au CNRS section 40 qui, de manière au moins marginale, recourent à des analyses quantitatives dans leur travail doctoral ou dans leur projet². Les nécessités de plus en plus prégnantes d'internationalisation des recherches, des réseaux et des publications comme le poids croissant de la recherche contractuelle qui à la fois autorise et incite aux travaux quantitatifs tendent en effet à faire de l'appropriation des méthodes quantitatives un besoin de tout jeune –et moins jeune- chercheur, alors même que les cursus universitaires, notamment en science politique, ne laissent qu'une place réduite à ces méthodes.

L'une des principales difficultés d'une formation telle que Quantilille est toutefois de répondre à ce besoin en faisant cohabiter des stagiaires qui ont déjà une certaine compétence en matière de travaux quantitatifs et d'autres qui n'y ont pas eu recours depuis des périodes parfois très longues.

II-De l'art d'enseigner les méthodes quantitatives à des populations hétérogènes

Si l'on compare une école d'été à des formations proposées en premier cycle universitaire ou dans un IEP, on doit en effet insister sur trois grandes différences. La première tient donc à l'hétérogénéité des publics (en termes de niveaux en quantitatif, mais aussi en termes d'âge, de niveaux d'expérience et, en l'occurrence, de disciplines et d'objets de recherche). La seconde tient à l'articulation presque directe entre les besoins des stagiaires et les recherches

¹ Notons au reste que certaines des contributions à la table-ronde sus-citées permettaient de mettre en évidence que la distinction entre science politique française et états-unienne passait parfois plus par la manière de faire du quantitatif que par le fait d'en faire ou de ne pas en faire.

² Les résultats d'un dépouillement en cours portant sur les deux dernières sessions devraient l'illustrer. On pourrait toutefois interpréter ces chiffres en sens inverse. L'ampleur de la demande serait d'abord le signe d'un déficit préalable. Si les méthodes quantitatives apparaissent dans nombre de travaux, elles ne sont souvent utilisées que de manière marginale.

qu'ils sont en train de mener (le projet de recherche qui justifie la demande de participation à l'école d'été étant un des éléments importants dans la sélection). La troisième tient au fait que les stagiaires ne viennent pas chercher un 'diplôme' dans l'école (même si le fait de l'avoir suivi devient un élément pas si négligeable dans un CV), mais un savoir-faire et contribuent à la fois en termes de temps (une semaine au mois de juillet à Lille...) et en termes financiers (même si les organisateurs font tout pour rendre la formation aussi peu coûteuse que possible³) pour participer à cette école.

Ces caractéristiques pèsent bien sûr directement sur les manières d'enseigner les méthodes dans ce cadre spécifique. Elles supposent notamment de trouver un savant équilibre –toujours fragile et toujours différent en fonction des thématiques choisies- entre différentes modalités :

-Equilibre entre disciplinarité, multidisciplinarité et interdisciplinarité. L'une des ambitions de cette formation est de faire circuler les méthodes entre les disciplines. Cela se manifeste au niveau des intervenants comme au niveau des participants⁴. Cette pratique n'est pas sans vertu, mais elle suppose toutefois que chaque participant fasse un effort pour s'appropriier les méthodes présentées à partir de terrains disciplinairement spécifiques pour inventer ce qu'il pourrait en faire sur son propre terrain. Le fait de demander aux participants de venir avec leurs propres données et de proposer des sessions consacrées à l'étude de ces données est un instrument pour faciliter ces processus d'appropriation. Les échanges avant, pendant et après les sessions entre stagiaires, intervenants et organisateurs en sont un autre.

-Equilibre entre vocabulaire spécifique à l'univers statistique et vocabulaire des sciences sociales. Les sessions qu'on a pu organiser lors de ces 4 années nous ont notamment parfois confronté à la difficulté de la rencontre entre certains intervenants issus des milieux les plus habitués à l'univers statistique et certains stagiaires qui raisonnent essentiellement à partir de leurs objets et de leurs questions. D'où la nécessité d'un travail de traduction qui permette de conserver la technicité du langage statistique tout en illustrant suffisamment le propos pour que les stagiaires puissent y retrouver des réalités proches de leur terrain d'enquête : quand la valeur moyenne de l'ordonnée à l'origine devient la note moyenne qu'obtient un élève d'origine sociale modeste. Ce travail de traduction est souvent le fait de l'intervenant lui-même. Il peut aussi être le fait d'une intervention à deux têtes sur le modèle 'Boy-Chiche'. Il peut être lié à la présence d'un des organisateurs qui contribue à la traduction si c'est nécessaire. Il peut être facilité par le recours à la littérature⁵. Il repose enfin le plus souvent sur l'émulation et la communauté que tendent à former les stagiaires entre eux.

-Equilibre entre la nécessité de présenter les bases et celles de présenter les derniers développements là encore pour s'adapter à l'hétérogénéité du public. Les sessions sont, dans l'idéal, pensées de telle sorte que les bases soient d'abord rappelées, que le niveau de difficulté augmente progressivement et que le dernier jour soit consacré à une synthèse. Si

³ C'est l'occasion de remercier les différentes institutions qui permettent la pérennité de cette formation depuis 25 ans, à savoir, selon les périodes, le CNRS, l'ECPR, l'Université Lille 2, Science Po Lille, le Collège Doctoral Européen, le Conseil régional du Nord-Pas-de-Calais, l'AFSP et... le CERAPS.

⁴ La dernière session réunissait, ainsi, au niveau des spécialistes en science politique, sociologie, géographie, économie, statistique, démographie et histoire. Au niveau des stagiaires retenus, on comptait des représentants de neuf disciplines (science politique, sociologie, géographie, démographie, économie, linguistique, archéologie, histoire, épidémiologie) et de 15 pays (France, Canada, Allemagne, Roumanie, Espagne, Italie, Japon, Russie, Afghanistan, Belgique, Suisse, Colombie, Bulgarie, Liban, Finlande).

⁵ Depuis 3 ans, l'école d'été s'est dotée d'une bibliothèque de sorte que les stagiaires peuvent emprunter des livres spécialisés le temps de la formation. De plus, chacun dispose d'une clé USB sur laquelle il/elle retrouve notamment l'essentiel des ressources bibliographiques qui peuvent sembler nécessaires.

l'on excepte les cas où on choisit de sélectionner très fortement les stagiaires à l'entrée sur la base de leurs compétences antérieures –ça a été le cas pour le dernier module consacré aux 'séquences, trajectoires, carrières' -, la gageure est donc de ne pas ennuyer les uns, sans perdre les autres. En réalité, les évaluations tendent à montrer que la variété des intervenants et des interventions permet à chacun d'en tirer des profits et enseignements spécifiques, si bien qu'il n'est pas rare que ce ne soient pas les mêmes interventions qui retiennent l'attention des uns et des autres. De surcroît, cette hétérogénéité conduit les plus avancés à assister les moins avancés et à développer eux-mêmes les compétences pédagogiques dont ils pourront avoir besoin de retour dans leurs laboratoires respectifs pour diffuser les bonnes méthodes apprises lors de la formation. Il est toutefois aussi quelques cas –très rares, jusque là, heureusement-, de stagiaire qui parte en cours de route faute d'avoir le niveau suffisant pour tirer partie de la formation ou qui se révèle déçu de ne pas avoir tiré assez d'enseignements qu'ils tendaient déjà à maîtriser⁶.

-Equilibre entre souci d'opérationnalité et souci de réflexivité, entre épistémologie, méthodologie et pratique opérationnelle. Le rêve de beaucoup de stagiaires serait de revenir à leur laboratoire avec une méthode 'clés-en-mains' pour traiter leurs données d'enquêtes, de leur production jusqu'à leur analyse. Malheureusement (ou heureusement), la science, quantitative comme qualitative, ne fonctionne pas ainsi. Dès lors, un des difficiles arbitrages que suppose l'organisation de chaque module concerne le temps relatif accordé à la théorie par rapport au temps accordé à la pratique. Il est à cet égard significatif que le module biographique proposé en 2009 et 2010 se voyait reproché de ne pas être assez pratique, tandis que certains reprochaient au module de cette année d'être trop dans les savoir-faire au détriment de questions plus épistémologiques. L'un des principes de l'école, depuis sa création, a en tout cas toujours été de ne pas laisser de côté les aspects théoriques, épistémologiques et même historiques d'une question, de toujours faire cohabiter des séances plus théoriques, des séances plus pratiques et des séances qui tendent à illustrer la fécondité des méthodes envisagées à partir de travaux et terrains très diversifiés, en imposant une pluralité d'intervenants. Ce choix se paie sans doute au niveau de l'opérationnel. Mais, on a essayé depuis quelques années de compenser ce manque éventuel (il dépend des modules) par l'envoi, voire la mise en ligne, de tutoriels afin de permettre aux stagiaires de disposer des moyens de mettre en forme et 'en logiciel' leurs données une fois la formation terminée. Le recours à des 'exercices' via lesquels les stagiaires sont conduits à tester par eux-mêmes telle ou telle potentialité méthodologique est aussi un instrument qui contribue au même objectif.

-Equilibre entre la nécessité de ne pas multiplier les logiciels utilisés et l'existence pratique de logiciels très diversifiés. Comme on le soulignait dans le bilan de la session 2010-2011 de l'école (cf site de l'AFSP), la question de la variété des logiciels utilisés est une des problématiques auxquelles on trouve confrontés année par année, chacun des intervenants tendant à travailler à partir de logiciels différents. Ce n'est pas sans vertu puisque ça permet aux stagiaires de comparer les différents logiciels et leurs convivialités respectives. Du reste, tous les logiciels n'ont pas les mêmes qualités et les mêmes défauts. Ce n'est pas sans poser problème aussi, dans la mesure où tous les logiciels ne sont pas libres d'accès, où il est difficile pour des nouveaux utilisateurs de s'accoutumer à de nouveaux logiciels et où le choix n'est pas aisé pour qui débute dans de nouvelles méthodes. Là encore, on s'efforce de privilégier le 'mono-logicielisme' et les logiciels libres (R, par exemple), tout en soulignant

⁶ Ce dernier cas est encore plus rare. A titre d'exemple, sur la dernière session, sur 37 participants qui ont rempli leur fiche d'évaluation, 36 considéraient le programme comme 'bien' ou 'très bien', 37 disaient que cela correspondait à leurs attentes, 36 pensaient que ce serait utile ('beaucoup' ou 'totalement') à leur activité professionnelle et 37 disaient être prêts à conseiller la formation à des collègues.

auprès des stagiaires les vertus de pouvoir connaître différents univers et leurs qualités. Il est à cet égard significatif que, lors de la dernière session, certains se soient félicités de la variété des logiciels présentés (dans le module 2) tandis que d'autres la déploraient. Là encore, tout dépend de ce que chacun vient chercher dans une telle formation.

Pour terminer, on se permettra de rappeler une métaphore qu'on utilise souvent lors de notre école pour illustrer son esprit : celle du stage de ski. On peut en effet en quelque sorte comparer cette école d'été à un tel stage avec des moniteurs, des organisateurs, des stagiaires et des pistes vertes, bleues, rouges, noires. L'enjeu étant, non pas de voir toutes les pistes existantes, mais de donner aux stagiaires les bases suffisantes pour qu'ils se débrouillent par la suite, et pour partie par eux-mêmes, devant n'importe quelle piste, voire pour qu'ils puissent eux-mêmes donner ces mêmes bases à d'autres apprentis skieurs. Dans cette optique, l'un des enjeux est notamment de donner aux stagiaires le goût du ski en leur permettant à l'occasion d'être autonomes, de prendre de la vitesse, de se relever rapidement s'ils tombent. Parce que, s'ils ont ce goût, ils iront ensuite plus loin... Tout juste notera-t-on, néanmoins, que les stagiaires sortent souvent de la formation moins bronzés qu'ils ne seraient sortis d'un stage de skis... Encore que...