

Cahiers de la recherche en éducation

Positions paradigmatiques et recherches sur le développement vocationnel adulte

Danielle Riverin-Simard, Armelle Spain et Clémence Michaud

Volume 4, numéro 1, 1997

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1017375ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1017375ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1195-5732 (imprimé)

2371-4999 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Riverin-Simard, D., Spain, A. & Michaud, C. (1997). Positions paradigmatiques et recherches sur le développement vocationnel adulte. *Cahiers de la recherche en éducation*, 4(1), 59–91. <https://doi.org/10.7202/1017375ar>

Résumé de l'article

Cet article aborde les questions ontologiques et épistémologiques qui sous-tendent les divers paradigmes et les débats méthodologiques de 1980 à 1990. Il précise comment la position constructiviste que nous adoptons est présente dans nos travaux relatifs au développement vocationnel adulte et en quoi elle devient objet de questionnement.



Positions paradigmatiques et recherches sur le développement vocationnel adulte

Danielle **Riverin-Simard**, Armelle **Spain** et Clémence **Michaud**
Centre de recherche sur le développement de carrière, Université Laval

Résumé – Cet article aborde les questions ontologiques et épistémologiques qui sous-tendent les divers paradigmes et les débats méthodologiques de 1980 à 1990. Il précise comment la position constructiviste que nous adoptons est présente dans nos travaux relatifs au développement vocationnel adulte et en quoi elle devient objet de questionnement.

Introduction

L'étude du développement vocationnel adulte n'échappe pas à l'évaluation des paradigmes de recherche qui la sous-tendent. Bien au contraire, l'accentuation des études relatives à cette problématique coïncide, historiquement, avec les récents débats paradigmatiques de recherche. Alors que les années cinquante, mais surtout les années soixante-dix et les années quatre-vingt, marquent une certaine intensification d'études sur le développement vocationnel adulte (Gould, Levinson, Super, Vaillant), les années quatre-vingt ont été le lieu d'un débat autour

de la légitimation de l'approche qualitative en recherche. On a souvent présenté cette approche comme opposée à l'approche quantitative, alors que l'une ou l'autre approche peuvent se côtoyer à l'intérieur d'un même paradigme. Les approches qualitatives et quantitatives apparaissent en fait comme des stratégies méthodologiques; ce sont plutôt les paradigmes qui les soutiennent qui retiendront ici notre attention (Guba et Lincoln, 1994).

On peut constater, dans cette première partie des années quatre-vingt-dix, qu'il n'y a plus une vision privilégiée du monde, celle de la tradition positiviste, mais une multiplicité de voix : des voix qui s'inscrivent tantôt en rupture ou en continuité avec le paradigme positiviste, des voix qui viennent aussi bien de l'intérieur de la tradition positiviste pour en souligner les limites (tradition postpositiviste) et les voix dites alternatives des paradigmes de la théorie critique ou du constructivisme et qu'on pourrait qualifier d'interprétatives. L'opposition ne se révèle pas tant être entre le qualitatif et le quantitatif mais entre le positivisme et l'interprétatif.

En effet, à travers les querelles d'approches (quantitative face à qualitative), on peut observer une crise de l'interprétation. La science vit une période de crise à la fois dans les sciences dites naturelles et dans les sciences humaines. La physique des quanta et la science du chaos (Gleick, 1990) ont créé une physique très différente. C'est un temps de démystification, un temps de discours critiques qui perturbent ce que Foucault (1985) appelle le passage aisé des régimes de vérité.

Le but du présent article est de préciser notre position paradigmatique afin de mieux expliciter les postulats conceptuels et méthodologiques de même que le sens des résultats des travaux que nous avons menés jusqu'à ce jour sur le développement vocationnel adulte et sur le vieillissement.

Dans ce but, nous décrirons brièvement les divers paradigmes de recherche en insistant surtout sur le constructivisme. Pour éclairer cette description, nous mettons en lumière leurs principaux points caractéristiques. Toutefois, nous n'abordons pas, pour des raisons d'économie d'espace, les affrontements entre les différents paradigmes à l'une ou l'autre des époques données, ni les enjeux qui les sous-tendent ni même leur contribution dynamique à l'avancement des connaissances. Puis, en regardant de plus près la signification de cette position du monde, nous illustrons comment nos travaux s'y inscrivent tant dans les considérations ontologiques, épistémologiques que méthodologiques de ce paradigme.

1. Notre cadre de réflexion

Avant de préciser nos propres positions paradigmatiques, il convient de revenir à la définition d'un paradigme telle qu'elle a été élaborée par Kuhn (1970). Celui-ci a décrit le paradigme comme un cadre conceptuel général reflétant un ensemble de croyances et de valeurs reconnues par une communauté et admises comme étant communes à tous les individus du groupe. Pour Guba et Lincoln (1994), le paradigme est le système de croyances de base ou de visions du monde qui guide l'investigateur et qui est en rapport avec des principes premiers; le paradigme représente une vision du monde qui définit, pour celui qui en est le tenant, la nature du monde, la place de l'individu dans le monde et l'étendue des relations possibles entre le monde et ses parties.

Soulignons ici, dès le départ, notre propre position de chercheurs engagés dans l'étude du développement vocationnel adulte et du vieillissement. Les choix méthodologiques ne sont pas uniquement des choix de méthodes; ils sont des manifestations de visions du monde particulières, des choix paradigmatiques qui permettent à ceux qui les portent d'inscrire leurs actions de recherche dans une réflexion particulière. Les paradigmes nous apparaissent comme des fenêtres ontologiques, épistémologiques, méthodologiques qui donnent sur des perspectives différenciées de l'humain, de ses projets, de ses actions et interactions, de ses significations et sentiments. Ils représentent des systèmes philosophiques larges, des systèmes de croyances qui attachent l'utilisateur à une vision précise du monde (Guba et Lincoln, 1994). En effet, nous croyons, comme chercheurs, que notre position paradigmatique influence notre vision des choses et des phénomènes; il en est de même de notre vision du développement vocationnel adulte et du vieillissement.

Un paradigme, c'est aussi une façon d'être dans le monde de la recherche, une façon d'être que l'on partage avec d'autres et qui conduit à la formation de communautés de recherche ayant leur propre histoire, leur propre définition du savoir, leurs propres principes éthiques, leurs propres voix et leurs propres critères pour juger de l'adéquation de toute interprétation des phénomènes ou des expériences. Une position paradigmatique choisie par un chercheur est toujours celle qui a le plus de valeur pour lui et celle qu'il juge utile pour atteindre le but de sa recherche, celle aussi qui lui accordera la reconnaissance de certains de ses pairs. De l'avis de plusieurs chercheurs (*Ibid.*), toutes les positions paradigmatiques sont l'expression de valeurs personnelles et collectives. Elles sont aussi des objets de

foi et de croyance (Levy, 1994). Il n'y aurait pas de critères pour déterminer leur vérité ultime (Guba et Lincoln, 1994) : si tel était le cas, il n'y aurait plus de débat philosophique entre les tenants des divers paradigmes ni de tensions entre les diverses visions du monde. Un seul paradigme ou métaparadigme arriverait à résoudre ces tensions. Les positions paradigmatiques sont donc objet de divergences et de remises en question constantes. Nos travaux relatifs au développement vocationnel adulte et au vieillissement s'inscrivent dans ce que Richardson (1991, p. 173) appelle une nouvelle sensibilité, soit la «sensibilité poststructuraliste et postmoderne». Celle-ci met en doute la primauté de quelque discours que ce soit et l'universalité d'une méthode ou d'une théorie pouvant prétendre à un savoir d'autorité.

Par ailleurs, ces visions paradigmatiques sont en constante évolution dans la propre histoire du chercheur tout comme dans l'ensemble des activités de recherche. La seconde partie de ce texte propose notre vision paradigmatique comme une étape et non comme un point final à notre réflexion. L'histoire enseigne que les canons de la science ont varié à travers le temps. Dans l'Antiquité, on entendait par science le commentaire d'auteurs de premier rang comme Homère, Hésiode, Platon, Aristote. Jusqu'à la veille de la Renaissance, l'interprétation de la *Bible* a constitué l'essentiel de la science, tout comme cela a été le cas des *Védas* et du *Coran*. Dans le domaine de la science psychologique, Freud, en mettant en évidence que la conscience reposait sur l'inconscience, a modifié la façon dont le signe en général pouvait être interprété. Cette multiplicité de signes n'est pas le propre du XX^e siècle. À partir du XIX^e siècle, les signes s'enchaînent en un réseau inépuisable, alors qu'avant ils se disposaient davantage de façon homogène (Foucault, 1967).

C'est ainsi que nous concevons la recherche comme un processus interactif modelé par l'histoire personnelle du chercheur, par sa biographie, par son genre, par sa classe sociale, par sa race et par son ethnicité, et par les personnes rencontrées dans son étude. Il n'y a pas de science libre de valeurs. Les chercheurs racontent tous des histoires à propos des mondes qu'ils étudient. Les histoires que les scientifiques racontent sont enchâssées dans des traditions particulières de récit souvent définies comme des paradigmes (positivisme, postpositivisme, critique, constructivisme) (Denzin et Lincoln, 1994). La tradition paradigmatique à laquelle nous nous identifions principalement dans nos travaux sur le développement vocationnel adulte et sur le vieillissement est celle du constructivisme. Pourtant, quelques éléments nous rapprochent du postpositivisme alors que d'autres nous

relient au postmodernisme. Dans la section suivante, les traditions positiviste, postpositiviste et de la théorie critique sont présentées sommairement; nous décrivons de façon plus précise les éléments constructivistes de nos démarches de recherche.

2. Un aperçu des paradigmes en recherche

Les critères admis, reçus et homogènes d'une longue tradition positiviste et postpositiviste sont aujourd'hui remis en question (Guba, 1990b; Rosaldo, 1989) par des traditions paradigmatiques alternatives que l'on désigne parfois sous le vocable d'approches ou de paradigmes interprétatifs (Levy, 1994; Erikson, 1986). Par exemple, Erikson (1986) utilise l'expression «recherche interprétative» principalement pour souligner que la famille des approches ainsi désignées partage un intérêt central pour «la signification donnée par les acteurs aux actions dans lesquelles ils sont engagés» (p. 119). Lather (1992) préfère donner à ces approches le nom de postpositivistes, ce qui amène à les situer en continuité et non pas uniquement en rupture avec le paradigme positiviste.

L'appellation de postpositiviste ou d'interprétatif a l'avantage, à notre avis, de ne plus opposer le quantitatif et le qualitatif, et d'attirer l'attention sur ce qui différencie ces approches de façon fondamentale, c'est-à-dire une interprétation autre de la nature de la réalité, de la relation entre le sujet connaissant et l'objet de connaissance. Ce sont, de l'avis de Guba et Lincoln (1994), ces questions ontologiques et épistémologiques qu'il faut utiliser pour classer les croyances fondamentales que sont les paradigmes. Ces «constructions humaines» (*Ibid.*, p. 108) que sont les paradigmes représentent, en effet, la réponse la plus documentée, la plus sophistiquée à ces questions ontologiques et épistémologiques que les adhérents à un paradigme particulier ont été capables de structurer.

Lather (1991), s'appuyant sur Habermas (1971), présente une classification des différents paradigmes selon les buts poursuivis par la recherche. Prédire est attribué comme but de recherche au positivisme; comprendre est associé au naturalisme, au constructivisme, à la phénoménologie, à l'interactionnisme symbolique. Émanciper devient un but de recherche pour les théoriciens critiques, les chercheurs néomarxistes, féministes, les recherches spécifiques à la race et celles orientées vers la pratique. Déconstruire est associé au poststructuralisme et au postmodernisme.

Si les paradigmes sont des constructions humaines, ils sont aussi des constructions historiques. Denzin et Lincoln identifient quelques époques historiques du développement des paradigmes, notamment l'âge traditionnel (1900 à 1950), l'âge moderne (1950 à 1970), l'âge des genres indistincts (1970 à 1986). Pour donner un aperçu des divers paradigmes en recherche, nous avons opté, dans cette première partie de l'article, pour un découpage historique. Ce choix comporte évidemment un degré d'arbitraire; il a cependant l'avantage de mieux faire comprendre l'enjeu des paradigmes existants en situant historiquement, mais de façon très générale, leur naissance et leur évolution au XX^e siècle, un point de vue qui est souvent ignoré par la démarche empirico-analytique (Dejours, 1995).

2.1 L'âge traditionnel (1900 à 1950)

Cette époque est associée à l'épanouissement du positivisme qui a pour but d'expliquer et de prédire. La réponse ontologique du positivisme est qu'il existe une réalité extérieure que chacun peut appréhender et qui est mue par des lois naturelles immuables et généralisables. On peut noter, dans cette période, un engagement envers l'objectivité : l'autre que l'on étudie est un étranger et le chercheur est un solitaire qui part à la rencontre de son objet de recherche; le chercheur n'influence pas l'objet et n'est pas influencé par lui. On peut identifier ici une croyance dans le non-changement : ce qui est étudié ne change pas, ni le sens ni l'évolution du changement lui-même. On suppose aussi qu'en ajoutant des blocs de faits à d'autres blocs, on parviendra à une description complète du monde humain. Le chercheur ne prend pas position dans sa recherche : c'est la voix de l'expert, du scientifique qui s'exprime. C'est d'ailleurs de nos jours à cette voix qu'on prête le plus souvent crédit au détriment de celle des acteurs qui se trouvent plus près de l'action. Le texte positiviste va mettre en évidence des variables, des hypothèses, des propositions dérivées d'une théorie particulière qui voient le monde en termes de causes et d'effets. Le paradigme positiviste est qualifié par Guba et Lincoln (1994) de vision reçue.

Même si le chercheur n'adopte pas de méthodes quantitatives, sa conception de la réalité, sa façon d'interpréter la réalité peuvent le placer dans un paradigme positiviste si, par exemple, il privilégie une vision unique des phénomènes. En effet, si l'on regarde la pratique de la recherche, on ne peut pas dire que tous ceux qui font de la recherche qualitative adoptent une conception subjectiviste de la réalité sociale. Et, à l'inverse, ce n'est pas la recherche quantitative qui transforme

le chercheur en objectiviste. Inutile de vouloir écarter l'une ou l'autre de ces formes de recherche par l'entremise d'un simple embargo épistémologique. Les chercheurs qui font du qualitatif n'ont pas tout largué de leur positivité. En ce sens, il paraît plus à propos de parler d'une épistémologie que d'une méthodologie objectiviste ou subjectiviste. C'est dire qu'il n'y a pas d'homologie entre les couples objectivisme-quantitatif et subjectivisme-qualitatif (Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990).

Un chercheur qualitatif, tout comme un chercheur quantitatif, peut être à la recherche de causes ou de lois immuables et regarder la réalité de l'Autre avec un regard d'expert, ou de colonisateur à colonisé, tout comme le faisait par exemple l'ethnographie classique. Ce qui différencie un chercheur qualitatif d'un chercheur quantitatif ce n'est pas la méthodologie employée mais sa vision de la réalité, en définitive ses positions ontologique et épistémologique.

2.2 L'âge moderne (1950 à 1970)

Cette époque est associée à l'apparition du postpositivisme qui répond à la question ontologique de la même façon que la tradition positiviste de l'époque précédente, mais qui soutient que la réalité «vraie» ne peut être appréhendée que de façon imparfaite. L'objectivité demeure ici aussi un idéal. Les hypothèses sont cependant situées dans une tradition : la tradition des savoirs existants et de la communauté savante (éditeurs, arbitres externes, opinions des pairs). On utilisera toute une variété de méthodes, y compris des méthodes qualitatives, pour trianguler les résultats afin de leur assurer fiabilité, validité, représentativité.

Les tenants du paradigme postpositiviste veulent répondre aux critiques qui venaient de l'intérieur même du paradigme positiviste, à savoir qu'une position positiviste produit des hypothèses qui peuvent n'avoir aucun sens pour les personnes ou pour les groupes étudiés. Les résultats de la recherche se trouvent dégagés du contexte et ne peuvent être généralisables qu'à des situations également tronquées, hors contexte. Les méthodes qualitatives s'ajoutant aux méthodes quantitatives permettent aux chercheurs qui s'inspirent d'une position postpositiviste de mieux situer dans un contexte les hypothèses et de mettre en évidence les significations et les buts que les acteurs humains attachent à leurs activités (Guba et Lincoln, 1994).

Pendant cette période, de nombreux textes tentent de formaliser les méthodes qualitatives (Glaser et Strauss, 1967) en les rendant aussi rigoureuses que les méthodes quantitatives. Les narrations causales demeurent centrales pour arriver à cet objectif. On combine observation participante, entrevues ouvertes ou semi-structurées et analyses standardisées et statistiques.

2.3 L'âge d'une transition paradigmatique d'envergure (1970 à 1986)

Si les tenants du paradigme postpositiviste ont développé des éléments nouveaux pour faire face aux critiques adressées de l'intérieur au paradigme positiviste, d'autres critiques sont venues de l'extérieur et ont donné naissance à une nouvelle tendance paradigmatique à laquelle on donne parfois le nom générique de paradigme interprétatif et qui regroupe des paradigmes particuliers comme celui de la théorie critique et du constructivisme. Ces derniers se préoccupent non plus de prédire et d'expliquer, mais de comprendre et d'émanciper. Ils valorisent le principe de découverte.

Le nouveau paradigme interprétatif avance comme postulat que les faits ne peuvent être vus qu'à travers une fenêtre théorique particulière et que plusieurs fenêtres théoriques sont soutenues par les mêmes faits. On ne peut, en effet, à partir d'un ensemble cohérent de faits aboutir par induction à une théorie unique, inéluctable. De plus, les faits putatifs sont non seulement vus à travers une fenêtre théorique mais aussi à travers une fenêtre exprimant des valeurs. Les résultats de recherche sont créés par l'interaction du chercheur et du phénomène. L'interprétation n'est pas reproductrice mais transformatrice, à la fois pour l'interprète et la matière à l'étude. La connaissance émerge dans un processus humain continu de construction et de reconstruction, et ne peut jamais être complète. Ainsi se retrouve remise en question l'objectivité de la science positiviste, sa convergence vers la «vraie» vérité de même que sa définition du chercheur comme se tenant devant un miroir unidirectionnel, observant les phénomènes naturels comme ils apparaissent. Cette nouvelle tendance paradigmatique tend à envisager les traditions positivistes et postpositivistes comme une vision du monde parmi d'autres, une cohérence propre à une certaine communauté de chercheurs. C'est ainsi qu'Erikson (1986) ne conçoit pas l'uniformité du monde comme une catégorie ontologique mais comme une catégorie épistémologique, puisqu'elle ne relève pas de l'objet, mais de l'esprit qui construit sa connaissance en interprétant le monde comme s'il était stable et uniforme. «Si le positivisme réagit à la critique

épistémologique, c'est pour des raisons idéologiques plus que scientifiques» (Dejours, 1995, p. 107). L'élément politique incontournable des théories et des méthodologies devient de plus en plus apparent, ce qui vient poser un défi à l'hégémonie positiviste (Lather, 1992). Cette époque des années 1970 à 1986 voit notamment la naissance de nouvelles théories interprétatives : ethnométhodologie, phénoménologie, théorie critique, féminisme.

Pendant cette période, la recherche qualitative possède tout un éventail de paradigmes, de méthodes, de stratégies. La recherche qualitative appliquée gagne en statut et les politiques et éthiques de la recherche qualitative sont des sujets de questionnement importants. Les approches interprétatives deviennent davantage pluralistes et locales. Les frontières entre les sciences sociales et les humanités s'amenuisent. Les scientifiques sociaux se tournent vers les humanités pour des modèles, des théories, des méthodes d'analyse (sémiotiques, herméneutiques). Selon Guba et Lincoln (1994), les genres aussi sont complexifiés : les documentaires se lisent comme des fictions, les paraboles font objet d'ethnographies (Castaneda), les traités théoriques se lisent comme des journaux de voyages (Levy-Strauss). En même temps, de nouvelles approches émergent : poststructuralisme (Barthes), néopositivisme (Philips), néomarxisme (Althusser), déconstructivisme (Derrida), ethnométhodologie (Garfinkel). Le paradigme interprétatif gagne en influence et sa présence est de plus en plus importante dans les congrès, dans les publications scientifiques et dans les recherches subventionnées.

Deux paradigmes interprétatifs principaux sont identifiés comme ayant une influence de plus en plus prépondérante bien qu'ils recherchent encore la reconnaissance des milieux scientifiques et des avenues de développement : ce sont les paradigmes de la théorie critique et celui du constructivisme que nous décrirons brièvement. Ces deux paradigmes présentent une épistémologie transactionnelle/subjectiviste où l'investigateur et le participant sont liés de façon interactive, où ce qui est connu ou créé dans la recherche est intrinsèquement lié notamment aux interactions du chercheur avec les personnes qu'il côtoie. Nous verrons plus loin comment nos travaux sur le développement vocationnel adulte et sur le vieillissement s'apparentent à ces paradigmes interprétatifs et, plus particulièrement, au constructivisme.

Le paradigme de la théorie critique – Ce paradigme met principalement en évidence, dans la question ontologique, que la réalité est modelée par des facteurs sociaux, politiques, culturels, économiques, ethniques et de genre, et que, pour

être appropriée, la recherche doit prendre en compte ces facteurs. Les tenants de ce paradigme considèrent que le positivisme et le postpositivisme ont cristallisé la réalité en une série de structures qui sont alors prises pour des réalités et considérées comme immuables. Selon Lather (1993), par exemple, la validité n'est pas l'expression de l'objectivité; elle est le masque d'autorité du chercheur : elle permet de légitimer un régime de vérité à l'intérieur d'un texte particulier et dans une communauté savante spécifique. Dans cette perspective, l'objectivité, comme le souligne Foucault, «constitue une généalogie subversive qui refuse de prendre en compte les systèmes de discours économique, politique, scientifique et narratif» (*In* Denzin, 1991, p. 32).

Le but de la recherche est de critiquer et de transformer l'ignorance et les conceptions fausses en une conscience plus éclairée, de mettre en lien compréhension historique, critique et espoir. Le maître-mot du paradigme de la théorie critique est émancipation. Le chercheur est un investigateur, une personne qui facilite la compréhension et la critique. Il connaît *a priori* ce qui a besoin d'être transformé, mais la transformation repose sur les participants eux-mêmes. Le plaidoyer, l'action, le conflit sont centraux dans la démarche de recherche. Un texte émancipateur va mettre en évidence des termes tels qu'action, structure, culture et pouvoir (Denzin et Lincoln, 1994). Il sera jugé sur son habileté à révéler de façon réflexive les structures d'oppression comme elles opèrent dans le monde de l'expérience vécue. C'est un texte qui crée un espace pour de multiples voix et ceux qui sont opprimés sont invités à articuler les définitions de leurs situations. Un bon texte critique expose comment la race, la classe et le genre se concrétisent dans la vie des individus qui interagissent. Une recherche est jugée selon sa validité catalytique (Lather, 1993), c'est-à-dire par le degré selon lequel elle confère du pouvoir et émancipe la communauté de recherche. On parlera alors, dans la lignée de l'œuvre de Paulo Freire, de pédagogie de la résistance, chacun réclamant son propre narratif au lieu d'adopter celui de la majorité.

Pour certains théoriciens critiques, la théorie doit être testable, falsifiable, dialogique et collaborative. D'autres théoriciens critiques, dont Clough (1992), rejettent les éléments positivistes de cette formulation, qui s'inspirent de la théorie enracinée. Ils prétendent que

de tels critères postpositivistes tendent à imposer leurs voix et valeurs sur le monde étudié, à imposer une théorie qui irait du haut vers le bas, trop préoccupée de vérifier des hypothèses théoriques, et pas assez consciente des sensibilités postmodernes en ce qui a trait au texte et à sa construction sociale (p. 137).

Le paradigme constructivisme – Selon Jacob (1989),

la fortune moderne du constructivisme tient probablement aux thèses intuitionnistes concernant le fondement des mathématiques autant qu'au mouvement artistique qui a porté ce nom. Pour l'intuitionnisme, le constructivisme est d'essence ontologique : il n'admet comme existantes que les entités que nous sommes capables de construire [...] Une bonne partie de la théorie moderne de la science [...] concerne non les phénomènes en général mais les concepts et les faits scientifiques considérés comme des construits, et non des données naturelles (p. 451).

Pour les tenants de ce paradigme, la réalité est constituée de constructions mentales, sociales et expérientielles par nature, locales et spécifiques, multiples et souvent intangibles, se modifiant selon les personnes et les groupes qui soutiennent ces constructions. Les constructions individuelles ne peuvent être mises à jour et raffinées que par l'interaction. Le but final de la recherche est de comprendre et de reconstruire, d'établir un consensus autour d'une construction plus éclairée et plus sophistiquée que la construction précédente. Les mondes sont présentés comme construits et non pas découverts. Le chercheur est participant du processus. Le savoir croît par la juxtaposition de constructions variées. La recherche doit donc faciliter l'expression de multiples voix. Le texte constructiviste va mettre en évidence des compréhensions émergentes; il va mettre l'accent sur les réalités socialement construites, sur les généralisations locales, sur les stocks de savoir, sur l'intersubjectivité, le raisonnement pratique et le langage ordinaire (Denzin et Lincoln, 1994). «Une bonne interprétation constructiviste est basée sur un échantillon théorique, une théorie enracinée, une analyse inductive des données, et des interprétations idéographiques (contextuelles)» (Lincoln et Guba, 1985, p. 381).

Le constructivisme, en désavouant l'ontologie, l'épistémologie et les méthodologies du postpositivisme, «se place en rupture avec la tradition positiviste et postpositiviste bien qu'il garde un lien par quelques éléments avec le paradigme postpositiviste, par une adhésion aux canons de la bonne science» (Guba, 1990a, p. 27). Les féministes et les théoriciens critiques à la Freire vont critiquer ce paradigme comme n'étant pas assez idéologique. Il y a cependant un mouvement en ce sens, les chercheurs tentant de prendre davantage en considération «les dimensions morales, éthiques et politiques de la recherche sociale» (Lincoln, 1990, p. 86). Quelques-uns noteront cependant que, tout comme la théorie enracinée, le constructivisme doit s'engager plus complètement dans cette nouvelle sensibilité qui est issue des perspectives poststructurales et postmodernistes.

Il faut bien voir, par ailleurs, que «le constructivisme, au moins dans les sciences sociales, est relativement récent même si ses racines remontent aux premiers

arguments philosophiques relatifs aux fondements rationnels de la connaissance» (Schwandt, 1994, p. 125). Le Moigne (1995) passe en revue les courants constructivistes. Tout d'abord, il signale le constructivisme radical de Brouwer, le constructivisme dialectique de Piaget. De même, ajoute-t-il, il y a plusieurs repères historiques relatifs aux épistémologies constructivistes. Par exemple, on peut remonter jusqu'à Protagoras, Aristote et Pyrrhon (sur les origines du constructivisme). On peut également signaler l'héritage nominaliste du constructivisme et la renaissance oubliée du constructivisme de Léonard de Vinci à Giambattista. Il y a aussi la constitution du constructivisme au début du XX^e siècle, le défi épistémologique de la cybernétique et, enfin, l'institutionnalisation du constructivisme à partir des années soixante.

Il existe ainsi plusieurs courants liés au constructivisme (Hayes, 1993). Mentionnons, à titre d'exemple, le contextualisme radical («où la connaissance n'a pas à être une représentation véridique du monde tel qu'il existe avant d'avoir été expérimenté», [von Glasersfeld, 1991, p. 16]), le constructivisme de la pensée quotidienne (où on postule «que l'être humain ne découvre pas la connaissance, mais il la crée et la construit quotidiennement» [Schwandt, 1994, p. 125]), le constructivisme contextuel de Pepper (1942) (où tout doit être réinterprété en regard du contexte dans lequel le phénomène apparaît), le contextualisme idéaliste («où ce qui est réel est une construction dans les esprits des individus» [Lincoln et Guba, 1985, p. 83]). Il y a le «constructivisme subjectiviste [où] ce sont les humains, les acteurs qui produisent les faits sociaux par leurs actions. Dans cette dernière perspective, la recherche sociologique devrait être centrée sur ce qui organise les conduites humaines et donc s'efforcer d'édifier une théorie de l'action» (Dejours, 1995, p. 96). Il y a aussi le constructivisme social qui, selon Holstein et Miller (1993), a généré un torrent d'études mais également de nombreuses controverses. Gergen (1985) décrit ce paradigme comme cette vision «où les termes selon lesquels le monde est compris sont des artefacts sociaux, des produits d'échanges mutuels des gens selon divers moments de l'histoire» (p. 267). Ainsi selon Holstein et Miller (1993), le constructivisme social postule que «les problèmes sociaux ne sont pas des conditions objectives à être étudiées et corrigées; ils sont plutôt des processus interprétatifs vus comme des conditions oppressives, intolérables ou injustes comme le crime, la pauvreté et les sans-abri» (p. 4).

3. Comment nos travaux s'inscrivent dans le constructivisme

Nous précisons ici nos positions. Loin d'imposer celles-ci, nous souhaitons les rendre publiques afin que le lecteur puisse mieux être en mesure de situer nos travaux, leurs contributions et leurs limites.

3.1 Notre position ontologique

Des constructions personnelles – Pour nous, comme d'ailleurs pour d'autres auteurs dans le domaine du développement de carrière, les réalités sont appréhendées sous la forme de constructions mentales multiples et intangibles, basées sur l'expérience personnelle et sociale. Ces constructions mentales sont de natures locales et spécifiques à la personne et ce, même si des éléments sont souvent partagés parmi plusieurs individus et même dans plusieurs cultures. Ces réalités dépendent, pour leur forme et pour leur contenu, des personnes, des groupes qui construisent ou soutiennent ces constructions. Par exemple, elles sont particulières à des sous-groupes d'âges (travaux de Spain et ceux de Riverin-Simard), aux femmes (Spain, Bédard et Paiement, sous presse; Spain et Bédard, 1991; Spain et Hamel, 1991), aux classes sociales (Riverin-Simard, 1990) et au type de personnalité vocationnelle (Riverin-Simard, 1996).

Pour mieux mettre en relief cette notion ontologique dans les travaux de Riverin-Simard, Pineau et Le Grand (1993) utilisent non pas l'appellation «construction» mais celle de l'expression des acteurs sociaux.

Riverin-Simard développe [des] modèles [qui] sont construits à partir de l'expression des acteurs sociaux sur la façon de gérer leur avance en âge dans l'organisation sociale du travail. Les variables individuelle et sociale sont prises en compte, mais dans leur articulation temporelle effective, dans des parcours de vie. Le cours de la vie commence à s'éclaircir à la fois de ces déterminants mais aussi de ce que les acteurs en font, c'est-à-dire de la façon dont il est vécu (Pineau et Le Grand, p. 62).

Les travaux de Spain, pour leur part, mettent en évidence que le développement vocationnel des femmes est particulier pour chacune d'elles bien que celle-ci partage des éléments de cette réalité avec celles de son genre et de son âge. Le projet de vie professionnelle se vit différemment pour chacune en fonction des relations significatives de son expérience dans toutes les sphères de sa vie,

en fonction de ses propres aptitudes, intérêts, valeurs personnelles et de travail, de ses critères de réussite, en fonction des interactions qu'elle entretient avec des environnements particuliers. De fait, chaque femme module ses investissements dans les différentes sphères d'activités de sa vie selon une suite unique de configurations qui fera de son cheminement un parcours tout aussi sinueux que singulier. Cette unicité des constructions personnelles de la réalité de chacune est illustrée dans les travaux de recherche de Spain et ses collaboratrices (1991, 1994a, sous presse) et dans le programme d'intervention *Devenir* (Spain *et al.*, 1994b) par la métaphore de l'arbre. Chaque projet de vie prend racine dans un terreau spécifique, est animé par une sève qui lui est propre et produit des feuillages uniques en interaction avec une atmosphère particulière, à la fois professionnelle et sociale. La recherche permet de mettre en évidence cette réalité personnelle du projet professionnel de chaque jeune femme, en tentant de préciser le sens de toutes ces composantes du projet avec la personne elle-même, le sens de son investissement dans sa vie de travail, comme dans toutes les autres sphères de sa vie. Il y a donc pour chacune un mode de prise de décisions qui lui est personnel. Ce mode, nous le verrons plus loin, se développe et se définit toujours en fonction d'objectifs relationnels et, surtout, à partir d'un style relationnel propre. Une intervention auprès des femmes en cheminement professionnel comprendra nécessairement la reconnaissance par chacune de son propre univers relationnel, et du rôle que celui-ci occupe dans sa vie actuelle et future, afin de mettre entre ses mains un plus grand pouvoir sur sa vie, un plus grand pouvoir sur la construction de sa propre réalité.

Des constructions communes – Si, dans le paradigme constructiviste, la réalité est construction des personnes, elle est aussi construction des groupes et de la société. Nos recherches mettent en relief des réalités communes à certains types de personnes, à certains groupes ou classes sociales particulières. Ces constructions demeurent toujours locales et spécifiques à ces groupes, et elles sont issues du témoignage des participants et de la réflexion et de la position ontologique et épistémologique du chercheur. Ces réalités communes sont en un mot coconstruites par les chercheurs et par les participants, dès le départ, dans le choix des participants et dans les types de questions qui leur seront posées ou des activités qu'ils auront à réaliser.

Pour mettre en évidence les constructions communes du développement des femmes, Spain et ses collaboratrices proposent une conception transactionnelle du développement : les femmes, dans leur développement, cherchent cons-

tamment à établir un consensus personnel entre les divers contextes relationnels de leur projet de vie, entre leur travail, leur vie amoureuse ou conjugale, leur militantisme, leurs études, leur bénévolat, leurs amitiés, leurs loisirs, leur spiritualité, à un moment précis de leur histoire, dans un environnement social particulier. Tous les événements de leur vie sont perçus d'abord en interaction, en coconstruction, et se modifient selon les personnes et les groupes qui soutiennent ces constructions. La recherche montre l'importance pour les femmes de maintenir un contexte relationnel incluant non seulement les proches ou les intimes mais une diversité de personnes significatives. La réalité des femmes est constituée d'un ensemble de relations interreliées, tous les liens de cet ensemble se colorant mutuellement. Ce que les femmes recherchent ce n'est pas uniquement une famille ou un milieu de travail, mais un milieu humain d'ensemble correspondant à l'identité de chacune et propice à son développement. Une approche transactionnelle du développement vocationnel place sous un point de mire la personne, son environnement relationnel, les contextes et la temporalité, de même que les processus alliant ces éléments dans une configuration unique, en une construction multiple et intangible, sociale et expérientielle, locale et spécifique. Et si nous osions aller plus loin, nous pourrions dire que le constructivisme qui parle de fusion de constructions autour d'un consensus, de relativité des réalités, de sensibilisation aux valeurs altruistes et de développement du pouvoir, de changements et de constructions continues, ce constructivisme-là est féminin dans ses postulats, puisque, tout comme les femmes des travaux de Spain, il met l'accent sur des réalités construites en interdépendance.

Quant aux travaux de Riverin-Simard (1996, 1990), nous en énumérons ici quelques-unes des réalités relatives ou des constructions professionnelles qui ont été mises en relief par les personnes interrogées : les deux rapports au monde du travail «je fais, donc je suis» (types de personnalité : réaliste, investigatrice et conventionnelle) et «je suis, donc je fais» (types de personnalité : artistique, sociale et entreprenante); les représentations des opposés comme des éléments à éviter (gens situés dans les deux premiers tiers de la vie au travail) ou à intégrer (gens situés dans le dernier tiers de la vie au travail); la croyance prédominante en un savoir-faire vocationnel (types de personnalité : réaliste, investigatrice et conventionnelle) ou un savoir-être vocationnel (types de personnalité : artistique, sociale et entreprenante) à titre de principale composante de son évolution professionnelle; la constante de l'emprunt d'attitudes surtout adaptatives (classes moyenne et défavorisée) ou créatives (classe aisée) et des espaces-temps référentiels liés aux histoires personnelle (classe aisée), cosmique (classe défavorisée) ou collective (classe moyenne).

Des constructions en mouvement et en opposition – Ces réalités construites, à la fois personnelles et communes, peuvent changer au fur et à mesure que les constructeurs, chercheurs et participants, évoluent ou deviennent mieux informés et génèrent des constructions plus sophistiquées. Par exemple, au fur et à mesure de leur marche continue dans le temps, l'adulte n'entretient pas la même représentation du monde du travail (Spain *et al.*, sous presse; Riverin-Simard, 1996, 1990, 1984). C'est ainsi que nos travaux (Riverin-Simard, Spain et Michaud, 1997) définissent désormais le vieillissement comme des mouvances de construction, rejetant partiellement la notion linéaire et unidirectionnelle du vieillissement de Bourdieu (1979).

Pour nous, «le vieillissement [...] se définit à la suite de Birren et Birren (1990), [...] comme signifiant toutes les différences interindividuelles et les changements intraindividuels reliés à l'âge; ce que nos recherches mettent en évidence ce sont davantage la variabilité, la complexité, la multidirectionnalité du vieillissement plutôt que son caractère univoque et homogène» (Riverin-Simard et al., 1997).

Le vieillissement (processus s'étalant de la naissance à la mort biologique) ne se décrit-il pas comme l'apparition de métamorphoses successives de l'image de soi, de redéfinitions continues de sa personnalité à partir de décisions personnelles, de divers événements (hasard ou accident), des enjeux de l'environnement, des règles sociales ou politiques.

La carrière elle-même, dans les travaux de Spain (Spain *et al.*, 1994a, 1994b; Spain et Bédard, 1991; Spain et Hamel, 1991) est présentée dans ses aspects dynamiques, dans son caractère changeant, imprévisible, de cette imprévisibilité qui tient de la nature incontrôlable du lien aux autres, de situations professionnelles plus variées et souvent plus précaires et de conditions économiques vécues dans l'instabilité par une proportion de plus en plus grande de travailleuses et de travailleurs. En prenant appui sur le mouvement incessant de la globalité propre à chaque personne en situation d'insertion ou de transition, l'intervention privilégiera de façon importante l'ouverture au changement, la flexibilité comportementale et le développement de capacités d'adaptation. Mais pour Spain et son équipe, cette élaboration, au fil du temps d'un projet professionnel, n'est pas que changement; elle comporte une certaine durée; elle porte un sens et tend vers un accroissement de la capacité d'être en relation et vers l'enrichissement de la compétence relationnelle. C'est un mouvement qui se définit à l'intérieur d'une certaine permanence : la construction du projet professionnel tend vers la construction de soi, une construction de soi-en-relation. La maturité s'apparente en effet à l'interdépendance ou à la capacité de concilier ses propres intérêts avec ceux des autres.

Les travaux de Riverin-Simard (1996, 1993, 1990, 1984) rendent compte de façon particulière de cette alternance de stabilité et de mouvement dans les cycles de constructions et de reconstructions. Les valeurs de fissure, les éléments de discontinuité, la coexistence des opposés y ont été mis en lumière dans la proposition de «quelques principes préliminaires d'une loi appelée chaos vocationnel» (1996, p. 25). À la différence des conclusions des dernières décennies où les chercheurs (Erikson, Gould, Levinson, Neugarten) observent de très longues périodes de stabilité entrecoupées parfois par des remises en question plus ou moins temporaires, nos travaux mettent en évidence ceci : l'ensemble de l'évolution vocationnelle se réalise dans un état de questionnement permanent ou au sein d'une instabilité relativement omniprésente accompagnant une suite enchevêtrée de continuités et de ruptures. Par ailleurs, et c'est là une conclusion majeure connexe qui ressort nettement de l'ensemble des travaux de Riverin-Simard, ces états de questionnements et d'instabilité professionnels dégagent une structure et un ordre manifestes. Cette observation d'une instabilité en quelque sorte structurée s'apparente ainsi à la loi du chaos. Cette loi popularisée, entre autres, par Gleick (1990) prétend justement qu'au sein de certains désordres naturels à l'état pur, il y a un ordre et une structure indéniables. Ainsi, le récent ouvrage *Travail et personnalité* (et pourrions-nous ajouter *Étapes de vie au travail* et *Carrières et classes sociales*) cherche à identifier la structure sous-jacente à l'évolution professionnelle de l'adulte qui semble, à plusieurs égards, tout aussi chaotique que continue.

En soulignant ainsi les discontinuités, les suspensions de sens dictés, dans lesquels les différences, les pluralités, les multiplicités et la coexistence des opposés peuvent exister, les recherches de Riverin-Simard intègrent, sans souscrire à tous ses postulats, certains éléments de la pensée postmoderniste, poststructuraliste, postdéconstructiviste où les valeurs de fissure et de contradiction remplacent les préoccupations de globalité et de totalité des humanismes (Sarup, 1984). Il n'y a plus une réalité, mais une multitude de constructions de la réalité qui coexistent, qui s'entrechoquent, qui varient selon l'évolution des contextes sociaux, politiques, culturels et économiques.

Ces réalités communes du développement féminin précisées par les travaux de Spain seront-elles la caractéristique des femmes du XXI^e siècle? C'est ce que des travaux en cours (Spain *et al.*, sous presse) tentent de préciser. Pour sa part, Riverin-Simard pose la question de la pertinence actuelle de données analysées dans ses travaux. Celles-ci ont été cueillies et analysées tout au long des deux dernières décennies; le début de cette cueillette remonte aux années quatre-vingt

et les plus récentes se situent en 1995. Riverin-Simard ne nie pas que le contexte socioéconomique ne cesse de varier grandement alors que ce contexte joue un rôle important dans l'évolution vocationnelle du travailleur de tout âge, y compris celui qui est situé dans la seconde moitié de sa vie au travail. Mais, écrit-elle,

nous pouvons tout de même prétendre que les constructions des gens que nous divulguons est, et sera pour longtemps d'actualité. Les entrevues ont porté sur des éléments essentiellement fondamentaux et très peu factuels du vécu vocationnel du travailleur au fil des ans. Sans se juger sur un pied d'égalité avec les travaux remarquables et mondialement reconnus d'Erikson, il faut noter que les données de cet auteur ont été recueillies, il y a de nombreuses années et sont encore très d'actualité; de même en est-il de nombreux spécialistes sur les plans psychanalytique et cognitif (Jung, Freud, Piaget). De même, les travaux de Levinson (1978), débutés vers 1970, comportent des données encore très crédibles et très riches (Riverin-Simard, 1996, p. 484).

D'ailleurs, Gersick et Newton (1996) confirment encore aujourd'hui que les données de Levinson, non seulement, sont d'actualité, mais sont également connectées aux nécessités des développements sociaux et futurs. Par ailleurs, Levinson (1978) ne prétend pas que les «saisons de la vie qu'il a identifiées soient absolument immuables; mais, affirme-t-il, elles sont valables pour des siècles à venir; les changements en ces domaines sont si majeurs [dit-il], qu'ils font partie de la société tout entière et qu'ils requièrent, dès lors, des centaines de générations, et non seulement quelques décennies ou siècles» (1978, p. 340). Il en serait de même, selon Riverin-Simard, pour les différences dans le vécu vocationnel des adultes selon qu'ils appartiennent à l'une ou à l'autre des strates d'âge (1984), classes sociales (1990) et types de personnalité (1996). Ainsi, selon cette autrice, il est fort probable que l'analyse comparative du développement vocationnel de l'adulte selon ces classifications soit pertinente, non pas pour des centaines de générations comme le veut Levinson à propos de ses données, mais au moins pour plusieurs autres décennies à venir. D'ailleurs, rappelons que certaines étapes générales de développement adulte, encore valides aujourd'hui, remontent même à 2500 ans avant Jésus-Christ; il s'agit des étapes relevées par le *Talmud*, par Solon et par Confucius.

Notons, en terminant cette section relative à notre position ontologique, qu'une position qui privilégie le relativisme des constructions élaborées par chaque personne, met le chercheur en contact avec des réalités multiples et intangibles, avec une prolifération de conceptualisations de la subjectivité qui nous permettent et qui permettent aux lecteurs et participants à la formation de donner accès à de multiples sources d'identité professionnelle. Nous aurions par ailleurs la tenta-

tion de tomber dans l'essentialisme, de contraindre ces constructions locales et spécifiques à des lois ou à des principes généraux ou universels. Il y a donc chez le chercheur un tiraillement constant entre le respect de ces expériences individuelles et le besoin de mettre à jour des éléments de connaissance nécessairement plus synthétiques et généraux qui s'adresseraient à l'ensemble d'un groupe. Le chercheur qui place sa recherche sous l'égide du paradigme constructiviste, qui se situe dans le sillage de cette sensibilité postmoderne ouverte à des versions de la réalité contingentes et relatives, demeure attiré par la définition objective, réaliste et plus reconnue de l'expérience humaine qu'est celle du positivisme et du postpositivisme. Nous n'échappons pas nous non plus à cette tentation de «la» vérité, le sujet demeurant toujours à haut risque de manipulation de la part du chercheur.

3.2 Notre position épistémologique

Si les travaux de recherche qui s'inscrivent dans un paradigme constructiviste présentent de façon évidente une certaine réalité personnelle et commune des participants, une réalité qui est à la fois en changement mais qui comporte des éléments durables, une réalité à la fois chaotique et structurée, bien peu de recherches, y compris les nôtres, rendent compte des constructions et des processus de constructions des réalités des chercheurs eux-mêmes et des liens qu'ils entretiennent avec leur objet de recherche. Ces constructions sont considérées dans les paradigmes positivistes et postpositivistes comme des impressions plutôt négligeables ou encore des biais qu'il faut tenter d'évacuer du cadre de recherche afin de viser une grande objectivité. De telles pratiques amènent les chercheurs à ne pas rendre compte de leurs positions vis-à-vis de leur objet d'études, ce qui conduit à laisser croire à leur inexistence.

Nous avons là un exemple éloquent de la façon dont se construisent, à l'intérieur d'une communauté savante particulière, les règles internes de fonctionnement d'un paradigme. De telles pratiques ont aussi pour conséquence de présenter l'analyse des données comme «la» réalité découverte, en dehors du chercheur et de son équipe, une réalité qui prendra alors davantage l'allure de lois, de principes non pas construits mais découverts et s'appliquant de façon universelle. Un chercheur qui mettrait trop en évidence la relativité du processus de construction des données risquerait de voir sa réputation de chercheur mise en doute. Il risquerait de ne plus être reconnu comme faisant partie de la communauté savante et d'être

exclu des fonds de recherche ou des publications d'article. Le facteur de réalité l'amène à tenir compte des lois et des règles de la communauté scientifique dans laquelle il s'inscrit. Le chercheur postpositiviste se trouve donc tiraillé entre les règles d'un paradigme dominant et son désir de présenter la recherche comme elle a été vécue, avec ses instabilités, ses doutes, avec ses voix dissidentes et marginales, avec ses intuitions dites non scientifiques et ses choix qui comportent une part d'ambiguïté. Il se trouve sans cesse menacé de subordonner sa vision ontologique et la vision épistémologique qui en découle à la vision dominante de son champ d'investigation. Il se retrouve hanté par le mythe de l'immaculée conception du savoir, un mythe qui, quoi qu'on en dise, ne s'est pas dissous dans la tiédeur religieuse, mais qui a pris racine dans le terreau de la recherche scientifique en éducation. Il demeure encore difficile aujourd'hui de rendre compte de la recherche comme d'une construction.

Nos recherches ont dû se soumettre elles aussi aux règles dominantes dans la communauté scientifique. Si on regarde l'aspect épistémologique (nature du lien entre le chercheur et l'objet de recherche), nous devons reconnaître que, par certains côtés, nos travaux s'apparentent quelque peu au grand courant postpositiviste. En effet, sensibilisées à la culture scientifique dominante, nous avons parfois tenu à mettre davantage l'accent sur certains aspects reliés à l'objectivité, comme le font les tenants de l'approche positiviste. Nous avons dû nous interroger intensément sur les liens entre nos résultats et l'état des connaissances actuelles et nous inquiéter de la réaction de la communauté scientifique (éditeurs, pairs, directeurs de revue).

Nos travaux soulignent à plusieurs reprises l'interaction chercheurs-sujets, par exemple, en nommant nos postulats de départ et en avertissant le lecteur de notre position qui n'est pas celle d'un observateur neutre. Riverin-Simard (1996), pour sa part, précise ses postulats de départ : 1) Il y a évolution toute la vie durant. La question est : «Comment se réalise-t-elle dans le temps?» 2) Le discours adulte est toujours porteur de message. La question est : «Quel est-il?» Dans *Travail et personnalité*, elle avertit le lecteur qu'aucune conception n'est neutre. «Aussi l'éclairage et l'orientation conceptuels que nous voulons donner à l'interprétation des données concernant le développement vocationnel adulte doivent alors s'accompagner d'une énonciation des bases théoriques qui lui servent de fondement» (p. 297).

Spain, dans sa recherche auprès des femmes de 17 à 47 ans, précise que la vision du monde, la lunette à travers laquelle elle regarde les témoignages est

celle relative aux préoccupations relationnelles de la participante et à la façon selon laquelle ces préoccupations se traduisent dans sa vie professionnelle actuelle, dans la configuration globale, unique et actuelle des sphères d'activités de la participante et dans les différentes configurations d'ensemble des sphères d'activités de la vie de la participante à différents moments. Dans la recherche auprès des jeunes femmes en cheminement professionnel (Spain *et al.*, 1994a), c'est le lien aux personnes significatives qui a servi de fil conducteur, de présupposé. Le rapport de recherche formule clairement l'hypothèse de départ des chercheurs dans cette recherche : en nourrissant des aspirations familiales, les jeunes filles planifient l'établissement des liens nécessaires à la poursuite de leur développement, hypothèse qui sera reformulée, précisée, nuancée par la recherche. La position des chercheuses apparaît de façon plus transparente, lorsqu'elles soulignent que, «bien que la dimension relationnelle se manifeste comme un élément fondamental du développement féminin, les femmes sont fort peu conscientes du rôle et des enjeux qu'elles soulèvent dans leur existence» (Spain et Hamel, 1996, p. 10-11). La position des chercheuses est présentée ici comme différente de celle des participantes et cette position, nous le sentons, donnera une direction très importante aux recherches subséquentes de même qu'aux programmes d'intervention qui en découleront. Les chercheuses doivent éviter ici aussi de prendre cette position comme une loi; elles demeurent préoccupées d'en voir la relativité et de garder ouverte à l'interprétation cette construction de l'expérience féminine.

Il faut cependant noter que, relativement à ce lien du chercheur par rapport à son objet de recherche et à l'expression de ce lien dans la diffusion de résultats, nous en sommes aux balbutiements. Il y a eu dans l'histoire récente de la recherche en sciences humaines une crise des représentations qui s'échelonne, selon Guba et Lincoln (1994) de 1986 à 1990. Cette crise des représentations met en doute le concept d'expérience lui-même et de sa représentation. Les chercheurs tentent de savoir comment se situer et situer leurs sujets dans les textes réflexifs; ils se questionnent sur les liens entre le genre, la classe, la race et les représentations de l'expérience. Est-ce que les chercheurs recueillent l'expérience vécue? L'expérience est-elle créée par le texte du chercheur? Le chercheur ne fait-il que «s'éditer» lui-même? Le chercheur qualitatif n'est pas un observateur objectif, pourvu d'autorité, politiquement neutre, se plaçant en dehors ou au-dessus du texte. Il est situé historiquement et localement comme tout observateur humain de la condition humaine (Brunner, 1993, p. 1).

La crise de la représentation met aussi en évidence la relation de pouvoir présente dans toute recherche. Stacey (1988) parle des difficultés inhérentes

au fait de représenter les expériences de l'Autre au sujet duquel on écrit des textes. En dépit du fait que l'on désire s'engager dans un processus égalitaire de recherche caractérisé par l'authenticité, la réciprocité et la confiance, il y a cependant des différences de pouvoir, de savoir et de mobilité structurelle. Le produit final demeure toujours en définitive celui du chercheur, peu importe comment il a été modifié et influencé par le sujet (Lincoln et Denzin, 1994). C'est ainsi que les femmes du tiers-monde, les femmes handicapées, les femmes lesbiennes ont, par leurs critiques incisives et constantes, fait éclater et fracturé les formulations féministes de la place de la femme dans le monde. Les cadres de pensée féministes occidentaux peuvent reproduire dans leurs descriptions blanches de la vie des femmes des traditions d'oppression (Brunner, 1993). C'est là le risque de reproduire, par le discours, l'expérience, sans joindre à cette représentation une critique de l'oppression. L'expérience elle-même, dira Scott (*In Olesen*, 1994), est elle-même une interprétation et est en besoin d'interprétation.

Et que dire de ces nouvelles constructions que permettent l'autoroute informatique, quels liens nouveaux et différents le chercheur établira-t-il avec son objet de recherche? À quels types de communauté savante, la nouvelle voie technologique donnera-t-elle naissance? Des construits virtuels, des communautés virtuelles, de formes de texte inédites, amalgame de construits multiples? Quelles constructions nous réserve la nouvelle autoroute informatique? Où pourront se réaliser, sur cet itinéraire technologique, les nouveaux consensus dont parle le constructivisme?

3.3 Notre position méthodologique

Notre position méthodologique découle de nos positions ontologique et épistémologique. Comment dans nos recherches arrive-t-on à mettre en évidence ces réalités multiples, à la fois personnelles et communes, à la fois mouvantes et durables, à la fois chaotiques et structurées? Comment notre méthodologie permet-elle ou ne permet-elle pas cette mise en rapport et cette interaction du chercheur et des participants? «Quelles sont les conditions méthodologiques pour élucider le sens que les humains construisent de leur situation? ... Pour cela, il faut pouvoir pénétrer dans le monde subjectif de l'acteur, dans son monde vécu» (Dejours, 1995, p. 97).

Le but final de nos travaux respectifs est d'élaborer une construction consensuelle (consensus entre les discours des sujets et l'interprétation que le chercheur en fait par le biais de techniques herméneutiques) qui soit plus informée, plus complexe et plus sophistiquée que les constructions précédentes livrées par les connaissances actuelles. Notons que le consensus dont il est question ici n'est pas construit, de façon générale, avec les participants ou les sujets eux-mêmes. Il s'agit d'une construction nouvelle élaborée par le chercheur ou par le chercheur et son équipe en contact avec les positions des sujets ou des participants. La subjectivité de chaque participant s'y trouve en quelque sorte réorganisée et laisse place à l'intersubjectivité des chercheurs. Notre compréhension du consensus découle de notre position méthodologique qui est davantage psychobiographique que sociobiographique. Ainsi, nos objectifs sont plutôt de présenter de nouvelles constructions de la réalité subjective à partir de l'intersubjectivité d'autrui plutôt que des constructions sociales.

En somme, la stratégie méthodologique choisie et qui s'inscrit dans le paradigme constructiviste comporte diverses étapes : 1) nous suscitons ou provoquons, par une cueillette des données particulières (des entrevues semi-structurées utilisant du matériel audiovisuel et des techniques expérientielles), une reconstruction chez le sujet; il s'agit d'une reconstruction assistée; 2) en tant que chercheurs, nous comprenons, nous participons à cette reconstruction; nous devons être subjectivement et authentiquement fidèles à la compréhension de cette reconstruction; 3) en comparant l'ensemble des reconstructions des sujets, nous interprétons subjectivement et authentiquement le consensus qui se dégage de ces reconstructions; 4) cette interprétation du consensus devient notre reconstruction (reconstruction du chercheur) atteinte à l'aide de techniques herméneutiques (interprétations subjectives des constructions des sujets); ainsi notre reconstruction réalisée en tant que chercheur se base sur notre interprétation respective d'un certain consensus ou d'une certaine intersubjectivité qui se dégage chez nos sujets; 5) nous communiquons cette reconstruction en espérant que cela provoque (chez le lecteur, le participant de session de counseling, le client) de nouvelles reconstructions de plus en plus informées et sophistiquées, et que les individus deviennent de plus en plus conscients du contenu et de la signification de diverses représentations concurrentes de la réalité.

Ainsi, selon la méthodologie particulière au constructivisme, la voix qui doit être reflétée dans la recherche n'est pas celle du chercheur désintéressé (paradigme positiviste) ni celle de l'intellectuel réformiste (paradigme critique). Elle

est celle qui est activement engagée à faciliter la divulgation de la reconstruction multivoix de sa propre construction aussi bien que de la reconstruction des constructions des sujets participants eux-mêmes. Le chercheur est amené à participer au processus et à le faciliter : assistant dans les reconstructions de la réalité des sujets; acteur principal de sa propre reconstruction de l'ensemble des reconstructions des sujets; divulgateur pédagogique des reconstructions des sujets dans le but de faciliter des reconstructions de réalités toujours plus informées et sophistiquées. Rappelons-le, le changement est possible pourvu que les reconstructions soient formées et que les individus soient stimulés à travailler sur ces reconstructions. Le chercheur adopte alors une position que certains critiques ont dénoncée; elle modifierait et étendrait le rôle du chercheur bien au-delà des attentes raisonnables liées à son expertise et à ses compétences.

Il y a donc dans notre méthodologie une interaction herméneutique intense entre les positions des participants et celles du chercheur et de son équipe, dont nos rapports de recherche ne rendent pas toujours compte de façon adéquate. Spain, dans son rapport de recherche sur *Devenir – Guide d'animation de l'atelier d'orientation pour jeunes femmes* (1993), témoigne de cette interaction intense en présentant de façon détaillée une évaluation de son programme d'intervention. Les recherches de Spain sur le développement vocationnel des jeunes femmes trouvent leur application, comme nous l'avons souligné précédemment, dans le programme de formation *Devenir* offert aux jeunes femmes elles-mêmes, de même qu'aux conseillères et aux conseillers d'orientation, aux psychologues, aux éducatrices et aux éducateurs. L'évaluation qui en est faite dans le rapport de recherche de Spain *et al.* est une illustration éloquentes des processus de construction et de reconstruction que cette recherche a permis. L'évaluation de la formation provient de plusieurs sources : les participantes individuellement, les animatrices individuellement, les participantes et les animatrices conjointement et les animatrices, les membres de l'équipe de recherche conjointement, sous formes de questionnaire, d'évaluation quotidienne, de rencontres individuelles et de groupe. Cette évaluation met en relief des reconstructions de la part des participantes, par exemple une capacité de se donner des objectifs correspondant tant à leurs désirs qu'à leurs capacités de les réaliser, une prise de conscience de leur responsabilité devant leur vie et de sentiments de «pouvoir» et de «prise en main» éprouvés par plusieurs participantes, une intégration de la métaphore de l'arbre qui les amène à parler de leurs projets dans une perspective plus globale, plus structurée et qui a pour effet de favoriser l'adoption de mesures et d'actions concrètes et possibles en vue de la réalisation de leur projet professionnel. Le programme, dira une participante, ne donne pas toutefois de réponses préconçues susceptibles d'apaiser l'incerti-

tude vis-à-vis de l'avenir. On voit là une tentative de reconstruction qui privilégie des changements multiples et non pas stéréotypés ou normalisés. L'évaluation permet en plus d'avoir accès au cheminement de chaque participante à partir de deux textes, écrits un à la fin et l'autre au début de la formation, et de commentaires écrits ou faits lors du suivi qui a eu lieu quelques mois après la formation. L'évaluation permet aussi des reconstructions chez les animatrices et les membres de l'équipe de recherche, par exemple, en rapport avec le choix des activités : les participantes ont davantage bénéficié des activités où l'élément relationnel contribuait aux apprentissages et à leur démarche. Nous sommes là devant un tableau qui rend compte de réalités multiples, spécifiques, locales, et parfois contradictoires.

Parmi les outils méthodologiques qui rendent compte de l'interaction sujets-chercheurs, soulignons que, dans les travaux de Riverin-Simard (1996, 1990, 1984), la stratégie du modèle dialogique dans la reconstruction des histoires de vie se retrouve là «où il y a coinvestissement du locuteur et de l'interlocuteur dans les deux opérations d'énonciation et de travail sur l'énoncé» (Pineau et Le Grand, 1993, p. 102). Ainsi, la méthode de cueillette des données des travaux de Riverin-Simard a été conçue de manière telle qu'elle soit relativement herméneutique : elle consiste à «faire découvrir à l'acteur [des éléments de son histoire] et, ainsi, à le faire participer à une certaine démarche sommaire de formation ou de prise en charge du tronçon de l'histoire de vie qu'il narrait à l'interlocuteur» (*Ibid.*, p. 103).

Pour Riverin-Simard, la question du «comment parler de façon authentique de l'expérience de l'Autre» est centrale. Elle y a répondu en inscrivant de très larges extraits du discours «brut» des sujets. Dans *Carrières et classes sociales* (1990) de même que dans *Travail et personnalité* (1996), plusieurs chapitres rapportent intégralement des extraits de ces discours qui ont servi de base à la présentation des reconstructions du chercheur, des reconstructions des sujets. Riverin-Simard explique ainsi l'inscription des nombreux témoignages dans deux de ses ouvrages; elle en donne les raisons suivantes : faire participer le plus possible le lecteur à ce qui semble se passer dans la personne en train de vivre son développement vocationnel à différentes étapes de vie au travail; permettre au lecteur de pouvoir ainsi se faire sa propre idée sur la validité expérientielle des résultats; surtout offrir beaucoup de visibilité au processus de catégorisation et d'analyse au moyen d'un verbatim illustratif donnant un aperçu des données brutes sur lesquelles la recherche s'est basée. Le lecteur peut ainsi être beaucoup plus en mesure d'exercer son jugement critique sur la façon de procéder de l'analyse. Le chercheur se place

en relation de dialogue avec le lecteur qu'il invite à réfléchir, à réagir, à commenter et à prendre position. Le lecteur fait donc partie de l'univers du chercheur. Nous sommes cependant conscientes que la présence de larges extraits du verbatim ne témoigne pas nécessairement de l'interaction des positions du chercheur et de celles des participants. Il demeure important que le chercheur précise le processus de cette interaction, d'autant plus qu'une telle façon de construire des données n'est pas familière à la plupart des lecteurs scientifiques, qui se situent dans un paradigme positiviste privilégiant la mise à distance du chercheur et de son objet.

Parmi les critères les plus importants pour juger de la qualité d'une recherche inscrite dans le paradigme constructiviste, il y a en effet les critères de véracité, c'est-à-dire que les résultats doivent faire montre de crédibilité et d'une certaine capacité d'intersubjectivité. Ainsi, des personnes qui se retrouvent dans des situations relativement similaires (âge, sexe, statut socioéconomique, type de personnalité vocationnelle) doivent pouvoir, à l'aide des témoignages des sujets étudiés (et forcément par l'interprétation que le chercheur a donné à ces témoignages), reconnaître certaines de leurs propres constructions de la réalité. C'est par le retour de ces constructions faites par les sujets et les chercheurs que les individus deviennent précisément de plus en plus capables de reconstructions de plus en plus sophistiquées.

Les travaux de Riverin-Simard (1996) expliquent ainsi ce souci d'aider les gens à raffiner leurs propres constructions des réalités professionnelles.

Ce que Travail et personnalité propose est, en somme, très simple : rien de plus que de penser la relation de notre intériorité avec le monde du travail. Le moyen proposé est également simple : regarder vivre plusieurs types de personnalités au travail au fil des ans; écouter ce que des travailleurs de différentes personnalités et de différents âges veulent nous dire; communier avec leur subjectivité au travail; prendre contact avec nos ressemblances et nos différences. Et en bout de ligne, ce centrage sur soi, sur l'intériorité de son type de personnalité, sur l'essence de ce nouveau groupe d'appartenance, aidera à mieux concevoir le tout social comme une réalité émanant d'une interaction entre toutes ces subjectivités arborant des couleurs très particulières selon l'un ou l'autre des types de personnalités (p. 15).

En étant partiellement en contact avec leurs propres constructions à la lecture de nos travaux ou en participant à des ateliers de formation, ces personnes pourront procéder à des reconstructions de plus en plus raffinées et sophistiquées comme le veut le but de la recherche s'apparentant au paradigme constructiviste.

Les conceptions de la carrière, du développement vocationnel, du vieillissement que nous avons précisées en présentant notre position épistémologique sont nées de cette interaction du témoignage des participants à nos recherches et de notre propre reconstruction de ces données comme chercheurs. Les buts de la recherche inscrite dans le paradigme constructiviste sont en effet la compréhension et la reconstruction des représentations que les personnes (sujets et chercheurs) entretenaient initialement (Guba et Lincoln, 1994). Il y a donc un certain mouvement de confirmation et de rejet partiels des représentations antérieures qui demeurent toujours ouvertes à de nouvelles interprétations.

Un exemple nous est fourni dans *Carrières et classes sociales* (Riverin-Simard, 1990). Riverin-Simard croyait que les sujets des différentes classes sociales se développent en empruntant les mêmes processus, mais avec des possibilités d'emprunt plus ou moins grandes selon les cas. Or, le discours adulte laisse voir le contraire : les processus que les adultes des différentes classes sociales empruntent pour se développer vocationnellement sont divergents (attitudes créatives pour la classe aisée et attitudes adaptatives pour les classes défavorisée et moyenne; espaces-temps référentiels liés aux histoires personnelle [classe aisée], collective [classe moyenne] et cosmique [classe défavorisée] dans la seconde moitié de la vie au travail). Et ces processus, par leur aspect partiel, amènent l'adulte, selon Riverin-Simard, à se diriger vers un développement vocationnel qui n'est pas des plus intenses; de plus, ces diverses constructions sont autant de composantes nécessaires pour que l'adulte se dirige vers un développement vocationnel optimal. D'où le principe de Riverin-Simard relatif à l'intégration harmonieuse des opposés (attitudes créatives et adaptatives; référence aux trois espaces-temps référentiels des histoires personnelle, collective et cosmique) pour tendre vers le développement vocationnel optimal.

Voici un autre exemple où les constructions des sujets différaient de celles du chercheur. Riverin-Simard (1996) croyait que, contrairement à l'avis de plusieurs chercheurs dont McCrae et Costa (1990), la personnalité adulte évolue et change sensiblement au fil des ans. Et le discours adulte laisse majoritairement comprendre l'inverse : la personnalité est l'objet, au fil des ans, d'une certaine modification homotypique (accroissement ou diminution de certaines composantes mais sans changement de forme). Durant le dernier tiers de la vie au travail, il y a une certaine modification hétérotypique; mais celle-ci ne concerne que les aspects complémentaires, et non les composantes principales, de la personnalité vocationnelle de cet adulte. Par ailleurs, Riverin-Simard (1996) n'avait jamais

soupçonné le rôle majeur que jouent les opposés intraïndividuels (aspects divergents de sa personnalité vocationnelle) dans le développement vocationnel adulte. C'est ainsi qu'elle a proposé le principe de la différenciation continue de l'identité professionnelle au fil des ans comme se réalisant notamment au moyen de ce rôle des opposés (évitement des opposés indifférenciés, puis ciblés, suivi d'une intégration des opposés ciblés : x_1 , x_2 , y_1).

L'équipe de Spain a dû elle aussi, à la suite de témoignages des participantes, procéder à une réorganisation des notions d'identité, de dimension relationnelle et de projets d'avenir. Au lieu de revêtir un rôle projeté dans l'avenir à travers une famille à fonder, la dimension relationnelle, comme le soulignent les textes des entrevues, joue un rôle très immédiat; au lieu de concevoir un projet familial pour traduire leurs préoccupations relationnelles, les femmes participant à l'étude bâtissent des projets d'avenir où elles pourront se retrouver dans un contexte humain global; au lieu de percevoir la famille comme lieu unique d'expression ou d'investissement des préoccupations relationnelles des jeunes femmes, les témoignages ont amené les chercheuses à voir tous les secteurs d'activités de leur vie comme des contextes relationnels où elles peuvent s'investir à leur image. La compréhension de l'insertion et des transitions dans les itinéraires féminins a donc dû se faire en dehors des repères théoriques habituels et a nécessité ouverture et créativité tant sur le plan de la recherche que sur celui de l'intervention.

Nous sommes conscientes que nos choix méthodologiques nous empêchent parfois d'aller vers des constructions de plus en plus sophistiquées ou multiples : par exemple, l'absence de sujets masculins, dans les travaux de Spain, l'absence de gens actuellement en chômage ou vivant le phénomène des portes tournantes de l'emploi ou expérimentant les nouvelles formes de travail, dans les études de Riverin-Simard. Ce sont les changements sociaux eux-mêmes et les participants à nos recherches qui nous amènent à explorer des dimensions différentes de la réalité. Spain constate, par exemple, que les positions prises dans ses recherches apparaissent trop féministes pour les jeunes femmes de 1996 et que le concept de liberté dans le cheminement vocationnel qu'on pouvait appliquer aux années quatre-vingt se modifie substantiellement dans les années quatre-vingt-dix. Dans nos projets de poursuite de nos travaux de recherche, ces limites sont reconsidérées.

Par ailleurs, bien que nos stratégies méthodologiques permettent un dialogue intense avec le discours adulte, il reste encore beaucoup à faire pour que

la voix du chercheur et surtout son processus d'interaction avec son objet de connaissance tout au long de la recherche transparaissent dans les rapports de recherche et dans les publications.

Conclusion

À l'aide d'un bref rappel historique des divers paradigmes de recherche et des nombreux débats méthodologiques des années 1980 à 1990, nous avons précisé les croyances ontologiques, épistémologiques et méthodologiques dans lesquelles ont été engagés nos travaux. Ces dernières s'inscrivent principalement dans le paradigme constructiviste. Nous avons alors décrit les constructions particulières auxquelles ce regard a donné naissance dans nos travaux relatifs au développement vocationnel adulte et au vieillissement. Nous avons ainsi illustré comment nos résultats révèlent les interprétations (reconstructions) que nous avons données aux constructions et reconstructions que les sujets nous ont livrées dans leur témoignage.

Soulignons, au passage, que l'entièreté de cet article est aussi une construction : la nôtre. Cette reconstruction consiste en une certaine compréhension de quelques paradigmes objet de recherche et en illustrations de la parenté toute particulière de nos travaux avec l'un deux : le constructivisme.

Par ailleurs, notre réflexion nous a notamment conduites à souligner l'absence relative de la voix du chercheur parmi les voix des acteurs sociaux. Cette observation nous amène à poser certaines questions, telles les suivantes : Le chercheur se perçoit-il suffisamment comme un acteur social ? Se perçoit-il avant tout comme coconstructeur du savoir savant, avec ce que cette position comporte d'humilité et de responsabilité ? L'absence relative de sa voix, identifiée de façon explicite dans les rapports de recherche et les publications, ne signifie pas une absence d'influence ou de direction. Elle nous apparaît plutôt comme une adhésion à la construction positiviste de l'objectivité et à tout le pouvoir que confère la non-révélation de ses croyances et de ses valeurs.

Des avenues nouvelles doivent être développées pour que la vision du monde, propre au chercheur, ses valeurs, ses positions de départ et leur évolution apparaissent dans le produit final et rendent mieux compte de la relativité des découvertes, des connaissances et en définitive de la nature relative du savoir lui-même. Cette «apparition publique» du chercheur comporte des risques dont le

plus grand nous apparaît être celui de modifier des rapports de force existants qui valorisent un paradigme dominant, reçu. Mais, d'autre part, il faut noter que le savoir et sa diffusion n'appartiennent plus exclusivement aux milieux scientifiques. Le savoir est partagé, disséminé dans toutes sortes de nouvelles voies technologiques. Il devient relatif. Le courant du paradigme constructiviste avec la mise en relief de l'interaction chercheurs/sujets n'apparaît plus exclusivement comme une position ontologique et épistémologique en recherche, il est inscrit dans un mouvement social plus large et répond à de nouvelles réalités concernant le partage et la nature du savoir. Il demeure cependant bien difficile de prévoir ce qu'aura comme conséquence ce partage autre des savoirs en recherche et, pourrions-nous ajouter, des pouvoirs qui y sont associés.

Références

BIRREN, J. E. et BIRREN, B. A. (1990).

The models and history of the psychology of aging. In J. E. Birren et K. W. Schaie (dir.), *Handbook of the psychology of aging* (p. 3-20). New York [NY] : Academic Press.

BOURDIEU, P. (1979).

La distinction : critique sociale du jugement. Paris : Minuit.

BRUNNER, E. M. (1993).

Introduction : The ethnographic self and the personal self. In P. Benson (dir.), *Anthropology and literature* (p. 1-26). Urbana [IL] : University of Illinois Press.

CLOUGH, P. T. (1992).

The end(s) of ethnography : From realism to social criticism. Newbury Park [CA] : Sage.

DEJOURS, C. (1995).

Le facteur humain. Paris : Presses universitaires de France.

DENZIN, N. (1991).

Images of post-modern society. Newbury Park [CA] : Sage.

DENZIN, N. et LINCOLN, Y. S. (1994).

Introduction : Entering the field of qualitative research. In N. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of qualitative research* (p. 1-19). Thousand Oaks [CA] : Sage.

ERIKSON, F. (1986).

Qualitative methods in research on teaching. In M. C. Wittrock (dir.), *Handbook of research on teaching* (p. 119-161). New York [NY] : Macmillan.

FOUCAULT, M. (1967).

Nietzsche, Freud, Marx. Paris : Cahiers de Royaumont.

FOUCAULT, M. (1985).

Surveiller et punir. Naissance de la prison. Mayenne : Gallimard.

GERGEN, K. J. (1985).

The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.

GERSICK, K. E. et NEWTON, P. M. (1996).

Daniel J. Levinson. *American Psychologist*, 51(3), 262-264.

- GLASER, B. G. et STRAUSS, A. L. (1967).
The discovery of grounded theory : Strategies for qualitative research. Chicago [IL] : Aldine.
- GLEICK, J. (1990).
La théorie du chaos. Paris : Albin Michel.
- GUBA, E. G. (1990a).
 The alternative paradigm dialog. In E. G. Guba (dir.), *The paradigm dialog* (p. 17-30). Newbury Park [CA] : Sage.
- GUBA, E. G. (1990b).
 Carrying on the dialog. In E. G. Guba (dir.), *The paradigm dialog* (p. 368-378). Newbury Park [CA] : Sage.
- GUBA, E. G. et LINCOLN, Y. S. (1994).
 Competing paradigms in qualitative research. In N. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of qualitative research* (p. 105-118). Thousand Oaks [CA] : Sage.
- HABERMAS, J. (1971).
Knowledge and human interest. Boston [NH] : Beacon.
- HAYES, S. C. (1993).
Varieties of scientific contextualism. Reno [NV] : Context Press.
- HOLSTEIN, J. A. et MILLER, G. (1993).
Reconsidering social constructivism. New York [NY] : Aldine de Gruyter.
- JACOB, A. (1989).
 Constructivisme : philosophie générale. In A. Jacob (dir.), *Encyclopédie philosophique universelle* (p. 451-454). Paris : Presses universitaires de France.
- KUHN, T. S. (1970).
The structure of scientific revolutions. Chicago [IL] : University of Chicago Press.
- LATHER, P. (1991).
Getting smart : Feminist research and pedagogy within the post-modern. New York [NY] : Routledge.
- LATHER, P. (1992).
 Critical frames in educational research : Feminist and post-structural perspectives. *Theory and Practice*, 31(2), 87-99.
- LATHER, P. (1993).
 Validity after post-structuralism. *Sociological Quarterly*, 34(4), 673-693.
- LE MOIGNE, J.-L. (1995).
Les épistémologies constructivistes. Paris : Presses universitaires de France.
- LESSARD-HÉBERT, M., GOYETTE, G. et BOUTIN, G. (1990).
Recherche qualitative : fondements et pratiques. Montréal : Éditions Agence d'Arc.
- LEVINSON, D. J. (1978).
The seasons of a man's life. New York [NY] : Knopf.
- LEVY, R. (1994).
 Croyance et doute : une vision paradigmatique des méthodes qualitatives. *Ruptures, revue transdisciplinaire en santé*, 1, 92-100.
- LINCOLN, Y. S. (1990).
 The making of a constructivist : A remembrance of transformations past. In E. G. Guba (dir.), *The paradigm dialog* (p. 67-87). Newbury Park [CA] : Sage.

- LINCOLN, Y. S. et DENZIN, N. (1994).
The fifth moment. In N. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of qualitative research* (p. 575-587). Thousand Oaks [CA] : Sage.
- LINCOLN, Y. S. et GUBA, E. G. (1985).
Naturalistic inquiry. Beverly Hills [CA] : Sage.
- MCCRAE, R. R. et COSTA, P. T. (1990).
Personality in adulthood. New York [NY] : The Guilford Press.
- OLESEN, V. (1994).
Unfinished business : The problematics of women, health and healing. *The Science of Caring*, 5, 3-6.
- PEPPER, S. C. (1942).
World hypotheses : A study in evidence. Berkeley [CA] : University of California Press.
- PINEAU, G. et LE GRAND, J.-L. (1993).
Histoires de vie. Paris : Presses universitaires de France.
- RICHARDSON, L. (1991).
Post-modern social theory. *Sociological Theory*, 9, 173-179.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1984).
Étapes de vie au travail. Montréal : Saint-Martin.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1990).
Carrières et classes sociales. Montréal : Saint-Martin.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1993).
Transitions professionnelles : choix et stratégies. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1996).
Travail et personnalité. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- RIVERIN-SIMARD, D., SPAIN, A. et MICHAUD, C. (1997).
Le développement vocationnel adulte et le vieillissement. *Cahiers de la recherche en éducation*, 3(2), 185-211.
- ROSALDO, R. (1989).
Culture and truth : The remaking of social analysis. Boston [NH] : Beacon.
- SARUP, M. (1984).
Marxism/Structuralism/Education. Theoretical developments in the sociology of education. New York [NY] : The Falmer Press.
- SCHWANDT, T. A. (1994).
Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. In N. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of qualitative research* (p. 118-138). Thousand Oaks [CA] : Sage.
- SPAIN, A. et BÉDARD, L. (1991).
Maternité et carrière : identité et gestion des sphères d'activités. *Canadian Journal of Counselling*, 25(2), 273-293.
- SPAIN, A. et HAMEL, S. (1991).
La dimension relationnelle dans le développement vocationnel des jeunes femmes. In P. Dupont (dir.), *Éducation et travail* (p. 79-94). Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- SPAIN, A. et HAMEL, S. (1996).
Perspective relationnelle du développement féminin. *Canadian Journal of Counselling*, 30(1), 5-16.

SPAIN, A., HAMEL, S. et BÉDARD, L. (1993).

Devenir. Atelier d'orientation pour jeunes femmes (rapport de recherche). Document non publié. Québec : CERDEC, Université Laval.

SPAIN, A., HAMEL, S. et BÉDARD, L. (1994a).

Devenir. Approche éducative en développement de carrière au féminin. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.

SPAIN, A., HAMEL, S. et BÉDARD, L. (1994b).

Devenir. Guide d'animation de l'atelier d'orientation pour jeunes femmes. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.

SPAIN, A., BÉDARD, L. et PAIEMENT, L. (sous presse).

Le travail selon une perspective relationnelle. Actes du 9^e congrès de l'Association internationale de psychologie du travail de langue française.

STACEY, J. (1988).

Can there be a feminist ethnography? *Women's Studies International Forum*, 11, 21-27.

VON GLASERSFELD, E. (1991).

Knowing without metaphysics : Aspects of the radical constructivist position. In F. Steier (dir.), *Research and reflexivity* (p. 12-29). Newbury Park [CA] : Sage.

Abstract – This article addresses the ontological and epistemological questions underlying the various paradigms and methodological debates of the decade from 1980 to 1990. It specifies how the constructivist position we adopt is present in our research on adult vocational development and it shows in what way this is subject to interrogation.

Resumen – Este artículo aborda las cuestiones ontológicas que apoyan los diversos paradigmas y los debates metodológicos de 1980 a 1990. El artículo precisa cómo la posición constructiva que nosotros adoptamos está presente en nuestros trabajos relativos al desarrollo vocacional adulto y en qué parte se convierte ésta en un objeto de cuestionamiento.

Zusammenfassung – Dieser Artikel behandelt die ontologischen und epistemologischen Fragen, die den verschiedenen Paradigmen und den methodischen Diskussionen von 1980 bis 1990 zu Grunde liegen. Sie erklärt, inwieweit die von uns verteidigte konstruktivistische Position in unseren Arbeiten, die sich mit der Entwicklung des Berufsbewusstseins bei Erwachsenen befassen, zum Vorschein kommen und warum sie zu Fragestellungen führen kann.