

L'ANALYSE DU CONTENU DES LIVRES POUR ENFANTS

par Fulvia Rosemberg,
psychologue, chargée de cours à la faculté des Lettres
et Sciences humaines de Villetaneuse.

Je me suis toujours intéressée au problème de la production culturelle pour l'enfant, plus particulièrement à l'analyse du contenu des livres pour enfants. Nous allons essayer d'illustrer cette méthode d'analyse de contenu par la recherche que j'avais faite sur la représentation de la famille, plus particulièrement de la femme, afin de rendre l'exposé un peu plus dynamique. Pour cela, il faut que je vous dise quelques mots introductifs à propos de l'insertion de l'analyse de contenu dans la science psychologique ou dans la psychologie sociale.

A mon avis le livre pour enfants obéit grosso modo aux mêmes lois de communication culturelle que n'importe quel moyen de communication. Bien sûr, il possède des caractéristiques spécifiques. Si nous comparons les livres pour enfants à d'autres productions, telles que la production télévisée ou cinématographique, nous nous rendons compte immédiatement que le langage utilisé est d'un autre ordre. Si nous comparons aussi le livre pour enfants à d'autres moyens de communication de masse, plus particulièrement aux bandes dessinées et aux journaux, nous constatons des différences, par exemple, en ce qui concerne le public. Nous savons que l'approche des journaux et des bandes dessinées est beaucoup plus directe. C'est l'enfant qui habituellement achète son journal.

Définition

Malgré la spécificité du livre, dont il faut tenir compte au moment de l'analyse, il est possible d'utiliser comme schéma de réflexion la proposition de Lasswell pour l'étude des moyens de communication : « Qui émet quoi ? Pour qui ? Avec quels effets ? » Que veut dire cette phrase : « Qui émet ? » Si nous essayons de dégager les caractéristiques de la production, nous pouvons penser à l'éditeur, à l'auteur, à tous les circuits qui permettent l'acheminement du livre vers l'enfant. Et à mon avis les bibliothécaires font partie de cette chaîne ; même s'ils ne sont pas directement engagés dans l'écriture du livre, ils sont responsables en partie de l'acheminement du livre vers l'enfant. « Qui émet », c'est donc l'analyse de la production.

« Quoi ? », c'est l'analyse du contenu. Là, nous pouvons avoir différentes approches. D'abord l'approche traditionnelle postulée par Berelson, dont on peut dire qu'il est le père de l'analyse de contenu. Pour des raisons tout à fait pratiques, je vais appeler « analyse naïve », l'analyse qui consiste à essayer d'appréhender le contenu manifeste du livre ou le contenu manifeste d'un message. Elle n'a rien à voir avec une analyse naïve impressionniste dans la mesure où elle utilise un appareil scientifique assez structuré. Si je l'appelle ainsi, c'est pour pouvoir dégager la différence entre cette analyse, qui essaie d'approcher le contenu manifeste et des analyses plus modernes qui sont des analyses sémantiques ou des analyses esthétiques. Je pense au livre du Russe Propp, intitulé **Morphologie du conte**. Il s'agit d'une analyse sémantique parce que Propp essaie de dégager la structure linguistique du conte. Il y a une troisième approche, celle de l'analyse esthétique. En France nous avons un exemple de ce type d'analyse, qui n'a pas été fait sur les livres pour enfants mais pour les émissions télévisées. C'est l'analyse des éléments sonores d'une émission télévisée. Comment l'élément esthétique, la musique, peut-il aider à passer un message ?

L'analyse du contenu manifeste

L'analyse dont je vais parler, c'est l'analyse de contenu classique, celle de Berelson. Elle est la plus simple, mais elle suit quelques règles bien précises qui vont nous aider à maintenir une certaine cohérence et un certain esprit scienti-

fique tout au long de la recherche sur le contenu d'un livre pour enfants. Comment Berelson l'a-t-il définie ? Il s'agit d'une description **objective, systématique et quantifiable** d'un contenu manifeste.

Objective. Vous savez peut-être tous que la recherche de l'objectivité est une des préoccupations majeures de n'importe quelle science. Qu'est-ce que cela veut dire ? Pour moi c'est la distance qui existe entre l'observateur et la chose observée. Cette distance garantit que la recherche faite par quelqu'un peut être répétée par quelqu'un d'autre. Il n'y aurait aucun intérêt scientifique si la recherche que j'ai faite sur les livres pour enfants ne pouvait être reprise par quelqu'un d'autre qui, utilisant les mêmes techniques, arrive au même résultat. Cela ne veut pas dire que l'analyse de contenu en particulier et la science en général ne possèdent pas des aspects subjectifs. Quand j'ai choisi par exemple d'analyser la famille et de la définir comme je l'ai fait pour mon étude, il y avait une énorme projection de moi-même. J'avais fait un choix en quelque sorte subjectif. L'objectivité dont parle Berelson est l'objectivité au niveau de la technique, au niveau de l'analyse elle-même.

Systématique, bien sûr, dans le sens où les éléments du contenu que je vais analyser ne vont pas être déterminés par mes positions personnelles. C'est-à-dire que j'analyse tous les éléments du contenu qui sont pertinents pour la recherche en question. Par exemple si je veux émettre une hypothèse à propos du stéréotype féminin dans les livres pour enfants, il ne faut pas que je choisisse seulement les livres où je sais d'avance que je vais trouver des éléments stéréotypés. Il faut que je prenne en charge toute la production, ou au moins une partie représentative de la production.

Comme dernière caractéristique, je vous ai dit que cette analyse devait être **quantifiable**. Ce n'est pas la quantification en elle-même qui est intéressante, ce n'est pas le mythe de la quantité qui va rendre une science objective ; elle doit être quantifiable si nous voulons l'utiliser pour comparer des univers différents. Quand je dis par exemple que les personnages féminins sont plus stéréotypés dans les livres pour garçons que dans les livres pour filles, il faut que je sois capable de justifier ce plus et ce moins : il faut que je donne les mesures de ce plus et de ce moins. Donc la quantification n'est pas une exigence en elle-même, c'est une exigence pour les comparaisons, pour les conclusions et pour les généralisations.

Il y a une quatrième expression sur laquelle je n'ai pas beaucoup insisté, c'est celle qu'emploie Berelson quand il dit que l'analyse doit s'intéresser au contenu **manifeste**. Berelson a insisté sur le mot manifeste dans la mesure où il nous met en garde contre des inférences abusives, en ce qui concerne un contenu latent, par exemple : essayer, à partir du contenu, non d'émettre des hypothèses mais de juger les caractéristiques psychologiques de l'auteur. Dans la mesure, par exemple, où l'on trouve dans un livre pour enfants une relation mère-enfant qui est du type œdipien, on peut vouloir projeter cette relation sur la personnalité de l'auteur. C'est tenir compte non plus du contenu manifeste, mais d'un contenu sous-jacent.

Orientation des recherches

Pourquoi fait-on l'analyse d'un contenu ? Comment, historiquement, cette analyse a-t-elle été utilisée ? Elle l'a été dans certaines recherches pour avoir une connaissance du contenu en tant que tel, en n'essayant pas de généraliser dans d'autres domaines. Par exemple, je peux m'intéresser à la représentation de la femme dans les livres pour enfants, exclusivement à propos du contenu, et essayer de comparer deux ou trois contenus différents, le contenu des livres français, des livres suédois, etc. Je peux faire une analyse de contenu en essayant de dépasser, au moins au moment des hypothèses, le simple contenu, en essayant de me poser une question (sans la résoudre entièrement encore) à propos de la production. Si je sais que les livres pour enfants sont créés pour eux et, par conséquent, présentent certaines particularités, qui correspondent à certaines images que la production se fait de l'enfant, si je dégage une image de l'enfant qui va dans une certaine direction, je peux me demander : cette image que j'ai trouvée dans les livres pour enfants ne correspond-elle pas à l'image que la production se fait de l'enfant ? Je ne sais si vous connaissez la recherche de

Suzanne Mollo ; elle a étudié le contenu des manuels scolaires en se posant des questions à propos de la production, et à ce moment-là la production était confondue avec l'Education nationale. Les déformations qu'elle a trouvées dans les manuels scolaires ont permis d'émettre des hypothèses à propos des stéréotypes des images que la production se faisait de l'enfant. Mais on peut étudier aussi le contenu en vue du public. Je peux m'intéresser à la représentation de la famille dans les livres qui sont les plus lus. Les livres qui sont plus fréquemment choisis par les enfants permettent-ils d'expliquer en partie les souhaits, les volontés, les besoins de ces enfants ?

Vous voyez donc que l'analyse du contenu, ou bien est auto-suffisante, ou bien peut aider à comprendre la source, la production et le public. Tout cela est valable pour n'importe quel moyen de communication et plus particulièrement pour les livres pour enfants.

On peut encore réfléchir à la question suivante : que reflète le contenu ? reflète-t-il les aspirations de la production ou les caractéristiques du public ? Quand vous faites des critiques à propos du contenu de certains livres pour enfants, de l'aspect bêtifiant de certaines productions, surtout des « séries », quelle hypothèse pouvez-vous formuler ? Cet aspect bêtifiant est-il déterminé par la production, par les goûts des enfants, par la demande du public ? Vers les années cinquante, Berelson a vivement pris position en montrant que l'inférence des caractéristiques du contenu vers le public était possible seulement dans des cas très spéciaux où production et public s'identifiaient d'une certaine façon, où le public avait toute facilité pour boudier une publication ou un message qui n'allait pas dans le sens de ses aspirations.

En ce qui concerne les livres pour enfants, je crois que cette question est très importante et je la répète d'une façon plus concrète : croyez-vous que le contenu des livres pour enfants reflète les aspirations et les caractéristiques du public ou au contraire les aspirations et les caractéristiques de la production ? Nous possédons très peu de documents sur l'acheminement du livre vers l'enfant. Je crois qu'un des documents les plus complets, mais il est déjà un peu ancien, est un numéro de la revue **Enfance** où ont été publiés des entretiens qui représentent toute la gamme de la production, des éditeurs jusqu'aux analyses ou à l'exposé des expériences des libraires. Nous avons eu aussi dernièrement un document assez important qui a été produit par le Syndicat des éditeurs, intitulé **L'achat des livres pour enfants**. A mon avis, dans la mesure où l'enfant participe assez peu à la production du livre, c'est-à-dire où les producteurs n'ont pas directement un feed-back du public d'enfants, je veux dire des lecteurs (et à mon avis c'est la contradiction fondamentale de toutes les productions pour enfants), cette production, ces contenus vont refléter ce que la production pense de son public. Dans le domaine du livre pour enfants cela est à mon avis bien illustré par certaines démarches des maisons d'édition. Un numéro spécial de la revue **Enfance** (1956, p. 39) reproduit le formulaire des fiches d'analyse du service littéraire chez un éditeur pour enfants. Ainsi la maison Hachette, et j'imagine d'autres maisons d'édition, possèdent un certain référentiel idéologique, idéologique dans son sens le plus large, afin d'analyser ce qui est bon pour l'enfant, ce qu'elles croient être bon pour l'enfant. Donc dans ce sens-là, ce qu'on voit dans le contenu des livres pour enfants, ce ne sont pas les aspirations ou les caractéristiques du public, mais plutôt les aspirations et caractéristiques de la production. Si l'enfant constituait un public capable d'acheter les livres, de boudier un livre, on pourrait avoir un certain critère de feed-back production-enfant. L'enfant pourrait dans une certaine mesure intervenir au niveau de la production. Mais nous savons que cela n'est pas la règle générale, bien au contraire. Il doit donc y avoir un réseau de communication et d'information informelle entre les enfants, que nous ne connaissons pas encore d'une façon systématique — je crois que les bibliothécaires les connaissent d'une façon empirique mais pas encore systématique — nous ne savons pas encore quel est, au niveau des enfants, le système qui explique la lecture ou la non lecture d'un livre.

Les différentes étapes : délimiter l'univers d'étude

20 Nous allons maintenant commencer à analyser chacune des étapes qui sont nécessaires pour faire une analyse de contenu. Je vais les illustrer par ce thème

que j'avais choisi : « La représentation de la femme dans les livres pour enfants ». La première chose à faire dans une recherche utilisant l'analyse de contenu, c'est de bien poser la question. Quand je dis : « ce qui m'intéresse c'est la représentation de la femme », cela est trop vague. Je peux poser d'autres questions : quelle femme ? quelle représentation ? où ? que comprenez-vous par représentation ? Quand je pose une question, je peux être intéressée tout simplement par le fait de connaître, de savoir. Mais je peux aussi partir d'une hypothèse préalable. Je peux par exemple appartenir au courant psychanalytique et désirer savoir si, dans une perspective psychanalytique, je vais trouver une représentation de la femme plutôt masculinisée. Je peux aussi avoir une hypothèse de type sociologique. Je peux dire au départ que je vais trouver, d'après l'analyse que j'ai faite de la société, et d'autres moyens de communication de masse, une reproduction des stéréotypes masculins et féminins. Il faut alors que je précise bien ces termes.

Choix de l'échantillon

Ayant délimité l'univers d'étude et la question qu'on va poser au contenu, il faut choisir l'échantillon à étudier. Pourquoi doit-on choisir un échantillon ? Parce qu'il est impossible, au moins actuellement, avec nos moyens économiques et techniques, d'étudier toute la production du livre pour enfants ; au surplus, cela n'est pas nécessaire. Mais quand je choisis une partie précise, il faut que j'obéisse à certaines règles. Il faut que la partie choisie soit bien définie — qu'elle soit, dit-on parfois, représentative de la population en général, c'est-à-dire qu'en étudiant cette partie-là, je puisse faire des inférences à propos de l'ensemble d'où cette partie a été retirée.

Essayons de dégager les variables qui définissent les livres pour enfants, au moment de choisir cet échantillon de livres qui doit être représentatif de la production en général. Tout d'abord, par quelle société ont-ils été produits ? Je ne peux pas mettre, sans contrôle, dans un même échantillon, les livres qui sont produits actuellement et les livres qui ont été produits juste après la guerre.

Il faut également poser les questions suivantes : le livre a-t-il été édité en France ? L'auteur appartient-il à la littérature enfantine française ? Le livre a-t-il été traduit ? adapté ? Est-il possible d'utiliser dans le même ensemble des histoires qui se sont déroulées en France, en Afrique, en Asie ? Pour la question posée, le contrôle des variables historiques est-il important ?

Une autre variable extrêmement importante, qu'on oublie parfois, c'est le genre du livre : documentaires, albums, romans, contes, biographies. Cela nous ramène à une question fondamentale : qu'est-ce que le livre pour enfants ? Vais-je inclure dans le même ensemble les journaux, les bandes dessinées, les livres ? A mon avis ce serait une grosse erreur de négliger ces différences, justement parce que chacun de ces moyens de communication essaie de combler un certain besoin du public et aussi parce que le public est plus ou moins directement concerné par ces différents moyens de communication. Va-t-on tenir compte par exemple de livres qui ont été au préalable édités pour des adultes et qui par la suite ont été récupérés par les enfants ? Vous voyez comment cette définition dépend entièrement de la question qu'on s'est posée. Si je m'intéresse au contenu en vue du public, je vais choisir les livres qui sont lus par les enfants, sans me demander si au départ ils ont été créés pour les enfants. Si je m'intéresse au contenu pour étudier la production et ses idées, il faut que je choisisse des livres qui ont été créés et édités pour les enfants.

D'autres caractéristiques doivent être également contrôlées, ce sont les caractéristiques du public. De toute façon, il faut tenir compte de l'âge auquel le livre a été destiné. Un autre aspect du public qui est parfois indiqué, c'est le sexe auquel le livre est destiné. Si nous nous intéressons à la représentation de la femme, le sexe est et devient une variable importante. Il faut tenir compte du sexe du lecteur potentiel. En raison du thème choisi, il devient également très important de caractériser au moins le sexe de l'auteur.

Il existe d'autres variables importantes : il ne faut pas que l'échantillon soit entièrement composé de livres d'une seule maison d'édition ou d'une seule collection. Il faut qu'il soit le plus varié possible pour que je puisse généraliser, si mon but est de généraliser. Il faut également tenir compte du caractère d'imprimerie, si notre étude s'intéresse aux caractéristiques de la production. Je crois ne pas me

tromper en disant que les éditeurs font imprimer les livres avec un certain caractère jusqu'à un certain âge, même si parfois ce choix répond à des besoins purement économiques : un texte doit remplir un certain nombre de pages pour appartenir à une collection déterminée.

Il faut également penser au volume : si je veux comparer la représentation de la femme dans les livres pour garçons et dans les livres pour filles, ou dans les albums et dans les romans pour enfants, il faut que je tienne compte de la quantité du texte et de celle des illustrations. Je peux par exemple trouver dix fois plus de personnages féminins dans un groupe de livres que dans un autre ; cela peut être entièrement dû au fait que dans un groupe de livres il y a plus de texte et d'illustrations que dans l'autre.

Le tirage est également un élément dont il faut tenir compte, avec beaucoup de précautions cependant, car lorsqu'on sait que le choix d'un livre pour enfants dépend parfois de la couverture, on peut se demander quelle est sa signification. Il est encore plus difficile de contrôler le succès d'un livre pour enfants. Une approche consisterait à examiner les livres les plus lus dans une bibliothèque déterminée, mais il faut tenir compte de la sélection des ouvrages mis à la disposition des enfants. Un autre critère intéressant est la valeur attribuée aux livres par les différents critiques. Quant au prix c'est une variable à laquelle il faut penser : le prix caractérise-t-il le public ? détermine-t-il le contenu ?

Une dernière remarque : si vous étudiez l'album pour enfants, tout ce qui a été dit à propos du texte peut être remplacé par l'étude de l'illustration.

Les variables que je vous ai indiquées peuvent être prises en considération avant ou après la constitution de l'échantillon. Par exemple je peux constituer un échantillon qui soit entièrement uniforme, où j'aie un groupe d'auteurs féminins équivalent à un groupe d'auteurs masculins, des livres qui ont été produits en France pendant une certaine période. C'est un échantillon entièrement homogène. Parfois certaines variables apparaissent au fur et à mesure que la recherche avance. Parfois, pour des raisons pratiques, on n'a pas la possibilité de revenir en arrière et de constituer un nouvel échantillon. Il faut alors contrôler ses variables à l'intérieur des échantillons et en tenir compte au moment de l'analyse des résultats.

Choix des unités de contenu

Le problème étant défini, l'échantillon étant choisi, comment procéder à l'analyse du contenu ? Nous pouvons diviser cette étape en trois moments différents : le découpage du contenu ; l'attribution de signification ; la quantification. Ces étapes, bien sûr, peuvent être simultanées (au moins les deux premières) mais elles relèvent de préoccupations différentes. Commençons par le découpage. Il consiste à déterminer et à découper la partie du contenu qui va être analysée, ou encore, l'unité sur laquelle va porter l'attention, ou l'élément du récit qui va être considéré comme porteur ou véhicule de signification. Ces unités sont appelées « unités de contenu ». Berelson a relevé entre autres les unités suivantes :

— Le mot ou une classe de mots. Martin, chercheur américain, a analysé à travers les mots les symboles nationalistes dans la littérature américaine pour enfants. On peut faire une analyse des libertés de langage (langage familier, argot, dans les textes scolaires et dans les livres pour enfants). Lorsque nous choisissons une unité, nous pouvons avoir une attitude ouverte ou fermée. Elle est fermée quand nous avons une hypothèse dès le départ qui détermine l'orientation de la recherche. Ainsi, la recherche sur le nationalisme dans les livres pour enfants est du type fermé puisque dès le départ le chercheur oriente, choisit les mots qui l'intéressent. Dans une autre perspective nous pouvons avoir une attitude ouverte où la question de départ n'oriente pas encore le choix des mots. Par exemple, nous avons constitué un groupe qui analyse le personnage de l'étranger à travers les adjectifs, les adverbes ; vous avez ici un découpage à travers le personnage, mais qui implique une attitude ouverte. Nous n'avons pas délimité le sens du contenu. Dans le premier cas (fermé) la question posée est du type : je retrouve mon hypothèse. Dans le second : que vais-je trouver ?

— Le personnage. Il peut devenir l'unité de contenu, le catalyseur du découpage. Bien sûr, son choix dépend de la question et particulièrement du récit, du texte sur lequel l'analyse se fait. Il a été spécialement étudié dans les littératures américaine et française. Il permet, à travers l'analyse de ses caractéristiques (âge,

métier, sexe, nationalité, etc.) de brosser un portrait de la société transmis par le contenu. Ici les exemples sont nombreux et nous n'avons que l'embarras du choix : Suzanne Molloy, Marie-José Chombart de Lauwe, Berelson, Dallas Smith, mes propres travaux, etc. Des analyses assez intéressantes, introduites par Berelson, consistent à comparer les données de la population décrite dans le texte à la société réelle et concrète, soit celle qui a produit le contenu soit celle qui va le recevoir. Ce procédé permet d'appréhender le sens de la déviation présentée dans le contenu.

— Le thème. Vous n'allez alors vous préoccuper ni du personnage ni du mot, mais des assertions qui ont été faites sur le sujet qui vous intéresse. Par exemple je peux faire une étude sur la représentation de la femme en disant : où retrouvez-vous des éléments stéréotypés sur la position de la femme ? Définir le thème qu'on a choisi demande un travail considérable. Puis il faut l'opérationnaliser, c'est-à-dire déterminer ses limites, définir la façon dont on va le retrouver.

Opérationnalisation des unités de contenu

Je reviens sur une opérationnalisation plus facile que celle du thème, par exemple dans ma recherche sur la représentation de la famille. Il existe une définition sociologique et une définition anthropologique de la famille. Ces définitions sont-elles valables, permettent-elles de découper la famille dans les livres pour enfants ? Il m'a fallu adapter les définitions sociologique et anthropologique à la réalité du livre pour enfants, établir les limites de définition de la famille, afin que les coupures que je ferais soient constantes ; c'est un des problèmes de la systématisation de l'analyse de contenu. L'opérationnalisation se fait aussi au niveau des personnages ; quand vous définissez les personnages, il faut savoir ce que vous appelez personnage ; est-ce le personnage qui joue un rôle, est-ce n'importe quelle personne décrite, même si elle ne joue pas un rôle ? L'opérationnalisation consiste donc à définir concrètement le thème choisi, l'unité choisie.

Attribution de signification

Ayant défini l'unité de contenu, on passe à une deuxième étape très importante : l'attribution de signification. Jusqu'ici nous avons délimité la partie du contenu qui allait être analysée, passons maintenant à son analyse. Une étude n'utilise pas obligatoirement une seule unité. Elle peut mélanger les personnages et les mots : par exemple, la représentation des personnages dans les livres pour enfants à travers les adjectifs et les adverbes.

L'attribution de signification à ces unités s'appelle aussi catégorisation. Les types de catégories qu'on va utiliser sont déterminés d'abord par les questions posées au départ, qu'elles soient ouvertes ou fermées, ensuite par les unités choisies. Grosso modo, nous avons deux formes de catégories d'attribution de signification. Une première forme qui apporte vraiment une information sur le contenu : supposons que vous ayez choisi comme unité de contenu les personnages, la deuxième étape consiste à caractériser ces personnages, à décrire leurs traits sociaux, démographiques, psychologiques. Le choix des personnages détermine le découpage du contenu. Leur description établit le nombre de catégories. Avant, le personnage tout seul ne me disait rien. C'est à travers sa description que je peux avoir une certaine prise sur le contenu.

Nous avons ensuite une deuxième forme de catégorie d'attribution, d'autres unités de contenu qui possèdent déjà implicitement une signification, tel le thème par exemple. Quand je dis : je vais vérifier quels sont les éléments de nationalisme transmis par un contenu, c'est la thématique, c'est une unité de contenu. Il faut alors définir des catégories pour définir ces thèmes : il faut définir d'autres formes de catégories qui n'impliquent plus le contenu mais qui peuvent impliquer la direction du contenu. La catégorisation va permettre de répondre à la question : le thème que j'ai pu dégager est-il décrit d'une façon favorable ou défavorable ? le contenu est-il pour ou contre le thème du nationalisme ? Vous définissez alors des catégories, non plus de contenu, mais de direction ou de tonalité. Une autre forme de catégorie de ce type consisterait à établir une échelle de poids ; supposons le thème « confiance dans la politique du gouvernement » ; cette confiance est-elle forte, moyenne ou faible ? C'est aussi une forme de catégorisation de contenu où

l'on juge quelle est la profondeur du thème qu'on est en train de rechercher.

L'opérationnalisation des catégories est peut-être une des phases les plus difficiles, mais elle est extrêmement importante ; elle consiste à établir les limites et à rendre concrète la description de l'unité choisie. Si l'on ne donne pas les limites qu'on a utilisées pour établir les catégories et les unités de contenu, l'exigence d'objectivité ne peut pas être formulée. Si l'on ne dit pas par exemple comment on a fait le découpage des personnages et quels ont été les éléments utilisés pour les décrire, une autre personne faisant le même travail peut aboutir à des résultats totalement différents.

Quantification

La dernière phase qu'il me reste à regarder d'un peu plus près, c'est la quantification. Nous avons choisi l'unité, nous avons décrit cette unité. Or un des buts de l'analyse de contenu est de quantifier, d'apporter des résultats quantitatifs afin de permettre des comparaisons. Pour quantifier un contenu, on peut utiliser l'unité de contenu elle-même. Si je veux savoir quelle est l'importance des personnages masculins et féminins, je peux me baser sur le nombre de personnages de chaque sexe. Si je veux savoir si un texte est plus ou moins nationaliste, je peux me baser par exemple sur les mots que j'ai relevés ayant une symbolisation nationaliste. Mais parfois il est très important de définir notre unité pour mesurer le contenu. On l'appelle parfois unité d'enregistrement. Un exemple : Violette Mora a fait une étude sur le voyage des Khrouchtchev à Paris, et sur la description de ce voyage dans la presse française, pour dégager les orientations idéologiques des différents journaux. Elle a relevé un certain nombre de thèmes. Et comment savoir l'importance attribuée au voyage de Khrouchtchev en France par les différents journaux ? Elle a défini une unité de mesure très simple : le centimètre carré de page imprimée consacré au thème dans la presse.

Fidélité

Tout à l'heure nous avons abordé la question de la validité d'une grille d'analyse de contenu. Cette grille a une autre qualité, indispensable si on considère l'analyse de contenu comme un instrument de mesure, c'est la fidélité. Un exemple concret : un poids d'un kilo doit toujours peser un kilo dans une balance. Pour que l'analyse de contenu soit objective et quantifiable, il faut que la grille soit fidèle, c'est-à-dire que les coupures soient constantes. De toutes les qualités requises, la plus importante pour quantifier, c'est la fidélité. Il n'y a aucune garantie d'objectivité si la fidélité n'est pas observée. Bien sûr la validité est très importante, mais un observateur extérieur peut se rendre compte que l'analyse n'est pas valide, qu'on n'a pas utilisé une bonne définition, par exemple, des personnages ; tandis que si l'on n'est pas fidèle, certains observateurs peuvent ne pas s'en rendre compte. Souvent donc, on utilise plusieurs chercheurs pour faire la même analyse ; les limites des unités et des catégories qu'on a utilisées étant bien définies, on donne alors le même texte à deux ou trois chercheurs différents.

Bibliographie

Holsti : **Content analysis**, in Lindzey (editor) : **The handbook of social psychology**. Massachusetts, Wesley Publishing, 1968. Dans cet ouvrage se trouvent les références aux études et travaux de Berelson, Dallas Smith, Lasswell, Martin.

M.-J. Chombart de Lauwe : **Un monde autre : l'enfance**. De ses représentations à son mythe. Payot, Paris, 1971.

Les livres pour enfants. *Enfance*, numéro spécial, 1956.

Suzanne Mollo : **L'Ecole dans la société**. Psychosociologie des modèles éducatifs. Dunod, 1969.

Syndicat national des éditeurs : **Les achats de livres pour la jeunesse**. 1969.