

Introduction

Luca TOMINI et Sophie WINTGENS

L'idée de ce livre découle d'une réflexion née de l'expérience d'enseignement universitaire des méthodes de recherche qualitative en sciences sociales et politiques. L'enseignement méthodologique est aujourd'hui l'un des modules de base de la plupart des programmes universitaires en sciences sociales et politiques. La connaissance des principales approches et techniques de la recherche qualitative et quantitative est de plus en plus considérée comme une condition fondamentale pour accéder au métier de chercheur et, de la même manière, constitue une compétence extrêmement précieuse dans des domaines de travail non strictement académiques.

Dans ce contexte, l'expérience montre clairement que l'enseignement purement théorique des méthodes de recherche n'est pas suffisant pour s'approprier différentes techniques et méthodes de collecte et d'analyse des données. La pédagogie orientée vers la connaissance des méthodes s'accompagne donc de plus en plus d'une approche davantage pratique et active dans laquelle les étudiants apprennent par l'application concrète et l'usage indépendant des diverses méthodologies, grâce à des exercices individuels et collectifs permettant un véritable « *learning by doing* »¹. « Apprendre à apprendre » permet ainsi aux étudiants de devenir acteurs de leur propre formation et requiert également, dans le chef de l'enseignant, de jouer le rôle d'accompagnateur.

Cependant, la division épistémologique classique entre approches quantitatives et qualitatives se reflète également dans la possibilité d'appliquer avec plus ou moins d'efficacité des approches de pédagogie active dans l'enseignement méthodologique. Par sa nature, l'enseignement actif de méthodes quantitatives demande moins de

¹ Cette approche pédagogique visant à mettre en relation la sphère théorique avec la dimension pratique renvoie historiquement à la pensée de John Dewey (J. DEWEY, *Experience and Education*, New York, Macmillan, 1938) et s'inscrit dans le contexte de la récente mutation du paradigme éducatif universitaire vers une pédagogie active (voir R. B. BARR et J. TAGG, « From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education », *Change*, 27/6, 1995, p. 13-25).

temps et se prête facilement à des exercices de laboratoire reposant sur l'utilisation de logiciels et de bases de données prédéfinies (ou produites par les étudiants) sur lesquels acquérir de l'expérience. L'enseignement des méthodes qualitatives présente des enjeux différents : les entretiens, les travaux sur les sources documentaires et les archives, l'organisation d'un *focus group*, le travail d'analyse des discours, ou encore l'utilisation des récits de vie, sont autant de sujets dans lesquels les étudiants reçoivent, dans la plupart des cas, une formation purement théorique, précisément en raison des difficultés intrinsèques à la mise en pratique de ces techniques dans une formation universitaire².

Par conséquent, dans de nombreux cas, l'enseignement se limite à proposer un aperçu général des méthodes, à travers la discussion de leurs fondements épistémologiques, en exposant les principaux postulats, caractéristiques, objectifs et techniques d'utilisation. L'usage des exemples et, dans certains cas, à travers le témoignage de chercheurs spécialisés dans une ou plusieurs méthodes de recherche pouvant présenter leur expérience individuelle, complète une formation qui reste cependant orientée vers une approche plus théorique que pratique. En synthèse, à de rares exceptions près, les étudiants reçoivent souvent une formation indirecte sur la recherche qualitative, sans avoir la possibilité de tester ces méthodes directement dans la pratique de la recherche.

Dès lors, à partir des observations que nous avons pu réaliser durant quatre années académiques dans le cadre de l'expérience pédagogique du cours « Méthodes d'enquête de terrain » (POLID438) de la faculté de philosophie et sciences sociales de l'Université libre de Bruxelles (ULB), nous avons imaginé de créer un instrument qui pourrait combler les lacunes susmentionnées. L'objectif principal du cours de « Méthode d'enquête de terrain » est en effet celui de combiner, dans un cursus universitaire, les connaissances théoriques des méthodes de recherche qualitative avec une approche fortement orientée vers l'apprentissage par la pratique. En d'autres termes, les enseignants en charge du cours fournissent les bases conceptuelles et méthodologiques dans le cadre de séances de cours dites *ex cathedra* que les étudiants utilisent ensuite pour réaliser, sur toute la durée du cours, leur propre projet de recherche collective. Sur la base d'un thème général prédéfini chaque année par les enseignants en lien avec l'actualité, les étudiants élaborent un projet de recherche collective (en petits groupes de trois à cinq personnes) qui doit apporter une réponse à une question de recherche spécifique, à travers la collecte et l'analyse de nouvelles données via des techniques qualitatives.

Le déroulement du cours, qui se caractérise par un processus permanent de valorisation et d'encouragement, nécessite un suivi continu et des feedbacks réguliers. Les étudiants sont en effet accompagnés dans toutes les phases de leurs recherches, de la définition de la question de départ jusqu'à la présentation des résultats en classe, en utilisant une série d'outils pédagogiques visant à dynamiser l'apprentissage : des

² A. TASHAKKORI et C. TEDDLIE, « Issues and dilemmas in teaching research methods courses in social and behavioural sciences: US perspective », *International Journal of Social Research Methodology*, 6/1, 2010, p. 61-77 ; D. WAITE, « Teaching the Unteachable: Some Issues of Qualitative Research Pedagogy », *Qualitative Inquiry*, 20/3, 2014, p. 267-281.

présentations et des exercices en classe, l'utilisation des réseaux sociaux et d'un site Internet dans le but de diffuser les recherches jusqu'à la création de supports audio et vidéo. Il s'agit, donc, d'un cours dans lequel les étudiants sont à la fois les destinataires de la formation et les acteurs principaux ainsi que les producteurs de la connaissance. Ce livre est dès lors une continuation naturelle du travail effectué par les étudiants : il s'agit d'un ouvrage *pour* les étudiants réalisés *par* les étudiants eux-mêmes. Le livre est donc issu d'un travail collectif qui regroupe les recherches effectuées par les étudiants des quatre dernières années académiques, auxquelles s'ajoutent les réflexions méthodologiques des professeurs qui ont dirigé le cours. L'ouvrage vise ainsi à devenir un outil utile tant pour les enseignants que pour les étudiants, à utiliser de manière complémentaire avec les manuels méthodologiques déjà existants sur les méthodes de recherche qualitative.

Les objectifs et la contribution de l'ouvrage

L'ouvrage répond ainsi à un double objectif : démontrer l'intérêt d'une approche pédagogique alliant directement la théorie (par des exposés *ex cathedra*) à la pratique (par une réalisation d'enquêtes de terrain) ; valoriser les travaux de recherche d'étudiants qui mobilisent une ou plusieurs méthodes d'enquête de terrain.

Le premier objectif est abordé dans la première partie du livre, écrite par les professeurs qui ont animé ce cours au cours de ces dernières années. L'ouvrage entend proposer une réflexion sur l'expérience globale du cours en soulignant en particulier deux aspects : d'une part, les défis découlant de l'application concrète des méthodes de recherche étudiées et donc du passage de la théorie à la pratique. D'autre part, la dimension de la valorisation de la recherche effectuée par les étudiants.

Réfléchir sur le passage de la théorie à la pratique dans l'enseignement de méthodes de recherche qualitative en sciences sociales peut être instructif pour les enseignants et les étudiants. Cependant, aucun des deux groupes ne trouvera dans les pages de ce livre un manuel ou une « *to do list* ». Les enseignants trouveront des éléments utiles et des pistes pour construire ou adapter des cours de méthodologie déjà existants, tandis que les étudiants seront en mesure de tirer des enseignements utiles d'expériences passées d'autres étudiants.

Un premier élément pertinent que le livre met en exergue est lié à la *gestion du temps* : dans la recherche qualitative, le temps est une dimension fondamentale. Organiser et mener des entretiens semi-structurés avec des fonctionnaires, des praticiens, des journalistes, des syndicats ou encore des acteurs politiques, préparer un questionnaire contenant des questions à soumettre à des étudiants ou aux militants d'un parti politique, ou encore organiser un *focus group*, non seulement tout cela prend du temps mais demande également une organisation minutieuse et souvent frustrante en raison du manque ou du retard dans les réponses ainsi que des difficultés organisationnelles. Les étudiants doivent donc être capables de rebondir face à ces difficultés et de trouver rapidement des solutions pour poursuivre leurs enquêtes. Ce fut par exemple le cas du groupe d'étudiants dont le travail d'enquête visait à comprendre « Comment la fachsphère propagatrice de *fake news* se subdivise-t-elle

et s'organise-t-elle ? »³. Faute de pouvoir réaliser des entretiens semi-directifs avec les divers petits groupes d'acteurs très difficiles d'accès qui composent la fachosphère, ils ont été contraints d'adapter leur méthode à la réalité du terrain : à savoir, opter pour l'observation à distance, une technique d'enquête qui leur a permis de collecter de données sur l'action de ces groupes dans un terrain dématérialisé, le Net. De plus, l'articulation entre la phase de préparation du projet de recherche et de collecte de données pose d'autres difficultés, en raison du retard systématique accumulé tout au long de la première phase au détriment de l'analyse empirique qui s'ensuit. Avoir une planification du travail réaliste, qui tienne compte de possibles retards et qui prévoie des points de contrôle et des vérifications récurrents sur l'avancement des travaux, semble être un outil important pour limiter ces problèmes. Les séances de discussions de groupes, qui ponctuent l'ensemble du cours, sont d'ailleurs l'occasion pour les enseignants de régulièrement vérifier la bonne mise en œuvre des plans de travail établis par les étudiants et de s'assurer de la faisabilité de leurs enquêtes.

Un deuxième élément fondamental mis en relief dans cet ouvrage est lié à la *gestion des groupes*. Dans le cadre du cours de « Méthodes d'enquête de terrain », la réalisation de travaux collectifs a été privilégiée à l'alternative du travail individuel qui ne serait praticable que dans le cadre d'un cours se déroulant sur plus d'un quadrimestre et ne comportant qu'un nombre limité d'étudiants inscrits. Au-delà des avantages incontestables liés au partage des tâches et à la mise en commun des compétences, le travail collectif engendre divers problèmes tels que des dynamiques de groupe non constructives, des phénomènes de *free-riding*, des absences prolongées et une division inégalitaire de la charge de travail entre les membres du groupe. Ces difficultés peuvent avoir des conséquences sur la qualité du travail final et sur les chances d'aboutissement des enquêtes. Dans ce cas, l'enseignant se doit d'investir beaucoup dans le soutien aux groupes (« *mentoring* ») en déployant une stratégie à la fois préventive (réduction des risques) et conservative (réduction des dommages) ainsi que, de la même manière, prendre en compte ces éléments dans l'évaluation globale du travail et dans la notation individuelle. Une solution pour évaluer, de la manière la plus objective possible, la part de travail individuel dans la cotation finale peut consister à intégrer dans le processus d'évaluation la réalisation de billets et de rapports de recherche individuels invitant les étudiants à produire une réflexion critique sur leur travail d'enquête⁴. Par exemple, il peut s'agir d'une réflexion sur la méthode (« Qu'aurait apporté l'utilisation d'une autre méthode ? »), sur le sujet choisi, sur sa contribution à l'enquête (« De quelle manière votre partie de l'enquête s'inscrit-elle dans le résultat général du groupe ? »), ou encore sur un fait ou événement marquant de l'enquête (« Quelles ont été les difficultés rencontrées et comment êtes-vous parvenu à les dépasser ? »).

³ Voir le rapport de Lucie ALLO, Sofian BOUCHFIRA et Isis KLASSEN dans la deuxième partie du présent ouvrage.

⁴ Divers exemples de billets individuels sont disponibles sur le site Internet du cours de « Méthodes d'enquête de terrain ». Voir notamment <http://enqueteer.ulb.ac.be/2018/04/19/parce-que-le-temps-qui-court-billet-individuel-e-huant/> et <http://enqueteer.ulb.ac.be/2018/04/24/la-definition-du-cadre-theorique-une-etape-indispensable-parfois-complexe/>.

Un troisième élément récurrent lorsqu'il s'agit de passer de la théorie à la pratique concerne la *définition d'un projet de recherche cohérent*, allant de la formulation d'une question de départ claire et précise, aux choix liés à l'approche théorique utilisée, à partir desquels des hypothèses de recherche sont testées à travers l'analyse empirique. De nombreuses leçons peuvent être tirées de l'expérience menée par les étudiants. Premièrement, il est important de formuler des questions de recherche et des objectifs réalistes par rapport aux contraintes temporelles et aux ressources existantes. Nombreux sont les groupes qui se sont initialement lancés dans des projets de recherche trop ambitieux et / ou problématiques. C'est notamment le cas des étudiants qui travaillaient à l'origine sur l'impact des attentats franco-belges de 2015-2016 sur le sentiment de discrimination chez les jeunes belgo-marocains de Bruxelles. La sensibilité du sujet choisi et son caractère stigmatisant pour la population même de leur enquête ont représenté un réel obstacle aux tentatives du groupe pour prendre contact avec leur public cible dans l'objectif de réaliser des entretiens : le fait de concentrer leur attention sur une communauté particulière constituait en soi un problème. Un constat qui a amené les étudiants à ajuster leur angle d'analyse et à modifier la composition de leur échantillon⁵. En ciblant l'ensemble de la population molenbeekoise et non plus seulement celle d'origine marocaine, leur nouvelle question de recherche consistait dès lors à analyser « Comment la stigmatisation post-attentats de la commune de Molenbeek-Saint-Jean a-t-elle suscité un repli identitaire ou communautaire chez les jeunes molenbeekois ayant entre 18 et 25 ans ? »⁶.

Deuxièmement, il est crucial de ne pas négliger le cadre théorique et conceptuel des travaux de recherche, en lien avec le thème général du cours, au risque de produire des travaux complètement descriptifs, de ne pas exploiter le matériel empirique de manière adéquate, de rendre difficile l'interprétation des données empiriques et de ne pas répondre efficacement à la question de recherche. Par exemple, la persistance d'une confusion théorique entre le concept de « conflit identitaire », désignant selon F. Thual les conflits menés au nom de la nation, de l'ethnie ou de la religion dans le cadre desquels un groupe est persuadé à tort ou à raison d'être menacé de disparaître sur le plan physique ou politique⁷, et le concept de « conflit d'identité » lié aux travaux sociologiques sur la question des identités multiples ou plurielles considérant que tout acteur social relève de plusieurs « zones d'appartenance »⁸, aurait pu conduire un groupe d'étudiants cherchant à comprendre « Comment se perçoivent les citoyens britanniques habitant en Belgique par rapport à leur propre identité dans le cadre du Brexit ? » à mal interpréter les résultats de leurs entretiens. Troisièmement, il est fondamental d'assurer la cohérence et le lien entre le projet de recherche, le travail

⁵ Pour une réflexion approfondie sur cette problématique, voir le billet individuel d'Amandine Dusoulier sur le site Internet du cours : <http://enqueter.ulb.ac.be/2018/04/19/groupe-n2-billet-personnel-n1-damandine-dusoulier/>.

⁶ Voir le rapport de Fanny ARNULF, Amandine DUSOULIER et Régis LAMBERT dans la deuxième partie du présent ouvrage.

⁷ F. THUAL, *Les conflits identitaires*, Paris, IRIS-Ellipses, 1995.

⁸ Voir J.-F. DORTIER, « L'individu dispersé et ses identités multiples », in J.-C. RUANO-BORBALAN (dir.), *L'identité*, Paris, Éd. Sciences Humaines, 1998, p. 52-53 ; J. AOUN, *Les identités multiples*, Paris, L'Harmattan, 2012.

sur le terrain, l'analyse et l'interprétation des données. Dans ce contexte, le risque est notamment lié à la stratégie de collecte de données, qui doit prévoir l'élaboration d'un plan de contingence établi avec l'enseignant et des délais de vérification, de manière à assurer la cohérence du travail empirique avec les objectifs de la recherche.

Le dernier élément concerne la *relation entre les étudiants et leur sujet de recherche*. Le choix du sujet est particulièrement important dans le cadre d'un cours de méthodes d'enquête de terrain. Les étudiants sont en effet amenés à travailler, probablement pour la première fois, sur des thèmes sociétaux et / ou politiques avec souvent des motivations personnelles, dans lesquelles le risque de franchir la limite entre positions normatives et évaluations scientifiques est très élevé. La recherche constante d'un regard réflexif est dès lors très importante, mais elle n'est pas pour autant suffisante. Les enseignants doivent également constamment inciter les étudiants à s'interroger sur cet aspect de la recherche. C'est précisément l'objectif attendu dans la réalisation de leurs billets et rapports individuels, évalués respectivement à la moitié et à la fin du cours. Les étudiants doivent également être en mesure d'échanger des idées et de vérifier mutuellement leurs positions avec d'autres condisciples et d'autres groupes de recherche, afin de réduire autant que possible ce biais à travers une posture critique envers les données collectées et les sources utilisées. À cette fin, de petits exercices spécifiques sont organisés par les enseignants lors des séances de discussion de groupes : il peut s'agir, par exemple, d'exercices de simulation d'entretiens, de répétition de leurs exposés dans les mêmes conditions que celles du jour de leur évaluation finale ou encore de vulgarisation des premiers enseignements de leurs enquêtes.

La valorisation de la recherche des étudiants est la deuxième étape de la réflexion des enseignants qui ont animé le cours. Dans cette perspective, l'expérience des méthodes d'enquête de terrain montre comment exploiter différents outils et plateformes pour enrichir l'apprentissage, tout en maintenant les étudiants dans un rôle de producteurs de connaissances. La valorisation n'est donc pas un élément additionnel mais bien fondamental de l'apprentissage par la pratique et du cycle de la recherche, qui va de la problématisation d'un sujet à la définition d'une question de recherche jusqu'à la diffusion des résultats, soit précisément leur valorisation.

Dans cette optique de valorisation, les différents enseignants du cours de « Méthodes d'enquête de terrain » ont au fil des années introduit de nouveaux outils : tout d'abord, la création d'un site Web et ensuite l'utilisation d'une page *Facebook* entièrement dédiés au cours, ainsi que plus récemment la production de capsules vidéo visant à présenter les résultats de recherche de manière simple, concise et attractive. Ces outils s'avèrent efficaces à condition que leur utilisation soit conçue et coordonnée efficacement en lien avec les objectifs du cours. Le site Web fournit une plateforme virtuelle sur laquelle les étudiants peuvent présenter l'évolution de leur projet de recherche de manière détaillée tout au long du cours, à travers la rédaction de différents billets allant de la présentation des objectifs jusqu'à l'explication des principaux résultats, en intégrant ainsi du matériel documentaire, audiovisuel et photographique appuyant leurs recherches. La page *Facebook* du cours est elle aussi une plateforme virtuelle mais davantage interactive et dynamique, sur laquelle les renvois au site Web (pour plus d'informations) s'accompagnent d'une possibilité pour

les étudiants de discuter de sujets liés à leurs recherches, de suivre et de commenter l'actualité, de s'interroger sur les obstacles auxquels ils font face lors de la réalisation de leurs enquêtes, ou encore de commenter des articles scientifiques et de presse, tout en pouvant constamment se confronter à leurs condisciples au fur et à mesure de l'avancement de leurs recherches. Les capsules vidéo, non seulement enrichissent visuellement la page *Facebook* et le site Web, mais constituent en outre un exercice supplémentaire de synthèse, de vulgarisation et de communication visant à diffuser au maximum la recherche des étudiants.

L'ouvrage souligne également les difficultés rencontrées dans l'utilisation de ces différents supports de valorisation : tout d'abord, les difficultés d'un apprentissage rapide des bases techniques de la gestion d'une page Web, d'une page *Facebook* ou de la réalisation d'une courte vidéo de qualité. Une solution retenue dans l'organisation du cours consistait à attribuer, au sein de chaque groupe, des responsabilités particulières basées sur des connaissances préalables, afin de réduire la durée de l'apprentissage. Chacun des groupes a par exemple été invité à désigner un « responsable médias » chargé de poster l'ensemble des productions réalisées par ses condisciples (billets et capsule vidéo) sur les différents supports de communication du cours (site Web et page *Facebook*), et ce, dans le respect des délais impartis. Une autre difficulté rencontrée dans l'usage des supports de valorisation a été de garantir une qualité élevée et un rythme constant des interactions au sein et entre les groupes, en particulier sur la page *Facebook*, afin de limiter le risque d'en faire une coquille vide qui n'est pas nourrie par du contenu. Face à la difficulté des étudiants de s'approprier pleinement cet outil, l'une des solutions adoptées consistait à leur fixer des objectifs hebdomadaires accompagnés de tâches précises à réaliser sur la page *Facebook* afin de constamment l'alimenter avec de nouveaux contenus. Par exemple, lorsque les étudiants ont été amenés à réfléchir sur la méthode de collecte des données la plus adaptée à leur question de recherche, ils ont également été invités à poster sur la page *Facebook* du cours un article scientifique présentant l'intérêt de la (des) méthode(s) choisie(s). En résumé, si les instruments sont conçus et adaptés de manière efficace, ces outils complètent le cours en permettant aux étudiants d'acquérir de nouvelles compétences, principalement en relation avec la communication et la valorisation, éléments essentiels de toute activité de recherche scientifique.

La deuxième partie de l'ouvrage est consacrée au partage des connaissances acquises par les étudiants du cours de « Méthodes d'enquête de terrain » de la faculté de philosophie et sciences sociales de l'ULB et à la valorisation des résultats des recherches qu'ils ont précisément menées entre 2015 et 2018. Il s'agit assurément de la partie la plus importante et la plus originale de ce livre, qui constitue en soi une vitrine de promotion des rapports de recherche rédigés par douze groupes d'étudiants à l'issue de leur travail d'enquête. Pour les lecteurs de cet ouvrage, les apports de ces travaux d'enquête sont multiples. Nous en soulignerons ici deux aspects.

D'une part, ces rapports constituent autant d'exemples de carnets de bord de recherche, dans lesquels les étudiants exposent de la manière la plus intelligible possible les objectifs, les méthodes et les résultats de leurs travaux. Ils y relatent notamment de façon assez détaillée les différentes étapes ayant ponctué le déroulement de leurs enquêtes ainsi que les difficultés diverses (d'ordre théorique, méthodologique,

pratique ou encore organisationnel) auxquelles ils ont pu être confrontés et les solutions qu'ils sont parvenus / pas à trouver pour les dépasser. La question de la représentativité, par exemple, est au centre des préoccupations et questionnements d'un grand nombre de groupes d'étudiants. Beaucoup s'interrogent sur le manque de représentativité statistique de l'échantillon de la population étudiée et sur le risque de biais ainsi induit dans les résultats de leur enquête⁹. La gestion du problème de l'accessibilité au terrain d'enquête ainsi que les astuces déployées pour parer à cet obstacle est un autre exemple récurrent de partage d'expériences dans les rapports d'enquêtes. Outre la complexité matérielle d'accéder à un terrain « digital » comme dans le cas précédemment évoqué du groupe d'étudiants analysant la propagation des *fake news* dans la fadosphère, les freins à l'enquête peuvent également être d'ordre symbolique. C'est notamment l'un des grands enseignements du rapport d'enquête du groupe qui a étudié l'impact de la stigmatisation post-attentats chez les Molenbeekois de 18 à 25 ans : un sentiment de stigmatisation dont se sent globalement victime une population étudiée, à l'image des jeunes belgo-marocains de cette commune conviés à évoquer lors d'un entretien le sujet sensible des attentats franco-belges de 2015-2016, peut représenter un réel obstacle à l'accomplissement d'une enquête et nécessiter un changement d'approche. Enfin, les rapports d'enquête révèlent également la faible diversité des méthodes mobilisées par les étudiants pour mener à bien leurs travaux de recherche, témoignant par là-même de la difficulté à mettre en pratique les enseignements théoriques en la matière. Nombreux sont les groupes qui, bien que convaincus de la plus-value qu'aurait apporté à leur recherche la réalisation d'un *focus group* ou le recours à l'observation participante, ont finalement dû « se contenter » de mener des entretiens semi-directifs. Dans leur rapport d'enquête sur le DASPA à Bruxelles et la question de l'intégration des migrants mineurs dans le système éducatif belge, les étudiants concèdent ouvertement que l'observation participante aurait été la méthode idéale pour appréhender « le vécu des élèves » autant que les « difficultés rencontrées dans une salle de classe », tout en évoquant les obstacles à la mise en œuvre de cette méthode dans le cadre de leur enquête (critère de faisabilité, manque de temps, réticence des enseignants, etc.)¹⁰.

D'autre part, la valorisation de ces rapports d'enquêtes contribue également au débat sur l'impact sociétal de la recherche. Le délicat exercice consistant à vulgariser leurs travaux d'enquête, c'est-à-dire à communiquer vers l'extérieur des résultats rendus accessibles, utiles et appropriables par un public averti ou non, permet de sensibiliser les étudiants à la fonction politique et sociale de la recherche. Certains d'entre eux mentionnent d'ailleurs cet enjeu extra-pédagogique dans leur rapport ainsi que l'impact potentiel de leur travail d'enquête sur la société dans laquelle ils vivent. Ainsi en est-il par exemple de l'appel, par les étudiants du groupe travaillant sur la

⁹ C'est le cas du groupe d'étudiants qui a enquêté, en 2015-2016, sur « Les motivations des bénévoles engagés auprès des migrants en Belgique » en recourant à la méthode des questionnaires sur un échantillon non-probabiliste et relativement restreint de la population étudiée. Voir le rapport d'enquête de Maximilien GEULETTE, Idrissa KABA, Selma MITRI, Marie NICOLAY et Laura TSAFACK dans la deuxième partie du présent ouvrage.

¹⁰ Voir le rapport de Mathieu BOUDART, Michaël BOUMAL, Grégoire DROMELET, Pierre REISENFELD, Julie VAN HAM et Hadrien VELAZQUEZ dans la deuxième partie du présent ouvrage.

fachosphère, au rôle de l'État et à une éducation aux médias dans la lutte contre les *fake news* diffusées sur Internet : « Pouvons-nous souhaiter que l'État ait un rôle plus important, dans un futur proche, pour lutter contre la diffusion de fausses informations sur le Web ? Si la réponse est oui, dans ce cas quels seront les enjeux d'un "dire vrai" étatique ? Enfin, est-ce qu'une réponse pluridisciplinaire, à travers une éducation aux médias, peut être envisagée ? »¹¹. Bien conscients d'explorer un sujet au centre des débats socio-politiques contemporains et dépassant le seul cadre du cours de « Méthodes d'enquête de terrain », les étudiants cherchent ainsi à démontrer l'intérêt de leurs découvertes et à les partager avec l'ensemble de la société. La variété des supports (site Web, page *Facebook*, capsules vidéo, etc.) mis à leur disposition dans le cadre du cours afin de les inciter à diffuser les connaissances acquises tout au long de l'enquête et à valoriser par la suite les résultats de leur exploration empirique a contribué à alimenter cette prise de conscience que le travail réalisé au cours a une valeur qui n'est pas uniquement pédagogique. Tout en faisant ainsi lui-même partie du processus d'apprentissage des techniques d'analyse et de la diffusion des résultats, le présent ouvrage offre aux étudiants l'opportunité de contribuer au débat scientifique et public sur de grandes questions d'actualité, dans le respect des critères rigoureux de scientificité.

La structure de l'ouvrage

Cet ouvrage est composé de deux parties inter-liées. La première partie, volontairement voulue plus courte, est composée de deux chapitres. Le premier introduit la méthodologie générale du cours, s'agissant d'expliquer la plus-value pédagogique d'associer la théorie à la pratique tout en décrivant dans une perspective critique les diverses méthodes d'enquêtes de terrain mobilisées par les étudiants lors de la réalisation de leurs travaux. En s'appuyant sur une série d'exemples concrets tirés de l'expérience du cours de « Méthodes d'enquête de terrain », le second chapitre présente ensuite différentes méthodes de partage des connaissances au sein de divers publics, universitaires ou non (rédaction d'articles scientifiques ou de blog, réalisation de capsules vidéo, organisation d'événements ouverts aux enquêtés et à tout public intéressé visant à présenter leurs résultats, etc.), ainsi que différents outils de valorisation mobilisables par les étudiants pour diffuser les résultats de leurs enquêtes dans et au-delà du contexte académique (site Internet, blog, page *Facebook*, etc.). La seconde partie de l'ouvrage présente douze travaux de recherche d'étudiants en science politique de l'ULB réalisés entre 2015 et 2018, portant sur des sujets en lien direct avec l'actualité et mobilisant une ou plusieurs méthodes d'enquêtes de terrain. Ces rapports d'enquêtes, sélectionnés par les professeurs et produits dans le cadre du cours de « Méthodes d'enquête de terrain » (POLID438) durant quatre années académiques, portent respectivement sur les thématiques de travail suivantes : « la crise migratoire » pour l'année académique 2015-2016, « post-vérité et politique » en 2016-2017, « questions d'identité » en 2017-2018 et « le conflit » en 2018-2019. Ces quatre thématiques de travail structureront la présentation des douze rapports

¹¹ Voir le rapport de Lucie ALLO, Sofian BOUCHFIRA et Isis KLASSEN dans la deuxième partie du présent ouvrage.

d'étudiants en quatre sections. Chacune d'entre elles sera précédée d'une courte introduction présentant les principales dimensions de la thématique abordée dans le travail afin de préciser au lecteur le contexte général dans lequel les rapports des étudiants sélectionnés ont été précisément produits.