
N° 2 | 2024
2024

Enseignante et chercheuse au sein d'un même établissement scolaire : identifier et valoriser les potentiels biais de cette double casquette.

Justine DELEBARRE Docteur
ITIC Sciences du Langage
LHUMAIN (Langages HUmanités Média-tions Apprentissages Interactions Numériques)
Université Paul-Valéry Montpellier

Édition électronique :

URL :

<https://demc-journal.org/articles/revue-2/3348-enseignante-et-chercheuse-au-sein-dun-meme-etablissement-scolaire-identifier-et-valoriser-les-potentiels-biais-de-cette-double-casquette>

ISSN : 3036-5295

Date de publication : 31/12/2024

CertiScience® Certifié évalué par les pairs

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : DELEBARRE, J. (2024) Enseignante et chercheuse au sein d'un même établissement scolaire : identifier et valoriser les potentiels biais de cette double casquette. . *DEMC Journal*, (2). <https://doi.org/10.34745/>

Mots-clés :

Contextualisation générale

En France, le nombre d'élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) est en constante évolution. D'après les chiffres officiels, 77 435 élèves allophones nouvellement arrivés ont été scolarisés en 2021-2022 ; c'est 12 871 élèves de plus que l'année scolaire précédente (Brun, 2023) ^[1]. Bien que déjà conséquents, ces chiffres ne comprennent pas les élèves francophones nouvellement arrivés en France ; ce profil d'élève n'est pas évoqué dans les rapports mentionnés précédemment. Ces derniers étant dans la majorité des cas des mineurs non accompagnés (MNA), nous prendrons appui sur les chiffres relatifs à ce profil (même si avec prudence). Pour rappel, les MNA sont « des personnes âgées de moins de 18 ans, de nationalité étrangère, et qui se trouvent sur le territoire français sans adulte responsable » (Doineau et Godefroy, 2017, p. 13). D'après les chiffres officiels, 11 315 personnes ont été déclarées MNA en 2021 en France. La hausse constante de ce chiffre jusqu'en 2019 (jusqu'à 17 022 MNA en 2018) a été freinée par la crise sanitaire en 2020 avant de repartir à la hausse à partir de 2021 (ministère de la Justice, 2021, p. 7). Parmi ces MNA, une large majorité est originaire du continent africain : près de 70% d'entre eux arrivent du Mali (16,03%), de Guinée Conakry (15,86%) et de Côte d'Ivoire (14,87%) ou encore des pays du Maghreb : Algérie (8,07%), Tunisie (7,97%), Maroc (3,75%) (ministère de la Justice, 2021).

Lors de leur arrivée puis de leur scolarisation, ces élèves présentent souvent des besoins spécifiques. C'est la raison pour laquelle nombre d'entre eux intègrent des dispositifs d'accueil avant de rejoindre une classe ordinaire à temps plein ou en parallèle de leur formation. Certaines régions du Sud de la France sont particulièrement concernées par l'arrivée massive d'EANA et de MNA et c'est le cas de l'Occitanie où l'étude abordée dans cet article a été menée (Brun, 2023 ; ministère de la Justice, 2021).

Contextualisation spécifique

Cette étude a été menée dans un lycée professionnel où deux dispositifs d'accueil destinés aux élèves nouvellement arrivés en France ont été mis en place au fil du temps : l'un accueillait les élèves allophones et l'autre concernait les élèves francophones. C'est dans ce contexte que j'ai occupé un poste d'enseignante de Français Langue Seconde (FLS) au sein du dispositif pour les élèves francophones nouvellement arrivés en France. Ces derniers correspondaient au profil dépeint précédemment.

Les fonctions d'enseignante de FLS mais aussi de coordinatrice dudit dispositif au sein de l'établissement impliquent la prise en compte et la gestion d'enjeux linguistiques, culturels mais aussi sociaux, économiques, psychologiques et affectifs ; ceux-ci ne sont pas sans conséquences sur la relation entre les élèves et l'enseignante de FLS. Cette dernière est parfois un élément de repère important dans ce nouvel environnement de vie que découvrent peu à peu les élèves. Cela se traduit par exemple par des demandes régulières de conseils, des

questions, des moments de partages d'expériences plus ou moins heureuses et malheureuses, des contacts en dehors des heures d'enseignement et parfois des jours de cours et souvent le maintien du lien bien après la sortie du dispositif.

C'est dans ce contexte qu'en 2017 j'ai débuté mon projet de recherche doctorale et que sont nés les premiers questionnements accompagnés des premières observations. La démarche adoptée peut donc être qualifiée d'empirique et inductive. La littérature scientifique m'a ensuite permis de construire et orienter la réflexion et le projet. La thèse réalisée s'est intitulée de la façon suivante : *Explorer le rapport à l'écrit en français langue seconde par une approche diachronique et contextualisante : le cas d'élèves locuteurs de langues africaines de tradition orale* (Delebarre, 2022).

De cette façon, mon lieu de travail est devenu mon terrain de recherche et à la casquette d'enseignante-coordinatrice FLS s'est ajoutée celle de chercheuse. De fait, la collecte et production de données a été menée en parallèle de mes interventions en tant qu'enseignante.

Choix méthodologiques

La phase de collecte et de production de données a impliqué 23 entretiens semi-directifs individuels avec des élèves allophones et francophones de l'établissement : 10 d'entre eux avaient suivi mes cours précédemment (tous MNA) et 13 étaient des élèves allophones et francophones n'ayant pas suivi de cours de FLS (certains MNA mais plus rare). Je précise que 21 d'entre eux sont nés dans 9 pays différents et 2 sont nés en France. Les entretiens ont été menés dans la salle de classe de FLS dans laquelle certains avaient suivi des cours de FLS ou d'autres matières (ce qui n'est pas non plus anodin).

Les entretiens menés ont abordé les répertoires langagiers, les pratiques scolaires et personnelles de lecture-écriture, le rapport à l'école, les environnements familiaux passés et actuels et les parcours scolaires.

Compte-tenu des éléments exposés, il est possible d'admettre le postulat selon lequel l'ensemble des interviewés m'identifiaient au minimum comme enseignante au sein de l'établissement puisque je me présentais ainsi lors de la présentation du projet et, pour certains, j'avais été leur enseignante de FLS par le passé.

Problématisation

Au vu du contexte exposé mais également des choix méthodologiques, la *double casquette* admise d'enseignante et de chercheuse ne peut être ignorée et fera l'objet d'une réflexion épistémologique et éthique dans la suite de cet article.

L'objectif sera d'apporter des éléments de réflexion aux questionnements suivants : dans un tel contexte, qu'en est-il de la relation entre la chercheuse et les participants ? Comment appréhender ce qu'implique ladite *double casquette* vis-à-vis des données collectées et produites ? Quelles sont les limites mais aussi les bénéfices d'un tel contexte ? Quid de la subjectivité et des représentations du chercheur et des participants ?

Éléments de réflexion et discussion

C'est en adoptant une démarche dialectique que les deux parties suivantes apporteront des éléments de réponse et de réflexions aux questions formulées *supra* : en trois points, la

première partie mettra en évidence les limites et potentiels risques inhérents au contexte décrit et à la relation entre chercheuse et participants qui en découle alors que la seconde partie en présentera les conséquences heureuses voire les bénéfiques.

1. Limites et potentiels risques

a) Le paradoxe de l'observateur et les effets de légitimité

Le premier point concerne le paradoxe de l'observateur et les effets de légitimité. Il se concrétise par « des attitudes et discours d'ajustement de l'informateur » (Blanchet, 2012, p. 52) à l'enquêteur et à la situation explicite, plus ou moins formelle de l'enquête. En effet, le chercheur est associé à des représentations et une hiérarchie se met en place via les pratiques, les langues en présence, les cultures, les statuts de chacun-e notamment. Cela donne lieu à des effets de légitimité, une relation « dominant-dominé » ou « guidant-guidé » qui peuvent être accentués par la directivité de l'entretien et ce n'est pas sans effets sur les données collectées et produites. Dans le cas présent, les représentations associées à l'enquêtrice à la fois enseignante et chercheuse renvoient à la notion de statuts donnant lieu à une relation telle que décrite *supra*. De la même façon, le lieu où les entretiens ont été menés peut accentuer ce phénomène puisqu'il s'agissait d'une salle de classe ; cela peut rappeler le rapport « enseignant-élève ». Bien d'autres représentations pourraient être évoquées car potentiellement associées au fait que l'enquêtrice soit une femme, née en France, de peau claire ou encore enseignant la langue française spécifiquement par exemple.

Dans le discours, les pronoms d'adresse (tutoiement et vouvoiement) mais également les formes nominales d'adresse mettent en évidence cette hiérarchisation de la relation puisque l'ensemble des interviewés recourraient au vouvoiement alors qu'ils étaient tutoyés. Un interviewé a même employé la forme nominale d'adresse « Madame » à dix reprises lors de l'entretien pour désigner l'enquêtrice :

Adamo : « [...] vous connaissez syllabaire Madame ? » ^[2]_____

Adamo : « [...] C'est ça que on fait Madame. »

Adamo : « [...] je souviens pas Madame »

Par ailleurs, au vu du contexte, il pouvait être difficile pour un interviewé également élève d'affirmer ne jamais faire ses devoirs ou ne jamais lire et écrire en dehors du contexte scolaire face à une enquêtrice identifiée aussi comme enseignante. Il peut aussi être difficile d'admettre qu'on ne vient pas au lycée avec enthousiasme. Cela peut être accentué par le fait que les cultures éducatives de certains des interviewés les ont souvent habitués à un modèle pédagogique très transmissif et vertical dans lequel l'enseignant est le seul détenteur du savoir et parfois même inspire la crainte. Précisons que dans ces modèles éducatifs, bien souvent, les langues premières des élèves ne sont pas les bienvenues et il est va parfois de même lors de leur arrivée en France selon les environnements de vie. Par conséquent, ne peut-on pas craindre que l'interviewé évite de les mentionner lors de l'entretien ? Face à une enseignante de français, Française, vivant en France, l'élève pourrait penser que la norme ou l'attendu reste de parler français et éventuellement d'autres langues européennes et que de cette façon, toute forme de variation linguistique liées au français et toute autre langue ne sont pas valorisées et donc à mentionner. Cette hypothèse est étayée par un certain nombre de débats

observés en classe de FLS durant lesquels certains élèves voyaient d'un mauvais œil l'emploi des langues africaines tout en valorisant la langue française ainsi que les langues européennes massivement parlées et apprises dans le monde. Cela pose un certain nombre de questions concernant la validité des données collectées.

De fait, un décalage est parfois apparu entre les propos de l'élève (affirmant aimer étudier ou lire et écrire par exemple) et son langage paraverbal et non verbal (communiquant plutôt le doute et la gêne) :

Adamo (d'un ton peu convaincu et légèrement gêné) : « J'aime écrire Madame » : plus tard lors de l'entretien, il finira par admettre qu'il écrit plus par obligation en réalité.

André : « [...] je préfère appeler comme ça, j'entends la voix et tout, comme ça écrire j'aime par trop (petit rire gêné). Imaginer des trucs, après... j'aime pas trop... C'est pas trop mon truc (rire). »

Puis l'entretien avec Hugo montre qu'initialement il affirme aimer écrire tout en étant gêné et peu à l'aise. C'est suite à la clarification de la part de l'enquêtrice expliquant qu'elle n'attend pas de bonne ou de mauvaise réponse mais simplement la vérité pour comprendre l'expérience de chacun qu'Hugo finit par expliquer qu'il n'aime ni lire ni écrire tout en adoptant un discours prescriptif en rappelant qu'il devrait lire et écrire davantage :

Hugo : « bah oui, mais ça, c'est vrai, j'aime pas écrire, j'aime pas lire mais... mais après c'est... c'est bien pour moi aussi. Comme ça je, j'arrive à écrire, j'arrive à lire. »

On retrouve ce discours prescriptif dans l'entretien de Jonathan lorsqu'il dit « *j'essaie de lire* » tout en faisant part des défis auxquels il fait face. Dans son discours, le fait de lire et écrire relève de la lutte permanente, de l'effort. Cette mise en évidence des efforts peut être indépendante du contexte évoqué mais elle peut aussi en être la conséquence directe. Jonathan et Hugo pourrait penser qu'en tant qu'enseignante, l'enquêtrice attend d'eux qu'ils soient conscients de l'importance de lire et écrire et idéalement qu'ils aiment ces activités. En prétendant essayer de lire un livre puis en finissant par admettre (en baissant le volume de la voix et en laissant apparaître de la gêne voire de la honte) qu'en réalité il en a abandonné la lecture, Jonathan montre qu'il n'est pas si évident de parler librement de ses pratiques lorsque celles-ci ne sont pas en adéquation avec les attendus scolaires, lesquels peuvent être relayés dans les représentations de l'interviewés du fait que l'enquêtrice soit aussi enseignante.

À l'inverse, il convient de préciser également que les entretiens ont permis de mettre en évidence beaucoup de sincérité de la part de certains interviewés ; comme si ces entretiens avaient permis de libérer la parole pour certains :

Icham (expliquant qu'il a étudié le français dans son pays d'origine) : « mais j'aime pas. J'aime pas le français. »

Questions: « pourquoi tu aimes pas le français? »

Icham : « j'ai pas compris, pas trouvé lire écrire, c'est dur. »

Question : [...] Est-ce que ça marche par contre d'écrire toi à la maison ?

Jonathan (intonation de surprise, comme cela semblait impensable) : « d'écrire ?! non ! »

Enfin, pour un élève MNA nouvellement arrivé en France et donc souvent dans une situation économique et administrative précaire (cf. Fréchon et Marquet, 2018 ; Lemaire, 2012, 2013 ; Duvivier, 2012 notamment), il peut être délicat d'affirmer qu'on a un rapport à la langue française et à la France parfois ambivalent. Rappelons que dans le cadre de leur demande de titre de séjour, ces élèves collectent souvent un maximum d'attestations rédigées par des membres de leur entourage. L'enseignant de français est souvent sollicité pour attester de l'investissement/l'engagement (référence) vis-à-vis de l'apprentissage de la langue française de l'élève ainsi que de la scolarité de celui-ci. L'élève peut tout à fait penser que cet entretien peut avoir une influence sur sa situation administrative, d'autant que durant son parcours, les entretiens avec les autorités ont été nombreux. Le corpus met en évidence deux exemples à ce sujet : 1) Adamo a exigé un échange non enregistré avant l'entretien et a formulé des questions de façon très ouverte sur la portée de cet entretien et les potentiels liens avec son parcours administratif en France. Il craignait que cela puisse nuire à son obtention de papiers. 2) durant l'entretien, avant d'aborder son répertoire langagier, Youssef a demandé à ce que l'enquêtrice lui reconferme que les données utilisées seraient anonymes :

Youssef : « Oui, mais c'est, c'est vraiment c'est secret, c'est pas c'est secret ou quoi ? C'est... »

Au vu de ces éléments, certains élèves ont peut-être perçu de potentiels avantages de cet entretien comme le fait que l'enquêtrice et enseignante accepterait plus volontiers d'établir des attestations par exemple.

b) Le participant est maître des données collectées et produites

Le deuxième élément à mentionner dans cette première partie le fait que, malgré toute l'influence (volontaire ou involontaire) du chercheur sur le déroulement de l'entretien, le participant reste maître des données collectées et produites. Il est seul à choisir de communiquer ou non certaines informations et sous quelle forme ; lorsque le participant ne choisit pas volontairement, cela ne signifie pas que l'enquêteur choisit à sa place mais plutôt que cela échappe aux deux participants.

Ces choix et non-choix peuvent être influencés par la double casquette évoquée dans cet article et trois exemples concrets peuvent être convoqués :

- i) L'interviewé-élève peut souhaiter (consciemment ou inconsciemment) présenter la meilleure facette de lui-même à l'enquêtrice-enseignante : les extraits d'entretien avec Hugo et Jonathan précédemment fournis mettent en évidence ce phénomène. Ceux-ci laissaient apparaître des discours prescriptifs rappelant l'importance de lire et écrire. Dans le cas présent, le discours peut être affecté dans sa longueur, sa forme, son contenu.
- ii) Plusieurs interviewés ont refusé d'évoquer leur famille restée au pays, leurs parcours migratoires et/ou les raisons de leur déscolarisation. Ce choix a été parfois justifié par le fait que c'était trop douloureux ou risqué. A l'inverse, un des interviewés a nécessité deux entretiens car, lors du premier, il avait besoin de se confier et il était impossible d'orienter l'échange tant il était en demande

d'écoute :

Questions : « [...] Tu as grandi avec tes parents ou tu as grandi avec euh... »

Christophe : « non moi j'ai grandi avec mes parents mais après... je suis euh... après bon ça a été un peu difficile (rire nerveux. Bon là-bas, je peux pas... (rire nerveux) Nan je peux pas parler bon c'est un peu personnel pour moi. »

Kamoko: « ouais... après y'a eu d'autres difficultés mais... on peut pas tout dire. Voilà, ça reste un peu personnel quoi. »

De la même façon, Adamo a précisé avant le début de l'entretien qu'il ne souhaitait pas aborder certains éléments comme son parcours migratoire par exemple en expliquant qu'il ne voulait plus y penser et revoir certaines images.

iii) Certains interviewés-élèves ont refusé de réaliser l'entretien et souvent sans motif ;

Ces exemples montrent que même si le chercheur entretient une relation étroite avec les interviewés et que cela peut orienter sa recherche, l'entretien, et favoriser l'instauration d'un climat de confiance, l'interviewé reste maître des informations confiées.

c) Les représentations de l'enquêtrice

Le chercheur est un également un individu « socialisé à part entière » (Blanchet, 2012, p. 106) ; dans le cas présent, la chercheuse l'est en tant qu'être humain, en tant qu'enseignante, en tant que femme, etc. Par conséquent, le chercheur a lui aussi ses propres représentations des interviewés et cela peut avoir une influence sur la relation entretenue avec ceux-ci ainsi que sur les données collectées et l'orientation de l'étude. À défaut de pouvoir identifier et contrôler ce phénomène, il convient d'adopter autant que possible une posture réflexive tout au long de l'étude. Cela peut se concrétiser par l'explicitation par exemple. Le travail en équipe et/ou le fait de mener une étude complémentaire sont des méthodes permettant de dépasser le constat de la subjectivité.

Dans le cas de cette étude, les représentations relatives aux interviewés peuvent être influencées par celles associées à la figure de l'élève (attitude, implication/engagement, résultats scolaires, etc.) mais celle du mineur non accompagné ayant un parcours migratoire traumatique par exemple. Cela peut avoir une influence à la fois sur la conduite de l'entretien mais aussi sur l'analyse des données collectées et produites.

En somme, les trois points évoqués dans cette première partie montrent comment cette *double casquette* peut représenter un risque vis-à-vis de la recherche menée. Dans cet article, je propose de dépasser le constat négatif (parfois paralysant pour le chercheur) en exposant les avantages de cette double casquette et comment des éléments parfois identifiés comme des biais peuvent finalement représenter de véritables leviers pour la recherche. C'est ce que propose d'aborder la partie suivante.

2. Percevoir des atouts plutôt que des biais

Comme dans la partie précédente, trois points seront évoqués ci-dessous.

a) Une figure et/ou une relation de confiance

La figure de l'enquêteur ou du chercheur peut être parfois intimidant car il est parfois difficile pour l'interviewé de le situer et d'en comprendre les missions. En effet, il s'agit souvent d'un inconnu et l'échange en tête-à-tête n'est pas toujours simple. Par conséquent, il semble que la casquette d'enseignante peut être rassurante et inspirer davantage confiance notamment auprès des élèves nouvellement arrivés en France pour qui l'environnement reste nouveau et la pratique de la langue française parfois encore insécurisante. C'est particulièrement le cas pour les MNA qui peuvent associer ce type d'entretien aux multiples entretiens plus ou moins éprouvants qu'ils ont dû affronter lors de leur arrivée sur le territoire (police aux frontières, services sociaux, etc.). Dans toutes les situations évoquées, un visage familier faisant déjà partie du quotidien sera sans nul doute plus rassurant et encourageant.

Par conséquent, lorsque j'ai présenté mon travail de recherche en vue de la collecte des données auprès de classes de l'établissement, j'ai sciemment pris appui sur le statut d'enseignante afin que les élèves puissent me situer, comprendre plus efficacement mes motivations en tant que chercheuse et ainsi aborder sereinement la perspective de l'entretien individuel. De fait, la mise en lien des objectifs de recherche et des fonctions d'enseignante de FLS au sein de l'établissement permettait souvent de répondre aux questions formulées par les interviewés curieux de mieux comprendre le projet auquel ils pouvaient participer. Il pouvait aussi s'agir d'un risque car les élèves peuvent aussi avoir des représentations négatives de l'enseignante. Toutefois, ma position intérieure-extérieure d'enseignante intervenant uniquement dans un dispositif spécifique et jamais dans des classes ordinaires semble atténuer ce risque.

En pratique, force a été de constater que de nombreux interviewés ont signé les autorisations d'enregistrement sans souhaiter lire le document entièrement et en se basant essentiellement voire uniquement sur mes propos. Pourtant, la question de la protection des données est particulièrement importante pour les élèves MNA. Cela étaye l'hypothèse selon laquelle les participants se sentaient en confiance. Aussi, lors du pré-entretien (non enregistré) avec Adamo, celui-ci a d'ailleurs avoué que s'il ne m'avait pas connue, jamais il n'aurait pris ce risque de participer à l'étude en raison de son statut administratif. C'est aussi grâce à ce lien de confiance qu'il a été en mesure de demander clairement de ne pas aborder certains sujets comme son parcours migratoire. Enfin, Youssef a mis en évidence qu'il confiait des éléments secrets de son histoire personnelle en demandant confirmation de son anonymat lors de l'utilisation des données.

En somme, la phase de collecte et de production des données semble avoir été facilitée par la casquette d'enseignante au sein de l'établissement grâce aux liens de confiance entretenus avec certains élèves mais aussi à la place occupée au sein de l'établissement. Outre le fait d'obtenir plus aisément les autorisations nécessaires auprès des interviewés, cela a aussi permis d'aborder des thématiques parfois délicates comme les environnements familiaux et les raisons du départ du pays d'origine.

b) Avantages liés à la connaissance du contexte

Un autre avantage de la casquette d'enseignante associée à celle de chercheuse réside dans la connaissance du terrain de recherche qui facilite l'obtention d'autorisations de la part des institutions, les prises de contacts et qui enrichit l'analyse des données collectées et produites.

Premièrement, le fait d'être d'ores et déjà intégrée à l'établissement en tant qu'enseignante facilite la prise de contact et les échanges avec les personnes responsables aux différents niveaux. L'obtention des autorisations parfois longue et difficile est rendue possible voire accélérée de cette façon. Cela facilite aussi la prise de contact avec les élèves et l'émergence de contacts-relais. Dans le cadre de cette étude, deux collègues enseignants ont grandement facilité la prise de contact avec certains élèves mais aussi l'accès aux données que constituaient certains devoirs réalisés en classe.

Enfin, être enseignante au sein de l'établissement où a lieu la collecte de données permet également d'appréhender le terrain de recherche de façon plus approfondie. La contextualisation plus large du projet permet une analyse plus fine des données collectées et produites. Cela se concrétise par la perception plus fine de l'ambiance générale au sein de l'établissement, une connaissance plus approfondie des équipes avec lesquelles les élèves évoluent quotidiennement, la confrontation de propos tenus par les élèves avec ceux de leurs enseignants ou encore une compréhension au plus proche de la réalité quotidienne des élèves, des problématiques auxquelles ils sont confrontés et qu'ils évoquent parfois en entretiens, etc. Il me semble que cette connaissance approfondie du terrain permet des échanges plus concrets avec les interviewés également. Cela rend la figure de chercheuse plus crédible et inspire davantage confiance.

De cette façon, il est possible de croiser davantage de données et d'être au plus près de la réalité.

c) Pérennité de la relation

Sans envisager obligatoirement une recherche diachronique, la relation de confiance allant au-delà de l'échange ponctuel lors d'un entretien de recherche, permise par la casquette d'enseignante, donne souvent lieu à des liens pérennes laissant envisager de nouvelles pistes de collaboration. En effet, l'entretien consacré au présent projet de recherche s'inscrit dans un contexte plus large et une relation allant au-delà des objectifs dudit entretien pour un grand nombre de participants. L'enquêtrice demeure encore en contact avec un certain nombre de participants à l'étude. D'un point de vue épistémologique et éthique, cela permet de sortir d'une relation purement utilitariste et donc d'ouvrir de riches perspectives d'échanges dans le temps.

Conclusion et perspectives

Cet article avait pour objectif de mettre en évidence les potentiels biais et les avantages du fait d'être à la fois enseignante et chercheuse au sein d'un établissement scolaire. Nous avons questionné les effets de cette double casquette sur la relation entre l'enquêtrice et les participants, sur les représentations de chacun d'eux et donc sur les données collectées ainsi que l'analyse de celles-ci.

Les données mettent en évidence une relation hiérarchisée durant l'entretien qui rappelle parfois la relation enseignante-élève et même si aucune donnée ne permet de mettre en évidence les représentations associées à l'enquêtrice, elles sont inévitablement présentes. Cela peut constituer un biais vis-à-vis des données collectées et produites mais d'autres éléments montrent aussi que la figure de l'enseignante au sein de l'établissement peut être synonyme de confiance et être rassurante pour les participants. En effet, les données montrent que sans cette double-casquette, l'accès au terrain et aux données aurait indubitablement été plus

complexe voire bien plus limité. Certains interviewés auraient sans doute refusé de participer ou d'aborder certaines thématiques proposées lors de l'entretien par exemple. À ce propos, l'analyse des données a montré que la casquette de l'enseignante inspirant parfois confiance ne changeait rien au fait que les participants restent maîtres des données : consciemment ou non, eux seuls choisissent quelles informations transmettre et comment le faire. Enfin, les représentations de l'enquêtrice ont été évoquées et même si celles-ci peuvent constituer un risque vis-à-vis de la collecte et de la production des données (représentations négatives liées à la figure de l'élève par exemple), celles-ci peuvent aussi favoriser l'échange car ces représentations construites en tant qu'enseignante reposent sur une connaissance plus approfondie du participant et de son environnement quotidien. La relation pérenne entretenue avec certains des participants peut aussi limiter les effets de ces possibles représentations négatives. L'élève n'est plus perçu seulement comme élève mais comme individu, citoyen, être humain socialement et culturellement situé par exemple. Enfin, la casquette d'enseignante fait inévitablement augmenter l'investissement émotionnel de la chercheuse et cela peut constituer une véritable source de motivation.

Tout au long de cet article, l'objectif a été d'observer avec autant de clairvoyance que possible les potentiels biais de l'étude menée tout en cherchant des moyens de les contrebalancer voire d'en percevoir les aspects positifs. En effet, si la double casquette évoquée ici peut constituer un biais, elle est aussi un véritable atout. Outre la possibilité de mener une recherche exploratoire en amont (observation participante par exemple), la position intérieure-extérieure (Blanchet, 2012) permet à la chercheuse de favoriser à la fois une connaissance plus approfondie du contexte mais également la mise en place de procédures de distanciation. La casquette d'enseignante semble encourager la prudence et une posture réflexive car la chercheuse est consciente de son lien avec le terrain et c'est de cette façon que l'on peut identifier les biais. Cette étape d'identification faite, il est possible d'appréhender ces biais comme de réels atouts. Je ne pense pas qu'une position extérieure puisse être associée à la neutralité. Le risque de ce type d'association est de ne pas adopter de posture réflexive et ainsi d'ignorer les biais du projet de recherche.

En conclusion, il demeure essentiel pour le chercheur de questionner son positionnement épistémologique, lequel exerce une influence sur la collecte, la production mais aussi l'analyse des données^[3]. Cet article montre qu'en fonction de ce positionnement, ce qui serait pour certains des *biais*, pour d'autres, sera de véritables atouts.

Bibliographie

Blanchet, P. (2012). *La linguistique de terrain, méthode et théorie : Une approche ethnosociolinguistique de la complexité* (2e édition revue et complétée.). Presses universitaires de Rennes.

Brun, L. (2023). *77 435 élèves allophones nouvellement arrivés scolarisés en 2021-2022 : Neuf sur dix bénéficient d'un soutien linguistique ou d'une scolarité dans un dispositif spécifique*. (23.23; Note d'information, p. 4). Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance (DEPP). <https://www.education.gouv.fr/77-435-eleves-allophones-nouvellement-arrives-scolarises-en-2021-2022-neuf-sur-dix-beneficient-d-un-378338>

Delebarre, J. (2024) [à paraître]. Quid des apprenants plurilingues francophones originaires du

continent africain nouvellement arrivés en France ? Variation au sein de l'espace francophone et incidences en didactique du FLS. Lambert & Lucas.

Delebarre, J. (2022). *Explorer le rapport à l'écrit en français langue seconde par une approche diachronique et contextualisante : Le cas d'élèves locuteurs de langues africaines de tradition orale*. [Université Paul Valéry Montpellier 3]. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-03478498v1>

Désormeaux-Moreau, M., & Courcy, I. (2021, décembre 10). *Lorsque le chercheur est également informateur clé—Double statut et questionnements éthiques*. Colloque d'automne de l'ARQ. L'informateur clé en recherche qualitative : enjeux éthiques, enjeux méthodologiques et histoire d'une pratique., En ligne. <https://www.youtube.com/watch?v=mtKRN40fF0I>

Doineau, E., & Godefroy, J.-P. (2017). *Rapport d'information fait au nom de la commission des affaires sociales sur la prise en charge sociale des mineurs non accompagnés* (598; Session ordinaire de 2016-2017, p. 116). Sénat.

Duvivier, É. (2012). *Entre protection et surveillance : Parcours et logiques de mobilité de jeunes migrants isolés*. [Lille 1]. <http://infomie.net/IMG/pdf/50377-2012-duvivier.pdf>

Frechon, I., & Marquet, L. (2018). Les mineurs isolés étrangers et les inégalités de prise en charge en protection de l'enfance en France. *Institut National d'Études Démographiques, Documents de travail*, 238, 24.

Lemaire, É. (2012). Portraits de mineurs isolés étrangers en territoire français : Apprendre en situation de vulnérabilité. *La revue internationale de l'éducation familiale.*, 31, 31-53. <https://isidore.science/document/10670/1.0y26lb>

Lemaire, É. (2013). La place des mineurs étrangers isolés dans l'espace scolaire français : Quelles conséquences sur le rapport à l'apprentissage ? *Journal du droit des jeunes*, N° 328 (8), 28-33. <https://www.cairn.info/revue-journal-du-droit-des-jeunes-2013-8-page-28.htm>

Ministère de la Justice. (2021). *Rapport annuel d'activité 2021. Mission mineurs non accompagnés* (p. 44). https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/285748.pdf

Riddel, D., & Bonneville, L. (2021, décembre 10). *Lorsque le chercheur incarne les caractéristiques des informateurs clés : Les impératifs de la réflexivité*. Colloque d'automne de l'ARQ. L'informateur clé en recherche qualitative : enjeux éthiques, enjeux méthodologiques et histoire d'une pratique., En ligne. <https://www.youtube.com/watch?v=U77XcZ7YL6c>

[1]

___ Pour observer l'évolution des chiffres officiels, consulter la page suivante : <https://www.education.gouv.fr/enquete-eana-les-debuts-dans-le-systeme-scolaire-francais-des-eleves-allophones-nouvellement-arrivees-325562>

[2]

___ Je précise que la ponctuation employée dans les extraits de transcription des entretiens se base sur l'interprétation du langage verbal, paraverbal et non verbal des interviewés.

[3]

___ Visionner Désormeaux-Moreau et Courcy (2021) mais également Riddel et Bonneville (2021) sur ce même sujet.