



HAL
open science

Démarche de recherche et problématique identitaire du chercheur

Jacqueline Bergeron

► **To cite this version:**

Jacqueline Bergeron. Démarche de recherche et problématique identitaire du chercheur. Travaux & documents, 2001, La recherche en éducation et formation : quelques travaux, 14, pp.31–41. hal-02178601

HAL Id: hal-02178601

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02178601v1>

Submitted on 2 Sep 2020

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.

Démarche de recherche et problématique identitaire du chercheur

JACQUELINE BERGERON¹

La réflexion qui suit fait écho à la communication du Professeur BOUTIN² et interroge la problématique identitaire du chercheur à partir de trois axes mis en évidence par l'auteur :

- le lien étroit entre la position du chercheur en tant que chercheur et en tant que personne ;
- le développement personnel et social du chercheur qui est inhérent à sa recherche ;
- le choix des méthodes, l'étude critique des résultats obtenus, du contexte dans lequel se déroule la recherche.

Nous prendrons appui sur notre expérience de chercheur en montrant comment chacun de ces trois points fut abordé au cours de notre recherche qui porte sur la question de l'identité professionnelle des maîtres spécialisés travaillant en I.M.E. (Instituts Médico-Educatifs). Nous nous sommes plus spécifiquement intéressée à la manière dont s'effectue localement, la construction de l'identité professionnelle de ces maîtres dans le contexte particulier d'un I.M.E.

LE LIEN ÉTROIT ENTRE LA POSITION DU CHERCHEUR EN TANT QUE CHERCHEUR ET EN TANT QUE PERSONNE OU LA NÉCESSITÉ D'INTÉGRER L'ANALYSE DE L'IMPLICATION DU CHERCHEUR DANS SA RECHERCHE

Par une approche diachronique, nous évoquons d'abord l'avènement de la recherche puis notre propre trajectoire.

-
1. Jacqueline BERGERON, Docteur en Sciences de l'Éducation, chargée d'enseignement, Université Victor Segalen BORDEAUX II.
 2. G. BOUTIN, « La trajectoire du chercheur en sciences de l'éducation : établir des ponts entre l'enseignement et la recherche » in *Les recherches enseignées en espaces francophones N°2*, sous la direction de A. JEANNEL, J.P. MARTINEZ, G. BOUTIN, Université Victor Segalen, BORDEAUX II, 1999.

Lorsque nous avons engagé notre recherche, nous étions institutrice spécialisée dans un Institut Médico-Educatif attaché à une association de type loi 1901. Cet établissement accueillait des jeunes déficients intellectuels. Au sein de l'institution, nous avions la responsabilité pédagogique de l'école qui était liée à l'Etat par un contrat simple. Nous étions amenée à collaborer avec d'autres professionnels : des soignants, des travailleurs sociaux, des rééducateurs. Le travail en équipe pluridisciplinaire, particulier à l'enseignement en I.M.E., a fait d'emblée apparaître à nos yeux une situation paradoxale : en même temps que nous étions entourée de plusieurs partenaires pour accompagner les jeunes, nous nous trouvions dans une situation que nous qualifions de « solitude professionnelle » jamais rencontrée auparavant, lorsque nous enseignions dans une école élémentaire. Nous ne partagions pas les mêmes règles, les mêmes repères, nous n'avions pas les mêmes approches que les collègues que nous côtoyions. Nous avions le sentiment d'être immergée dans un nouveau groupe professionnel auquel nous n'appartenions pas. Ce sentiment fut renforcé par le fait que les enseignants étaient peu nombreux et que l'école avait une place peu reconnue dans un établissement qui privilégiait un accompagnement plus médicalisé que pédagogique. De plus, ayant à faire à des jeunes en très grandes difficultés, dits déficients intellectuels moyens/profonds, il s'agissait de trouver pour eux de nouvelles voies d'accès à l'apprentissage scolaire.

Ce contexte particulier ne manqua pas de nous interroger sur la place que pouvait occuper un enseignant au sein d'une équipe pluridisciplinaire. Quelle identité d'enseignant pouvait-il, devait-il développer ? Cette interrogation, soulevée à partir d'une pratique professionnelle marqua le début de notre recherche. Nous sommes ici confortée dans l'idée « que la démarche de recherche prend racine dans le chercheur lui-même en tant que personne »³.

Pour tenter de répondre à cette question, nous avons privilégié, dans un premier temps, une démarche de recherche-action, associant action et réflexion, conjuguant mise en œuvre d'une pédagogie spécialisée et prise de distance par la théorisation de la pratique pédagogique. Cette première approche fit apparaître une difficulté : en même temps que nous nous questionnions sur la dynamique identitaire de l'instituteur spécialisé, notre propre dynamique identitaire était en travail dès lors que nous appartenions à la

3. G. BOUTIN, *op. cit.*, p. 232.

communauté sur laquelle portait notre étude. Chaque étape de notre recherche mettait ainsi en évidence ce lien étroit au groupe étudié. Comment, dans ce contexte, objectiver ce qui, dans le prélèvement des données elles-mêmes, nous était si intimement lié ? Cette deuxième question souleva toute la complexité d'entreprise que pose la démarche de recherche action : « on peut dire que la recherche-action n'est ni de la recherche, ni de l'action, ni l'intersection des deux, ni l'entredoux, mais la boucle récursive entre recherche et action : se situer dans la complexité, c'est d'abord se situer dans cette boucle et non dans l'un ou l'autre des termes qu'elle boucle »⁴. Notre engagement dans une démarche de recherche-action a ainsi révélé, dans un premier temps, l'importance de l'analyse de notre propre implication à travers l'étude de notre rapport à l'objet étudié ; cette analyse a notamment mis en évidence le lien étroit qui existait entre notre biographie et l'émergence de notre identité de chercheur alors plus centré sur l'action que sur la recherche. Dans un deuxième temps, est apparue la nécessité de mettre en place une méthode scientifique pour aller plus avant dans la résolution de notre questionnement et nous engager plus « franchement » dans une trajectoire de chercheur.

L'avancée dans un cursus universitaire nous a permis, dès l'année de maîtrise, de travailler la question qui nous préoccupe en modifiant notre posture et notre rapport à l'objet étudié. L'entrée dans une telle démarche a notamment favorisé une réflexion importante sur trois critères de scientificité :

- la définition d'un objet observable
- la cohérence de cet objet
- le désintéressement du chercheur.

Nous avons élaboré un cadre théorique et une démarche méthodologique qui ont offert « une certaine neutralité affective »⁵. Enfin, nous avons eu la possibilité de quitter le groupe professionnel des instituteurs spécialisés pour occuper un poste de formateur auprès des personnels des établissements spécialisés (dont les enseignants). Cette posture professionnelle a permis de réduire encore l'implication en même temps qu'elle a demandé une attention constante à notre posture de chercheur.

4. BATAILLE M., « Méthodologie de la complexité », in *La revue POUR* N°90, Juin/Juillet 1983, p. 33.

5. G. DEVEREUX, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, AUBIER 1998.

A partir de ce moment, deux voies s'offraient à nous pour avancer dans notre recherche. Nous aurions pu analyser la place particulière d'un enseignant travaillant avec d'autres professionnels en rendant compte, au quotidien, de la relation existant entre les élèves et le maître. Nous n'avons pas choisi cette voie parce que nous risquions, avec cette orientation d'être trop influencée par notre propre représentation de la relation que nous avons entretenue avec nos élèves au cours des différentes années d'enseignement. De plus, cette approche aurait été, de notre point de vue, trop holistique au regard de la diversité du terrain. La voie que nous avons retenue s'efforce de mettre en évidence le rapport dialectique entre identité professionnelle, professionnalité et formation. La compréhension du lien qui unit ces trois aspects apporte des éclairages nouveaux quant aux stratégies identitaires développées par les enseignants spécialisés.

LE DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL DU CHERCHEUR

Ce deuxième point soulève une interrogation quant à l'histoire de la personne qui s'engage dans un projet de recherche scientifique ; il interroge la dynamique identitaire à travers le rapport existant entre le « sujet biographique » et « le sujet social ». Comment se combinent, s'arrangent notre propre histoire et l'engagement dans un projet scientifique ? Quels liens existent entre notre projet de vie et ce projet scientifique qui participera à la construction de notre identité de chercheur ?

Dans son approche sociologique de l'identité, DUBAR⁶ fait référence à deux processus identitaires hétérogènes : l'identité pour autrui (appelée identité virtuelle) et l'identité pour soi (appelée identité réelle) qui apportent, de notre point de vue un éclairage sur les questions qui précèdent. L'identité pour autrui concerne l'attribution de l'identité par les institutions et les agents directement en interaction avec l'individu. Elle renvoie aux « catégories attribuées » par l'institution : quel type de chercheur fabrique-t-on à l'université ? Pour quel projet scientifique ? L'identité pour soi concerne l'intériorisation active, l'incorporation de l'identité par les individus eux-mêmes et renvoie aux « catégories d'appartenance » : quel type de chercheur je veux être ? Quel peut être le lien entre ma trajectoire de vie et ma trajectoire de recherche ? C'est au moyen

6. C. DUBAR, *La socialisation ; construction des identités sociales et professionnelles*, DUNOD, 1991.

d'une interaction entre ces deux processus que s'est opérée l'élaboration de notre « identité sociale de chercheur » à travers la recherche d'éléments de réponses à un certain nombre de questions apparues au fil du temps, de l'avancée dans la recherche et qui renvoient d'une part aux catégories d'attribution, d'autre part aux catégories d'appartenance :

Catégories d'attribution : Arrivée à l'université en tant que professionnelle, comment l'institution va-t-elle me permettre de passer d'une posture de « praticien réfléchi » à une posture de chercheur ? Quels seront les points d'ancrage (démarche méthodologique, concepts d'appuis, rapport épistémologique à l'objet étudié...) par lesquels je vais devoir « passer » pour élaborer un projet de recherche scientifique et intégrer les repères identitaires du chercheur ?

Catégories d'appartenance : Pourquoi en tant que personne je soulève un jour une question qui deviendra plus tard LA question centrale de MA recherche ? Quelle est mon implication personnelle au regard de cet objet de recherche (cf. point précédent) ? Quelles sont les « influences » qu'opère la recherche sur mes repères identitaires et, par voie de conséquence sur mon histoire de vie ? Mais aussi, quelle est la fonction sociale de ma recherche : quel peut être l'apport de cette recherche pour la communauté scientifique ? Quels sont les savoirs spécifiques qui seront construits au cours de cette recherche ?

Ce n'est que lorsque nous avons trouvé des éléments de réponse à ces questions que notre recherche a trouvé sens : sa direction en même temps que sa signification. Notre projet en tant qu'être social rejoignait le projet du chercheur. Le développement personnel et social était possible à partir du « tricotage » opéré par la mise en tension des deux processus : « l'identité pour soi et l'identité pour autrui ». Un nouvel équilibre identitaire est apparu lorsque notre recherche s'est inscrite dans notre biographie comme une étape incontournable de notre histoire de vie.

LE CHOIX DES MÉTHODES, L'ÉTUDE CRITIQUE DES RÉSULTATS OBTENUS, DU CONTEXTE DANS LEQUEL SE DÉROULE LA RECHERCHE

Le choix des méthodes

La démarche méthodologique que nous avons retenue se caractérise par la pluralité des sources, des approches et des matériaux. Compte tenu de la complexité de notre objet d'étude,

nous avons privilégié une approche qualitative de type herméneutique qui se décompose en trois étapes :

- *l'identification de la complexité de l'objet d'étude*

Les maîtres d'I.M.E. construisent leur identité au sein d'un système organisationnel complexe qui se compose de trois segments :

- Le cadre associatif, pôle fondateur
- L'école au sein de l'établissement, lieu de négociation et de construction de l'identité au travail
- le lieu de formation, vecteur de l'élaboration d'une identité professionnelle de base.

BATAILLE M.⁷ propose de démêler la complexité à partir de deux axes qu'il nomme « dé-liage et dé-plier ». Nous appuyant sur ces propositions théoriques, le dé-liage nous a permis de caractériser les éléments simples qui composent chacun des segments du système organisationnel. Le dé-plier nous a permis de mettre plat la structure d'articulation des différents éléments à l'intérieur de chaque segment puis sur l'ensemble du système.

- *le modèle théorique d'appui pour construire l'analyse*

Nous avons privilégié le modèle de l'analyse clinique de TAYLOR et BOGDAN⁸ pour construire notre démarche d'analyse ; nous présentons chacune des catégories retenues et leur application à notre recherche sous forme d'un tableau :

Caractéristiques inhérentes à la méthode clinique selon TAYLOR et BOGDAN	Application à la recherche
<p><i>La recherche qualitative est inductive : les chercheurs tentent de développer la compréhension des phénomènes au départ des patterns de données plutôt que de recueillir les données pour évaluer un modèle théorique préconçu ou des hypothèses a priori.</i></p>	<p>Nous avons étudié un échantillon regroupant l'ensemble des phénomènes qui participent à la socialisation des maîtres afin d'avoir une représentation d'ensemble de la structure complexe dans laquelle ils évoluent. Cinq niveaux ont été abordés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les textes de lois ; - les centres de formation ; - les acteurs chargés de la mise en œuvre des décisions de politique publique de formation ;

7. M. BATAILLE, *op. cit.*

8. TAYLOR (J.S.) et BOGDAN (R.) *Introduction to qualitative research methods The Search for meanings*, Interscience Publication 2^e édition, 1984.

	<ul style="list-style-type: none"> - les associations loi 1901 au sein desquelles travaillent les maîtres ; - les instituteurs d'IME.
<p><i>Dans la méthodologie qualitative, les sujets ou les groupes ne sont pas réduits à des variables mais sont considérés comme un tout : le chercheur qualitatif étudie le contexte écologique dans lequel évoluent les personnes ainsi que le passé de ces dernières.</i></p>	<p>Nous avons abordé le « contexte écologique » dans lequel se développe la professionnalisation des maîtres à partir des cinq niveaux énoncés précédemment. Les propos des acteurs ont, notamment, permis d'aborder l'historique institutionnel.</p>
<p><i>Le chercheur qualitatif est attentif à l'effet qu'il produit sur les personnes qu'il étudie : cet effet d'interaction ne peut être éliminé et doit être pris en compte lors de l'interprétation des données ; c'est l'observation participante.</i></p>	<p>Nous avons veillé à ne pas donner aux informations recueillies un caractère d'évidence en raison de notre « précompréhension » issue d'une culture professionnelle commune avec le groupe étudié ; pour cela, nous avons eu recours à une technique d'analyse pour chacun des matériaux utilisés.</p>
<p><i>Le chercheur qualitatif essaie de comprendre les sujets au départ de leur jeu de référence : la perspective phénoménologique est centrale ; il s'attache à la signification sociale attribuée par les sujets au monde qui les entoure.</i></p>	<p>Pour chaque acteur interrogé, chaque texte étudié, nous nous sommes efforcés de saisir le sens de l'expression directe et indirecte.</p>
<p><i>Le chercheur qualitatif ne met pas en avant ses propres croyances, perspectives et prédispositions : rien n'est pris pour avéré ; rien n'est d'emblée comme révélé.</i></p>	<p>Cette caractéristique est apparue comme l'une des plus difficiles à appliquée compte tenu de l'expérience commune que nous partagions avec les publics étudiés.</p>
<p><i>Pour le chercheur qualitatif, tous les points de vue sont précieux, que ce soit celui de l'adolescent délinquant ou celui du juge : on donnera la parole au pauvre comme au déviant, bref tous ceux que l'on a l'habitude d'entendre que très rarement.</i></p>	<p>Nous avons veillé à interviewer les différents acteurs, du Ministère jusqu'au « terrain » agissant de près ou de loin sur la construction identitaire des maîtres.</p>
<p><i>Les méthodes qualitatives relèvent du courant humaniste qui implique ici une ouverture à l'autre et au social. Les</i></p>	<p>Nous avons eu recours à des entretiens semi-directifs auprès de l'ensemble des personnes interviewées faisant référence à la</p>

<p><i>méthodes utilisées pour étudier les sujets affectent nécessairement la nature des connaissances. Quand on approche qualitativement les personnes, c'est leur expérience de tous les jours qui est examinée.</i></p>	<p>théorie de ROGERS (psychologue), dans le choix du type d'entretien.</p>
<p><i>Les chercheurs qualitatifs insistent sur la validité de leur recherche : en observant les sujets, en les écoutant parler, en analysant les documents qu'ils produisent.</i></p>	<p>L'étude repose sur l'appréhension des textes, des sujets qui participent à la construction identitaire des maîtres. Le choix de matériaux différents pour étudier ces objets a permis une approche particulière de chacun d'eux, au plus près de sa réalité.</p>
<p><i>Pour le chercheur qualitatif, tous les sujets sont dignes d'étude : tous sont égaux mais restent uniques.</i></p>	<p>L'ensemble des acteurs agissant sur la socialisation professionnelle des maîtres ont été interviewés avec une même méthode d'analyse.</p>
<p><i>La recherche qualitative est, à côté de l'utilisation de techniques, la mise en œuvre d'une habileté : elle n'est pas standardisée comme une autre approche et les voies pour y accéder sont flexibles.</i></p>	<p>Compte-tenu de la complexité de l'objet d'étude, nous avons élaboré différents matériaux afin qu'ils soient les plus adaptés à cet objet. La conjugaison de ces matériaux a permis une certaine souplesse pour aborder le terrain.</p>

LE CHOIX DES MATÉRIAUX

Nous avons eu recours à trois types de matériaux :

- les projets pédagogiques de quatre centres de formation situés dans différentes régions de France au sein des I.U.F.M. (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres) ;
- des entretiens semi-directifs, réalisés auprès des acteurs de la formation, des directeurs et des présidents d'associations, d'un représentant de l'A.I.S. (Adaptation et Intégration Scolaire) au Ministère ;
- des questionnaires adressés aux enseignants spécialisés d'une région de France.

Pour chacun des matériaux retenus, nous avons construit un modèle d'analyse qui permet « l'objectivation du subjectif » → de faire de la subjectivité un objet de connaissance et « la quantification du qualitatif » → de mesurer la qualité.

Dans le cadre de notre recherche, l'analyse clinique a permis :

- de mesurer l'engagement des acteurs dans le projet institutionnel qu'ils mettent en œuvre et l'autonomie des centres de formation quant à la formation des maîtres ;
- le repérage de la prise en compte des points d'appui locaux par les concepteurs de projets ;
- de comprendre comment les textes officiels relatifs à la formation des enseignants sont « localement » interprétés ;
- de situer les zones d'incertitude qui pouvaient ressortir de ces interprétations ;
- d'approcher les stratégies identitaires des acteurs associatifs et des maîtres à l'intérieur des établissements en prenant en compte l'influence du contexte local institutionnel.

De cette analyse ont émergé les constantes à l'œuvre dans le processus de professionnalisation des maîtres et les singularités liées aux particularités locales du cadre institutionnel et des centres de formation.

L'ÉTUDE CRITIQUE DES RÉSULTATS OBTENUS, DU CONTEXTE DANS LEQUEL SE DÉROULE LA RECHERCHE :

Il fut incontournable, au cours de notre recherche, de mesurer la portée de nos résultats à partir du contexte dans lequel s'est déroulée la recherche.

Nous avons présenté, dans notre travail, le cas des instituteurs d'I.M.E. Ce choix unique s'est imposé à nous par la volonté d'avoir une approche plurielle qui nous permette d'appréhender la socialisation professionnelle des maîtres par toutes les entrées possibles. Les Sciences de l'Éducation constituent un champ complexe car elles s'intéressent à l'ensemble de l'éducation mais aussi aux divers partenaires qui participent de près ou de loin à cette éducation.

Nous avons choisi d'observer, de décrire, de comparer les caractéristiques diverses de la socialisation professionnelle des maîtres à travers la mise en relation de tous les acteurs et agents agissant dans l'environnement du groupe des instituteurs d'I.M.E.

Cette longue approche d'une population unique, étudiée en profondeur, rend difficile la mise en œuvre d'un plan de recherche permettant l'exploration de nombreux cas. En conséquence, nous ne disposons pas, avec ce cas unique, d'éléments de comparaison avec d'autres situations. Cette limite, pose la question de la validité

externe de nos résultats et interroge sur le degré de leur généralisation possible. « Pour accéder à un statut de scientificité, une démarche doit s'effectuer selon les règles d'organisation logique de la pensée, à savoir notamment les principes d'inférence contrôlée et de vérificabilité des informations et des interprétations »⁹. Pour tester la validité de nos résultats, il est nécessaire d'engager de nouvelles investigations en étudiant les stratégies identitaires de divers groupes professionnels exerçant leurs métiers dans différents contextes. A ce moment de la recherche, se pose de nouveau la question de la fonction sociale de la recherche : apport à la communauté scientifique, connaissances produites au cours de la recherche pouvant être généralisées...

CONCLUSION

La réflexion sur les trois axes spécifiques soulevés par BOUTIN, nous conforte dans l'idée que « le chercheur est une personne...qui a intérêt à se pencher sur les motifs de ses actions ...puisque leurs résultats sont pris comme témoins, fondements même, de la conduite de nombreuses démarches qui ponctuent la vie de la société »¹⁰. Cette perspective pose comme centrale une réflexion sur la problématique identitaire du chercheur tout au long de sa démarche de recherche. L'enseignement de la recherche est donc infiltré par divers ordres de rationalités émanant de l'enseignant chercheur mais aussi de l'apprenti chercheur. S'engager dans une démarche scientifique reste subordonné à la capacité :

- du sujet « apprenti chercheur » de se saisir du travail spécifique à opérer sur sa problématique identitaire, notamment par l'analyse de sa subjectivité et la prise de conscience de son intentionnalité pour définir les finalités réelles de sa recherche ;
- de l'enseignant chercheur à donner à voir au cours de son enseignement, sa trajectoire identitaire par une lecture de sa propre démarche de recherche.

Dans cette perspective, la réflexion sur la démarche du chercheur est toute aussi importante que les résultats produits. Proposée par l'enseignant chercheur, dans le cadre universitaire, elle peut s'élaborer avec les toutes les garanties épistémologiques.

9. SCHUTZ, cité par POURTOIS (J.P.) DESMET (H.) *Epistémologie et instrumentation en sciences humaines*, PIERRE MARDAGRA, 1988, p. 8.

10. G. BOUTIN, *op. cit.*, p. 243.

BIBLIOGRAPHIE

- BARBIER J-M (1996), « De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation », in formation et dynamique identitaire, *Revue de l'Éducation Permanente* n°128.
- BATAILLE M. (1983). « Méthodologie de la complexité », *Revue POUR* n°90, sous la direction de JEANNEL, MARTINEZ, BOUTIN, Les recherches enseignées en espaces francophones N°2 Université Victor Segalen BORDEAUX II 1999.
- DEVEREUX G. (1998), *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, AUBIER.
- DUBAR C. (1991), *La socialisation ; construction des identités sociales et professionnelles*, DUNOD.
- DUBAR C. (1992), « Formes identitaires et socialisation professionnelle », *Revue Française de Sociologie* n°33.
- POURTOIS J-P. & DESMET H. (1988), *Epistémologie et instrumentation en Sciences Humaines*, MARDAGRA.
- TAYLOR & BODGAN (1984), *Introduction to qualitative research methods The Search for Meannings*, Interscience, Publication 2^e édition.