



HAL
open science

De l'expérience subjective à l'objet de recherche. La prise en compte des émotions du chercheur dans la construction de la recherche

Manon Pesle

► To cite this version:

Manon Pesle. De l'expérience subjective à l'objet de recherche. La prise en compte des émotions du chercheur dans la construction de la recherche. Presses de l'Université de Provence. La thèse Cifre en SHS. L'art de la double contrainte, pp.171-186, 2023. halshs-04358174

HAL Id: halshs-04358174

<https://shs.hal.science/halshs-04358174>

Submitted on 21 Dec 2023

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

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

De l'expérience subjective à l'objet de recherche

La prise en compte des émotions du chercheur dans la construction de la recherche

Manon PESLE

Université Jean Monnet, Saint-Étienne, France

Dans le cadre de recherches doctorales, certaines conventions Cifre¹ placent le chercheur en position d'acteur au sein de la structure qui l'accueille. Notamment depuis l'ouverture des Cifre aux collectivités et administrations publiques depuis 2006, les conventions Cifre permettent l'embauche de jeunes professionnels dans des domaines divers, sans forcément leur octroyer des missions directement liées à la recherche appliquée au développement des politiques publiques. Le chercheur, à qui l'administration a octroyé des missions opérationnelles liées à la conduite des politiques publiques, peut alors être placé dans une multi-positionnalité entre recherche et missions opérationnelles. Il fait, par voie de conséquence, l'expérience de tensions entre les exigences de la recherche et celles de la structure d'accueil qui l'embauche. Certains chercheurs adoptent, comme méthodologie de recherche, l'observation participante comme un moyen de répondre aux exigences opérationnelles de leur poste, en participant à l'action, tout en faisant de la recherche, par l'accès à des données utiles pour leur recherche. Ce choix méthodologique conduisant le chercheur à s'impliquer en étant observateur et acteur sur son terrain n'est pas l'unique apanage des conventions Cifre puisque c'est le cas de bien d'autres chercheurs en immersion sur leur terrain. Dans le cas des Cifre, il est toutefois un moyen de détourner la Cifre, afin de concilier les rôles de chercheur et de praticien, dans un contexte contraint et dans le cadre d'un contrat salarié. Cette posture d'observateur participant conduit le chercheur à faire l'exercice d'un grand écart entre deux types d'exigences et peut entraîner des tensions au quotidien, alors même que

1 Convention industrielle de formation par la recherche.

le chercheur ne maîtrise pas toujours son implication plus ou moins contrainte sur le terrain d'enquête ni le cheminement de sa recherche.

L'implication sur le terrain, notamment à partir de l'observation participante, a fait l'objet d'analyses qui peuvent éclairer la position du chercheur en Cifre. Certains travaux soulignent que l'observation participante peut entraîner des situations où les propres faits et gestes du chercheur deviennent l'objet de la recherche, en participant « réellement au fonctionnement de l'institution » pour reprendre les termes de Dominique Schnapper à propos de la « participation observante² ». D'autres font état de chercheurs « embarqués par et sur leur terrain³ », répondant aux impératifs indigènes et aux rôles qu'on leur assigne, tout en faisant de ce rôle un objet d'analyse. Dans la majorité des cas, l'observation participante conduit le chercheur à faire de l'exercice de réflexivité un passage obligé, en questionnant son rôle et les « nombreuses attributions d'identités qu'il subit⁴ » ou qu'il négocie et en intégrant son expérience vécue au sein des conditions sociales de sa recherche. Le chercheur peut alors être considéré comme un élément de l'enquête, par l'analyse de ses rôles, comportements, faits et gestes. Au-delà des comportements de l'individu, ce chapitre s'intéresse en particulier à l'expérience située et subjective du chercheur dans l'analyse de sa recherche. On rejoint notamment Daniel Cefaï qui pointe l'importance de l'expérience incarnée de l'ethnologue comme principal médium de l'enquête⁵. L'expérience incarnée du chercheur, comprenant de fait sa subjectivité, son affect et ses émotions sont au centre de cette contribution. Ces concepts ont été travaillés de longue date par certains auteurs et courants ethnologiques, anthropologiques et socio-psychologiques⁶ et au travers de l'anthropologie politique et de la sociologie politique où les pratiques des acteurs, dont le chercheur, ont fait l'objet de recherches. En science politique, les affects et émotions ont été considérés plus largement depuis peu : Christophe Traïni les a pris au sérieux comme un élément de la sociologie des mobilisations et mouvements sociaux, en invitant aussi « à retourner le miroir des émotions sur le chercheur⁷ ». Alain Faure et Emmanuel Négrier ont, quant à eux, soulevé la question des

2 Dominique Schnapper, « L'expérience-enquête au Conseil constitutionnel. Réflexion sur la méthode », *Sociologie* 2, 2011, p. 297.

3 Thomas Alam, Marion Gurruchaga, Julien O'Miel, « Science de la science de l'État : la perturbation du chercheur embarqué comme impensé épistémologique », *Sociétés contemporaines* 87, 2012, p. 155-173.

4 Olivier Schinz, « Pourquoi les ethnologues s'établissent en enfer ? Maîtrise de soi, maîtrise de son terrain », *Ethnographiques.org* 1, 2002, [en ligne].

5 Daniel Cefaï, *L'engagement ethnographique*, Paris, École des hautes études en sciences sociales, 2010.

6 Georges Devereux, et Weston La Barre, *From Anxiety to Method: In the Behavioral Sciences*, Pays-Bas, 1967; Irwin, Katherine, « Into the Dark Heart of Ethnography: The Lived Ethics and Inequality of Intimate Field Relationships », *Qualitative Sociology* 29, vol. 2, 2006, p. 155-175.; Veronika Kisfalvi, « Subjectivity and Emotions as Sources of Insight in an Ethnographic Case Study: A Tale of the Field », *M@n@gement* 9, vol. 3, 2006, p. 117-135.

7 Loïc Blondiaux et Christophe Traïni, *Introduction : les émotions, angle mort et dimension essentielle de la participation politique*, Presses de Sciences Po., 2018, p. 17 ; Christophe Traïni, *Émotions... Mobilisation !*, Paris, Presses de Sciences Po (Académique), 2009.

émotions dans le champ du politique, rappelant qu'elles renvoient à une expérience individuelle tout autant que collective et sociale⁸.

Ce chapitre propose d'interroger la prise en compte de l'expérience subjective du chercheur dans la construction de l'objet de recherche dans le cas d'une thèse Cifre en science politique. En tirant le fil des tensions et des émotions engendrées par la multi-positionnalité du chercheur qu'engendre la Cifre, on cherche à montrer comment elles éclairent le rapport du chercheur à son objet et l'évolution de l'objet de recherche. En partant du postulat que le chercheur est partie prenante du monde social qu'il observe, le chapitre vise à replacer l'expérience et la posture du chercheur au centre de la construction de l'objet de la recherche, en rendant compte du travail d'enquête, afin d'éviter de « mettre un voile sur la réalité même du monde étudié et, ainsi, [de] créer la fiction d'une unité sociale épargnée par les divisions internes ou suffisamment détachée du reste de la société⁹ ». Ce parti pris nous conduit à assumer le fait de construire un récit où les émotions du chercheur sont présentes, dans l'idée qu'on ne peut pas réfléchir à l'univers social qu'on étudie sans réfléchir à son propre rapport à cet univers¹⁰. Une attention est portée aux ressentis, affects en relation, mais également aux gaffes du jeune chercheur sur son terrain¹¹ et aux conflits engendrés qui viennent éclairer, à partir de ses ressentis, l'implication du chercheur et la construction de son objet de recherche.

L'article s'appuie sur une recherche doctorale sous contrat Cifre, que j'ai menée de 2011 à 2016¹² et dont le terrain s'est déroulé de 2011 à 2014 au sein de la communauté d'agglomération Grenoble Alpes Métropole, dite « La Métro » et devenue métropole en 2015. La recherche portait sur la fabrique de la politique éducative métropolitaine, mise en place dans ses quartiers défavorisés. J'étais, dès l'été 2011, chargée d'études éducation au sein du service politique de la ville et cohésion sociale, en charge de mettre en place et de coordonner des dispositifs éducatifs sur le territoire métropolitain. La recherche menée est une illustration d'un type de thèse Cifre au sein d'une administration publique locale, où les missions définies dans le contrat ne portent pas exclusivement sur la thèse. L'absence de missions de recherche cadrées et d'attentes de l'administration métropolitaine clairement définies a conduit à une évolution de ma posture de chercheuse-praticienne et de la teneur de la recherche entre le début et la fin de l'enquête.

La contribution est organisée en deux parties. Le regard porte d'abord sur l'entrée dans l'institution métropolitaine en tant que chercheuse-salariée et l'intégration comme salariée, entre malaise et recherche de légitimité. La focale porte ensuite sur la manière dont le quotidien est devenu objet d'enquête, ce qui a permis de prendre en compte ma propre subjectivité et de la mettre à distance.

8 Alain Faure et Emmanuel Négrier, *La politique à l'épreuve des émotions*, Rennes, PUR (Res publica), 2017.

9 Daniel Bizeul, « Que faire des expériences d'enquête ? Apports et fragilité de l'observation directe », *Revue française de science politique* 57, 2007, p. 75.

10 Gérard Noiriel, « Journal de terrain, journal de recherche et auto-analyse. Entretien avec Florence Weber », *Genèses* 2, vol. 1, 1990, p. 138-147.

11 Jean Jamin, « Du ratage comme heuristique ou l'autorité de l'ethnologue », *Études rurales* 101, vol. 1, 1986, p. 337-341.

12 Manon Pesle, *La petite fabrique de l'action éducative : ethnographie métropolitaine*, Thèse de doctorat, université Grenoble Alpes, 2016.

L'entrée dans l'institution métropolitaine

Retracer l'évolution de l'expérience du point de vue des émotions et des ressentis de la chercheuse permet de comprendre comment, dans un contexte de tension, la recherche doctorale a démarré. On saisit alors pourquoi et comment la posture de doctorante-salariée a évolué, de l'indignation à l'adhésion avec le milieu de travail. Ces premiers jalons permettent de comprendre, dans un second temps, comment l'objet de recherche s'est construit et sur quels fondements.

Premiers pas

Avant même l'entrée sur le terrain de thèse, mes expériences professionnelles et bénévoles ont participé à forger mon regard sur la structure d'accueil et mes premiers questionnements de recherche. Une première expérience au sein de la métropole, en qualité de stagiaire de master de science politique d'octobre 2009 à mars 2010, m'a permis de découvrir une partie du système institutionnel et sa politique éducative au sein du service politique de la ville et cohésion sociale. Si l'idée d'une thèse a germé lors de la fin de ce stage avec ma supérieure hiérarchique, les premières versions du sujet ont été élaborées l'année qui a suivi, alors que j'étais salariée dans un centre ressource associatif spécialisé dans les questions éducatives au niveau local. Cette expérience en tant que professionnelle a participé à la construction de mon regard sur l'action éducative métropolitaine. Financé par la métropole, ce centre était soumis aux contraintes institutionnelles qu'elle lui imposait. En tant qu'acteurs associatifs répondant à une commande institutionnelle, il fallait suivre les nombreuses procédures administratives et être en capacité d'assumer la lourdeur gestionnaire imposée par la métropole, en contrepartie de financements sur projets. Le centre ressource animait des réseaux et des lieux d'échanges entre des acteurs associatifs locaux qui décrivaient alors la déconnexion entre les contraintes des institutions et leurs projets et pratiques. Au sein du centre ressource, la responsable consacrait une grande partie de son temps à se plier aux contraintes institutionnelles, que ce soit à la recherche de financements pour les projets ou en renseignant des bilans et des formulaires dans le cadre de financements acquis. Alors que je constituais les démarches nécessaires afin d'obtenir une Cifre avec la métropole, cette expérience m'a conduite à développer un regard empreint d'un jugement critique vis-à-vis de l'institution métropolitaine. Faisant suite au stage de fin d'études, j'ai vécu depuis le cœur d'une association la manière dont le secteur associatif était tributaire des contraintes procédurales institutionnelles, ici métropolitaines, devenant « l'instrument de l'administration¹³ » ou encore « prestataires en concurrence pour la mise en œuvre des politiques publiques¹⁴ ». À mon entrée dans l'institution métropolitaine en 2011, mon regard était teinté d'une posture de dénonciation,

13 Jean-Marie Garrigou-Lagrange, *Recherches sur les rapports des associations avec les pouvoirs publics*, Paris, L.G.D.J., 1970, p. 230.

14 Simon Cottin-Marx, Matthieu Hély, Gilles Jeannot et Maud Simonet, « La recomposition des relations entre l'État et les associations : désengagements et réengagements », *Revue française d'administration publique* 163, vol. 3, 2017, p. 473.

partant du constat d'un éloignement des institutions par rapport à la réalité des acteurs associatifs et communaux engagés dans les quartiers pauvres.

Le sujet proposé à la métropole à la suite de cette année a été élaboré en collaboration avec mon directeur de thèse. Le projet portait sur le fonctionnement de l'action publique éducative sur le territoire de la métropole grenobloise, à l'appui des premières observations menées en stage et en association. Il s'agissait de comprendre comment l'institution métropolitaine, en tant que nouvel échelon de mise en œuvre et d'élaboration des politiques éducatives, s'emparait de la question éducative sur son territoire. Existait-il un territoire éducatif métropolitain ? Était-il une adaptation des politiques nationales à un territoire particulier ou le témoin d'initiatives locales dans le champ éducatif ? Ces premiers questionnements élaborés pendant la phase exploratoire portaient sur une double échelle locale-nationale avec un objectif de comparaison avec d'autres territoires français. Le cadre méthodologique envisageait des entretiens et observations auprès des acteurs conceptualisant et réalisant les actions éducatives sur le territoire métropolitain. Ce projet a été présenté aux cadres administratifs du service politique de la ville et cohésion sociale, ainsi qu'à l' élu métropolitain en charge de l'éducation de la métropole, qui ont accepté le projet sans interférer sur le contenu. La création de mon poste a fait l'objet d'une délibération en conseil métropolitain et une fiche de poste définissant mes missions a été créée. Appuyée par mon directeur de thèse, l'objectif était de cibler des missions qui devaient me permettre d'observer tout en participant à l'activité éducative de la métropole.

À mon arrivée au sein du service politique de la ville, j'ai rapidement constaté que la création du poste de chargée d'études éducation que j'occupais a pris place dans un contexte en forte tension. Les cadres administratifs du service n'étaient pas assez nombreux pour traiter l'ensemble des dossiers portant sur l'éducation. La fiche de poste s'est donc focalisée sur des fonctions opérationnelles. Rédigée avec la coordinatrice du pôle éducation du service, qui a endossé le rôle de tutrice au sein de la métropole, elle s'organisait autour des trois dispositifs principaux de l'action éducative de la métropole : le programme de réussite éducative (PRE), le volet éducation du contrat urbain de cohésion sociale et enfin le plan de lutte contre les discriminations dans le champ éducatif. La fiche de poste comprenait deux volets : un aspect fonctionnel, avec un accent mis sur le développement et l'amélioration d'outils et de procédures de gestion et de pilotage et un aspect réflexif. Les missions affiliées au premier volet s'articulaient autour de l'organisation des programmes, par le « suivi des actions PRE » sur les communes et par « la préparation d'instances du groupement d'intérêt public [GIP] » qui pilotait le PRE à l'échelon métropolitain. Ces instances (comités techniques, de pilotage, conseils d'administration et groupes de travail) se tenaient régulièrement afin d'arbitrer des financements et d'explicitier auprès des associations et communes les procédures à suivre pour obtenir des financements et répondre aux attendus de l'État, qui finançait une grande partie des programmes. Elles étaient liées notamment à l'instruction des actions. La fiche de poste précisait ainsi que la mission Cifre devait appuyer l'instruction comprenant le travail de préparation qui amenait au choix de soutenir et de financer certaines actions puis au suivi de ces actions et de leurs porteurs, soit les communes ou les associations. Un travail de mise en place l'outil de suivi et de bilan, ainsi que de « diagnostic-observation en continu » était spécifiquement demandé. La fiche de

poste comprenait un second volet intitulé « mise en œuvre des actions à maîtrise d'ouvrage Métro et valorisation » qui portait sur l'évaluation des programmes (déléguée à des cabinets extérieurs) et à l'organisation de la formation d'acteurs qui intervenaient auprès des enfants (déléguée à une association locale). La fiche prévoyait « l'animation régulière de la réflexion d'agglomération sur l'avenir de l'éducation dans les territoires » et « l'alimentation des instances techniques et politiques en contenus », sans que ne soient précisés des sous-objectifs précis. Les missions de « veille, capitalisation, échanges et communication » correspondaient quant à elles à « la capitalisation des fonctionnements communaux », « la mise en débat des expériences » et la valorisation de l'action du GIP auprès des institutions locales (site internet) ainsi que l'organisation d'une journée annuelle d'échange. Ce volet réflexif de la fiche de poste s'est avéré, dès les premiers mois, au second plan, tandis que l'aspect gestionnaire de certaines tâches, non spécifié dans la fiche de poste, s'ajoutait au premier volet. Le suivi des actions et les outils de bilan étaient principalement centrés sur des tableaux de bord quantitatifs et ayant trait à la gestion financière. Les outils, peu optimisés et partagés entre plusieurs institutions qui finançaient les programmes, demandaient de nombreuses vérifications procédurales, notamment durant l'instruction des dossiers. La préparation des instances entraînait un temps important de mise en lien des salariés des communes, associations et collectivités territoriales auxquels il fallait expliciter les procédures tout au long de l'année.

Dès les premiers mois, j'ai rapidement pris acte que mon quotidien était centré sur la gestion et l'administration des dispositifs. Parallèlement, j'ai tenté d'adopter une posture décalée du quotidien, bien que rythmé par les urgences administratives. Alors que les négociations autour de mon poste Cifre avaient porté sur le partage de mon temps de travail entre la métropole et le laboratoire, je n'ai pas obtenu une répartition équilibrée. Mon temps de travail dans l'institution consacré aux missions opérationnelles était plus important que mon temps de recherche. En revanche, nous ne prenions que peu de temps formalisés au sein du service pour discuter de mon regard sur l'action métropolitaine. Les seuls échanges se déroulaient de manière informelle et sous la forme de discussions entre deux portes. J'étais relativement libre de mener mes réflexions comme je l'entendais et ne me sentais pas encore assez légitime pour proposer des hypothèses construites qui auraient pu être mises en débat. Dès le démarrage du contrat, j'ai alors tenté de cloisonner les deux aspects de mon poste Cifre, en travaillant sur ma recherche hors de la métropole, étant libre d'organiser mes journées d'absence comme je le souhaitais, la seule contrainte étant d'assurer la continuité de mon poste. J'ai comptabilisé mes heures de travail, bien que ma tutrice et supérieure directe ainsi que le chef de service m'aient fait comprendre qu'« en tant que cadre, ça ne se fait pas ». Rapidement, certains membres du service, notamment les assistants administratifs, m'ont appelée « l'intermittente de la Métro », montrant que ma présence devait apparaître discontinuée et en décalage avec les autres cadres. La dimension recherche de mon poste, définie par le volet réflexif dressé par la fiche de poste, s'est progressivement recentrée sur le comité de suivi de la thèse qui avait été constitué dès le début du contrat afin de discuter des avancées de la thèse et qui réunissait mes supérieurs hiérarchiques, l' élu en charge de l'éducation et mon directeur de thèse. Dans le service, au quotidien, aucun espace formel n'avait été

défini afin de réfléchir à l'action métropolitaine et à l'apport de contenus extérieurs (notamment la comparaison avec d'autres terrains ou des articles et ouvrages de recherche).

L'entrée dans l'institution révèle une tension entre les deux volets de la Cifre. Les missions de recherche et opérationnelles sont apparues disjointes et mon rôle de doctorante au sein de l'institution ni cadré ni pris en compte. J'ai fortement ressenti cette tension lors de la première année, qui a pris la forme d'un malaise, avec la sensation de ne pas être légitime comme chercheuse au sein de l'institution, mais également au sein du monde académique. J'avais la sensation de ne faire de la recherche que durant mes temps libres puisque je n'étais que peu impliquée dans le champ académique. J'ai également eu l'impression de ne pas être légitime comme chargée de mission, puisque débutante et excédée de m'apercevoir que mon quotidien était principalement consacré aux tâches administratives et gestionnaires, sans avoir de vue d'ensemble de mon terrain de recherche. Je peinais particulièrement à comprendre mon environnement de travail. Le contexte politique était difficile à décrypter, les services administratifs m'apparaissant séparés des débats et jeux politiques entre communes composant la métropole. Alors que je percevais qu'il constituait une part non négligeable de mon objet de recherche, je n'étais pas spécifiquement attendue sur ces questions par mes supérieurs hiérarchiques, comme le précisaient les missions définies avant mon arrivée. Après quelques mois sur mon terrain, je n'étais alors ni tout à fait dans le métier, ni tout à fait dans la recherche. Cette situation inconfortable se manifestait par une hypersensibilité à ce que je vivais et observais¹⁵. J'avais tendance à être dans une posture hyper-critique. Le monde professionnel dans lequel j'entrais m'apparaissait aseptisé et privilégié. Les réunions de travail me semblaient être l'illustration parfaite d'un monde social clos et homogène, à l'image du costume-cravate que portaient les cadres masculins. Je relevais, en outre, avec énervement, les commentaires acerbes de mes collègues cadres suite à leurs conversations téléphoniques avec certains acteurs associatifs qui cherchaient à faire pression afin d'obtenir les subventions demandées. Je sortais de mes semaines épuisée par l'impossibilité d'une part de tenir les deux rôles et d'autre part de comprendre mon environnement de travail.

L'implication dans le métier

Devant la difficulté à adopter un rythme me permettant un engagement équilibré entre recherche et missions opérationnelles et faisant face à l'urgence des tâches opérationnelles à résoudre au quotidien et une recherche de légitimité professionnelle, j'ai fortement investi le métier de chargée de mission. On constate, au vu de l'évolution des missions opérationnelles, que ce changement intervient relativement rapidement au cours de la première année.

Au fur et à mesure de mon intégration dans la métropole, j'ai adopté les codes vestimentaires, les normes d'écriture ainsi que les rythmes indigènes. J'ai assimilé rapidement les formes du langage de la métropole en privilégiant les présentations succinctes, en évitant de rédiger le contenu : des écrits sous la forme de diaporama

15 Veronika Kisfalvi, *op. cit.*

avec quelques points principaux soulignés, des relevés de décisions davantage que des comptes rendus détaillés et des notes à destination de la hiérarchie et des élus de deux pages maximum, sous la forme d'énumérations. Cet apprentissage s'est opéré sous la forme de rappels à l'ordre de ma supérieure directe : « ça n'est plus du travail universitaire que l'on te demande », « pas besoin de tout rédiger, mets des tirets », et « tu ne peux pas utiliser ce que tu veux comme police, ici c'est "Arial", en 11, pour tout ». Si cette forme d'écriture m'est apparue difficile au début et le signe d'un formatage de la pensée (il ne s'agissait plus d'analyser, mais de décrire succinctement l'action), je l'ai intériorisée jusqu'à ce qu'elle soit une habitude quotidienne. Encouragée par les acteurs que je côtoyais au quotidien, j'ai intégré également les codes vestimentaires en évitant les vêtements extravagants et en soignant mon apparence lors des rencontres avec les élus. J'ai pris acte, parfois avec un sentiment de vexation, des remarques que mes collègues m'avaient faites en tant que stagiaire, en 2009, alors que je n'avais pas encore intégré les standards vestimentaires. Arrivée un matin en chaussures à talon et en jupe rose, une de mes collègues cadres m'avait demandé : « ça ne te fait pas bizarre d'être déguisée ? ». En outre, mon rythme s'est adapté aux normes de l'institution, et mes retards et rythmes changeants, fréquents dans le monde associatif, n'ont plus été acceptés. Suite à un conflit avec ma supérieure hiérarchique sur mes retards matinaux, que j'ai vécu le jour même comme un excès d'autoritarisme, j'ai compris que je ne devais pas arriver après elle le matin, alors que j'avais été habituée à gérer mes horaires comme je le souhaitais.

Suivant mon intégration progressive dans les codes et normes de l'institution, et la conformation de mes émotions aux normes collectives, mes missions ont également évolué. Je me suis plongée dans le travail administratif et les tâches gestionnaires. J'ai investi l'animation de réunions, d'abord en doublon avec ma supérieure hiérarchique, puis seule. J'ai également pris en charge l'administration et la gestion de certaines tâches, en me chargeant du suivi et des bilans de la thématique éducation du contrat urbain de cohésion sociale et du dispositif de réussite éducative. Je renseignais des tableaux de bord et de pilotage et je gérais des dossiers de financements d'actions à destination des enfants et parents des quartiers défavorisés. J'ai accepté ainsi de nouvelles missions opérationnelles : j'ai coordonné dans un premier temps le dispositif de réussite éducative, alors que ma tutrice, la coordinatrice du pôle éducation, était surchargée. Puis le chef de service m'a proposé de conduire une expérimentation du même dispositif pour les jeunes de 16 à 18 ans, avec sans doute, à la clé, des accompagnements de jeunes. J'en ai rapidement retiré un certain plaisir et une valorisation : de plus en plus intégrée dans l'équipe, j'assumais des responsabilités seule devant les acteurs avec qui travaillait la métropole. De fait, j'ai alors consacré énormément de temps à la gestion et au fonctionnement des outils, et certaines actions prévues dans la fiche de poste ont été définitivement mises de côté. Les fonctions d'« animation de la réflexion » (capitalisation de la journée de réflexion départementale, travail sur le langage avec les acteurs éducatifs de l'agglomération) ou d'alimentation de réflexion en contenu des élus (dossiers transmis aux élus) ont été envisagées puis peu exploitées. J'étais plongée dans le travail opérationnel, mes collègues et mes supérieurs hiérarchiques me reconnaissant d'abord comme une chargée de mission et non comme une chercheuse. Lors de la constitution d'un conseil scientifique métropolitain sur

l'éducation en 2013, réunissant l'ensemble des chercheurs avec lesquels la communauté d'agglomération entretenait des liens, j'ai demandé à ma tutrice si je pouvais participer à ce conseil, en tant que doctorante. Elle m'a alors expliqué que je ne pouvais pas « être salariée de l'institution et dans un conseil scientifique », sans que je ne comprenne le fondement juridique ou logique. Mon rôle premier était de faire fonctionner l'organisation et la gestion des dispositifs. Les rares fois où j'ai été prise à partie afin de livrer mon analyse de l'action éducative métropolitaine de manière formelle, cela s'est déroulé lors de temps de travail ou de représentation politique par le vice-président à l'éducation de la communauté d'agglomération. N'ayant pas été sollicitée en amont, ces analyses étaient livrées sur le vif du sujet et peu construites : fin mars 2012, dans le cadre de la préparation d'une commission éducative réunissant élus, responsables communaux des services éducation, direction départementale des services de l'Éducation nationale et préfecture sur la sectorisation scolaire dans le premier degré, je suis chargée de constituer un dossier avec des éléments d'informations et d'analyse qui seront distribués aux membres. Lors de la commission, mon rôle se résume à prendre des notes et à présenter le dossier. Alors que la réunion tend à sa fin, le vice-président en charge de l'éducation me demande publiquement de conclure la réunion. Je tente une analyse sur le vif, devant l'ensemble des acteurs présents, mais n'ayant pas été habituée à être considérée comme une chercheuse, je perçois l'intervention comme un exercice de style demandé par l'élu. Une des cadres d'un service éducation d'une des villes de la métropole assise à mes côtés me glisse, face à mon étonnement : « tu dis deux phrases et tu leur souhaites "Joyeuses Pâques", ça passera ! ». Je m'aperçois que certains cadres communaux me reconnaissent d'abord comme la chargée de mission assistant l'élu et la coordinatrice du pôle éducation métropolitain. La même année, une représentante du ministère de l'Éducation nationale se présente en délégation dans le cadre de l'évaluation des PRE. Les acteurs communaux et institutionnels sont invités à partager un déjeuner avec elle et l'équipe métropolitaine. Le déjeuner s'annonce faste et peu ordinaire (décoration florale, repas commandé et servi par l'un des traiteurs les plus reconnus de Grenoble, matériel d'amplification par micro). Alors que je suis installée à table avec les cadres et travailleurs sociaux communaux, l'élu me demande de prendre le micro pour donner mon analyse du dispositif de réussite éducative local, en tant que doctorante et chercheuse. Ni les personnes à ma table ni moi ne sommes habitués à ce que j'endosse ce rôle devant eux. Alors que les rapports sont par ailleurs tendus entre les communes et la métropole sur le sujet de la réussite éducative, je me risque gênée à une analyse qui m'apparaît comme un faire-valoir devant la représentante du ministre. Peu à l'aise dans le rôle de l'experte métropolitaine, je me sens instrumentalisée par l'élu et en décalage avec mon rôle institutionnel habituel de chargée de mission. Dans le processus de socialisation sur le terrain d'enquête, de nombreux anthropologues soulignent cet effet d'instrumentalisation¹⁶ qui pose la question centrale de l'identité plus ou moins assumée et légitime du chercheur sur son terrain.

De la colère au plaisir, ma posture et ma place de doctorante-salariée a fortement évolué lors de la première année. Du fait sans doute d'une posture

16 Ghislaine Gallenga, « Une ethnologue dans la grève », *Ethnologie française* 35, vol. 4, 2005, p. 723-732.

de doctorante-salariée peu cadrée dans le milieu universitaire et dans le milieu professionnel, lors de mes temps de présence au sein de l'institution, je me considérais d'abord comme une chargée de mission. J'avais intériorisé cet « ordre institutionnel », pour reprendre les termes des sociologues de l'institution¹⁷, c'est-à-dire l'ensemble des pratiques, des routines et des représentations en cours au sein de l'institution, mais également le sentiment d'appartenir à cette institution. Cette intériorisation m'empêchait d'analyser ce que je vivais, c'est-à-dire le fonctionnement de la politique publique. Mes analyses ronronnaient au rythme de mes premières conclusions. Je ne questionnais plus la prépondérance de la gestion, les rapports de pouvoir politiques et territoriaux sous-jacents que je dénonçais au départ, car je les vivais au quotidien. Je m'étais prise au jeu de l'institution et avais intégré les normes institutionnelles, par nécessité de me sentir partie prenante de l'institution. Il semble qu'en réalité, il m'était compliqué de tenir un rôle dans l'institution et de remettre en cause l'ordre institutionnel qui structure le quotidien et le rôle de chacun des acteurs, dont celui de la chercheuse en immersion. J'ai abandonné pendant quelques mois mes carnets de recherche et me suis consacrée uniquement à l'observation des quelques réunions où je n'étais pas directement impliquée comme animatrice ou membre principale. En effet, en éprouvant les conséquences d'une diminution des coûts émotionnels, mais également de temps et d'énergie liés à l'observation participante, la posture d'agent métropolitain a été plus aisée à tenir dans l'institution. Elle a toutefois impliqué l'abandon du travail d'observation active. *A posteriori*, cette étape a été bénéfique, puisqu'elle m'a permis d'expérimenter, de l'intérieur, mon terrain, ce que Daniel Cefaï souligne : « Sans doute qu'il y a un moment dans l'enquête où il faut perdre pied, se laisser déborder, s'abandonner à l'errance, se hasarder en un monde inconnu – et du coup, "avoir des expériences", se ménager un accès à des places et aux perspectives qui vont avec¹⁸ ». Cette immersion m'a permis, on va le voir, d'« être affectée », sans doute pas avec le même degré d'implication que Jeanne Favret-Saada¹⁹ dont on emprunte ici les termes, mais de ressentir de l'intérieur le terrain d'enquête.

Faire de l'expérience professionnelle son objet de recherche

Au fil de l'insertion dans le quotidien des agents métropolitains, j'ai intégré peu à peu mon sens pratique, mais également le leur, bien que les couloirs de l'institution ne me semblaient pas être le lieu où le sens éducatif s'élaborait. Mon intégration sur le terrain de recherche a été ponctuée, au cours du printemps 2012, par un conflit que j'ai alors vécu douloureusement et qui m'a amenée par la suite à reconsidérer ma posture et à poser mon regard sur un autre objet que le système éducatif de la métropole et ses relations avec le pouvoir national.

17 Philippe Bezes, Patrick Le Lidec, « Ordre institutionnel et genèse des réformes », in Jacques Lagroye, Offerle, Michel, dir., *Sociologie de l'institution*, Paris, Belin, 2011, p. 55-75.

18 Daniel Cefaï, *op. cit.* p. 35.

19 Jeanne Favret-Saada, *Les mots, la mort, les sorts. La sorcellerie dans le Bocage*. Paris, Gallimard, 1985.

Décaler le regard

La lecture *a posteriori* de mes carnets de notes permet de comprendre comment j'ai pris conscience progressivement que mes capacités à m'étonner et à analyser s'étaient amoindries et que les évidences, que je cherchais autrefois à démasquer, étaient devenues des faits incontestables. Mes notes de préparation à un rendez-vous avec mon directeur de thèse à l'été 2012 font état d'un déplacement progressif de mon sujet. J'ai alors commencé à m'intéresser à ce qu'il se passait au sein de mon service et au cœur de mon quotidien et à considérer ce que je vivais comme un matériau à analyser. En ouvrant les carnets de note de terrain correspondant à cette période, on identifie un événement qui explique en partie la remise en question de mon rôle de chercheuse et de chargée de mission et de ma méthodologie. Le 1^{er} mars 2012, alors que j'assume seule l'animation d'un groupe de travail avec les cadres et travailleurs sociaux municipaux des services éducation en charge de la mise en œuvre d'un des dispositifs géré par la métropole, un conflit éclate. Au début du groupe de travail, j'ai proposé aux acteurs de travailler sur la manière dont ils accompagnent les familles, en fonction du type d'aide proposée (fonction au soutien parental, aide psychologique) et la manière dont ils ciblent les familles en difficulté (selon leur origine ethnique, en fonction de quels critères elles sont en difficulté, etc.). Je travaille sur la base d'un document préparé en amont avec d'autres cadres des intercommunalités et métropoles iséroises. Dès la distribution du document, un climat tendu s'installe : les cadres et travailleurs sociaux présents partagent entre eux leurs ressentis et j'entends dans la salle des propos tels que « c'est vraiment maladroit ». Une des personnes demande alors, fortement agacée, d'où vient ce document qu'elle qualifie de « torchon » et estime qu'elle le trouve très mal écrit et vraiment très maladroit. D'autres cadres poursuivent les critiques de manière véhémement en se disant choqués et insistent sur le fait qu'ils sont très énervés par les propos tenus dans le document. Alors que j'essaie d'expliquer l'origine du document et son intérêt, ils me coupent la parole à plusieurs reprises. Le dialogue est rendu impossible et je suis mise en difficulté devant les membres du groupe qui déclarent se sentir attaqués et fort peu soutenus par la métropole. Une des personnes, présente depuis plusieurs années sur son poste me précise alors comment j'aurais dû travailler avec eux : « Écoute Manon, c'est pas comme ça qu'on doit travailler, nous on sait qu'il y a plein de choses à faire évoluer, qu'on n'est pas parfaits, mais on doit construire les pistes de travail, à partir de l'évaluation par exemple ou... mais pas à partir d'un document pareil. »

Je sors de ce temps de travail fortement secouée par les propos qui m'ont été adressés et par le fait que je sois devenue l'objet du conflit collectif, alors même que ma fonction était d'animer le groupe. J'ai l'impression d'avoir commis une faute professionnelle, sans pouvoir expliquer les ressorts de la tension. J'en fais part à ma supérieure hiérarchique qui, fortement surprise, réagit contre eux, sans chercher à analyser le malaise : « s'ils ne sont pas contents, on peut arrêter, car ce n'est pas une mission du GIP. C'est pas dans ses statuts que d'animer un groupe et qui est né au départ de leur demande ». Le conflit est renvoyé à un incident ou un raté individuel et ne sera pas évoqué avec les élus ou en réunion d'équipe. J'ai pourtant alors besoin d'analyser ce qui a été vécu, sentant que l'importance de mes émotions et celles des acteurs communaux révèle un enjeu de taille, que je n'avais pas perçu jusqu'à

présent. Je mets par écrit le récit de cette réunion et tente de l'analyser. Dépassée par la situation et avec une impression d'avoir été agressée j'ai l'impression d'avoir vécu un conflit de représentation, entre ce que je m'attendais à travailler avec les coordinateurs et leur réaction. Je leur demandais de mettre à distance leurs pratiques afin de développer une analyse critique collective, mais cela n'a pas été possible. Je pense d'abord à la « forme », comme l'une des cadres communales le soulève, qui n'a pas été appropriée. Cette forme est apparue trop abrupte et ne prenant pas acte de leur appartenance à une institution communale, qui n'était pas la même que la mienne. La reprise du déroulé de la réunion me permet d'analyser l'émotion collective de colère qui s'est exprimée contre moi, mais surtout contre le GIP. Les cadres se sont sentis jugés et remis en cause. Alors même que le document ne se fondait pas sur leur travail ni leurs outils, ils ont retenu que le document avait été rédigé par des cadres intercommunaux et métropolitains et ont donc directement imputé la responsabilité à la métropole. À la suite de cette réunion, je me suis interrogée sur ma place au sein de l'écosystème institutionnel que j'observais et dans lequel j'évoluais et la réaction des cadres communaux et métropolitains. Si j'ai d'abord eu l'impression d'avoir commis une erreur personnelle, liée à ma posture de débutante, je me suis questionnée sur les raisons de leur colère. Alors que je percevais le rôle de la métropole et de ses agents exempt d'enjeux politiques et uniquement comme un médiateur et un intermédiaire gestionnaire entre le niveau gouvernemental et les villes, j'ai compris que les relations que nouaient les villes et la métropole étaient traversées de tensions liées à des enjeux de subsidiarité. La « gaffe » de la professionnelle débutante que j'étais a amené les villes à formuler directement le rôle du GIP, ce qu'elles n'avaient alors pas fait jusque-là et ce qu'elles n'ont pas formulé les années suivantes. Ce conflit a précisé le rôle que devait jouer la métropole et a fait apparaître les rapports de pouvoir sous-jacents. Ainsi, l'éducation, qui ne m'apparaissait pas à l'échelon métropolitain comme un enjeu politique fort, le devenait à mes yeux.

Je me suis alors interrogée sur l'absence de discussion au sein du service politique de la ville et cohésion sociale sur ces enjeux et conflits qui, suite à cette réunion ont été renvoyés à des oppositions de personnes. Plutôt que de blâmer l'absence de réflexion collective comme je le faisais lors des premiers mois suivant mon arrivée au sein du service, j'ai tenté de comprendre pourquoi les acteurs réagissaient ainsi. Prise dans le conflit, j'ai eu besoin d'expliquer rationnellement l'événement afin de le dépasser par « l'explication de l'ordonnement des phénomènes à leur déroulement même²⁰ ». Je me suis alors intéressée au rôle des cadres métropolitains dans la conduite de la politique éducative, alors que je m'étais jusqu'à présent surtout intéressée aux élus et aux acteurs communaux et associatifs. J'ai cherché à comprendre la manière dont les cadres métropolitains considérés comme des agents de l'institution vivaient leur quotidien et tentaient d'expliquer ce qui se déroulait. Si j'avais adopté l'observation participante comme méthodologie de recherche depuis le début de la recherche sans réellement avoir circonscrit mon terrain d'observation, cet épisode m'a permis de me focaliser sur le travail quotidien et m'a conduit à analyser ma pratique professionnelle. La démarche inductive, fortement

20 Bernard Lepetit, dir., *Les formes de l'expérience : une autre histoire sociale*, Paris, Albin Michel, 1995, p. 14.

inconfortable au début, m'a permis, début 2013, de formuler deux hypothèses de travail principales pour comprendre ce qui se déroulait au quotidien : d'une part la panne de construction du collectif au sein de la métropole et d'autre part le poids prépondérant de la technique et des outils qui pesaient sur le fonctionnement des politiques publiques éducatives. J'ai pris conscience de l'importance du travail des cadres en replaçant l'expérience individuelle, dont la mienne, dans un fonctionnement systémique et institutionnel. J'ai rétabli dans le fonctionnement et l'organisation globaux de l'institution la manière dont les agents métropolitains vivaient leur sens pratique et s'investissaient dans la gestion des dispositifs.

Ces hypothèses me permettaient de comprendre mon expérience d'immersion totale au sein de l'institution et ce que j'appelais alors « le formatage institutionnel » et donc d'introduire mes émotions dans la recherche. Si j'avais cherché à mettre à distance ma colère ou mes malaises en les expliquant par ma faible expérience et ma socialisation militante et associative, j'ai choisi de situer mes émotions au sein même de la recherche. J'ai alors compris qu'une partie de mes expériences difficiles : mes postures malaisées face aux cadres communaux, l'absence de maîtrise de mon travail quotidien, le peu de considération de la hiérarchie, la frustration de ne pas avoir accès aux pratiques éducatives et la lourdeur administrative et bureaucratique étaient partagées par mes collègues et étaient instituées par un fonctionnement général. J'ai tenté de concevoir mon rôle, mes erreurs et mes émotions comme le produit, en partie, d'un rapport entre l'institué et l'institution. Si le conflit décrit s'était produit, il n'était alors pas que de mon propre fait, mais avait été produit et encadré par un fonctionnement politique et institutionnel. Ce changement d'approche m'a conduite à développer une réflexion sur la prise en compte de l'individu et de sa subjectivité dans l'institution métropolitaine. La prise en compte des émotions individuelles et collectives étaient pourtant à contre-courant de l'environnement dans lequel elles se manifestaient. La fonction publique territoriale, par les règles institutionnelles, la neutralité recherchée du fonctionnaire et le temps long des procédures conduisent à construire un fonctionnement fondé sur l'impersonnalité et à un « effacement de la conflictualité²¹ ». Cela m'a amenée à m'intéresser à l'expérience de l'individu dans cet espace peu personnalisé et à la manière dont le travail est vécu sur un mode très individuel, à distance des enfants et des familles visés par l'action publique et est structuré par des procédures et outils de gestion. Les cadres métropolitains poursuivaient des objectifs gestionnaires, car ils peinaient à penser autrement, comme j'avais pu l'expérimenter. Ce nouveau regard s'est accompagné d'une posture empathique qui m'a permis de vivre avec l'inconfort de cette position de chercheuse embusquée et de mettre à distance mes émotions en les considérant comme le produit d'une configuration sociale. Les émotions sont devenues des indices de l'écosystème observé car, comme l'écrivent Loïc Blondiaux et Christophe Traïni, « les sciences sociales ont montré que les émotions, loin de résulter exclusivement de ressorts physiologiques, sont le fruit d'un intense travail émotionnel, par lequel les individus s'efforcent d'accorder ce qu'ils éprouvent aux normes affectives en vigueur dans leur environnement social²² ». Cela m'a ainsi

21 Alice Krieg-Planque et Claire Oger, « Discours institutionnels. Perspectives pour les sciences de la communication », *Mots. Les langages du politique* 94, 2010, p. 94.

22 Loïc Blondiaux et Christophe Traïni, *op. cit.*, p. 10.

conduite à explorer et à mieux comprendre la fabrique de l'action administrative à partir du positionnement des individus vis-à-vis des règles implicites en vigueur et de l'intériorisation de ces dernières. Ce regard décalé m'a permis de faire la preuve que je ressentais les émotions des autres pour « rendre visibles certains ressorts psychologiques de nature collective²³ ». J'ai ainsi compris qu'il était compliqué pour les agents de penser cette surabondance de procédures et de technicité, tant elle définit leur métier, mais également les ressorts de la politique éducative sur le territoire de la métropole. De même, collaborer et amorcer une réflexion collective avec les communes aurait nécessité de lever les tensions politiques et historiques implicites qui structurent le jeu d'acteurs métropolitains.

S'outiller pour déconstruire

L'adoption d'une démarche compréhensive, en cherchant à comprendre les faits, gestes et émotions des pairs et ma posture de recherche a été outillée après ce conflit fondateur. La longue pause estivale de 2012 m'a d'abord permis de lire davantage d'ouvrages de recherche et, lors de l'année 2013, j'ai pris le temps pour réfléchir lors de journées d'études et de colloques hors de l'institution. Cette distance physique avec mon quotidien de travail s'est accompagnée d'une volonté de comprendre de manière plus globale le problème, après l'avoir vécu de l'intérieur. J'ai mis en place des outils d'observation (par des grilles d'observation et d'analyse) et utilisé la littérature grise de la métropole (documents de travail, notes, comptes-rendus, archives du service, délibérations, etc.), tout en menant des entretiens avec les élus, en dehors de mes temps de travail de chargée de mission. Pour autant, comme je le pressentais lorsque mon regard s'est décalé, cette nouvelle posture de doctorante-salariée n'a pas été comprise par mes supérieurs hiérarchiques. Fin 2013, je présente ma méthodologie lors d'un comité de suivi de ma Cifre sous le titre « Plongée dans un terrain en thèse Cifre, de la posture de dénonciation à l'enrôlement par l'institution, quelle place pour une participation critique ? ». Alors que je présuppose que l' élu et mes deux supérieurs hiérarchiques présents ont lu la présentation envoyée quelques jours auparavant, je constate qu'elle a été rapidement parcourue avant la réunion. La conversation s'envenime rapidement sur certains aspects précis du document, ma supérieure hiérarchique directe ayant l'impression que je ne valorise pas assez les actions conduites par la métropole, et considère que mon papier traite uniquement de mes « états d'âme ». Le ton monte avec mon directeur de thèse qui souligne qu'il s'agit sans doute d'un quiproquo depuis le début du contrat : ma présence dans la métropole est liée à ma thèse. L'épisode, que je vis de manière violente (les cris s'entendent jusque dans les bureaux voisins), relève d'un moment de trahison pour mes collègues qui, sans doute par protection, discréditent le document. Prenant de nouveau au sérieux mes émotions, ce nouvel épisode douloureux m'a amenée à comprendre, d'une part, qu'aux yeux de mes supérieurs et de mes collègues mon rôle de chargée d'études ne relevait pas du domaine de la recherche et, d'autre part, que le contenu du document, qui renvoyait à mon immersion dans la collectivité, faisait écho à leurs vécus quotidiens. La posture de chercheuse dans l'institution m'est apparue définitivement compliquée à tenir. Je fais l'hypothèse quelques années

23 Daniel Bizeul, *op. cit.*, p. 61.

plus tard que la référence de ma supérieure hiérarchique à mes états d'âme renvoie peut-être aux écrits de Didier Fassin, alors qu'il prône une réflexivité du chercheur qui ne cherche pas « à poser un regard sur l'expérience intime de l'ethnographe pour en décrire les états d'âme²⁴ ». L'exercice de réflexivité auquel se soumet le chercheur lorsqu'il mène une ethnographie peut le conduire pourtant à faire de ses états d'âme et de ses émotions des pistes sérieuses pour comprendre le monde social qui l'entoure à condition de s'en donner les moyens. Les affects situés dans le monde social qui était le mien pendant trois années ont été progressivement mis à distance début 2014, pour la rédaction de ma thèse à la fin de mon contrat. L'éloignement physique justifié par la nécessité de s'isoler a participé à « une distance maximale²⁵ », permettant de développer une compréhension plus fine du quotidien des cadres métropolitains. Hantée par la peur de trahir de nouveau mes collègues, l'écriture a été un long chemin pour sortir progressivement de l'auto-censure, avec toujours une sensation d'incomplétude persistante, puisque « traduire le réel est toujours l'amputer ou l'altérer partiellement », comme le souligne Vanessa Manceron²⁶.

Conclusion

Au final, dans le cas d'une recherche ethnographique, les questions de recherche et de méthodes sont inextricablement liées, voire inséparables²⁷. Les questions de recherche sont cadrées et définies en fonction de nos manières de voir et de percevoir, bien avant la recherche. Ces manières de voir se traduisent par des expériences situées et des émotions qui peuvent être considérées comme des éléments constitutifs de la recherche (interférant sur la posture et l'identité du chercheur sur son terrain), mais aussi comme des moments saillants, qui permettent l'articulation des questions de recherche (par les gaffes, ratés et autres moments forts). L'émotion, ici du chercheur, est alors conçue comme « un paramètre précieux, sinon décisif, de l'explication sociologique²⁸ ». L'émotion nous intéresse aussi et surtout parce qu'elle n'est possible que dans une configuration sociale et historique qu'elle éclaire, si le chercheur se donne la peine d'analyser ce travail émotionnel. L'intérêt de l'exercice ne réside cependant pas dans un « narcissisme méthodologique²⁹ » qui n'aurait pour unique but que de mieux se comprendre en tant qu'individu.

24 Didier Fassin, « L'inquiétude ethnographique », in Didier Fassin et Alban Bensa, *Les politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*, Paris, La Découverte, 2008, p. 9.

25 Florence Weber, « De l'ethnologie de la France à l'ethnographie réflexive », *Genèses* 89, vol. 4, 2012, p. 54.

26 Valérie Manceron, « De l'ethnographie à l'écriture : usages et mésusages du récit de vie », in Gabriella D'Agostino, Mondher Kilani, Stefano Montes, *Histoires de vie, témoignages, autobiographies de terrain. Formes d'énonciation et de textualisation*, LIT Verlag, Berlin, 2010, p. 168.

27 Dvora Yanow, Sierk Ybema et Merlijn Van Hulst, « Practicing Organizational Ethnography », in Gillian Symon et Catherine Cassell, *Qualitative Organizational Research : Core Methods and Current Challenges*, Sage, London, 2012.

28 Jean-Hughes Déchaux, « Intégrer l'émotion à l'analyse sociologique de l'action », *Terrains/Théories* 2, 2015, p. 1.

29 Loïc Blondiaux et Christophe Traini, *op. cit.*, p. 17.

Dans le cas de cette recherche, les émotions et la tension engendrées tout au long du terrain d'enquête sont liées à la double posture, ni claire, ni explicitée, de salariée et de doctorante. Cette multi-positionnalité est créée par un contrat de collaboration flou quant aux objectifs du poste et aux finalités de la recherche pour l'institution. Si la tension était forte au départ, elle s'est progressivement adoucie à mesure d'une immersion dans le terrain, qui m'a permis d'une certaine manière de rester et de tenir sur le terrain. Les émotions ont cependant rejailli par la suite lors d'épisodes marquants, qui ont été l'occasion de décaler mon regard sur ce qui a été mon objet de recherche. Ensuite, un travail de distanciation et de réflexivité a été amorcé, permettant de comprendre ce que vivaient les cadres administratifs à l'intérieur de l'institution. L'immersion totale dans le terrain et le ressenti des émotions des cadres de la collectivité a ici été possible car l'horizon de la thèse a parfois été abandonné, me considérant et étant considérée sur mon terrain d'enquête d'abord comme une chargée d'études avant d'être une chercheuse. L'analyse des émotions révèle ainsi la configuration sociale et politique du terrain d'enquête tout autant que la multi-positionnalité propre à une thèse Cifre, qui rend la prise en compte et la compréhension des émotions d'autant plus centrale.