

Faire corps avec le terrain : l'habillage comme levier d'accès au terrain en recherche qualitative

Mathilde Desany, Doctorante

École doctorale EPIC, France

Résumé

Cet article explore l'accès au terrain en recherche qualitative, soulignant que ce processus est souvent sous-estimé comme une simple formalité administrative, alors qu'il englobe des aspects éthiques et relationnels cruciaux. En explorant le concept d'*habillage*, l'article examine comment la chercheuse adapte son comportement et son apparence pour s'intégrer au contexte d'étude, influençant ainsi le processus de recueil des données. À travers trois études de cas en danse contemporaine, l'auteure illustre comment cette pratique favorise le travail de terrain tout en respectant les principes éthiques de la recherche. L'article plaide pour une reconnaissance de l'accès au terrain comme un processus dynamique et méthodologique, essentiel pour la qualité et l'intégrité de la recherche qualitative.

Mots clés

HABILLAGE, ACCÈS AU TERRAIN, RECHERCHE QUALITATIVE, MÉTHODOLOGIE

Introduction

Les discussions sur l'accès au terrain en recherche qualitative sont bien ancrées dans les disciplines notamment en sciences humaines et sociales, toutefois, les comptes rendus détaillés de ce processus d'accès sont souvent relégués à des sections moins consultées des publications académiques, comme les annexes, les remerciements ou les notes de bas de page (Cunliffe & Alcadipani, 2016). Hodgson et Alcadipani (2009) critiquent la perception de l'accès aux terrains comme une simple formalité préliminaire, plutôt que comme une étape fondamentalement réflexive de la recherche, soulignant ainsi une méconnaissance de son potentiel en tant que source riche de données. La recherche qualitative se distingue par sa capacité à offrir une compréhension approfondie des phénomènes du monde réel (Moser & Kortsjens, 2017). Elle implique le chercheur dans une interaction dynamique (Harrington, 2003) et souvent complexe avec son environnement d'étude. Cette interaction repose essentiellement sur la relation établie entre les participants et le chercheur qui vont entrer dans ce que je qualifie de processus d'*habillage*. Dans le champ de la

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors-série « Les Actes » – numéro 30 – pp. 82-100.

L'ACCÈS AU TERRAIN DE RECHERCHE : NÉGOCIATION, IMMERSION ET SORTIE

ISBN 978-2-925374-29-9- <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/>

© 2025 Association pour la recherche qualitative

psychologie sociale, l'habillage fait référence, pour Morin-Messabel et Ferrière (2008), à la présentation visuelle et contextuelle d'une tâche scolaire et la manière dont les différentes présentations de la tâche (habillages) peuvent affecter et influencer les performances des élèves. Si Thurairajah (2019) introduit l'idée du *déshabillage stratégique*, où le chercheur révèle certains aspects de ses intentions pour gagner la confiance des participants, le concept d'habillage va au-delà, englobant un processus dynamique et bidirectionnel, où les chercheurs ajustent continuellement leur présentation et leur comportement pour mieux s'intégrer dans le contexte d'étude. Parallèlement, les acteurs du terrain participent activement à ce processus en assignant des catégories identitaires au chercheur (par exemple « c'est quelqu'un qui partage notre culture ») pour exprimer une intégration dans la communauté ou en lui en retirant (par exemple, « il ou elle est seulement de passage ») pour marquer une distance ou un manque d'appartenance.

Cette contribution vise à interroger comment l'accès au terrain, et les dynamiques d'habillage qui l'accompagnent, peuvent influencer non seulement le processus de recherche mais également la qualité des résultats obtenus. Plus les participants intègrent la présence du chercheur et ajustent leur perception, plus les données recueillies tendent à être riches, profondes et détaillées, reflétant une compréhension plus fine et nuancée du contexte étudié. En examinant les différents habillages mobilisés au cours de mon enquête, centrée sur des cours de danse contemporaine dans des contextes de formation variés (de quelques jours à plusieurs mois), et à travers un récit ethnographique, j'explore comment les interactions initiales et les ajustements comportementaux ont façonné non seulement le processus d'accès au terrain, mais aussi le déroulement de la recherche et la production des résultats.

Fondements théoriques de l'habillage en recherche qualitative

L'entrée sur le terrain en recherche qualitative ne se résume pas à une simple étape logistique : elle engage le chercheur dans un processus relationnel, éthique et stratégique. Dans cette section, nous interrogeons les fondements théoriques qui sous-tendent cette phase souvent mésestimée du travail de terrain, en proposant de penser l'accès et le positionnement du chercheur à travers le prisme de l'« habillage », entendu comme une démarche d'adaptation dynamique, socialement située.

L'accès en recherche qualitative : plus qu'une formalité administrative

L'accès au terrain est souvent réduit à une étape administrative, perçue comme une tâche linéaire, neutre et instrumentale, minimisant ainsi ses dimensions éthiques (Peticca-Harris et al., 2016). Sous l'influence des pressions institutionnelles pour produire des résultats mesurables, cette étape tend à devenir une simple formalité dans le parcours du chercheur (Riese, 2019). Une telle approche occulte le caractère dynamique et réflexif (Harrington, 2003) ainsi que profondément relationnel de l'accès au terrain (Feldman & Pentland, 2003; Riese, 2019). Obtenir l'accès ne se résume donc

pas simplement à ouvrir des portes, cela implique également que le chercheur gagne l'acceptation, la crédibilité et la confiance des membres. Okumus et al (2007) le décrivent en termes de « jeu dynamique » (p. 25) puisqu'il nécessite un équilibre continu et prudent entre patience et persévérance car ni le chercheur ni le participant à la recherche n'ont le contrôle total du processus (Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013).

Cunliffe et Alcadipani (2016) ont identifié trois perspectives pour conceptualiser la nature de l'accès au terrain et la relation chercheur-participant : instrumentale, transactionnelle et relationnelle (voir la Figure 1). La **perspective instrumentale** considère cette relation comme un simple moyen d'atteindre un objectif, généralement la collecte de données. Le chercheur, dans ce cadre, peut être perçu comme exploitant les participants pour obtenir des informations sans établir de lien significatif avec eux. La **perspective transactionnelle** repose sur un échange où les deux parties reconnaissent mutuellement leurs besoins et leurs contributions. Cette dynamique favorise l'ouverture et la coopération, bien qu'elle puisse engendrer des attentes précises quant à la nature et à la quantité d'informations échangées. Enfin, la **perspective relationnelle** adopte une approche plus holistique, mettant l'accent sur la construction de liens authentiques fondés sur la confiance et le respect mutuel. Cette posture peut mener à des échanges plus ouverts et profonds, permettant au chercheur d'accéder à des niveaux de compréhension plus nuancés et complexes des expériences vécues par les participants.

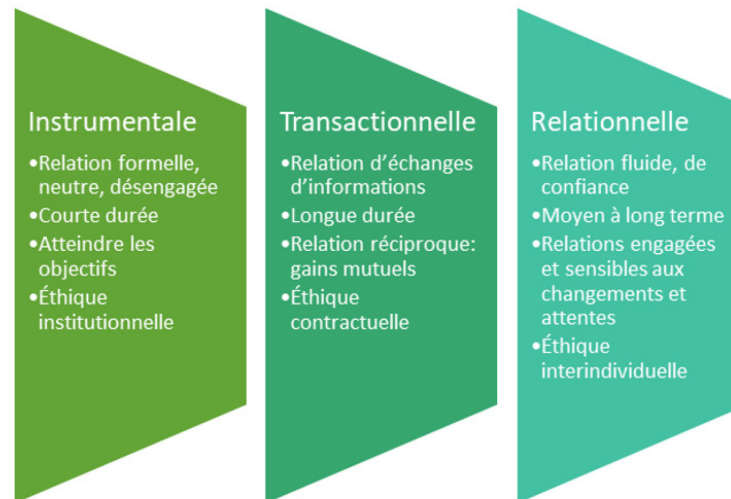
La négociation de la présence du chercheur et l'évaluation des formes de cette négociation sont des éléments fondamentaux à considérer avant de déterminer la nature de la relation recherchée (Aubry et al., 2021). Selon Caratini (2017), la nature, la qualité et la quantité des matériaux recueillis varient avec l'évolution du positionnement personnel du chercheur. Pour cette contribution, je propose de qualifier ce positionnement d'habillage, soulignant ainsi l'importance de l'adaptation stratégique du chercheur à son environnement pour permettre la récolte des données.

Exploration du concept d'habillage et sa pertinence pour la recherche qualitative

Le concept d'habillage introduit par Morin-Messabel et Ferrière (2008) a d'abord été utilisé dans un contexte éducatif pour examiner comment la présentation visuelle et contextuelle des tâches pédagogiques influence les performances des élèves. Leurs recherches ont révélé que l'habillage disciplinaire de l'activité – en français, en mathématiques, ou sous forme de jeu – a un impact significatif sur les résultats des élèves. Par exemple, il a été observé que les élèves affichent des performances supérieures lorsque l'activité est présentée comme un jeu plutôt que sous une forme strictement disciplinaire.

Figure 1

Représentation ternaire de l'accès au terrain de Cunliffe et Alcadipani (2016)



Ce concept, bien qu'ancré dans le champ éducatif, offre une application pertinente dans la recherche qualitative. L'habillage devient alors une métaphore pour décrire comment les chercheurs ajustent leur comportement, leur apparence et leur mode de communication pour s'adapter aux normes et attentes du terrain étudié. Ces ajustements stratégiques ne se limitent pas à se fondre dans l'environnement, mais visent aussi à établir des relations de confiance et de compréhension mutuelle avec les participants, tout en minimisant les biais que pourrait introduire la présence du chercheur. Cependant, il ne s'agit pas uniquement d'une adaptation unilatérale mais une interaction constante entre le chercheur et les participants, où les perceptions mutuelles influencent les dynamiques relationnelles. Thuraijah (2019) introduit le concept de *déshabillage stratégique* pour décrire la manière dont le chercheur dévoile volontairement certaines informations sur ses intentions ou son projet, dans le but d'instaurer ou de renforcer la confiance des participants. Ce dévoilement complète le processus d'habillage : ensemble, ces deux concepts soulignent un aspect fondamental de la recherche qualitative, à savoir que la qualité des données dépend étroitement de la qualité de la relation entre le chercheur et les participants. L'habillage est un processus dynamique, où les chercheurs ne se contentent pas de « s'habiller » pour le terrain, mais peuvent également « se faire habiller » ou « déshabiller » par les participants.

Les concepts d'habillage et de déshabillage trouvent leur ancrage dans la psychologie sociale, s'inscrivant pleinement dans les théories de l'identité sociale et de

la présentation de soi. Ils illustrent comment les individus modifient leur comportement, leur apparence et leur attitude pour répondre aux attentes et aux normes sociales propres au contexte dans lequel ils évoluent. L'identité sociale, telle que définie par Tajfel et Turner (1979, cité dans Harrington, 2003), renvoie aux aspects de l'identité individuelle qui découlent de l'appartenance à des groupes sociaux. Elle repose sur des processus de catégorisation, par lesquels les individus et les groupes définissent qui appartient ou non à leur communauté, souvent pour renforcer une identité collective et réduire l'incertitude sociale. Dans ce cadre, les chercheurs, en tant qu'*outsiders*, sont souvent évalués et catégorisés par les participants en fonction de critères significatifs pour ces derniers. La présentation de soi, théorisée par Goffman (1959/1973), complète cette approche en mettant l'accent sur les stratégies déployées par les individus pour gérer leur image et leurs interactions. Elle décrit comment les identités ne sont pas statiques, mais négociées dans des contextes sociaux précis, par des jeux d'alignement et d'adaptation. Les théories de l'identité sociale et de la présentation de soi nous aident à comprendre comment les acteurs dans ce processus utilisent leurs ressources et les engagent dans une négociation de leurs identités respectives. Le chercheur ajuste consciemment son comportement, et l'habillage, en tant que démarche méthodologique, devient alors un acte de navigation délicat entre authenticité personnelle et adaptation contextuelle. En miroir, le déshabillage représente un dévoilement stratégique de certaines facettes de l'identité ou des intentions du chercheur. Ce processus, tout en répondant à un impératif de transparence, est aussi une manière de gérer l'équilibre entre proximité et objectivité.

Ces dynamiques ne sont cependant pas unilatérales. Les participants ne se contentent pas de recevoir l'identité que le chercheur souhaite projeter; ils participent activement à ce processus, en habillant ou déshabillant à leur tour le chercheur.

L'individu doit compter sur les autres pour compléter l'image qu'il a de lui et dont il n'est autorisé à peindre que certaines parties. La partie exprimée par le comportement de l'individu n'étant pas plus significative que la partie transmise par les autres par leur comportement déférent à son égard¹ [traduction libre] (Goffman 1956 citée dans Harrington, 2003, p. 611).

En attribuant au chercheur des catégories identitaires — par exemple, « ami », « étranger », ou encore « observateur » — ils influencent la manière dont il est perçu et intégré dans le groupe. Ce processus interactif et bidirectionnel montre que la qualité des relations sur le terrain dépend de la capacité des deux parties à négocier et à ajuster leurs perceptions respectives. L'habillage et le déshabillage ne sont donc pas seulement des outils pour le chercheur, mais des mécanismes réciproques qui façonnent les dynamiques relationnelles et qui peuvent influencer la qualité des données collectées et *in fine* les résultats. Ces observations conduisent à la réflexion suivante : **comment les**

dynamiques relationnelles entre chercheur et participants façonnent-elles la construction du terrain et la production de connaissances en recherche qualitative?

Approche méthodologique et cadre d'analyse

Cette seconde partie vise à présenter l'ancrage méthodologique de la recherche ainsi que les conditions concrètes de sa mise en œuvre. Elle revient sur les choix opérés en matière de terrains, de méthodes d'observation et d'analyse.

Contexte des terrains et choix méthodologiques

Dans le cadre de ma recherche doctorale sur l'enseignement et l'apprentissage de la créativité, j'ai documenté, lors d'une enquête exploratoire, la place du corps et de l'environnement dans l'éducation aux pratiques créatives en danse contemporaine. En tant que professeure des écoles de formation et danseuse amatrice, membre d'une compagnie de danse, j'ai toujours intégré des activités chorégraphiques dans ma pratique, permettant à mes élèves de découvrir des processus créatifs par le mouvement. Cette double expérience, à la croisée de l'éducation et de la danse, constitue un point d'ancrage essentiel pour ma réflexion et nourrit directement ma démarche de recherche. Pour observer la transmission et l'acquisition des contenus liés à la pratique créative de la danse, j'ai mené une enquête exploratoire visant à comprendre comment ces processus peuvent favoriser le développement de la créativité. Cette enquête s'est déroulée sur trois terrains distincts, représentant un total de 58 heures d'observation. Les deux premiers terrains se situaient dans un Centre Chorégraphique National (CNN), où j'ai observé des cours dispensés par deux chorégraphes à des danseurs professionnels. Le premier cours a duré 3 jours pour un total de 9 heures, tandis que le second s'est étendu sur 5 jours, totalisant 15 heures d'observation. Le troisième terrain, en dehors d'un CNN, s'est déroulé dans le cadre d'une résidence artistique au sein d'un collège en réseau d'éducation prioritaire² (REP). Sur une période de six mois, j'ai assisté à 10 séances impliquant des élèves de cycle 3 travaillant avec une compagnie de danse. Cette étude m'a permis d'analyser les interactions entre chorégraphes, enseignants et apprenants, tout en documentant non seulement les techniques pédagogiques utilisées, mais aussi les influences culturelles et personnelles qui façonnent leur approche de l'enseignement de la danse, en contexte professionnel comme scolaire.

De l'observation à l'engagement : ajustements identitaires

J'ai adopté une méthode qualitative compréhensive pour mener cette étude. Les données ont été collectées principalement à travers des enregistrements audios et des prises de notes. J'ai combiné des méthodes « non réactives », telles que l'observation directe des séances de danse, avec des approches « réactives », notamment des entretiens individuels semi-directifs. Les données ethnographiques recueillies ont été soumises à une analyse qualitative et interprétative, mobilisant des outils tels que

l'analyse de contenu, l'analyse thématique et la comparaison (Bardin, 2013). Par une approche auto-ethnographique réflexive, j'ai documenté cette recherche en retraçant les trois trajectoires distinctes d'accès aux terrains étudiés. Au début de mon parcours en tant que jeune chercheuse, j'ai été confrontée à un manque notable de directives claires sur la manière d'aborder l'accès au terrain. Sans cadre méthodologique établi pour m'orienter, je me suis largement appuyée sur mon intuition et sur des échanges informels avec des collègues plus expérimentés. C'est dans ce contexte que j'ai commencé à conceptualiser ma propre approche, que j'ai fini par identifier comme une forme d'habillage. Cette notion d'habillage est née de la nécessité de m'adapter et de moduler ma présentation pour faciliter mon intégration dans mes divers terrains de recherche. Cette réflexion m'a permis d'identifier les défis et les ajustements, qu'ils soient conscients ou implicites, que j'ai dû opérer pour m'intégrer et leur incidence sur la récolte des données. Ces ajustements, que j'associe au concept d'habillage, se traduisent par des adaptations stratégiques de mon comportement, de ma posture, de mon apparence, voire de mon langage, pour répondre aux attentes et aux normes implicites des groupes étudiés. Dans ce processus, j'ai oscillé entre trois positions : celle de scientifique, de professeure et de danseuse. Mon rôle de professeure des écoles et de danseuse amatrice m'a offert une légitimité particulière dans certains contextes, tout en soulevant des défis dans d'autres, où mon identité pouvait être perçue comme partiellement légitime ou extérieure. La position de scientifique, quant à elle, m'a permis de maintenir une distance analytique tout en engageant une réflexion critique sur ces ajustements. Ces moments de négociation identitaire, où j'ai dû m'habiller pour m'adapter ou me déshabiller pour clarifier mes intentions, ou accepter le (des)habillage, ont été essentiels pour établir une relation de confiance avec les participants et, par conséquent, pour accéder à des données riches et nuancées.

Dynamiques d'habillage sur différents terrains

Après avoir présenté le cadre théorique et les choix méthodologiques ayant guidé cette recherche, cette troisième partie vise à explorer concrètement les formes que prend mon « habillage » dans des contextes d'enquête contrastés. À travers trois terrains distincts, il s'agit de montrer comment mes ajustements identitaires, relationnels et comportementaux s'élaborent et se transforment en fonction des normes implicites du milieu, du degré d'ouverture des acteurs et des modalités d'accès.

Un habillage discret : s'adapter à un environnement restrictif

Dans le cadre de mon enquête au sein d'un Centre Chorégraphique National (CNN), mon accès initial a été marqué par une certaine réticence à l'égard de la recherche, ce qui m'a amenée à adopter un ajustement stratégique que je qualifie d'**habillage discret**. Face à un accueil plutôt distant et réservé, j'ai choisi une posture de réserve extrême dictée par le peu d'enthousiasme du centre pour ma présence, qui était tout juste tolérée. Pour obtenir l'accès au terrain du CNN, j'ai engagé plusieurs échanges

formels, d'abord par courriel, puis lors d'un rendez-vous en personne organisé avant les séances d'observation. Cette rencontre préliminaire avec la direction s'est avérée cruciale : elle m'a permis de présenter en détail mon objet de recherche, mes intentions et mes méthodes de collecte de données. Lors de cette discussion, j'ai mis en avant mon identité de scientifique, en insistant sur le besoin d'obtenir des données et sur la discrétion que j'assurerais afin de ne pas biaiser le terrain. Cette posture visait à rassurer la direction sur ma capacité à observer sans perturber les dynamiques déjà en place. En parallèle, j'ai également mobilisé mon identité de danseuse, soulignant mon appartenance à la communauté chorégraphique et mon respect des pratiques et des normes du milieu. Ce double positionnement avait pour but d'établir une relation de confiance en montrant que je comprenais les enjeux propres à cet environnement tout en maintenant une démarche scientifique rigoureuse. Au cours de cette discussion, la direction a exprimé des préoccupations spécifiques, notamment l'importance que ma présence ne perturbe pas les danseurs et encore moins les chorégraphes. Elle craignait que des perturbations puissent dissuader les chorégraphes de revenir donner des cours au CNN. Cette rencontre a donc été déterminante pour établir un cadre de travail respectueux des besoins et des inquiétudes de toutes les parties impliquées, tout en garantissant un accès minimal mais essentiel pour ma recherche.

Lors de mes observations, des contraintes spécifiques m'ont été imposées, notamment l'interdiction de dialoguer avec les chorégraphes et les danseurs. Reléguée à un bureau éloigné de l'aire principale de danse, ma capacité à observer directement les activités était sévèrement limitée. Cette séparation physique, bien que stratégiquement nécessaire pour maintenir ma présence dans ce milieu fermé, a entravé ma capacité à collecter des données riches et détaillées (voir l'Encadré 1).

La barrière imposée m'a privée de l'accès aux nuances des interactions et des dynamiques en jeu sur le plateau. Bien que quelques danseurs aient exprimé leur curiosité à mon égard au deuxième jour en posant des questions sur mon rôle et mes objectifs en fin de séance, les restrictions imposées ne m'ont pas permis de répondre pleinement à leur intérêt ou de solliciter des entretiens formels. Par la suite, les danseurs m'ont essentiellement habillée comme une étrangère, me cantonnant à une figure extérieure qu'ils ont ignoré le reste du temps. Cette situation de détachement forcé a rendu mon observation passive et statique, et la relation avec ce terrain est devenue **instrumentale** telle que conceptualisée par Cunliffe et Alcadipani (2016). Ce n'était pas mon intention initiale, mais les circonstances ont réduit ma collecte de données à un exercice utilitaire, limité à des prises de notes. Sans possibilité d'utiliser des outils tels que la captation vidéo ou l'enregistrement vocal, j'ai noté tout ce que je pouvais observer en temps réel et complété mes observations une fois les séances terminées (voir l'Encadré 2).

Encadré 1

Configuration spatiale et effets sur la posture d'observation

Extrait des notes ethnographiques Jour 1

Les premiers instants d'observation sont étranges, presque déconcertants, personne ne me parle. Mon bureau, ou plutôt mon poste d'observation, est situé à une distance significative du plateau principal. De là où je suis, la scène se devine plus qu'elle ne se dévoile.

[Notes écrites post-observation]

Je suis assise, carnet à la main, essayant de noter tout ce qui me parvient malgré la barrière physique. Ce bureau semble à la fois une frontière et un refuge, un espace où je peux rester invisible, mais où mon rôle d'observatrice est confiné. Les premiers mouvements sur le plateau attirent mon regard, mais je ressens immédiatement la distance qui m'isole des dynamiques qui se jouent là-bas. Chaque note que j'écris semble incomplète, comme un puzzle auquel il manquerait des pièces essentielles. Les interactions entre les danseurs que j'essaie de déduire à partir de gestes lointains et des murmures de voix, me semblent insaisissables. Quelques danseurs passent près de mon espace d'observation et me jettent des regards furtifs. Ils semblent curieux mais réservés. Une envie de les interpeller, de leur expliquer ma présence, me traverse l'esprit, mais je sais que cela m'est interdit. Je me replie sur mon carnet, notant tout ce que je peux.

Encadré 2

Rituel d'échauffement et ambiance sensorielle : premières observations

Extrait des notes ethnographiques Jour 1

3.10 : Face miroir : assis : échauffement : respirations lentes et de plus en plus fortes. C1 a mis une musique douce, apaisante sans paroles. C1 se pose devant les danseurs face miroir et fait l'étirement avec eux. Assis. Etirement du cou en douceur. Etirement du dos. Inspirer, détendre le sternum et monter les épaules doucement, étirement épaules puis bras. Soupirs. Inspiration mains levés : monter et descendre en soufflant. Une impression de calme et de sérénité envahit la pièce, C1 ne dit que peu de mots les corps s'étirent dans un silence presque monastique, du fond sonore surgit uniquement les craquements des corps qui se réveillent et des sons soufflés des soupirs de relâchement et des respirations. Ils ont l'air de savoir. Savoir comment s'étirer, un rituel partagé du danseur.

Mes notes ci-dessus révèlent mon attention portée aux éléments essentiels de la scène observée, avec des descriptions concises et précises. Les phrases courtes

permettent de capturer rapidement les actions clés et l'atmosphère générale de l'échauffement : chaque geste ou mouvement significatif est noté dans une logique séquentielle, suggérant ma tentative de retranscrire fidèlement le déroulement de l'activité. Par exemple, des détails tels que « *étirement du cou en douceur* », « *inspirer, détendre le sternum et monter les épaules doucement* » montrent une focalisation sur les étapes spécifiques de l'échauffement, ce qui témoigne ma volonté de retranscrire l'exactitude des actions corporelles. L'observation s'étend également à l'environnement sonore, comme en témoignent les mentions de « *musique douce, apaisante sans paroles* » et des « *craquements des corps qui se réveillent* », qui enrichissent ma compréhension du contexte et de l'ambiance. Mes notes ne se contentent pas de décrire; elles incluent également des suppositions et des interprétations, marquant mon effort pour donner du sens aux observations. L'affirmation « *Ils ont l'air de savoir. Savoir comment s'étirer, un rituel partagé du danseur* » illustre une tentative d'interpréter les comportements des participants à travers une hypothèse sur leur maîtrise implicite des routines d'échauffement. Toutefois, ces impressions, influencées par mon regard de chercheuse et mon expérience personnelle de danseuse, montrent les limites de l'observation seule. Sans enregistrements audio ou vidéo ni entretiens, je n'avais pour analyse que mes notes manuscrites, ce qui a restreint ma capacité à recouper et approfondir les informations recueillies. L'absence de triangulation a également privé mon étude d'une perspective interne qui aurait enrichi la compréhension des intentions et des ressentis des participants, limitant ainsi la richesse, la nuance et la rigueur de l'analyse (voir l'Encadré 3).

Malgré les limites imposées, ce terrain a trouvé un éclairage dans l'analyse des autres terrains étudiés. Ces derniers, où j'ai pu employer des méthodes de collecte plus variées et interactives, ont complété et enrichi ma compréhension des dynamiques relationnelles, pédagogiques et créatives observées de manière plus limitée sur ce terrain.

Se présenter en tant qu'« initiée » : immersion et co-construction

En contraste frappant avec ma première immersion, ma deuxième expérience deux mois après dans le même CNN a offert une dynamique radicalement différente, largement influencée par la révélation de mon passé de danseuse. Dès le premier jour d'observation, à la différence du chorégraphe du premier terrain, la chorégraphe est venue me saluer et s'enquérir des raisons de ma présence, ainsi que de mon lien avec la danse. Lors de cette conversation, j'ai révélé être danseuse amatrice et membre d'une compagnie, ce qui a immédiatement changé la nature de notre interaction. Cette révélation a créé un pont de compréhension, de confiance et une connexion qui avait été absent lors de mon premier terrain (voir l'Encadré 4).

Encadré 3

Adaptation du regard en contexte d'accès limité

Extrait des notes ethnographiques Jour 3

[Notes écrites post-observation]

Je m'interroge : que vais-je vraiment pouvoir tirer de cet espace de travail si cloisonné? Pourtant, je persévère. Je choisis de m'attarder sur les détails accessibles, sur les gestes amples ou minutieux, sur le rythme du mouvement qui, même de loin, transmet quelque chose de l'énergie collective. Mon rôle d'observatrice, bien qu'entravé, me pousse à affiner mon regard, à repenser la manière dont je saisis et retranscris ce qui se passe.

Encadré 4

Construction de la confiance et reconnaissance de la posture de recherche

Extrait de l'entretien avec la chorégraphe

Je ne sais pas trop ce que tu fais encore... J'ai pas vraiment compris ce que tu faisais. [...] et à la fois, je me sens complètement en confiance, tu fais ce que tu as à faire et j'éprouve beaucoup de joie quand même qu'une personne dans le système universitaire, dans la société qui est quand même en termes de rapport de pouvoir, qui est le lieu de la connaissance... Je suis vraiment très heureuse de voir les démarches dans un déplacement, de venir faire sciences par l'empirisme quoi. Et ça j'ai beaucoup de gratitude et je crois que j'ai la confiance car elle est déjà dans ce chemin-là que tu fais quoi parce que tu viens... puis tu dances... tu sais ce que c'est...

En adoptant l'habillage d'une initiée, j'ai pu établir plus facilement une relation de confiance avec les acteurs du terrain, ce qui m'a permis d'accéder à des interactions plus riches et à une immersion de meilleure qualité. La chorégraphe, habituée à travailler avec des chercheurs, a joué un rôle central dans cette ouverture. Son accueil chaleureux et son intérêt pour ma recherche ont levé les barrières imposées par le cadre formel. Contrairement au premier terrain, où j'étais cantonnée à un bureau, j'ai ici pu circuler librement sur le plateau, mêlant observation et participation (voir l'Encadré 5).

Grâce à mon observation participante, j'ai pu recueillir des données nuancées dans plusieurs situations, en croisant mon expérience sensorielle directe avec les dynamiques perçues chez les autres danseurs, enrichissant ainsi ma compréhension des interactions corporelles et des sensations partagées. Être moi-même danseuse a grandement facilité mon immersion, car la maîtrise d'un vocabulaire gestuel partagé et une compréhension intuitive des exigences corporelles ont créé une forme de reconnaissance et de confiance mutuelle avec les danseurs. Par leurs interactions et leur

Encadré 5

Vécu sensoriel et réflexivité dans l'observation participante

Extrait des notes ethnographiques Jour 4

Consigne 2 : « deux par deux un environnement stable dans l'immobilité. Un autre est instable dans la mobilité. On va se penser comme deux environnements, un environnement stable et instable. On peut changer de stabilité. Fermez les yeux pour les 2 environnements, l'environnement instable va aller toucher l'autre. L'environnement stable se laisse toucher. »

-> observation participante : il manquait une personne pour faire les groupes de 2 je me suis proposé. J'ai donc fait l'expérience/l'exercice pendant près d'1h.

Extrait de notes de retour d'observation participante :

Lorsque j'étais l'environnement stable, une sensation d'ancrage profond s'installait, mêlée à une légère tension : comment rester immobile tout en accueillant la mobilité de l'autre? Mes muscles se contractaient subtilement pour maintenir l'équilibre, mais une sérénité émergeait également, comme si cette immobilité me permettait de m'abandonner à l'instant. En devenant l'environnement instable, une excitation légère et une curiosité joyeuse prenaient le dessus. J'explorais le corps de mon partenaire comme un territoire inconnu, mes mains guidées par les contours, les points de tension ou les zones de souplesse. Il y avait une dualité étrange : d'un côté, une spontanéité dans mes mouvements, et de l'autre, une attention presque méditative à ne pas rompre l'harmonie. La fermeture des yeux amplifiait chaque sensation tactile : la chaleur de la peau, la résistance d'un muscle, le déplacement imperceptible d'un membre.

manière de m'inclure, les danseurs m'ont davantage « habillée » en danseuse qu'en chercheuse, renforçant ma légitimité dans ce contexte tout en orientant la nature des échanges. Lors du premier jour d'observation, je portais une tenue de ville, reflétant ma posture initiale de chercheuse. Cependant, dès les jours suivants, j'ai opté pour des vêtements de danse, signalant ainsi une ouverture à une participation active. Ce changement a subtilement modifié ma place sur le terrain, ouvrant la voie à des interactions plus fluides et à une intégration progressive dans les activités dansées. Cette posture vestimentaire, combinée à mon engagement actif, a encouragé les danseurs à me percevoir à la fois comme une initiée et une partenaire potentielle. En participant à plusieurs activités dansées, j'ai également pu engager un dialogue autour des sensations corporelles et ces discussions informelles sur nos expériences partagées ont renforcé mes liens avec les danseurs, créant un espace de confiance propice à des échanges plus profonds reflétant la perspective **relationnelle** décrite par Cunliffe et Alcadipani (2016), où l'intégration du chercheur repose sur une relation authentique, fondée sur la confiance et le respect mutuel. Trois danseurs et la chorégraphe ont ainsi

accepté de participer à des entretiens, apportant une richesse supplémentaire à ma collecte de données. En engageant ce lien relationnel, j'ai pu transformer l'accès au terrain en une opportunité de co-construction des connaissances, renforçant à la fois la pertinence des données collectées et leur portée analytique.

Un habillage adapté : relever les défis d'un contexte scolaire

Pour mon troisième terrain d'étude, l'accès a été négocié via la Direction régionale des affaires culturelles (DRAC), chargée de l'application des politiques culturelles de l'État. La DRAC a facilité mon intégration aux interventions en milieu scolaire, qui constituaient le cœur de mon champ d'intérêt. Rapidement, j'ai été mise en contact avec une compagnie de danse. Bien que peu habituée à collaborer avec des chercheurs, la compagnie s'est montrée ouverte et enthousiaste à l'idée d'une telle collaboration. Ce terrain se situait dans un collège classé REP+, et bien que la compagnie ait commencé ses interventions dès septembre, il avait été convenu que ma présence ne débiterait qu'en janvier. Ce décalage visait à permettre à la compagnie d'établir une relation de confiance avec les élèves, un public souvent réticent et peu engagé dans les activités de danse. Dans ce contexte, notre collaboration s'est inscrite dans une approche **transactionnelle** telle que décrite par Cunliffe et Alcadipani (2016). Nous avons établi une entente mutuelle : je m'engageais à partager mes notes d'observation et à prendre des photos pour la compagnie, répondant ainsi à leur besoin de documenter leurs interventions. En échange, ils m'ont offert un accès privilégié à leur travail avec les élèves que ce soit au collège ou dans leur atelier, facilitant ma collecte de données (voir l'Encadré 6).

Ces notes ethnographiques mettent en évidence une dynamique particulière d'échange entre le chorégraphe principal (C3) et moi-même. Régulièrement, C3 venait m'expliquer en aparté ses intentions et les objectifs de la séance. Ces moments, pris dans le déroulement formel de la séance, enrichissaient ma compréhension de ses choix pédagogiques et des valeurs qu'il cherchait à transmettre, ajoutant une profondeur contextuelle aux observations directes. Cette reconnaissance mutuelle des besoins et des contributions de chacun a favorisé une ouverture et une coopération accrues. Dès mon premier jour d'observation, sur les conseils de la compagnie, j'ai adopté un habillage vestimentaire et comportemental soigneusement pensé pour m'intégrer dans ce contexte scolaire. Consciente que l'apparence constitue souvent la première impression perçue, j'ai opté pour des tenues sobres et décontractées. Ce choix visait à briser le stéréotype du chercheur distant, à minimiser les barrières visuelles et sociales et à renforcer un sentiment de proximité avec les élèves et les enseignants. Cette approche s'inscrit dans les observations de Goffman (1959/1973) qui souligne l'importance des premières impressions dans la gestion des interactions sociales. Les séances se déroulaient dans un grand gymnase où les quatre danseurs de la compagnie encadraient chacun un groupe d'élèves (voir l'Encadré 7).

Encadré 6

Entretien informel : la danse comme projet social plutôt que recherche individuelle

Extrait des notes ethnographiques Jour 2

C3 vient me parler et me dit en aparté qu'ici « la danse qu'ils mettent en place est basée sur le collectif » et que le collectif prend le pas sur l'expérience personnelle, il n'est pas dans « un mode de recherche en danse mais dans un entourage social », il veut créer un « référent collectif ».

Encadré 7

Entrée sur le terrain scolaire : premiers contacts

Notes ethnographiques Jour 1

La compagnie observée a deux chorégraphes (mari et femme) et deux danseurs. Le cours se déroule dans un gymnase à côté du collège. Les élèves arrivent bruyamment avec leurs professeurs. Un autre professeur est déjà là dans le gymnase avec une autre classe ils font de l'escalade, un bruit de fonds est présent. Les élèves arrivent et s'assoient sur les gradins, enlèvent leurs vestes et discutent. C3 prend la parole ils les saluent et me laisse me présenter. Le temps que les élèves se lèvent et se mettent en place les deux professeurs accompagnant les élèves se présentent à moi.

Lors de ma présentation aux élèves, j'ai choisi, en accord avec la compagnie, de me présenter comme stagiaire plutôt que comme chercheuse, afin de réduire l'écart perçu entre ma position et leur réalité. Plutôt que de rester passive dans les gradins, au fil des séances j'ai choisi de circuler parmi les groupes, d'écouter et de prendre des notes et photos de manière active. Cette posture de proximité, tout en restant respectueuse, a permis de minimiser l'effet de surveillance « panoptique » (Foucault, 1975). Ma présence est ainsi devenue plus naturelle, moins imposante et moins surplombante. Au fil des séances, les élèves ont commencé à m'interpeller, à poser des questions sur ma présence et, progressivement, à m'intégrer comme si je faisais partie de l'équipe de la compagnie. Ma posture décontractée et accessible m'a permis d'établir des relations de confiance avec les élèves, les danseurs et les enseignants, ouvrant la voie à des entretiens.

Bien que je n'aie pas obtenu les droits à l'image pour filmer, j'ai pu réaliser des captations audio de moments clés, ajoutant une dimension sonore précieuse à ma collecte de données. L'enjeu principal de l'accès sur ce terrain n'était cependant pas tant l'acceptation par la compagnie que celle des élèves et des professeurs, pour m'assurer que ma présence ne perturbe ni les séances ni les dynamiques en place. Cet équilibre, fragile dans un milieu sensible comme celui d'un collège REP+, nécessitait

une attention constante pour éviter d'amplifier des résistances ou de briser la relation de confiance laborieusement établie par la compagnie (voir l'Encadré 8).

Cet extrait de notes ethnographiques se situe lors d'une journée particulière marquée par une grève, qui a entraîné l'absence de plusieurs élèves, professeurs, et même d'un danseur de la compagnie. Face à cette situation, en voyant la difficulté de la compagnie à tenir le groupe, j'ai décidé de m'impliquer directement en prenant en charge un groupe, endossant pleinement le rôle de danseuse. En les guidant dans la répétition des gestes, j'ai rapidement observé que les élèves commençaient à m'identifier comme une véritable danseuse. Mon passé de danseuse, et le fait que j'avais maîtrisé la chorégraphie en les observant lors des séances précédentes, m'a permis de gagner en légitimité. Cette reconnaissance s'est manifestée par une écoute plus attentive et une adhésion progressive à l'activité. Ce positionnement actif a non seulement contribué à apaiser la dynamique chaotique du début de séance, mais a également renforcé ma relation avec les élèves mais aussi avec la compagnie. Lors des séances suivantes, certains élèves sont venus me demander si leurs gestes étaient corrects, marquant une évolution dans la perception qu'ils avaient de moi : de simple observatrice, je suis devenue une figure d'accompagnement dans leur apprentissage. Mon expérience en danse a joué un rôle crucial dans mon intégration et ma légitimité sur ce terrain, tout comme mon passé de professeure, qui m'a permis de gérer le groupe avec calme et autorité, en maintenant leur attention et en facilitant leur engagement dans l'activité. Cette combinaison d'expériences a renforcé ma capacité à établir une relation de confiance avec les élèves, en trouvant un juste équilibre pour ne pas être perçue comme une intruse, ni comme trop intrusive.

Discussion

Cette étude, en mobilisant le concept d'habillage, s'est fixé pour objectif de répondre à la question suivante : **comment les dynamiques relationnelles entre chercheur et participants influencent-elles la construction du terrain et la production de connaissances en recherche qualitative?** Les résultats des trois études de cas issues d'environnements chorégraphiques, montrent que l'habillage – défini comme l'ajustement et l'adaptation réciproque du chercheur et des participants – constitue un levier pour négocier l'accès et maximiser la qualité des données collectées. Dans le premier cas, un habillage discret a permis d'accéder à un terrain initialement fermé à la recherche. Cependant, cette posture, bien que stratégique, a limité l'accès à des données riches et nuancées. Dans le deuxième cas, adopter la posture d'une initiée en mobilisant mon identité de danseuse a permis d'établir une légitimité et une relation de confiance, facilitant une immersion profonde et une collecte de données plurielles. Enfin, dans le dernier cas, qualifié de terrain sensible, une posture flexible combinée à un habillage adapté a permis de naviguer entre observation et participation, jonglant

Encadré 8

L'échauffement comme enjeu de cadrage pédagogique

Extrait des notes ethnographiques Jour 4

Échauffement en cercle, moment d'échauffement et d'échange peu d'élèves suite à la grève. Ce moment permet de recentrer, les élèves parlent entre eux et ne sont pas dans l'activité, ils ne font pas l'échauffement comme il faut. « je veux travailler dans le silence » crie C3, il a le groupe avec des comportements à gérer, « on est au travail » crie C3.

entre les rôles de chercheuse et de danseuse. Cette approche a favorisé la confiance des participants et des collaborateurs, tout en garantissant une collecte de données riche.

Ces résultats soulignent que l'accès au terrain dépasse une simple formalité administrative pour devenir un processus complexe, influencé par les dynamiques relationnelles, éthiques et contextuelles. Les analyses présentées ici sont intimement liées aux spécificités des terrains chorégraphiques, où la dimension corporelle et relationnelle joue un rôle clé. Dans ces contextes, la compréhension des normes implicites, des routines gestuelles et des dynamiques de groupe est essentielle pour établir une relation de confiance et intégrer pleinement le terrain. Mon identité de danseuse a été un atout majeur dans ce processus, facilitant une reconnaissance mutuelle et un dialogue autour des expériences corporelles. Néanmoins, les implications de cette recherche pourraient dépasser ces terrains : l'habillage peut être transposé à d'autres contextes, à condition de s'adapter aux normes et attentes spécifiques de chaque milieu. Ces adaptations, bien plus que de simples choix fonctionnels, traduisent une réflexion éthique et relationnelle profonde. Ils impliquent non seulement d'obtenir un consentement éclairé formel, mais aussi de construire une relation de confiance où les participants, loin de se sentir instrumentalisés ou surveillés, sont reconnus comme des collaborateurs à part entière dans la co-construction des connaissances. Ce processus est réciproque, les participants contribuant également à habiller le chercheur en influençant ses perceptions, ses ajustements et son intégration au terrain. En alignant posture, comportement et apparence sur les attentes du groupe, le chercheur réduit les biais liés à sa présence et minimise les perturbations des dynamiques sociales. Par ailleurs, ces ajustements révèlent une tension inhérente à la recherche qualitative : comment maintenir un équilibre entre la proximité nécessaire à une immersion authentique et la distance critique indispensable à l'analyse rigoureuse ? Cette étude plaide pour une reconnaissance des dynamiques d'accès comme objets de réflexion méthodologique car les résultats montrent que les dynamiques d'accès influencent directement la qualité et la pertinence des données collectées. À la lumière de nos résultats et de notre

expérience, nous pouvons proposer quelques recommandations méthodologiques pour faciliter et optimiser l'accès aux terrains de recherche.

Une **préparation rigoureuse** est essentielle avant d'entrer sur le terrain. Il s'agit de planifier une approche claire en définissant précisément les objectifs de la recherche. Cette étape inclut l'identification des interlocuteurs clés au sein des institutions ou des communautés ciblées, afin de maximiser les chances d'obtenir un accès pertinent et efficace. La **flexibilité** est également un atout majeur. Les stratégies de négociation doivent être ajustées en fonction des spécificités du contexte et des réactions des participants. Cette adaptabilité permet de réviser son approche au besoin, notamment face aux exigences institutionnelles ou aux dynamiques sociales propres au terrain étudié. L'**établissement d'un lien de confiance** avec les enquêtés constitue une condition indispensable pour un accès de qualité. Cela passe par une transparence sur les intentions et les méthodes de recherche, ainsi que par un respect des attentes et préoccupations des participants. Un climat de confiance favorise des échanges plus riches et sincères, améliorant ainsi la qualité des données recueillies. Une **réflexion éthique** doit accompagner chaque étape du processus. Il est crucial d'anticiper et de prendre en compte les implications de la présence du chercheur sur le terrain, en veillant au respect des normes éthiques et déontologiques. Cette vigilance contribue à minimiser les impacts négatifs potentiels sur les participants et à garantir l'intégrité du travail de recherche. Enfin, une **documentation des négociations** permet de rendre visibles ces étapes souvent reléguées au second plan. Consigner les processus d'accès et de négociation contribue à une meilleure compréhension des stratégies efficaces et des défis rencontrés, tout en offrant un cadre réflexif utile pour d'autres chercheurs confrontés aux mêmes enjeux.

Conclusion

En conclusion, l'accès au terrain, loin d'être une étape secondaire, constitue une composante majeure de la méthodologie qualitative. En mobilisant l'habillage comme un concept opératoire, cette recherche propose une approche réflexive et contextuelle de la relation entre chercheur et participants. En reconnaissant l'importance de l'accès comme un processus éthique, relationnel et méthodologique, les chercheurs peuvent non seulement améliorer la qualité de leurs données, mais aussi renforcer l'intégrité et la validité de leur travail scientifique. En ce sens, l'habillage représente une forme de sensibilité éthique et culturelle qui dépasse la simple adaptation pour devenir un levier clé dans la production de savoirs partagés.

Notes

¹ « *The individual must rely on others to complete the picture of him of which he himself is only allowed to paint certain parts the part expressed through the individual's demeanor being no*

more significant than the part conveyed by others through their deferential behavior toward him » [traduction libre] (Goffman 1956, cité dans Harrington, 2003, p. 611).

² **Réseau d'éducation prioritaire (REP)** : Les réseaux d'éducation prioritaire (REP) en France regroupent des établissements scolaires (écoles et collèges) situés dans des zones où les élèves rencontrent davantage de difficultés scolaires en raison de facteurs socio-économiques défavorisés. Depuis 2014, on distingue les REP des REP+, ces derniers bénéficiant de ressources supplémentaires en raison d'une concentration encore plus importante de difficultés.

Références

- Aubry, A., Kuehni, M., & Scalabrini, L. (2021). Pratiques et politiques de la négociation pour accéder et se maintenir sur un terrain d'enquête. *Cambouis, la revue des sciences sociales aux mains sales*. <https://doi.org/10.52983/crev.vi0.71>
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses universitaires de France.
- Caratini, S. (2017). Réflexion comparative sur quelques postures anthropologiques vécues de l'ailleurs et du proche. *Émulations - Revue de sciences sociales*, (22), 127–134. <https://ojs.uclouvain.be/index.php/emulations/article/view/4323>
- Crowhurst, I., & Kennedy-Macfoy, M. (2013). Troubling gatekeepers: Methodological considerations for social research. *International Journal of Social Research Methodology*, 16(6), 457–462. <https://doi.org/10.1080/13645579.2013.823281>
- Cunliffe, A. L., & Alcadipani, R. (2016). The politics of access in fieldwork: Immersion, backstage dramas and deception. *Organizational Research Methods*, 19(4): 535-561. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1094428116639134>
- Feldman, M. S., & Pentland, B. T. (2003). Reconceptualizing organizational routines as a source of flexibility and change. *Administrative Science Quarterly*, 48(1), 94–118. <https://doi.org/10.2307/3556620>
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. La naissance de la prison*. Éditions Gallimard.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne* (Tome 1). *La présentation de soi*. Éditions de Minuit. (Ouvrage original publié en 1959).
- Harrington, B. (2003). The social psychology of access in ethnographic research. *Journal of Contemporary Ethnography*, 32(5), 592-625. <https://doi.org/10.1177/0891241603255677>
- Hodgson, D., & Alcadipani, R. (2009). By any means necessary? Ethnographic access, ethics and the critical researcher. *Tamara Journal for Critical Organization Inquiry*, 7(4), 127-146. <https://eprints.whiterose.ac.uk/158593/>

- Morin-Messabel, C., & Ferrière, S. (2008). Contexte scolaire, appartenance catégorielle de sexe et performances. De la variation de l’habillage de la tâche sur les performances à l’école élémentaire. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 4(80), 13-26. <https://doi.org/10.3917/cips.080.0013>
- Moser, A., Korstjens, I. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 1: Introduction. *European Journal of General Practice*, 23(1), 271-273. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29185831/>
- Okumus, F., Altinay, L., & Roper, A. (2007). Gaining access for research: Reflections from experience. *Annals of Tourism Research*, 34(1), 7-26. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160738306001022?via%3Dihub>
- Peticca-Harris, A., DeGama, N., & Elias, S. R. S. T. A. (2016). A dynamic process model for finding informants and gaining access in qualitative research. *Organizational Research Methods*, 19(3), 376-401. <https://doi.org/10.1177/1094428116629218>
- Riese, J. (2019). What is “access” in the context of qualitative research? *Qualitative Research*, 19(6), 669-684. <https://doi.org/10.1177/1468794118787713>
- Thurairajah, K. (2019). Uncloaking the researcher: Boundaries in qualitative research. *Qualitative Sociology Review*, 15(1), 132-147. <https://doi.org/10.18778/1733-8077.15.1.06>

Pour citer cet article :

Desany, M. (2025). Faire corps avec le terrain : l’habillage comme levier d’accès au terrain en recherche qualitative. *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (30), 82-100.

Mathilde Desany est professeure des écoles depuis 2010, titulaire d’une licence en sciences de l’éducation et d’un master « Expertise et recherche en éducation », actuellement doctorante rattachée au laboratoire Éducation, culture et politiques (ECP) de Lyon. Sa recherche porte sur l’enseignement et l’apprentissage de la créativité et adopte une approche écologique, mettant en lumière la conscience pré-réflexive et les affordances dans le processus créatif.

Pour joindre l’auteur :

mathilde.desany@univ-lyon2.fr