

Sébastien Brunet, Frédéric Claisse & Catherine Fallon (dir.)

# La participation à l'épreuve

**MPAPM**  
Méthodes participatives appliquées  
Applied participatory methods



## CHAPITRE XII

### **Parler de(s) génocide(s) avec des jeunes : appréhender un sujet difficile par des *focus groups* longitudinaux**

Geoffrey GRANDJEAN

*Chargé de cours adjoind au Département de Science politique  
de l'Université de Liège*

Parler avec des jeunes de faits passés n'est pas courant, encore moins quand la thématique concerne les génocides. Ces derniers n'ont, pour de jeunes Belges francophones âgés de 16 à 18 ans, pas d'impact dans leur vie quotidienne. Ils n'y pensent d'ailleurs même pas.

Pourtant, que peuvent dire de tels jeunes quand on les amène à s'exprimer sur cette thématique dans le cadre de *focus groups* ? Est-ce qu'un tel sujet, difficile d'appréhension avec des jeunes, peut faire l'objet de *focus groups*, notamment longitudinaux ?

Pour répondre à cette question, nous avons organisé différents *focus groups* avec des élèves belges francophones âgés entre seize et dix-huit ans. Ces *focus groups* visent à étudier la socialisation politique résultant de la transmission de la mémoire des faits génocidaires. Nous avons rencontré ces jeunes à deux reprises. Un intervalle de temps d'une durée comprise entre douze et dix-huit mois a été observé entre les rencontres. C'est pour cette raison que nous parlons de *focus groups* longitudinaux.

Le présent chapitre explore ainsi les possibilités découlant de l'organisation de *focus groups* sur une thématique difficilement appréhendable avec des jeunes Belges francophones âgés entre seize et dix-huit ans. Après avoir détaillé les objectifs de la recherche, nous décrirons le dispositif méthodologique mis en place. Nous abordons ensuite les points faibles pour conclure sur les apports d'une telle méthodologie.

## I. Objectifs

Dans le cadre de nos recherches, les processus de socialisation politique découlant de la transmission de la mémoire des faits génocidaires sont étudiés. Nous nous inscrivons donc dans une approche de socialisation politique qui consiste à étudier « les phénomènes de construction du politique » (Percheron, 1985 : 165) chez des adolescents. Nous nous intéressons plus précisément à l'éveil politique de ces adolescents et nous cherchons à analyser comment de jeunes Belges appréhendent, suite à la transmission de la mémoire des faits génocidaires, le vivre-ensemble au sein d'un groupe placé sous une autorité disposant du monopole de la coercition et d'une légitimité minimale (Braud, 1985) et produisant des règles s'imposant au groupe. L'accent est notamment mis sur les formes de soutien que ces jeunes peuvent apporter à l'égard des décisions et des autorités politiques (Easton, 1953, 1965a et 1965b ; Easton et Dennis, 1969), sur les formes d'engagement politique et/ou civique et les attitudes politiques partisans.

L'étude des processus de socialisation politique se caractérise par sa dimension longitudinale. Tenir compte de l'effet du temps dans les études de socialisation politique apporte indéniablement une plus-value car, comme le rappelle Anne Muxel, « comprendre la socialisation c'est pouvoir tracer une trajectoire, évaluer une distance parcourue, saisir les enchaînements de circonstances, repérer les seuils, les points de passage, les moments de cristallisation » (2001 : 409). Le dispositif de recherche mis en place tente de tenir compte de l'effet du temps. En effet, les jeunes ont été rencontrés à deux reprises séparées par un intervalle de temps d'une durée comprise entre douze et dix-huit mois. Lors de la première vague de *focus groups*, les jeunes étaient âgés entre seize et dix-sept ans et étaient soit en quatrième secondaire<sup>1</sup>, soit en cinquième secondaire. Lors de la deuxième vague, les jeunes étaient âgés entre dix-sept et dix-huit ans et étaient soit en cinquième secondaire, soit en sixième secondaire. Entre ces deux périodes, les élèves ont eu l'occasion de prendre connaissance des faits génocidaires, notamment via les cours scolaires<sup>2</sup> mais également par la visite de lieux de mémoire (Nora, 1997)

<sup>1</sup> En Belgique, après généralement trois années dans l'enseignement maternel, les élèves passent d'abord six années dans l'enseignement primaire (de la première à la sixième) et six années dans l'enseignement secondaire (à nouveau de la première à la sixième secondaire). L'enseignement est obligatoire jusqu'à l'âge de 18 ans, théoriquement jusque la fin de la sixième année secondaire.

<sup>2</sup> Il existe deux réseaux d'enseignement en Communauté française de Belgique : le réseau officiel organisé et financé par la Communauté française de Belgique et le réseau libre organisé par un pouvoir organisateur confessionnel ou non et subventionné par la Communauté française de Belgique. La thématique des faits génocidaires est abordée en cinquième secondaire dans le réseau libre et en sixième secondaire dans le réseau officiel.

tels que les camps de concentration et d'extermination d'Auschwitz-Birkenau ou le fort de Breendonk en Belgique. Deux types de données sont donc disponibles pour l'analyse du corpus de données : le cursus scolaire et les informations reçues lors de la visite des lieux de mémoire. Le contenu des discussions que les jeunes rencontrés ont pu avoir notamment en famille ou suite à la vision d'un film traitant de génocide n'est, quant à lui, pas connu.

Afin d'illustrer l'étude des processus de socialisation politique que nous réalisons dans une perspective longitudinale, nous avons choisi deux extraits d'un même groupe afin de comparer un moment de la discussion de la première vague avec le même moment lors de la deuxième vague – comme nous le verrons dans la prochaine section, le protocole de recherche était identique pour les deux vagues. Dans les deux extraits, il était demandé aux élèves de s'imaginer à la place des victimes emmenées par la police ou l'armée à destination d'un camp. L'extrait 1 reprend un morceau de la discussion qui s'est déroulée lors de la première vague de *focus groups*, alors que l'extrait 2 reprend un morceau de celle qui s'est déroulée lors de la deuxième vague<sup>3</sup>.

### Extrait 1 Groupe G – première vague

Animateur : Imaginons qu'on sait, vous vous doutez que vous allez vous faire enfermer parce que des bruits courent dans le pays. Est-ce que ça changerait votre réaction ?

Benjamin : Ben oui.

Nicolas : Oui.

Céline : Oui.

Animateur : Qu'est-ce que vous feriez alors ?

Céline : On essaye de fuir.

Frédéric : De corrompre les soldats.

Animateur : Comment Frédéric ?

Frédéric : J'essaierais de corrompre les soldats.

Animateur : Comment est-ce que tu ferais ?

Frédéric : Ben je leur proposerais de l'argent.

[Rire de certains]

Ani : Vous feriez tous comme Frédéric ?

<sup>3</sup> Tous les prénoms utilisés dans les extraits sont des prénoms d'emprunt afin de conserver l'anonymat. Le sexe de l'élève est par contre respecté en fonction du prénom. Les codes suivants ont été utilisés lors des retranscriptions : Animateur : Code utilisé quand l'animateur prend la parole.

Inco : Code utilisé quand il n'a pas été possible de déterminer qui parle.

[PC] : Code utilisé quand il n'a pas été possible de comprendre ce qu'un intervenant a dit.

[...] : Code utilisé quand un intervenant est coupé par un autre.

[Silence] : Code utilisé quand il y a un silence de 3 à 6 secondes.

[Long silence] : Code utilisé quand il y a un silence de plus de 6 secondes.

Certains : Oui.

Alexandre : Si on a de l'argent, oui et s'ils acceptaient.

Animateur : Et s'ils n'acceptent pas ?

Céline : Ben ils accepteraient.

[...]

Animateur : Et toi Benoît ?

Benoît : Euh, je sais pas. Faut être sur le moment je pense. On se dit que, on peut se révolter mais s'ils sont armés et que nous, on l'est pas et ben, on va pas foncer dans le tas. Enfin je sais pas. Moi, je crois que si je sais que j'ai aucune chance, je me cache et puis voilà. S'ils me trouvent ben tant mieux pour eux.

### Extrait 2 Groupe G – deuxième vague

Benoît : Moi, je ne pense pas que je m'enfuirais, parce que, enfin, si on prend l'exemple de la Deuxième Guerre mondiale, et que si on sait que si on va se faire prendre et qu'on se fait tuer. Je sais pas si on se met à l'époque d'aujourd'hui et que c'est la police belge qui arrive pour venir m'encercler, je vais pas commencer à fuir. Je sais bien qu'ils ne me feront rien. Ils me mettront peut-être en prison mais, donc euh.

Animateur : Hum hum et pourquoi est-ce qu'ils ne te feraient rien ?

Benoît : Ben parce qu'il y a, même en étant étranger, on a certains droits qui doivent être respectés. Donc, dans ce cas-là, je ne m'enfuirais pas. Mais si on se met dans le cas de la Deuxième Guerre mondiale, ouais, je mettrais tout en œuvre pour ne pas me faire attraper.

Animateur : Et tu parles de droits, tu sais donner des exemples ?

Benoît : Euh, bin la maltraitance. Je pense qu'on peut pas être maltraité en tant qu'étranger, enfin, on peut pas maltraiter un étranger. Enfin c'est. Je sais bien qu'on a droit à un avocat ou des choses comme ça.

Animateur : Et toi Céline, tu citais quelqu'un ?

Céline : La Convention de Genève et Frédéric vient de le dire, les droits de l'homme aussi. On a quand même des choses qui nous protègent enfin, des lois qui nous protègent. C'est pas comme avant, comme en 40-45. Là, on a quand même, on est protégé par beaucoup plus de lois. Donc, c'est, ce sera jamais la même chose.

On constate que lors de la première vague, les élèves discutent de la manière dont ils pourraient fuir ou corrompre les soldats. L'extrait 2 ne va pas dans le même sens. En effet, la discussion porte davantage sur la légitimité de l'action entreprise par la police et l'armée. Les élèves mentionnent même certaines dispositions légales et internationales censées protéger les citoyens, totalement absentes lors de la première vague de *focus groups*. Cette discussion lors de la deuxième vague témoigne d'une confiance dans les autorités politiques et le soutien à l'égard de certaines décisions adoptées par divers systèmes politiques – tant au niveau national qu'au niveau international.

## II. Méthodologie

Afin d'étudier la socialisation découlant de la transmission de la mémoire des faits génocidaires, la méthodologie des *focus groups* – à savoir des groupes de discussions explorant un ensemble spécifique de questions (Kitzinger et Barbour, 2001 : 4) – a été choisie. Il faut expliciter les raisons qui ont présidé à ce choix. Cette méthodologie s'avérera être doublement pertinente dans le cadre de nos recherches. D'une part, elle permet « le recueil des perceptions, des attitudes, des croyances, des zones de résistances des groupes cibles. Elle répond aux 'pourquoi' et aux 'comment' » (Brunet et Delvenne, 2010). Elle permet donc de dépasser le seul recueil d'attitudes et d'opinions. D'autre part, la dynamique sociale n'est pas oubliée car « le corpus qu'il [le *focus group*] permet de constituer est le produit d'interactions sociales » (Duchesne et Haegel, 2005 : 19). Nous comptons sur cette interaction afin de stimuler les discussions sur une thématique qui peut se révéler difficile à appréhender.

Entre mars 2009 et septembre 2010, vingt-deux *focus groups* ont été réalisés avec sept écoles sur deux vagues espacées de douze à dix-huit mois. Onze *focus groups* ont donc été réalisés par vague. Les écoles ont été sélectionnées sur la base de quatre variables : population immigrée ou non, population issue d'un milieu favorisé ou non, population issue d'un milieu rural ou urbain et population issue du réseau officiel ou du réseau libre. Le tableau 1 reprend les différents groupes par école et leur répartition en fonction des variables.

Le choix des écoles sur la base de ces quatre variables permettait de garantir une diversification des groupes constituant le corpus de données. Cette diversification est indispensable car, comme le rappelle Alvaro Pires, elle est vue :

(...) comme le critère majeur de sélection en ce qui touche les échantillons qualitatifs par cas multiples. En effet, ces recherches sont souvent appelées à donner le *panorama le plus complet possible* des problèmes ou situations, une *vision d'ensemble* ou encore un *portrait global* d'une question de recherche. D'où l'idée de diversifier les cas de manière à inclure la plus grande variété possible, indépendamment de leur fréquence statistique (Pires, 1997 : 154).

Tableau 1 Groupes et variables

Variables	Groupes										Total	
	A et B	C et D	E	F et G	H	I et J	K					
Rurale												4
Urbaine												7
Officiel												8
Libre												3
Favorisée												4
Non favorisée												4
Mixte												3
Non immigrée												4
Immigrée												4
Mixte												3
Total	2	2	1	2	1	2	1	2	1			4

Les *focus groups* ont été réalisés sur base d'un protocole de recherche identique, ce qui permet d'assurer une homogénéité au niveau de leur déroulement et facilite dès lors le traitement comparatif. Le protocole prévoyait une discussion en groupe d'une durée comprise entre septante-cinq minutes et nonante minutes. La discussion se déroulait selon le schéma précis suivant. Dans une première phase, une petite histoire était lue aux élèves. Cette histoire visait notamment à rappeler le génocide commis par le régime national-socialiste allemand durant le Seconde Guerre mondiale. À la suite de cette histoire, les élèves devaient s'imaginer dans quatre scénarios différents : celui de bourreaux, de victimes, de témoins et de jeunes étant amenés à se rappeler plusieurs années après les faits génocidaires. Le but de ces scénarios était de faire rentrer les élèves dans la discussion en proposant une sorte de jeu de rôles. Ensuite, une deuxième phase de la discussion consistait à poser aux élèves une série de questions relatives, notamment au souvenir, aux lieux de mémoire, etc. Après la discussion, les élèves étaient amenés à remplir un questionnaire et à compléter des cartes mentales (Grandjean, 2011).

La plupart des *focus groups* comprenaient entre huit et dix participants sauf un groupe constitué de cinq élèves et un autre de quinze. Il s'agissait de groupes préexistants (Kitzinger, 1994), les groupes se connaissant grâce, notamment, au milieu scolaire. Pour chaque *focus group*, il y avait un animateur et un observateur qui prenait note des discussions. Ils prenaient place autour de la table, avec les participants. Les discussions étaient en outre enregistrées (Bertrand *et al.*, 1992). Les discussions ont été retranscrites grâce au logiciel HyperTRANSCRIBE en se basant sur les notes prises par l'observateur. Le corpus de données a alors fait l'objet d'une analyse appuyée par un logiciel d'analyse

qualitative libre, WeftQDA faisant partie de la famille des Computer Assisted Qualitative Data Analysis Softwares (Lejeune, 2008).

Le corpus de données récoltées est assez volumineux. Afin de pouvoir l'exploiter au maximum, nous avons recouru à une analyse systématique à partir de dimensions et catégories basées sur le protocole de recherche initial, celui-ci constituant le point de départ de notre analyse (Brunet et Delvenne, 2010). Ce dernier comportait plusieurs grands thèmes de discussion qui pouvaient être abordés dans les *focus groups*. Lors de l'analyse, nous avons retrouvé ces grands thèmes de discussion transversaux à l'ensemble des groupes. Ces thèmes ont permis de mettre en place des catégories d'analyse qui recouvrent quatre domaines. Premièrement, la dimension émotive est présente dans toutes les discussions et prend une teinte différente en fonction des participants. Deuxièmement, une catégorie relative à la comparabilité, c'est-à-dire la manière dont les jeunes comparent un ou des génocide(s) avec d'autres faits historiques ou d'autres faits d'actualité a été mise en place. Troisièmement, une catégorie relative au souvenir permet de comprendre la façon dont les jeunes souhaitent transmettre la mémoire des faits génocidaires. Enfin, la dernière catégorie aborde la question de la possible reproduction de faits génocidaires dans le futur. Au sein de ces catégories, différentes positions peuvent être adoptées par les élèves. Ces positions sont alors reprises dans des dimensions qui cherchent à décrire une catégorie sous différents angles. C'est au niveau de ces dimensions que des éléments se révèlent intéressants en termes de socialisation politique. Prenons un exemple afin d'illustrer une telle affirmation. Quand les jeunes commencent à discuter de la manière de se souvenir, certains optent pour une méthode qui consiste à rappeler aux générations les faits passés (par des témoignages, des vidéos, etc.). D'autres n'optent pas pour cette voie mais préfèrent s'inscrire directement dans le champ politique en préconisant une série de comportements de type politique. L'extrait 3 illustre un tel cas.

### Extrait 3 groupe F – première vague

Animateur : Et comment est-ce que vous pensez qu'on peut faire pour ne plus que ça se reproduise jamais ?

André : En parler.

Animateur : C'est d'abord André qui en a parlé puis François ? D'abord André puis François ?

André : Moi, j'essaierais d'en parler un maximum pour ne plus que ça se reproduise. Enfin je sais pas, d'en parler à mes enfants, d'en parler à des autres gens.

Julie : Faire attention pour [PC] enfin. Evidemment, [PC] tu peux cacher ton jeu et [PC] de programme enfin, [PC].

Animateur : François, tu voulais dire quelque chose ?

François : Si on en parle, on peut faire des documentaires comme il y a parfois à la télé et tout ça ou faire des conférences et d'en parler simplement aux gens comme ça. Ça pourrait faire bouger les choses et on pourrait se rendre compte de l'atrocité de ces faits et que ça ne se reproduise plus après.

Animateur : Marc ?

Marc : C'est exactement la même chose, moi j'essaierais de faire [PC] sous forme de débats. Peut-être même par la politique et voilà.

Animateur : Pierre peut-être ?

Pierre : Ben oui, être informé, avoir un minimum de connaissances en politique, évitant le vote blanc qui peuvent amener certains partis au pouvoir. Simon, toujours maintenir informé.

Animateur : Quelqu'un veut ajouter [...]

Alice : Sur tout mettre en avant l'atrocité de ce qui s'est passé et de comment on endoctrine les gens et tout ça. Bien expliquer aux gens.

### III. Critiques

Après avoir récolté et analysé un tel corpus de données, il faut revenir sur la pertinence d'organiser des *focus groups* longitudinaux portant sur une thématique qui n'est pas facilement appréhendable avec des élèves âgés de seize à dix-huit ans.

Il peut premièrement y avoir des problèmes au niveau du recrutement des élèves et des écoles qui doivent être disponibles pour deux rencontres espacées de douze à dix-huit mois. Nous avons choisi de rencontrer des jeunes d'une même classe afin de faciliter la recherche de participants. Or, le chercheur débarquant dans une école n'est pas toujours bien vu. Le corps enseignant peut être craintif car il voit dans ce chercheur un potentiel évaluateur.

Deuxièmement, le lieu où se déroule la discussion n'est pas anodin. Comme nous voulions rencontrer les élèves durant les heures de cours, nous ne pouvions pas sortir de l'établissement scolaire. Nous devons donc réaliser systématiquement les *focus groups* dans les classes de l'institution d'enseignement. Or, on sait que le lieu n'est pas neutre pour la réalisation de *focus groups*, surtout dans un milieu scolaire où les discussions peuvent être davantage formelles (par exemple, un élève peut lever le doigt pour demander la parole) et où l'animateur peut être assimilé à un professeur (Green et Hart, 1999 : 27).

Un troisième problème se pose au niveau du caractère longitudinal de notre recherche, il s'agit de la « mortalité du panel » (Muxel, 2001 : 413). Alors que nous avons constitué des groupes à partir des classes d'élèves afin de garder le maximum durant l'intervalle de récolte des données, nous en avons perdu un certain nombre. Initialement, nous avions 122 élèves répartis sur onze groupes. Lors de la deuxième vague, nous avions 102 élèves, toujours répartis sur onze groupes. Cependant, seulement 81 élèves étaient identiques à la première vague. Nous en

avons donc perdu 41. Cette perte pose une série de questions. En effet, les groupes constitués lors de la première vague ne sont plus identiques à ceux de la seconde. De nouveaux élèves en ont même remplacé d'autres, ce qui entraîne certaines conséquences, notamment, en termes de dynamique de groupe (Van der Maren, 2010). Comment tenir compte de ce changement relativement important dans l'analyse des données et surtout dans les comparaisons qui sont menées ? L'utilisation de *focus groups* longitudinaux soulève donc un réel problème qui se pose beaucoup moins quand il s'agit d'enquêtes longitudinales.

Quatrièmement, il n'est pas toujours aisé de susciter la discussion sur la thématique des faits génocidaires. Ce sujet n'est pas familier pour des adolescents et il n'est pas fréquent qu'ils en parlent. Le rôle de l'animateur est alors primordial puisqu'il doit à la fois focaliser (Davilla et Dominguez, 2010 : 55) et faciliter la discussion en proposant des thèmes de discussion et des questions qui permettent de nourrir la discussion. L'extrait 4 illustre une telle difficulté. L'animatrice est alors confrontée à des réponses courtes qui ne suscitent pas la discussion. Même si le protocole, notamment par les quatre scénarios, visait à éviter une telle situation, il n'est pas toujours aisé de réaliser un *focus group* sur la question des faits génocidaires. Cela renvoie d'ailleurs plus largement à la question du traitement de sujets sensibles dans le cadre de *focus groups* (Hoppe *et al.*, 1995 ; Farquhar, 2001).

#### Extrait 4 Groupe D – première vague

Animateur : Et donc, pour vous c'est vraiment, à l'heure actuelle, ce serait toujours possible en Belgique ?

Anne : Les mentalités sont pas les mêmes. Donc euh, il y en a qui trouvent ça normal. Il y en a d'autres qui ne trouvent pas ça normal donc, euh.

Animateur : Et toi, tu penses que ce serait toujours possible ?

Marie : Non.

Animateur : Et toi Thomas ?

Thomas : Je pense que ce serait possible car il y a de plus en plus d'étrangers.

Animateur : Tu dis quoi ?

Thomas : Il y a de plus en plus d'étrangers.

Animateur : Il y a de plus en plus d'étrangers et qu'est-ce que [PC] s'il y a plus d'étrangers ?

Thomas : Je sais pas.

Animateur : Je sais pas.

[Long silence]

Animateur : Et toi Sarah, tu penses que ce serait possible, en Belgique, aujourd'hui ?

Sarah : Je sais pas.

Animateur : Tu sais pas.

Cinqüiment, les données récoltées doivent aussi être interrogées au regard de leur validité (Loiseau, 2010) ou de leur stabilité (Touré, 2010 : 16). En effet, lorsque des élèves sont interrogés dans le cadre scolaire, le chercheur peut se demander s'il a bien recueilli des discours correspondant à leurs perceptions, leurs attitudes et leurs croyances. Les jeunes délivrent-ils leur propre opinion ou formulent-ils davantage une réponse scolaire, correspondant à ce qui a pu être vu au cours ? Dans la même veine, le professeur peut éventuellement chercher à influencer ses élèves avant la récolte des données car il peut se sentir indirectement évalué par les discussions tenues lors des *focus groups*. Le grand nombre de *focus groups* réalisés combiné à la transversalité des thèmes de discussion entre les *focus groups* permet d'accorder une certaine validité aux données recueillies. On n'est cependant pas à l'abri de réponses ne correspondant pas à l'opinion des participants.

Le recours à cette méthodologie n'est donc pas sans poser des problèmes importants pouvant avoir un impact sur la constitution du corpus de données.

#### IV. Conclusion

L'utilisation de *focus groups* longitudinaux permet-elle de récolter des informations sur un sujet difficile d'appréhension tel que la socialisation politique résultant de la transmission de la mémoire des faits génocidaires auprès de jeunes Belges francophones âgés entre seize et dix-huit ans ? Telle était la question que nous nous posons initialement.

Afin d'y répondre, nous avons d'abord replacé les *focus groups* dans le cadre de nos recherches en expliquant l'objectif de la récolte de données qui se voulait longitudinale.

Nous avons ensuite décrit l'ensemble du dispositif de recherche qui a servi à la réalisation de vingt-deux *focus groups* avec des classes d'élèves de la Communauté française de Belgique, choisis sur la base de différentes variables afin d'assurer une diversité entre les participants.

Nous avons alors présenté une série d'éléments critiques de cette méthodologie appliquée à l'étude de la socialisation politique. Nous avons relevé les problèmes liés au recrutement, au lieu, à la mortalité du panel, à la sensibilité du sujet et à la validité/stabilité des données.

Malgré ces critiques, il est important de relever la pertinence des *focus groups* pour récolter des données relatives à la socialisation politique découlant de la transmission de la mémoire des faits génocidaires auprès de jeunes Belges francophones. On mettra particulièrement l'accent sur l'importance de l'interaction sociale qui a été fondamentale pour la récolte du corpus de données. En effet, les interactions ont

débouché sur des divergences entre les participants, poussant ceux-ci à expliciter davantage leurs opinions et ainsi à en comprendre le raisonnement sous-jacent. Ces interactions ont, par ailleurs, joué plusieurs fois le rôle de force de relance de la discussion qui pouvait s'épuiser au fur et à mesure que le temps passait. À cet égard, Myers et Macnaghten rappellent que la grande force des *focus groups* se situe au niveau du caractère imprédictible de la discussion au cours de laquelle les « participants peuvent faire des connections soudaines qui désorientent le codage des chercheurs mais qui élargissent leurs opinions [celles des participants] » (Myers et Macnaghten, 2001 : 175). Les interactions sociales qui voient le jour dans un *focus group* peuvent donc constituer une opportunité quand il s'agit de traiter de thématiques difficiles à appréhender comme c'est le cas quand il faut parler de faits génocidaires. On rappellera tout de même que l'animateur a un rôle prépondérant dans le déroulement de la discussion. Outre son rôle de facilitateur, il peut également façonner une discussion par ses réactions aux interventions des participants (Myers, 2007). L'extrait 5 illustre la manière dont la discussion peut s'élargir tout en restant dans la focalisation initiale. En effet, alors que la discussion tournait autour d'un des scénarios – celui de témoin –, une élève (Florence) a lié cela à la thématique des élections communales, présentant ainsi une forme de socialisation politique, nourrie par l'expérience.

#### Extrait 5 Groupe J – deuxième vague

Vincent : C'est faux. Il y a toujours moyen de pouvoir faire des fraudes et de continuer à faire nos actions sans se faire prendre.

Lucie : Il aurait fallu de l'aide, enfin, trouver des gens qui t'auraient bien aidé à faire ça sans te, te couvrir ou quoi.

Vincent : Ben déjà ta famille.

Grégoire : Tes amis.

Lucie : Ouais, ceux qui sont dans le camp.

Grégoire : Mais bon, ceux qui sont dans le village, c'est qu'ils sont spécialement amis avec les étrangers qui sont dans le camp.

Vincent : S'ils étaient amis avec des étrangers, ils n'auraient pas voté pour [...]

Grégoire : Comme ils sont dans le camp, ils se disent que c'est clair ce qui leur arrive et ils se rendent compte. Je sais pas.

Animateur : Et Florence, tu as fait un petit geste.

Florence : Mais oui mais les gens, des fois, je sais pas. Ma maman était passée aux élections et tout le monde "oui, je vais voter pour toi", ben si tout le monde avait voté pour elle, elle serait bourgmestre. Les gens, ils sont comme ça "oui, moi, je t'aime bien" mais après, ils vont voter le contraire. C'est pour ça, je suis désolé mais il faut faire attention.

On constate donc finalement que cette méthodologie, très peu utilisée dans le champ de la socialisation politique, peut contribuer de

manière importante à la constitution d'un riche corpus de données relative à la socialisation politique découlant de la transmission de la mémoire des faits génocidaires.

## Bibliographie

- Bertrand, J. T., Brown, J., E. et Ward, V. M., « Techniques for Analyzing Focus Group Data », in *Evaluation Review*, vol. 16, n° 2, 1992, p. 198-209.
- Braud, P., « Du pouvoir en général au pouvoir politique », in Grawitz, M. et Leca, J. (dir.), *Traité de science politique. Tome I. La science politique science sociale. L'ordre politique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1985, p. 335-393.
- Brunet, S. et Delvenne, P., « Politique et expertise d'usage en situation de haute incertitude scientifique : application de la méthodologie des *Focus groups* au risque électromagnétique », in *Cahiers de Sciences Politiques de l'Ulg*, n° 17, 2010. URL : <http://popups.ulg.ac.be/csp/document.php?id=462> (consulté le 5 juillet 2013).
- Davila, A. et Dominguez, M., « Formats des groupes et types de discussion dans la recherche sociale qualitative », in *Recherches Qualitatives*, vol. 29, n° 1, 2010, p. 50-68.
- Duchene, S. et Haegel, F., *L'Enretien collectif*, Paris, Armand Colin, Série « L'enquête et ses méthodes », 2005.
- Easton, D., *The Political System : An Inquiry into the State of Political Science*, New York, Alfred A. Knopf, 1953.
- Easton, D., *A Framework for Political Analysis*, Englewood Cliffs (NJ), Prentice-Hall, 1965a.
- Easton, D., *A Systems Analysis of Political Life*, New York/London/Sydney, John Wiley & Sons, 1965b.
- Easton, D. et Dennis, J., *Children in the Political System*, New York, McGraw-Hill, 1969.
- Farguhar, C., « Are Focus Groups Suitable for 'Sensitive' Topics ? », in Barbour, R. S. et Kitzinger, J. (eds.), *Developing Focus Group Research : Politics, Theory and Practice*, London, Sage Publications, 2001, p. 47-63.
- Grandjean, G., « Le(s) génocide(s) vu(s) par des jeunes : représentations et localisations », in Breux, S., Reuchamps, M. et Loiseau, H., *Carte mentale et science politique : Regards et perspectives critiques sur un outil prometteur*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang, coll. « Méthodes participatives appliquées », 2011, p. 95-118.
- Green, J. et Hart, L., « The Impact of Context on Data », in Barbour, R. S. et Kitzinger, J., *Developing Focus Group Research. Politics, Theory and Practice*, London, Sage Publications, 2001, p. 21-35.
- Hoppe, M. J., Wells, E. A., Morrison, D. M., Gillmore, M. R. et Wildson, A., « Using Focus Groups to Discuss Sensitive Topics with Children », in *Evaluation Review*, vol. 19, n° 1, 1995, p. 102-114.
- Kitzinger, J., « The Methodology of Focus Groups : the Importance of Interaction Between Research Participants », in *Sociology of Health & Illness*, 1994, vol. 16, n° 1, p. 103-121.
- Kitzinger, J. et Barbour, R. S., « Introduction : the Challenge and Promise of Focus Groups », in Barbour, R. S., Kitzinger, J., *Developing Focus Group Research : Politics, Theory and Practice*, London, Sage Publications, 2001, p. 1-20.
- Lejeune, C., « Au fil de l'interprétation – L'apport des registres aux logiciels d'analyse qualitative », in *Revue Suisse de Sociologie*, vol. 34, n° 3, 2008, p. 593-603.
- Loiseau, H., « La carte mentale comme instrument de collecte de l'information : une évaluation », in Breux, S., Reuchamps, M., Loiseau, H., *Carte mentale et science politique : Regards et perspectives critiques sur un outil prometteur*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang, coll. « Méthodes participatives appliquées », 2011, p. 39-53.
- Muxel, A., « Les choix politiques des jeunes à l'épreuve du temps : Une enquête longitudinale », in *Revue française de science politique*, vol. 51, n° 3, 2001, p. 409-430.
- Myers, G., « Enabling talk : How the Facilitator Shapes a Focus Group », in *Text & Talk*, 2007, vol. 27, n° 1, p. 79-105.
- Myers, G., Macnaghten, P., « Can focus groups be analysed as talk », in Barbour, R. S. et Kitzinger, J., *Developing Focus Group Research : Politics, Theory and Practice*, London, Sage Publications, 2001, p. 173-185.
- Nora, P., « Entre Mémoire et Histoire », in Nora, P. (dir.), *Les Lieux de Mémoire. Tome I*, Paris, Gallimard, coll. « Quarto », 1997, p. 23-43.
- Percheron, A., « La socialisation politique : Défense et illustration », in Grawitz, M., et Leca, J., *Traité de science politique. Tome III. L'action politique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1985, p. 165-235.
- Pires, A., « Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique », in Poupart, J., Deslauniers, J.-P., Groulx, L. et Laperrrière, A., *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Morin, 1997, p. 113-167.
- Touré, E. H., « Réflexion épistémologique sur l'usage des *focus groups* : fondements scientifiques et problèmes de scientificité », in *Recherches Qualitatives*, vol. 29, n° 1, 2010, p. 5-27.
- Van der Maren, J.-M., « La maquette d'un entretien : son importance dans le bon déroulement de l'entretien et dans la collecte de données de qualité », in *Recherches Qualitatives*, vol. 29, n° 1, 2010, p. 129-139.