

Numéro 14 (2013)

L'engagement du chercheur qualitatif: du porte-parole au militant

Recherches qualitatives

Collection hors série
« **Les actes** »

Sous la direction
de Colette Baribeau

Actes du colloque de l'Association
pour la recherche qualitative (ARQ)
organisé dans le cadre
du 80e congrès de l'ACFAS

8 mai 2012
Palais des congrès de Montréal



Table des matièresⁱ

Avant-propos

Colette Baribeau.....1

La recherche sociale et l'engagement du chercheur qualitatif : défis du présent

Marta Anadón.....5

La posture du chercheur, un engagement individuel et sociétal

Marjorie Lelubre.....15

Considération ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et éthiques de l'engagement du chercheur qualitatif dans le contexte de la minorité francophone de l'Ontario

Mariette Théberge.....29

Expérimenter l'éducation de la libération dans le Nordeste brésilien : doutes et conviction de la recherche qualitative engagée

Hélène Laperrière.....48

(Re)construction de soi des jeunes garçons de la rue placés au centre de leur projet personnel de vie

Philippe Kasongo Maloba Tshikala, Balthazar Ngoy Fiam
Bitambile.....66

ⁱ La revue *Recherches qualitatives* est publiée grâce au soutien financier de l'Université du Québec à Trois-Rivières et de l'Association pour la recherche qualitative.

Avant-propos

Colette Baribeau, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

La recherche qualitative a démontré au travers des nombreuses contestations qu'elle a suscitées que, dans l'étude des phénomènes sociaux, la connaissance peut être produite en retournant auprès des acteurs pour explorer avec eux la trame de leurs expériences singulières afin d'en dégager le sens. En fonction de cette spécificité, elles sont qualifiées de compréhensives, d'interprétatives. Le chercheur s'implique dès lors dans la collecte, l'analyse, l'interprétation des données afin de faire émerger des significations et il s'engage dans la diffusion des résultats. Cette implication et cet engagement peuvent s'inscrire de différentes façons, selon les méthodes ou les enjeux sociopolitiques et ils prennent racine à différentes étapes du processus de recherche.

Deux numéros de *Recherches qualitatives* sur la Contribution de la recherche qualitative à l'émancipation des populations négligées (28(3), 2009 et 29(2), 2010) proposent une réflexion sur l'engagement du chercheur au plan sociopolitique; nombreux sont les articles qui illustrent des facettes de son engagement sociopolitique. Jusqu'où va cet engagement? Peut-on « penser la politique sans penser politiquement »? (Bourdieu, 2002, p. 1). Y a-t-il cette obligation morale de militance active ou, plus modestement, d'un accompagnement éclairé? (Lebel, 2009).

Le qualitatif a donné naissance à des méthodes plus appropriées pour l'étude des phénomènes humains : phénoménologie, herméneutique, théorisation enracinée, recherche-action, recherche participative, etc. qui, chacune à sa façon, fixe des balises pour encadrer le travail du chercheur. Toutefois, une question demeure : où ces nouvelles compréhensions qui émergent mènent-elles le chercheur? Peut-il se contenter d'en rendre compte, d'en être le porte-parole vis-à-vis sa seule communauté scientifique? Comment en faire bénéficier ceux qui ont contribué au projet et assurer le transfert des connaissances? Dans la mesure où le projet vise le changement, dans quelle mesure et de quelle façon le chercheur peut-il s'y engager? (Callon, 1999).

Le recours à des instruments de nature qualitative a exigé, au cours des années, le raffinement de dispositifs pertinents pour accéder à la compréhension des sujets (observation participante, entretien, récit, étude de

cas, analyse, entre autres) qui inscrivent le chercheur au cœur du processus de recherche et souvent, à toutes ses étapes. Cet engagement se décline de différentes façons et oblige le chercheur à redéfinir son rôle et la nature de l'interaction qu'il conduit avec les participants à la recherche. Au-delà des exigences déontologiques, l'usage de tout dispositif soulève des enjeux éthiques (Martineau, 2007) et questionne le chercheur sur son agir, exige sa réflexion critique sur ses interventions ou une pratique réflexive continue. Quelles considérations sont réellement prises en compte par les chercheurs au cours de leur recherche? Quelles exigences s'avèrent difficiles à rencontrer dans le temps ou dans l'espace?

Les articles proposés font état de différentes formes que peut prendre l'engagement du chercheur, les questions que cela soulève et les voies qui se présentent pour mieux appréhender la complexité du travail réflexif auquel il est confronté.

Plusieurs textes illustrent la façon dont différents axes (éthique et méthodologique tout particulièrement), se conjuguent au cours d'une recherche et soulèvent des conflits, des tensions, des positions contradictoires; le travail exige du chercheur des réponses parfois difficiles à articuler et à mettre en œuvre dans le processus complexe de production de connaissances nouvelles.

Ce collectif regroupe une partie des communications qui ont été présentées lors du colloque tenu à Montréal, dans le cadre du 80^e Congrès de l'ACFAS le 8 mai 2012. Les auteurs ont accepté de revoir leurs textes en tenant compte des discussions qui ont eu lieu et des questions qui leur ont été adressées.

La professeure Marta Anadón ouvre les débats et propose une réflexion sur *La recherche sociale et l'engagement du chercheur qualitatif: défis du présent*. Elle postule, d'entrée de jeu, que les chercheurs sont confrontés à plusieurs enjeux nouveaux. D'une part, ils œuvrent dans une société mondialisée submergée par une hégémonie économique, politique et culturelle et par un ordre mondial homogène et homogénéisant. D'autre part, cette société est traversée de contestations populaires, d'émergence de mouvements sociaux qui défient l'imposition de la pensée unique et se placent en rupture de l'acceptation soumise de l'injustice sociale et de la pauvreté. Des acteurs sociaux luttent pour s'affirmer, réclamant savoirs et identités; l'acteur, dans son individualité, et la communauté, dans ses particularités, souhaitent s'exprimer.

Anadón reconnaît dans la construction des connaissances autant l'implication du chercheur que des acteurs sociaux. Selon elle, re-connaître le chercheur signifie accorder valeur et importance à son histoire personnelle, à ses appartenances multiples (identités de genre, sociale, ethno-culturelle) ainsi

qu'à sa posture ontologique, épistémologique et méthodologique. Re-connaître les acteurs sociaux engendre la coproduction d'une connaissance reposant sur leurs appartenances multiples et leurs savoirs. Malgré leurs rôles et positions contrastés, chercheur et acteurs sociaux se retrouvent impliqués dans un même projet, soumis à différentes logiques institutionnelles, de reconnaissance, de financement et de légitimité entre autres. Ces acteurs participent ainsi à l'exercice de la recherche en plaçant leurs préoccupations individuelles et communautaires dans l'agenda politique. C'est par et dans la réalisation du projet que les partenaires se définissent politiquement et cherchent les pistes d'une nouvelle société.

La contribution de Marjorie Lelubre, intitulée *La posture du chercheur, un engagement individuel et sociétal* constitue une excellente illustration des idées mises de l'avant par Anadón. Comme sociologue, Lelubre, jeune chercheuse en processus de formation, s'arrête sur cette double nature intrinsèque du sociologue à la fois scientifique et membre de la collectivité. Face à la nécessité de concilier ces deux identités, elle s'interroge sur son rôle de chercheur au sein de cette société dont elle fait intrinsèquement partie. Son questionnement l'amène à repenser le dogme de la « neutralité axiologique » qui, bien qu'il ait subi de nombreuses remises en cause, soit par des tentatives visant à développer une nouvelle compréhension de ce paradigme (Kalinowski, 2005), soit en raison d'appels très clairs à la mobilisation des intellectuels, reste omniprésent dans l'esprit de la plupart des chercheurs. À partir d'exemples précis tirés de son expérience de recherche, elle mène une analyse réflexive soutenue sur la notion même de neutralité axiologique en montrant qu'elle devient l'objet d'enjeux politiques et éthiques.

Empruntant des chemins différents, mais en poursuivant elle aussi une profonde analyse réflexive sur sa pratique de recherche, Mariette Théberge, dans un texte intitulé *Considération ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et éthiques de l'engagement du chercheur qualitatif dans le contexte de la minorité francophone de l'Ontario* place la question identitaire au cœur de son travail en recherche émancipatoire. La chercheuse considère que, dans ce courant de recherche, sont intrinsèquement liés les aspects méthodologique, épistémologique, socio-politique et éthique. Elle montre que l'engagement du chercheur consiste, dans cette perspective émancipatoire, non seulement à mettre en voix sa parole et celle des acteurs mais que cette voix peut servir de référent lors de litiges judiciaires.

Expérimenter l'éducation de la libération dans le Nordeste brésilien : doutes et conviction de la recherche qualitative engagée de Hélène Laperrière illustre une pratique d'éducation populaire au Brésil où, greffée à une

recherche, une participation observante a accompagné quotidiennement les professeurs et les étudiants engagés dans un mouvement de conscientisation libératrice auprès de populations marginalisées. L'article reconstitue quelques axes de méthodologie inventée à partir des réflexions suscitées par l'engagement.

L'article de Philippe Kasongo Maloba Tshikala et de Balthazar Ngoy Fiamia Bitambile, illustre, à partir de la recherche doctorale de Kasongo, *la (Re)construction de soi des jeunes garçons de la rue placés au centre de leur projet personnel de vie*. La démarche de recherche a retenu, comme dispositifs de collecte de données, l'observation et l'entretien. Les chercheurs montrent que les propos recueillis auprès des jeunes obligent le chercheur à redéfinir son rôle et, de ce fait, l'interaction avec les participants à la recherche. L'article illustre la façon dont les considérations déontologiques et éthiques ont été prises en compte afin que chaque jeune touché puisse réellement donner du sens à sa souffrance et surmonter ses difficultés.

Références

- Bourdieu, P. (2002). Pour un savoir engagé. *Manière de voir*, 104, 96-97.
- Callon, M. (1999). Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégagé : la double stratégie de l'attachement et du détachement. *Sociologie du travail*, 41, 65-78.
- Kalinowski, I. (2005). Leçons wébériennes sur la science et la propagande. Dans M. Weber (Éd.), *La science, profession et vocation*. Marseille, France : Éditions Agone.
- Lebel, J. (2009). S'engager socialement à travers la "recherche concomitante". *Découvrir. Le magazine de l'ACFAS*, mars-avril, 48-53.
- Martineau, S. (2007). L'éthique en recherche qualitative : quelques pistes de réflexion. *Recherches qualitatives, Hors-série*, 5, 70-81.

Colette Baribeau est professeure titulaire associée au Département des sciences de l'éducation de l'UQTR (méthodologie qualitative et didactique du français). M.A. en littérature (McGill), M.A. en éducation (UQTR), Ph.D. en éducation (U. de Montréal). Contributions à diverses thématiques de recherche en didactique de la langue maternelle. Comité scientifique sur le dictionnaire du français standard au Québec. Intérêt soutenu pour les méthodes qualitatives et l'analyse de données. Consultante auprès de divers groupes et organismes de recherche. À la retraite depuis 2003, elle est activement engagée dans l'ARQ et responsable de la collection Hors-série, Les Actes.

La recherche sociale et l'engagement du chercheur qualitatif : défis du présent

Marta Anadón, Ph.D.

Université du Québec à Chicoutimi, Universidad Nacional de Río Negro

Résumé

Nous sommes aujourd'hui, en tant que chercheurs, confrontés à plusieurs enjeux nouveaux. D'une part, nous vivons dans une société mondialisée dans laquelle nous sommes submergés par une hégémonie économique, politique et culturelle et par un ordre mondial homogène et homogénéisant. D'autre part, multiples sont les exemples de contestation populaire, d'émergence des mouvements sociaux qui ont défié l'imposition de la pensée unique et ont produit une rupture dans l'acceptation soumise de l'injustice sociale et de la pauvreté. Des acteurs sociaux luttent pour s'affirmer, réclamant savoirs et identités. En effet, l'acteur dans son individualité et la communauté dans ses particularités souhaitent s'exprimer. Dans ce contexte et à la lumière des acquis de la Recherche Qualitative (RQ), une réflexion autour du chercheur qualitatif et de son engagement social s'impose. Depuis la triple crise (représentation, légitimité et praxis) que la RQ a surmontée (Anadón, 2006), on reconnaît dans la construction des connaissances autant l'implication du chercheur que des acteurs sociaux. Ainsi, re-connaître le chercheur signifie accorder valeur et importance à son histoire personnelle, à ses appartenances multiples (identités de genre, sociale, ethnoculturelle) ainsi qu'à sa posture ontologique, épistémologique et méthodologique. Re-connaître les acteurs sociaux signifie que la connaissance produite repose sur leurs appartenances multiples, leurs expériences et leurs savoirs. Or, ces acteurs participent à l'exercice de la recherche en plaçant leurs préoccupations individuelles et communautaires dans l'agenda politique. Malgré leurs rôles et positions contrastés, chercheur et acteurs sociaux se retrouvent impliqués dans un même projet, soumis à différentes logiques institutionnelles de reconnaissance, de financement et de légitimité entre autres. C'est par et dans la réalisation du projet que tous et chacun se définissent politiquement et cherchent les pistes d'une nouvelle société. En abordant ces préoccupations nous allons présenter une réflexion sur le chercheur, ses implications politiques et épistémologiques dans les rapports qu'il établit avec les acteurs sociaux.

Mots clés

RESPONSABILITÉ SOCIALE, ENGAGEMENT POLITIQUE, SCIENCE SOCIALE PERFORMATIVE

Introduction

Les positions et les implications sociopolitiques des paradigmes de recherche se configurent toujours dans un contexte historique et politique spécifique. Or, après Marx, et, dans un autre registre, les travaux de Foucault et de Kuhn on peut constater à quel point la science, comme les hommes, est l'enfant de son siècle. Ainsi, les paradigmes gardent un rapport avec le contexte social duquel ils émergent et dans lequel ils opèrent; c'est par eux que se comprend le monde et ce sont eux qui servent aussi à l'interprétation des intérêts sociaux.

En effet, nous vivons un période de crise et de changement social qui nous confronte à plusieurs enjeux nouveaux. Nous sommes submergés, dans la société mondialisée dans laquelle nous vivons, par une hégémonie économique, politique et culturelle et par un ordre mondial homogène et homogénéisant. Et paradoxalement, multiples sont les exemples de contestation populaire, d'émergence de mouvements sociaux qui ont défié l'imposition de la pensée unique et qui ont produit une rupture dans l'acceptation soumise de l'injustice sociale et de l'exclusion. Des acteurs sociaux luttent pour s'affirmer, réclamant savoirs et identités.

Ainsi, l'acteur dans son individualité et la communauté dans ses particularités souhaitent s'exprimer. Donc, réfléchir sur l'engagement du chercheur qualitatif ne peut passer sous silence le fait que le travail de recherche s'effectue dans ce contexte social duquel émergent les connaissances et les questionnements, mais qui, parallèlement, confronte le sens de la tâche de recherche par la mise au défi des catégories théoriques et des modèles d'interprétation. En effet, on ne peut plus considérer l'histoire comme un processus unifié et la culture comme la réalisation d'un modèle universel d'humanité. La complexité, la grande diversité et les inégalités qui caractérisent les sociétés actuelles empêchent l'adoption d'une perspective unique. L'abandon de théories globales et objectives de la réalité et la reconnaissance de leur incapacité à prendre en considération les expériences et les interprétations subjectives des acteurs caractérisent notre époque. Nous assistons au déclin du « modernisme » en tant que réduction de la modernité à la rationalisation (Touraine, 1992, p. 252) ou, en d'autres termes, réduction de la vie sociale et de l'histoire des sociétés modernes à la raison objective.

En l'occurrence, le rejet des mythes d'objectivité et de neutralité et l'acceptation que tout discours est porteur de jugements normatifs et prescriptifs orientent inévitablement la réflexion sur l'engagement éthique et politique du chercheur, car ce dernier doit non seulement connaître le monde, mais aussi s'impliquer dans la construction d'une société démocratique. En ce sens, dans la dernière édition du *Sage Handbook of Qualitative Research*

(2011), les auteurs abordent des problématiques préoccupées par la justice sociale, l'égalité, les droits humains et ils soulignent que les travaux se préoccupent de savoir comment les pratiques de la recherche qualitative peuvent aider à changer le monde d'une manière positive (Denzin & Lincoln, 2011),

Ainsi, le dualisme sujet-objet est abandonné, il ne s'agit plus d'analyser de manière « technique » la société, il faut penser les rapports du chercheur avec le monde social à partir d'un engagement moral et d'une éthique fortement critique qui dépassent la rationalité instrumentale et les exigences d'efficacité. En effet, le chercheur ne voit pas la société de l'extérieur, il est société; il ne dévoile pas la connaissance du social, il construit des connaissances par un travail collectif avec les autres membres de la société.

Dans ce contexte, les problèmes et débats qui ont caractérisé la modernité (objectivité/subjectivité; réel/virtuel; certitude/mythe, entre autres) prennent de nouvelles significations et mettent en évidence la nécessité de nouvelles pratiques de recherche qui puissent donner réponse aux transformations de la société contemporaine, transformations qui dépassent les regards épistémiques, ses règles et ses méthodes. Sans doute, ces nouvelles pratiques de production des connaissances prennent en compte la subjectivité du chercheur et des participants, valorisent des expériences et des potentialités des sujets et veulent renforcer, chez les personnes impliquées, une prise de conscience de leurs propres capacités. Ainsi, ces pratiques de recherche impliquent autant le chercheur que les acteurs sociaux et se centrent sur la coproduction d'une connaissance reposant sur leurs appartenances et leurs savoirs multiples.

Le chercheur, par son activité de recherche, systématise les savoirs de la vie quotidienne, les singularités, les hétérogénéités, les diversités etc. et, dans ce travail, il ne peut pas être neutre – comme le poids de l'idéologie libérale veut nous le faire croire – soit, il maintient l'ordre établi soit, il s'engage pour et dans le changement. Dans le premier cas, pour maintenir l'ordre établi, le chercheur devient un agent de la conscience et du discours des participants et pour cela il fait un retour en force à l'idée de l'unicité du savoir qui s'exprime en principes, légitimités et valeur d'objectivité. Dans le second cas, il s'engage dans une double intentionnalité : produire des connaissances et s'impliquer dans les luttes sociales qui revendiquent une société plus juste et égalitaire. Cette double intentionnalité s'accompagne d'une double exigence : les connaissances produites doivent être significatives et signifiantes pour les personnes et les organisations et ces connaissances doivent jouer leur fonction

critique en stimulant la participation individuelle et collective et en se constituant en fondement du changement social.

Ces éléments nous amènent à présenter une réflexion en deux temps. Dans un premier temps, nous traiterons de la complexité de la recherche qualitative, notamment quand elle devient dialogique et critique et, dans un deuxième temps, nous mettrons de l'avant l'idée que l'engagement du chercheur est constitutif de la recherche qualitative, car il tente de concilier logique de connaissance et action éthique critique. Dans ce contexte, le mot engagement est la mesure du rapport entre la pensée et l'action, entre la théorie et la pratique.

Des connaissances socialement significatives et critiques

Même si la recherche qualitative constitue un champ de recherche complexe, caractérisé par divers courants théoriques (sociologie interprétative, philosophie pragmatique, phénoménologie, sociologie critique, sociologie postmoderniste), par différentes manières de faire de la recherche (étude de terrain, recherche naturaliste, ethnographique, phénoménologique, herméneutique, *grounded theory*, etc.) et par une variété de techniques de collecte et d'analyse des données (entretiens, observations, analyse documentaire, induction analytique, etc.), les préoccupations qui la distinguent sont les personnes, leurs perceptions, significations, productions et interprétations du monde.

La question qui se pose, si l'on veut réfléchir à l'engagement du chercheur, est de savoir comment le chercheur peut-il étudier ces dernières, les comprendre et produire des connaissances significatives pour les acteurs sociaux si son regard est encadré, voire limité, à l'intérieur de concepts, de notions et de modèles qui marquent non seulement ce qu'est l'Autre mais aussi ce qu'il doit être? Je crois que l'engagement du chercheur qualitatif passe justement par l'abandon des classifications, des modèles stables d'interprétation de la réalité, des codes prédéterminés qui chosifient l'Autre et empêchent le dialogue et la reconnaissance des lectures que font les acteurs de leurs situations. En effet, les manières de produire et de transmettre des connaissances considérées valides peuvent constituer des formes d'assujettissement et même de violence à l'identité. En ne permettant pas l'action, en empêchant l'exercice de la résistance ou simplement en ne prenant pas en compte les connaissances qui excèdent les limites des théories consolidées, on néglige le regard et le savoir de l'Autre. Il est possible de caractériser ce cas de figure comme des manifestations de l'impérialisme culturel auquel les savoirs sont soumis.

Abandonner ces classifications signifie que l'Autre ne sera pas réduit à un objet, il sera compris par lui-même et sa connaissance du monde sera reconnue comme légitime. C'est donc dans le dialogue avec l'Autre que le chercheur s'engage, car ce dialogue repose sur l'égalité, c'est-à-dire que lui et les acteurs participant à la recherche ont les mêmes possibilités d'argumenter, de confronter leurs points de vue, de faire entendre leurs voix pour construire, conjointement et sur les différences qui les caractérisent, la connaissance. À partir de cette perspective la recherche devient un espace de concertation dans lequel on peut discuter et analyser les différentes conceptions du social. Ici on peut faire référence à l'herméneutique de Gadamer (1996) et sa conception du langage et de l'expérience, car c'est dans cette situation dialogique que le chercheur se construit et construit à l'Autre dans et à travers son discours et son action. Le chercheur qualitatif joue un rôle actif, il se met dans la « peau » du participant en partageant son expérience dans le but de la comprendre car, comme disent Paillé et Mucchielli (2003), « la compréhension véritable ne peut advenir autrement : comprendre c'est perdre un peu de soi pour gagner l'autre, accueillir l'inconnu pour se dégager du connu » (p. 71).

Par ailleurs, les travaux inspirés de la conception d'une « science sociale performative » semblent intéressants pour appréhender ces nouvelles manières de produire des connaissances. Cette perspective postule que les discours constituent des identités et des subjectivités comme l'affirmait Foucault (1996) et, de cette manière, ils orientent l'action. Cette idée de « science performative », qui prend origine dans les études féministes (Butler, 1992) et dans les études narratives (Ricoeur, 1985), est potentiellement riche pour réfléchir à l'interprétation des faits sociaux dans lesquels interagissent la pensée sociale et la pensée individuelle et où le langage joue un rôle capital. Le langage, ici, n'est pas considéré comme un simple instrument de transmission d'informations mais plutôt un lieu de construction de sens où le sujet qui parle est un producteur de discours, un acteur social qui vit dans un contexte et par conséquent il est tributaire de critères et de normes socio-historiques véhiculés dans ce contexte.

L'idée linguistique de performativité¹ (Austin, 1970) est ici reprise pour indiquer que l'action (l'agir) et celui qui agit se construisent dans et à travers le discours. Ainsi, l'accent est mis sur l'action qui peut être discursivement établie, mais qui doit également dépasser le discours pour qu'apparaisse la possibilité de transformation sociale (Butler, 1992, 1995). Foucault (2001), citant Deleuze (1972) soutient que :

L'intellectuel théoricien a cessé d'être un sujet, une conscience représentante ou représentative. Ceux qui agissent et qui luttent

ont cessé d'être représentés, fût-ce par un parti, un syndicat qui s'arrogeraient à leur tour le droit d'être leur conscience. Qui parle et qui agit? C'est toujours une multiplicité, même dans la personne qui parle ou qui agit. Nous sommes tous des groupuscules. Il n'y a plus de représentation, il n'y a que de l'action, de l'action de théorie, de l'action de pratique dans des rapports de relais ou de réseaux (Foucault, 2001, pp. 1175-1176)

Dans le même sens, Denzin (2001)² en parlant de l'entrevue qualitative, réflexive et dialogique, situe dans le performatif une science sociale qui, en cohérence avec l'évolution de la recherche qualitative, transforme le social en générant de nouvelles discussions et nouvelles critiques. Pour lui, l'entrevue est un texte actif, une partie d'une conversation dialogique, un lieu dans lequel le sens est créé en lui donnant une signification contextuelle et en transformant l'information en expérience partagée. En effet, l'entrevue peut fonctionner comme un dispositif qui permet aux personnes de raconter leurs histoires et, au moment de raconter, celui qui énonce et celui qui écoute participent dans une expérience qui peut révéler des aspects partagés (Denzin, 2001). Donc, on peut dire que l'entrevue raconte le monde et concrétise une histoire, construit le sens et transforme l'information en expérience partagée permettant la prise de conscience et façonnant les identités. La construction du sens est coopérative, dialogique, et le chercheur doit s'engager dans un travail d'interprétation qui prend en compte cette co-construction de significations.

Denzin (2001) affirme que la performativité s'inscrit dans la promesse de la recherche qualitative comme pratique démocratique, et nous pouvons ajouter que les approches qualitatives, en prenant en compte la connaissance et la reconnaissance du sujet, peuvent l'amener à participer de plein droit à la définition de ce qui le lie collectivement aux autres. En ce sens, les approches qualitatives ont permis aux sciences sociales de retrouver l'espace du « politique » tel que conçu par Caillé (1993)³ c'est-à-dire « comme lieu de la décision d'être ensemble collectivement ».

Le principe de base est que le chercheur est un acteur social positionné qui s'engage à produire des connaissances à partir de sa position et en dialogue intersubjectif avec l'Autre. Le fait de récupérer l'intersubjectivité amène une double réflexivité et l'articulation des perspectives herméneutiques avec l'action pratique des approches critiques. Le chercheur doit prendre en compte sa présence physique, psychologique, spirituelle et émotionnelle dans le processus de recherche. Non seulement une lecture plurielle de la réalité est valorisée, mais aussi une lecture partielle et engagée, démystifiant l'image d'un chercheur extérieur et obligeant à repenser les rapports traditionnellement vus

comme étant ceux de l'expert (le chercheur) en présence du néophyte (l'utilisateur, le praticien ou autre).

Cette mise à jour des valeurs sous-jacentes à la recherche et la transparence du chercheur sont des éléments importants afin d'assurer la rigueur de la recherche. Voilà donc son engagement : ne pas traduire ni trahir les sens, les significations, les expressions, explications, conclusions des participants, il doit éviter tout ce qui pourrait changer l'identité de l'Autre et ses possibilités d'agir. C'est justement dans le processus d'interprétation que le chercheur assume la responsabilité de faire attention à l'utilisation des concepts qui peuvent réifier l'expérience, imposer la règle ou la normalité et circonscrire l'interprétation aux limites du signifiant (Vasilachis de Gialdino, 2012). Les stratégies d'analyse de données doivent donc rendre compte de ces modalités de production de la connaissance, de sens, de significations unies aux stratégies de construction discursives de l'identité des locuteurs. Le langage ne peut être considéré ni transparent ni libre de valeurs. La parole contenue dans une expression écrite ou orale n'a pas de signification universelle, mais son sens particulier lui est donné par les locuteurs et les auditeurs selon la situation dans laquelle le langage est utilisé (Cheek, 2004), et c'est ce sens que l'analyse doit rapporter.

Selon Sousa Santos (2003), nous sommes face à une redéfinition du rôle de l'épistémologie comme l'élément charnière entre la pratique scientifique et la dimension socioculturelle. Nous sommes, dit l'auteur, dans une deuxième rupture épistémologique qui s'exprime par le retour de l'épistémologie du sens commun et qui fait suite à la première rupture bachelardienne entre sens commun et connaissance scientifique. Cette posture change radicalement l'image du chercheur et celle de son engagement. On ne se contente pas du fait de « donner voix » car plusieurs chercheurs, notamment celles du courant féministe, doutent que cette pratique soit une stratégie émancipatrice. Comme nous avons tenté de le montrer, c'est dans l'échange entre chercheur et acteurs sociaux que la connaissance se construit, et cette posture est loin de considérer le chercheur comme un expert; nous avançons que c'est seulement par le dialogue que le chercheur pourra accompagner l'Autre à contextualiser son savoir, à construire une lecture interprétative du monde. Mais il ne faut pas penser qu'il s'agit de l'intellectuel organique gramscien ou de l'avant-garde éclairée qui objective le savoir de l'autre pour permettre la construction d'objets susceptibles de connaissances de type « scientifique ». Pour moi, le chercheur engagé ne se limite pas à être le porte-parole qui doit amener le savoir de l'Autre aux tribunes scientifiques ou qui doit représenter l'autre, n'est pas non plus un militant, si cela veut dire qu'il s'efforce de rallier Autrui à ses convictions en faisant du prosélytisme, car cela comporte le danger du

dogmatisme. Le chercheur qualitatif dans le contexte actuel est le « sujet dans le monde, responsable de soi même et de la société » (Touraine, 1992, p. 262), dans le sens que le chercheur doit permettre ou doit faciliter la mise en action de sujets « porteurs des projets collectifs ». Peut-être peut-il être considéré comme un militant, si l'acception que nous lui donnons est « celui qui prône l'action » et les connaissances qu'il produit jouent une fonction critique face aux idées reçues.

Face à un positionnement comme celui que je viens d'exposer, plusieurs objections et critiques peuvent apparaître : manque de rigueur, activisme, postmodernité, cliché, etc. Je répondrais en affirmant que tout chercheur engagé doit accompagner son travail de recherche d'une réflexion éthique qui lui permettra de « penser ce qu'il fait et de savoir ce qu'il pense » (Castoriadis, 1999, p. 95). Cette pratique de réflexion éthique est simultanément épistémologique, politique, pédagogique (Martineau, 2007) car à chaque moment de la production des connaissances, à chaque prise de décision, la délibération devra prendre en considération une éthique des droits humains, une éthique de la responsabilité afin de collaborer au projet et à la création d'une société libre et démocratique, (Denzin & Lincoln, 2011).

Notes

¹ Selon Austin (1970) les verbes performatifs sont ceux qui ne décrivent pas, mais qui concrétisent une action dans l'acte même de la dire. En transférant cette idée aux pratiques sociales, Butler (1995) postule que certaines pratiques donnent identité à certains phénomènes qu'elles veulent exprimer.

² Denzin (2001) utilise la notion de performativité telle qu'élaborée dans les travaux de Butler (1995) qui décrit avec ce terme la possibilité d'agir par le discours. Elle met l'accent sur le fait que, malgré que les activités soient déterminées discursivement, elles sont réalisées localement. Donc, l'action est située et même si elle est discursivement orientée, elle ne reproduit jamais le même discours.

³ Caillé (1993) différencie la politique, en tant que système du pouvoir institué et de visée du monopole de la violence légitime, et "le" politique, « comme le lieu de la décision d'être ensemble collectivement » (p.263).

Références

- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Austin, J. L. (1970). *Quand dire c'est faire*. Paris : Seuil.

- Butler, J. (1992). Problemas de los géneros, teoría feminista y discurso psicoanalítico [Problèmes des genres, théorie féministe et discours psychanalytique]. Dans L. Nichols (Éd.), *Feminismo/Posmodernismo [Féminisme/postmodernisme]* (pp. 75-95). Buenos Aires : Feminaria Editora.
- Butler, J. (1995). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. London : Routledge.
- Caillé, A. (1993). *La démission des clercs. La crise des sciences sociales et l'oubli du politique*. Paris : La Découverte.
- Castoriadis, C. (1999). *Figuras de lo pensable : encrucijadas del laberinto IV [Figures de ce qui est pensable : carrefours du labyrinthe]*. Madrid : Ediciones Catedra.
- Cheek, J. (2004). At the margins? Discourse analysis and qualitative research. *Qualitative Health Research*, 14, 1140-1150.
- Denzin, N. (2001). The reflexive interview and a performative social science. *Qualitative Research*, 1(1), 23-36.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *Sage handbook of qualitative research* (3^e éd.). Thousand Oaks, CA : Sage.
- Foucault, M. (1996). *Les mots et les choses*. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (2001). *Dits et écrits : 1954-1988*. Paris : Gallimard.
- Gadamer, H. G. (1996). *Vérité et méthode*. Paris : Éditions du Seuil.
- Martineau, S. (2007). L'éthique en recherche qualitative : quelques pistes de réflexion. *Recherches qualitatives, Hors-série*, 5, 70-81.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Ricoeur, P. (1985). *Temps et récits. Tome III. Le temps raconté*. Paris : Éditions du Seuil.
- Touraine, A. (1992). *Critique de la modernité*. Paris : Librairie Générale Française.
- Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia. Vol I [Critique de la raison indolente : contre les déchets de l'expérience]*. Bilbao : Ediciones Desclée de Brouwer.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2012) L'interprétation dans la recherche qualitative : problèmes et exigences. *Recherches qualitatives*, 31(3), 155-187.

Marta Anadón détient un Ph.D. en éducation de l'Université Laval. Elle a été professeure titulaire au Département des Sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Chicoutimi jusqu'à septembre 2012 moment où elle a pris la retraite. Actuellement elle est chercheuse régulière au Centre interdisciplinaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) et professeure titulaire à l'Universidad Nacional de Rio Negro (Argentine). Ses champs d'intérêt professionnel sont : l'épistémologie des sciences humaines et de l'éducation; l'analyse sociopolitique de l'éducation, les méthodologies qualitatives et l'analyse du discours. Elle enseigne les méthodologies qualitatives et a contribué à la Revue Recherches qualitatives depuis sa création afin d'alimenter la réflexion autour des enjeux épistémologiques et méthodologiques de la recherche en sciences humaines et sociales.

La posture du chercheur, un engagement individuel et sociétal

Marjorie Lelubre, Doctorante

Facultés Universitaires Saint-Louis

Résumé

Partant d'un positionnement atypique en tant que chercheur, occupant à la fois un poste de chargée de recherche dans une institution publique et engagée dans un parcours doctoral, nous chercherons à interroger la thématique de l'engagement du chercheur face aux différents publics auxquels il se voit confronté, qu'il s'agisse des institutions qui l'emploient, des autorités publiques qui le finance, de ses pairs qui l'évaluent ou encore des acteurs qui lui donne accès au terrain. Nous défendrons l'idée que, malgré les différents obstacles qui se dressent devant lui, le chercheur doit pouvoir s'engager tant d'un point de vue individuel que sociétal, faisant de la recherche un outil au service de la collectivité.

Mots clés

ENGAGEMENT INDIVIDUEL, ENGAGEMENT SOCIÉTAL, MULTIPLES POSITIONNEMENTS DU CHERCHEUR, DISTANCIATION

Introduction

Alors que le dogme de la « neutralité axiologique » a subi de nombreuses remises en cause, soit par des tentatives visant à développer une nouvelle compréhension de ce paradigme (Kalinowski, 2005), soit en raison d'appels très clairs à la mobilisation des intellectuels, il reste omniprésent dans l'esprit de la plupart des chercheurs; si cette intériorisation (Paugam, 2008) est donc bien présente, elle n'empêche pas que de nombreux chercheurs poursuivent leur questionnement à l'égard de ce dogme. La notion même de neutralité axiologique devient d'ailleurs l'objet d'enjeux politiques et éthiques dans la communauté scientifique (Naudier & Simonet, 2011).

Si l'on s'accorde désormais sur le fait que le sociologue est un citoyen dont l'inscription au monde est indéniable de par son « encastrement social » (Caveng, 2011), il demeure important de s'arrêter sur cette double nature intrinsèque du sociologue à la fois scientifique et membre de la collectivité. Face à la nécessité de concilier ces deux identités, nous nous interrogerons donc sur le rôle du chercheur au sein de cette société dont il fait

intrinsèquement partie. Cet article sera le résultat des réflexions d'un jeune chercheur dont le processus de formation ne fait que commencer et dont les positions sont en constante évolution. Dans ce débat qui anime les sciences sociales depuis leur constitution, plus que de chercher à apporter des réponses, nous n'hésiterons pas à faire part de nos questionnements, en espérant ouvrir un débat le plus large possible.

Le positionnement du chercheur comme balise de l'engagement

Ancrée dans une société de la connaissance et du savoir, la recherche contemporaine a trouvé d'autres terrains que le seul champ académique pour se développer. Des chercheurs sont ainsi progressivement sortis des universités pour enraciner leurs pratiques au plus près du terrain. De nombreuses institutions publiques, particulièrement dans les domaines sociaux, se sont vues dotées de centres de recherche et observatoires en vue de faire progresser certaines questions sociales et d'aider à l'élaboration de pistes concrètes de solution, voire de mener à bien l'évaluation de politiques publiques. Notre réflexion s'organisera autour d'un positionnement atypique, occupant à la fois un poste de chercheur au sein de l'un de ces nouveaux observatoires des phénomènes sociaux, poste financé par l'autorité publique, mais également en tant que doctorante impliquée dans un parcours académique spécifique.

Initialement, nous avons évoqué ce que nous considérons être une double posture, engagée auprès du champ académique d'une part et auprès des autorités publiques en tant que commanditaire, d'autre part. Notre réflexion nous a néanmoins conduits à revoir notre analyse. En effet, si l'autorité publique influe notre positionnement, notre position au sein d'une institution publique engagée directement sur le terrain entraîne également des effets et impacts sur nos travaux. Notre position nous amène ainsi à engager notre pratique sociologique auprès de trois destinataires différents. Dans cet article, nous aborderons successivement nos liens avec les autorités publiques, les opérateurs de terrain ainsi que vis-à-vis du champ académique.

Engagés dans le cadre d'une institution publique et bénéficiant de fonds publics pour mener nos recherches, nous sommes amenés à entretenir avec les autorités publiques une relation singulière. Détenteurs des finances, il s'agit de déployer des pratiques de recherche permettant d'aboutir à des résultats tangibles sur les terrains qui les concernent. Si nous pouvons adhérer à cette volonté de faire de la recherche un outil au service de la collectivité, nous nous interrogeons quant à la possibilité pour le chercheur de conserver son indépendance lorsque la poursuite de ses travaux dépend de la satisfaction des autorités publiques face aux premiers résultats engrangés. Cependant, on peut penser que des liens étroits entre monde de la recherche et autorités publiques

peuvent entraîner un jeu d'influences réciproques. En effet, alors que notre processus de recherche nous porte à statuer sur le bienfondé des politiques publiques en cours, la communication de nos premiers résultats peut modifier ces dernières, le chercheur endossant alors le rôle de *policy broker* (Bergeron, Surel, & Valluy, 1998). Ce processus intervenant au cours du processus de recherche, le chercheur se retrouvera dans une position où il analysera des changements influencés en partie par ses propres travaux.

Alors que le sociologue se doit d'être critique pour acquérir légitimité et dénoncer toute forme de violence symbolique (Mauger, 1995), notre rapport aux autorités publiques pourrait constituer un obstacle complexifiant tout travail scientifique. Si la science se veut un contre-pouvoir (Marchat, 2001), elle doit pouvoir être indépendante de l'État. Or, les fonds émanant des pouvoirs publics se font indispensables pour de nombreux centres de recherche, universités et chercheurs, quel que soit leur positionnement initial. Comment surmonter ce paradoxe?

Pour notre part, nous souhaitons nuancer cette position selon laquelle toute recherche impliquant des rapports entre autorités publiques et chercheurs serait condamnée à développer une forme de complaisance. À cet égard, il paraît important de préciser que si la critique est l'une des formes de l'engagement, elle peut prendre différentes formes. « Le chercheur peut aussi remplir une fonction positive en contribuant à un travail collectif d'intervention politique » (Bourdieu, 2001, p. 34). Au lieu de penser le chercheur et l'autorité publique dans une forme d'opposition, il peut donc s'avérer plus pertinent d'envisager cette relation dans une volonté de co-construction des politiques publiques, chacun des intervenants conservant son indépendance dans la sphère qui est la sienne.

Un rôle positif que les chercheurs pourront prendre tant vis-à-vis des décideurs que des autres acteurs avec lesquels il est en contact. En effet, des questions similaires peuvent se poser par rapport aux opérateurs de terrain impliqués dans le processus de recherche. Si notre positionnement au sein de cette institution publique nous a donné un accès aisé et permanent au terrain, cette présence continue représente également le risque de voir le chercheur sommé de répondre aux attentes de ces opérateurs en échange des informations récoltées. Décevoir ces attentes pouvant influencer sur l'accès au terrain, notamment dans le cadre de recherches ultérieures.

Conserver un regard critique et une indépendance dans le choix des méthodologies mais également des questionnements centraux de la recherche représente donc un défi pour tout chercheur, d'autant plus lorsqu'il occupe une position comme la nôtre. L'une de nos pistes de solution vise à jouer la

complémentarité de notre positionnement, bénéficiant de l'encadrement et de la prise de distance que confère le monde académique de par notre carrière de doctorant, tout en veillant à rester pleinement ancré dans notre terrain. Source de difficultés comme nous venons de les exposer, cette posture peut également être porteuse de nombreux avantages.

Par ailleurs, il nous semble que ce positionnement atypique influence irrémédiablement toute forme d'engagement. Dans cette première partie, nous avons cherché à identifier les différentes configurations dans lesquelles est ancré le chercheur et les influences de ces dernières sur le processus de recherche. Nous allons maintenant aborder ce que nous pensons être l'engagement initial de tout chercheur dans le choix d'un sujet de recherche.

Le choix d'un sujet de recherche, une première forme d'engagement

De par sa nature, la sociologie se trouve au cœur de débats politiques et moraux, visant le fonctionnement des sociétés dans lesquelles le chercheur se trouve partie prenante. De ce fait, devenir sociologue constitue donc un engagement en lui-même tout comme le choix d'un sujet de recherche. Amener à vivre avec son sujet pendant plusieurs années, voire durant l'ensemble de sa carrière, le chercheur portera son attention sur des domaines avec lesquels il entretient des affinités. Des valeurs peuvent dès lors entrer en ligne de compte et influencer son engagement initial. Il pourra s'agir de mettre en lumière des phénomènes sociaux qu'ils estiment méconnus ou d'une volonté d'améliorer la situation de certains groupes sociaux. « Une portion seulement de la réalité singulière prend de l'intérêt et de la signification à nos yeux, parce seule cette portion est en rapport avec les idées de valeurs culturelles avec lesquelles nous abordons la réalité concrète » (Weber, 1965, p. 163). Cependant, si les valeurs peuvent être bénéfiques lors de cette première étape de la recherche, leur influence dans l'analyse des données récoltées doit être naturalisée (Becker, 2002). Intervenant dans le choix du sujet et de l'angle pour lequel optera le chercheur, les valeurs entretiendront un rapport étroit avec son engagement ultérieur. Ne pouvant ignorer leur existence, ces valeurs nécessitent donc que le chercheur puisse faire preuve de réflexivité dans son parcours.

Les chercheurs du CRIDA ne croient la neutralité axiologique de la science ni possible, ni souhaitable du fait des choix éthiques incontournables que chacun doit effectuer. C'est la compréhension profonde des choix exprimés par les acteurs qui doit être engagée et elle n'est possible qu'en participant d'une sensibilité critique commune à un niveau profond – quasiment existentiel – du fait que, d'un point de vue culturel et cognitif, voire même du point de

vue de l'expression de ces choix, la distance se révèle souvent importante (Marchat, 2001, p. 15).

C'est à cet exercice de réflexivité et de distanciation que nous allons tenter de nous soumettre.

Pour notre part, nous sommes amenés à travailler depuis maintenant cinq ans sur des thématiques liées à la grande précarité, dont l'une de ses formes les plus aiguës qu'est le sans-abrisme. Euvrant dans le cadre de recherches commanditées, l'on pourrait penser que nous n'avons pas réellement pu opérer un choix quant à notre sujet. Cependant, nous pensons que notre implication dans le cadre de recherches successives sur une période de 5 ans autour de ce même sujet démontre une prise de position et un engagement à part entière. De par ce sujet et les méthodes pour lesquelles nous avons opté pour son traitement, nous avons été amenés à nous interroger sur notre engagement que nous pensons être de deux ordres, à la fois individuel et sociétal. Si ces deux niveaux se confondent, ce premier engagement s'est surtout manifesté lors de la récolte de données dans nos relations avec les répondants tandis que le second se manifestera surtout lors de l'étape de communication de nos résultats. Alors que nous concevons ce premier engagement comme étant lié au(x) sujet(s), compris en ce sens comme les répondants impliqués dans notre processus de recherche, nous envisagerons le second engagement en fonction de notre objet de recherche.

Un engagement individuel

Suivant la perspective de l'interactionnisme symbolique (Le Breton, 2004), ce sont les acteurs eux-mêmes qui disposent de connaissances et sont capables de produire des analyses sur les conditions dans lesquelles ils évoluent.

Considérer les acteurs impliqués dans une situation, c'est les considérer comme des acteurs, c'est-à-dire comme des individus ou des groupes porteurs d'une singularité et d'une expérience propres qu'ils vont verser au débat. En ce sens, c'est considérer qu'ils sont tous porteurs d'expériences (Gilbert, 2009, p. 43).

Cette orientation paradigmatique serait d'ailleurs déjà pour Gilbert (2009) une posture éthique, premier signe de son engagement. Méthodologiquement, nous avons donc privilégié une approche qualitative basée sur la passation d'entretiens individuels. Ayant opté pour un suivi longitudinal, un même répondant était appelé à passer plusieurs entretiens au cours d'un processus de recherche de quatre ans. En outre, nous complétions cette première source d'informations par des observations directes, technique rendue possible par notre positionnement hors du champ académique. Sans conteste, ces méthodes nous confrontent irrémédiablement au terrain et aux

personnes qui le composent. Nous allons donc maintenant évoquer les effets de cette confrontation directe et permanente.

Les personnes précarisées et, plus spécifiquement, les personnes sans-abri, présentent d'importantes carences dans leur socialisation primaire (Italiano, 2007). L'impossibilité du réseau familial a joué son rôle de filet protecteur peut d'ailleurs précipiter l'arrivée en rue. Cependant, nous réfutons l'idée que la personne sans-abri soit un individu totalement isolé. Nos différentes observations de terrain (Lelubre, 2009) nous ont amené à conclure que la personne sans-abri peut entretenir, lors de son expérience en rue et dans les structures de prise en charge, de nombreux contacts sociaux, soit avec des représentants institutionnels tels que les travailleurs sociaux mais aussi surtout avec leurs pairs, contacts amplifiés par l'organisation collective de la plupart des services sociaux ainsi que par la volonté de se protéger des dangers d'une exposition continuelle dans l'espace public par la force du groupe. Si, quantitativement, nous défendons l'existence d'un capital social chez les personnes sans-abri, nous pensons que ce dernier est marqué par l'instabilité et la fragilité, ces relations nouées dans le monde de la rue ne s'ancrant que très rarement sur le long terme et se voyant marquées par une méfiance prononcée (Thelen, 2006).

Nos pratiques de recherche, impliquant des contacts réguliers entre chercheur et répondants, ainsi que les spécificités de ces derniers mettent en place un cadre relationnel où l'engagement émotionnel des différents protagonistes ne peut être nié.

Les émotions ont une place particulière, d'une part parce que l'analyse du jeu des émotions participe à la compréhension des interactions et, d'autre part, parce que ce qui est de l'ordre de l'affectif du chercheur est un élément occulté dans la plupart des recherches sociologiques, alors que les émotions tiennent une place majeure dans la formation de son raisonnement (Fernandez, 2005, p. 78).

Du point de vue du répondant, le chercheur devient un repère et une confusion des rôles peut s'installer dans l'esprit de ce dernier lorsqu'il assimilera travailleur social et chercheur. De son côté, confronté à une des formes les plus aiguës de détresse sociale, le chercheur peut ressentir un certain malaise à l'idée d'utiliser la précarité de ces répondants pour le développement de sa propre carrière.

Face à cette situation, nous nous sommes donc interrogés sur la manière de gérer notre engagement dans un tel cadre relationnel. Dans un premier temps, il nous est apparu nécessaire de maintenir notre cadre de recherche afin

que cet engagement relationnel puisse se déployer à l'intérieur de balises de scientificité. Ainsi, nous avons veillé à clarifier le rôle du chercheur en renvoyant vers les travailleurs sociaux toutes les demandes des répondants liées à des démarches sociales. Parallèlement, nous avons également refusé d'endosser le rôle d'intermédiaire entre travailleur social et répondant. Cependant, si ces précautions nous ont permis de maintenir un cadre relationnel correspondant aux critères de la recherche, notre malaise quant à l'impression d'utiliser les difficultés des répondants pour remplir nos objectifs de recherche perdurait. Quelle contrepartie le chercheur peut-il apporter aux répondants pour assurer une sorte de rééquilibrage dans les attentes des deux protagonistes? Comment s'assurer que les répondants puissent bénéficier du processus de recherche? Suivant la théorie du don et de contre-don, c'est donc dans l'échange informel que nous avons pu trouver une première forme de contrepartie à adresser aux personnes sans-abri. Lors de nos premières séries d'entretiens, nous sous-estimions souvent ces moments où l'enregistreur était éteint. Très vite, nous avons néanmoins compris à quel point ces moments précédant ou suivant l'entretien pouvaient être déterminants, notamment dans la richesse des informations qu'ils nous apportaient mais également aux yeux des bénéficiaires. Trouver une place pour le développement de la relation humaine où l'écoute devient le point d'achoppement apparaît comme un élément déterminant dans cette volonté d'offrir un contre-don aux répondants. De la même manière, nous avons aussi veillé à ce que chacune de ces rencontres puisse être l'occasion de valoriser la parole reçue, un élément d'autant plus important face à des personnes dont le sentiment d'utilité sociale est souvent très restreint.

Au-delà de la posture scientifique du chercheur, il semble que tout processus de recherche implique inévitablement un engagement personnel. Le chercheur est avant tout un être humain avec ses caractéristiques intrinsèques. En tant que jeune femme, notre statut et notre apparence ont influé sur les relations nouées avec les répondants. Plutôt que de nier ces influences, nous avons cherché à les entourer de balises et à leur permettre de s'exprimer dans certaines attitudes telles que l'empathie, l'écoute et la valorisation du rôle de chacun des répondants, sans lesquels tout processus de recherche serait impossible. Au-delà des mots, une telle posture peut s'avérer difficile à maintenir au quotidien et appelle à un travail réflexif constant dans le chef du chercheur.

Alors que le niveau interpersonnel provoque toute une série de conséquences, il s'agit aussi d'en déterminer l'impact à un niveau plus général. En effet, l'étude d'un tel phénomène concerne la société dans son ensemble. Quels liens entre la recherche et la communauté dans laquelle elle s'enracine?

La recherche doit-elle être mise au service de la collectivité? Si tel est le cas, selon quelles modalités?

Un engagement sociétal

Intrinsèquement, les sciences sociales cherchent à amplifier les connaissances à l'égard d'un phénomène social et de la collectivité dans son ensemble. Initialement, nous considérons que notre rôle dans la cité pouvait ou devait dès lors se résumer à cette volonté de faire progresser le savoir de notre société sur elle-même dans un mouvement réflexif. Mais peut-on se satisfaire de cette seule fonction? La société peut-elle se contenter de cet engagement minimal de la part du chercheur? Notre confrontation avec le terrain et les multiples acteurs qui concourent au développement de la recherche a remis complètement en cause cette conception naïve du rôle du sociologue.

En effet, aucun mouvement naturel ne va porter l'attention des citoyens sur les résultats de recherche même lorsque ceux-ci les concernent au point plus haut point. Comme le défendait Durkheim (Paugam, 2008), la mission du sociologue est « de donner à la société une plus grande conscience d'elle-même » (p. 149). Outre la production de connaissances, leur circulation au sein de la sphère publique relève donc également de la responsabilité du scientifique. De par notre expérience personnelle, nous avons pu nous rendre compte que lorsque le sociologue en vient à vouloir dénier cette responsabilité, il peut être sommé de le faire. Comme nous l'évoquions précédemment, notre positionnement au carrefour du monde académique et du champ de l'autorité publique influence notre conception du rôle du chercheur dans la cité. En effet, notre statut de chercheur au sein d'une institution publique nous amène à entretenir des liens particulièrement étroits avec notre terrain et ses représentants. Impliqués dans la perspective d'une recherche collaborative (Lefrançois, 1997), ceux-ci concourent à la production de cette connaissance qu'ils entendent maintenant pouvoir s'approprier, notamment au regard des autorités publiques ayant commandité la recherche. Si, au demeurant, nous refusions d'endosser le rôle de porte-parole, nous avons été amenés à revoir de fait ce positionnement, notamment en raison de l'utilisation faite des différents écrits produits. Que nous le voulions ou non, nous allions être amenés à jouer un tel rôle. Le chercheur ne peut être considéré comme étant le seul propriétaire des données qu'il produit, ces dernières doivent pouvoir être mises au profit de la collectivité qui a aidé à les produire. Le chercheur ne peut donc rester en retrait en attendant que les uns ou les autres s'emparent de ces connaissances, il doit pouvoir prendre une part active dans leur circulation, se faisant le porte-parole non pas d'un acteur spécifique ou même d'une cause, mais d'une réalité sociale qu'il aura voulu éclairer.

Cette entrée du chercheur dans la sphère publique ne manquera pas de l'exposer à de nouvelles difficultés. Tout d'abord, il s'agira pour lui d'assurer sa légitimité quant à cette prise de parole publique. Dans un domaine tel que celui de la précarité sur lequel portent nos recherches, le scientifique peut, en effet, être pris à parti, accusé de galvauder la parole de groupes stigmatisés, ne pouvant pas réellement comprendre, car ne l'ayant pas vécu, la situation des personnes à propos desquelles il s'exprime. Nous avons nous-mêmes été confrontés à de telles situations. Ce sont alors les encouragements du terrain lui-même qui nous ont permis de nous dégager de ce malaise. En effet, plutôt que d'être un écran entre les groupes marginalisés et le reste de la société, le chercheur peut être une courroie de transmission et permettre de donner la parole à des groupes qui, jusque-là, restaient ignorés.

Les professionnels du travail d'explication peuvent, dans certaines circonstances, se faire les porte-parole de dominés réduits au silence : détournement, transfert de capital culturel qui leur permet d'accéder à la mobilisation collective et à l'action subversive contre l'ordre symbolique établi (Mauger, 2002, p. 4).

Le rôle du sociologue serait donc de concourir à « l'élargissement du débat public » (Marchat, 2001, p. 13), tant en permettant le développement de nouveaux questionnements qu'en invitant des acteurs, autrefois exclus du débat, à s'exprimer. Plus que d'un rôle de porte-parole, il s'agirait donc de favoriser une parole.

Si la sociologie n'a pas pour finalité l'action politique, elle peut fournir des armes aux acteurs – et pour ainsi dire à tout individu – pour lutter contre toutes les formes de domination, y compris celles plus discrètes, plus dissimulées, mais non moins efficaces, qui caractérisent les rapports sociaux (Paugam, 2008, p. 165).

Lors de cette prise de parole, d'autres obstacles peuvent se dresser face au chercheur. Bénéficiant de l'aura du scientifique, ses paroles pourront être perçues avec d'autant plus de force. Lorsqu'il s'exprime, ce dernier doit donc être conscient des responsabilités qui pèsent sur lui. Comme nous l'indiquions précédemment, si ses valeurs peuvent imprégner le choix de son sujet, lors de cette phase de circulation des connaissances, il s'agit pour le chercheur de s'en distancier, ne s'exprimant plus comme un individu mais comme le porte-parole d'un phénomène social en tant que membre de la communauté scientifique. De la même manière, le chercheur peut également être sollicité à étendre son rôle de porte-parole, pression exercée notamment par le champ médiatique. Sollicité de toutes parts, il peut être invité à s'exprimer sur des sujets à propos desquels sa connaissance ne sera que relative, seule son aura de scientifique lui

conférant ce rôle. Nous pensons qu'adoptant une telle position, sa légitimité, que nous évoquions précédemment, ne pourrait alors qu'être mise à mal tant au niveau de son terrain que du monde scientifique. En ce sens, nous nous rapprochons du modèle de l'intellectuel spécifique tel que défini par Foucault (dans Mauger, 1995).

Il importe donc que les connaissances produites ne soient pas instrumentalisées. L'engagement demande la possibilité de pouvoir se distancier tant par rapport à l'événement que par rapport au terrain et ce, malgré les pressions que le chercheur peut ressentir quant à la demande des autorités politiques, des médias ou encore des opérateurs de terrain, de se positionner. Cette distanciation n'est pas toujours chose aisée. Pour notre part, nous tentons de l'appliquer en jouant sur la complémentarité de nos positions dans un va-et-vient constant le terrain et le monde académique.

En ce qui concerne un sujet comme la pauvreté, nous estimons à l'instar de Simmel (1998) que celle-ci est construite dans le cadre d'interactions avec le reste de la société. Au-delà d'un statut matériel, la pauvreté est aussi constituée socialement. Il importe dès lors de pouvoir considérer l'ensemble des acteurs impliqués dans la production d'un phénomène. Or, une position de militant permet-elle ces prises en compte multiples?

Par ailleurs, nous évoquons la nécessité pour le chercheur de faire preuve d'un travail constant de réflexivité pour que les valeurs ayant présidé à son engagement initial sur un terrain ne viennent pas perturber l'analyse des données qu'il aura pu récolter. Une position d'intériorité demanderait une réflexivité d'autant plus approfondie. Alors que nous évoquions la distanciation que nous permettaient nos multiples casquettes de chercheurs inscrits dans des contextes variés, nous pensons que celle de militant pourrait annihiler les atouts de cette complémentarité.

Enfin, nous indiquions toutes les difficultés d'un positionnement comme le nôtre. Notre lien étroit avec le terrain nous amène à entretenir de nombreuses relations avec des associations militantes, pouvant solliciter de notre part un engagement plus important. Cependant, si nous pouvons accepter d'endosser le rôle de porte-parole pour faire circuler les connaissances sur un phénomène social dans son ensemble, il importe de ne pas confondre les rôles, même si la tentation de complaire à une partie de son terrain peut se faire tentante. Au final, nous pensons pouvoir faire preuve d'un engagement plus utile en restant dans une position d'extériorité et ainsi conserver cette légitimité de "savant" si fragile.

Si le sociologue ne peut sans doute être neutre – dans le sens initial tel que défini par Weber –, il ne doit pas pour autant devenir partial. Or, comment

éviter ce risque lorsque le chercheur se fait militant? Pour notre part, nous estimons dès lors que cette militance ne peut intervenir que dans une autre temporalité que celle du terrain, afin d'éviter que le sociologue n'en vienne à confondre ses différents rôles, créant une confusion similaire pour la société qui l'entoure. Toute forme d'engagement, d'autant plus lorsqu'il se matérialisera dans le cadre d'une activité militante, devra selon nous prendre en compte cette question de la temporalité.

Conclusion

La figure du chercheur scientifique éloigné des réalités du quotidien qui l'entourent n'est désormais plus de mise, et encore moins lorsque ce dernier s'inscrit dans le champ des sciences humaines. Tant son positionnement personnel que professionnel influera sur sa démarche scientifique, n'affectant la qualité de celle-ci que si le chercheur se refuse à expliciter ces dimensions axiologiques. Oubliant le dogme d'une sociologie « hors société », nous nous sommes donc interrogés sur la nature de l'engagement du chercheur. Nous avons cherché à montrer comment notre positionnement institutionnel, notre terrain, nos relations avec les répondants ont façonné notre engagement et notre devenir de chercheur.

Nous avons voulu expliciter comment notre position au carrefour de plusieurs mondes (institutionnel, politique, académique), loin d'être un obstacle à nos recherches, a pu constituer un atout faisant jouer la complémentarité entre les différents rôles que le chercheur sera amené à endosser lors de sa carrière. Suivant Bourdieu (2001), notre statut particulier est l'occasion de « sortir résolument du microcosme académique pour entrer en interaction avec le monde extérieur » (p. 40). Cependant, si nous revendiquons l'intérêt pour le chercheur d'entretenir des liens avec les acteurs politiques, il importe que chacun puisse conserver la place qui est la sienne.

Cette inscription particulière dans le champ de la recherche a surtout été l'occasion pour le jeune chercheur que nous sommes de nous interroger sur les liens entre théorie et pratique, faisant en sorte que chacune de ces sphères s'enrichissent mutuellement et bénéficient à nos travaux de recherche (Gilbert, 2009). « Nous estimerions que nos recherches ne méritent pas une heure de peine si elles ne devaient avoir qu'un intérêt spéculatif » (Durkheim, cité dans Paugam, 2008, p. 151).

Au vu de notre objet d'étude et des répondants avec lesquels nous sommes amenés à collaborer pour la production de nos données, nous avons également défendu l'idée d'un engagement plus individuel, acceptant que l'émotionnel puisse être partie prenante de nos recherches (Fernandez, 2005). Nous avons insisté sur l'importance d'établir un cadre de recherche cohérent

mais aussi de valoriser ce que nous avons nommé comme étant le temps de l'informel avec les répondants impliqués dans cette recherche.

Tout au long de cet article, nous avons défendu l'idée que l'engagement n'est en rien néfaste à la scientificité du travail mais qu'il doit néanmoins pouvoir être balisé; cet engagement doit pouvoir se faire en dehors de tout enjeu personnel. Il s'agit de ne pas considérer que notre engagement soit un leurre pour servir nos intérêts propres.

Ne pouvant se contenter de produire des connaissances, nous avons cherché à promouvoir la responsabilité du chercheur quant à la circulation de ces dernières. De manière générale, si l'autonomie et la distanciation sont des composantes essentielles à la production scientifique, le chercheur doit pouvoir s'engager s'il souhaite que sa production ait une utilité pour le monde dans lequel il évolue.

Acceptant le rôle de porte-parole qui nous était alors attribué de fait, notamment par la mobilisation de nos écrits, nous avons également insisté sur l'importance que ces données ne soient pas instrumentalisées. Partant de cette position, nous avons remis en cause le rôle de militant du chercheur. Si cette position d'intériorité peut permettre la production de données, elle peut également être un obstacle à la récolte de points de vue divers mais complémentaires. Sans remettre en cause la position de militant que certains chercheurs ont choisi d'endosser, nous avons évoqué l'importance de la différence de temporalité entre l'adoption de ces deux positions. Si cette mise en retrait par rapport à l'action directe ou son report, comme nous venons de l'énoncer, peut être source de frustration, elle nous paraît essentielle.

Être un sociologue engagé ne semble donc plus relever d'un choix individuel. De par son inscription au monde, de par ses relations avec son terrain, composé parfois de groupes marginalisés comme le nôtre, de son positionnement par rapport au champ académique ou aux autorités politiques, le chercheur doit donc « faire avec » ses multiples engagements. Menant constamment un travail de réflexivité sur lui-même et sur son propre travail, il pourra alors faire de ces engagements multiples une force et non plus une faiblesse dans sa démarche scientifique.

Références

- Becker, H. S. (2002). *Les ficelles du métier*. Paris : La Découverte.
- Bergeron, H., Surel, Y., & Valluy, J. (1998). L'*Advocacy coalition framework*. Une contribution au renouvellement des études de politiques publiques. *Politix*, 41, 195-223.

- Bourdieu, P. (2001). Pour un savoir engagé. *Contre-feux*, 2, 33-40.
- Caveng, R. (2011). "Delphine Naudier, Maud Simonet (Éds), Des sociologues sans qualités? Pratiques de recherche et engagements". *Lectures, les comptes rendus*. Repéré à <http://lectures.revues.org/5704>
- Fernandez, F. (2005). L'engagement émotionnel durant l'enquête sociologique : retour sur une observation anonyme auprès d'ex-usagers de drogues. *Carnets de bord de la recherche en sciences humaines*, 9, 78-87.
- Gilbert, Y. (2009). L'engagement dans les espaces de la sphère publique : pour la construction partagée de la décision collective. *Interrogations?*, 9. Repéré à <http://www.revue-interrogations.org/L-engagement-dans-les-espaces-de>
- Italiano, P. (2007). *Du "capital social" à l'utilité sociale. Petite étude sur le lien social chez les personnes précarisées*. Liège : Édition de l'Université de Liège.
- Kalinowski, I. (2005). Leçons wébériennes sur la science et la propagande. Dans M. Weber (Éd.). *La science, profession et vocation*. Marseille : Éditions Agone.
- Le Breton, D. (2004). *L'interactionnisme symbolique*. Paris : Presses universitaires de France.
- Lefrançois, R. (1997). La recherche collaborative : essai de définition. *Nouvelles pratiques sociales*, 10(1), 81-95.
- Lelubre, M. (2009). *Freins et facilitateurs à l'accueil, l'hébergement et le logement des personnes sans-abri*. [Rapport de recherche]. Relais social de Charleroi.
- Marchat, J.-F. (2001). *Recherche et espace public démocratique. Engagement(s) et intervention au CRIDA; CRIDA-LSCI/CNRS*. Paris : IRESO.
- Mauger, G. (1995). L'engagement sociologique. *Critique*, 589-590, 674-696. Repéré à <http://www.mouvements.info/Politique-de-l-engagement.html>
- Mauger, G. (2002). Politique de l'engagement sociologique. *Mouvements*, 24, 53-59.
- Naudier, D., & Simonet, M. (Éds). (2011). *Des sociologues sans qualités? Pratiques de recherche et engagements*. Paris : La Découverte.
- Paugam, S. (2008). *La pratique de la sociologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Simmel, G. (1998). *Les pauvres*. Paris : Presses universitaires de France.

Thelen, L. (2006). *L'exil de soi. Sans-abri d'ici et d'ailleurs*. Bruxelles : Facultés Universitaires Saint-Louis.

Weber, M. (1965). *Essais sur la théorie de la science*. Paris : Plon.

Marjorie Lelubre est licenciée en sociologie et anthropologie de l'Université Libre de Bruxelles. Elle occupe depuis 2008 un poste de chargée de recherche au sein d'une institution publique. Parallèlement, elle poursuit un doctorat en sociologie aux Facultés Universitaires Saint-Louis de Bruxelles ayant pour thème les évolutions dans le traitement du sans-abrisme par l'autorité publique. Ses recherches se construisent principalement autour de méthodes qualitatives.

Considération ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et éthiques de l'engagement du chercheur qualitatif dans le contexte de la minorité francophone de l'Ontario

Mariette Théberge, Ph.D.

Université d'Ottawa

Résumé

Réfléchir au sens de l'engagement du chercheur qualitatif exige de tenir compte de considérations ontologiques, épistémologiques et méthodologiques ainsi qu'éthiques dans un contexte donné. Selon des considérations ontologiques, cette contribution inscrit l'engagement du chercheur qualitatif en relation avec la question identitaire inhérente au contexte de la minorité francophone de l'Ontario. En tenant compte de considérations épistémologiques et méthodologiques – dont les paradigmes interprétatif et émancipatoire, elle souligne l'importance de l'engagement du chercheur qui participe non seulement à mettre en voix la parole des participants/acteurs ainsi que la sienne, mais qui peut servir de référents lors de litiges judiciaires. Cette contribution accentue également la nécessité de considérations éthiques dans le rapport d'altérité en insistant sur le respect de la dignité qui participe au sentiment d'exister.

Mots clés

ONTOLOGIE, PARADIGME INTERPRÉTATIF, PARADIGME ÉMANCIPATOIRE, ÉTHIQUE, MINORITÉ FRANCOPHONE

Introduction

La visée de comprendre le sens de l'engagement du chercheur qualitatif exige une réflexion – pour ne pas dire une métaréflexion – au sujet de considérations ontologiques, épistémologiques et méthodologiques, ainsi qu'éthiques qui s'inscrivent dans un parcours de recherche dans un contexte donné. Ces considérations s'enracinent dans le rapport d'altérité inhérent à la possibilité de réciprocité dans et par l'engagement des participants/acteurs et du chercheur. Ce rapport d'altérité est ainsi partie prenante de la recherche et du sens de l'engagement. Il s'esquisse, se trace, s'ancre dans un contexte – c'est du moins l'expérience que j'en aie et c'est en référence à des paradigmes interprétatif et émancipatoire que je vais en parler. Pour ce faire, je donnerai tout d'abord des précisions au sujet de l'Ontario français, contexte où les Francophones ont eu à

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 14 – pp. 29-47.

L'ENGAGEMENT DU CHERCHEUR QUALITATIF : DU PORTE-PAROLE AU MILITANT

ISSN 1715-8702 - <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>

© 2013 Association pour la recherche qualitative

défier l’immuable de décisions politiques afin d’assurer leur survie et qui agit comme un alter ego tout au long de mon parcours de recherche. Par la suite, je traiterai de considérations ontologiques en lien avec le concept d’identité, défini comme un ensemble de sentiments qui nécessite de s’inscrire dans une mouvance et d’accentuer un sens d’appartenance. Puis, je ferai part de considérations épistémologiques et méthodologiques où l’engagement est conçu dans un rapport relationnel privilégié afin de coconstruire le sens d’expériences et de participer à des changements. Je ferai alors valoir l’évidence de tenir compte de considérations éthiques, qui touchent la dignité et le respect de la personne, en suggérant la possibilité d’aller au-delà de l’indicible dans la portée des voix des participants/acteurs et du chercheur afin d’en arriver à assumer la dissemblance – finalité qui entre en concordance avec le fait de vivre en minorité.

Défier l’immuable de décisions politiques en vue de survivre

À moins de connaître les luttes qui prévalent à la vie et la survie des communautés de la francophonie canadienne, il n’est pas toujours évident de considérer qu’une visée de porte-parole ou de militantisme se doit de faire partie de leur quotidien. La situation démographique de ces communautés fait en sorte que la survie à long terme ne peut être tenue pour acquise. Par exemple, l’Ontario compte environ 583 000 Francophones – soit 4,8 % d’une population totale de plus de 12 000 000 de personnes répartie sur une superficie qui dépasse celles de la France et l’Espagne combinées (Gouvernement de l’Ontario - Office des affaires francophones de l’Ontario, 2009). Cette population est répartie différemment dans chacune des régions de cette province, ce qui accentue la situation minoritaire selon le contexte local où valoriser le sentiment d’appartenance au fait français devient complexe. Cependant, les deux situations socio-historiques suivantes et le mouvement de consolidation identitaire illustrent la persévérance qui y prévaut : 1) le *Règlement XVII* ou la lutte pour recevoir une éducation en langue française; 2) *SOS Monfort* ou la lutte pour recevoir des services en santé en langue française; 3) le mouvement d’affirmation ayant débuté dans les années 1970 et qui concourt depuis *Aux origines de l’identité franco-ontarienne* (Gervais, 1996a).

Le Règlement XVII (1912-1927)

Adopté en 1912 par le ministère de l’Éducation de l’Ontario, le *Règlement XVII* restreint grandement l’usage du français en tant que langue d’enseignement et de communication au sein de toutes les institutions éducationnelles élémentaires et secondaires de la province, car il constitue « une mesure faisant de l’anglais l’unique langue d’enseignement des écoles fréquentées par les

élèves franco-ontariens et ce, dès la troisième année » (Centre de recherche en civilisation canadienne-française CRCCF, 2012). Pour le contrer, la communauté franco-ontarienne se mobilise pendant quinze ans et ne réussit à le faire abroger qu'en 1927. Dans le contexte sociétal de l'époque, il s'agit à la fois

d'un affrontement scolaire, éthique, politique, idéologique ou religieux, [qui] ...s'explique par la convergence de plusieurs antagonismes : l'opposition idéologique entre nationalistes et impérialistes; la crainte des Ontariens anglo-protestants devant l'immigration franco-catholique; les vieilles rivalités entre les orangistes (Irlandais protestants et les catholiques); les luttes cléricales entre les catholiques français et irlandais; la divergence politique de partisans (Gervais, 1996a, p. 123).

Comme l'exprime l'historien Gaétan Gervais (1996a), le Règlement XVII :

occupe une place éminente dans l'imaginaire de l'Ontario français. En effet, le conflit de quinze ans (1912-1927) qui suivit l'imposition du Règlement XVII a pris, dans la mémoire collective, des proportions de bataille épique où se joua la survie même de la communauté. Ainsi, la lutte contre le Règlement est devenue une manière d'"acte fondateur" de la communauté franco-ontarienne (p. 123).

C'est pourquoi cette lutte pour recouvrer des droits éducationnels constitue encore de nos jours une situation cristallisée confirmant la possibilité d'affirmation d'une volonté de faire reconnaître des besoins spécifiques révolus à une minorité puisque la complexité de la situation des Franco-Ontariens en ce qui a trait aux droits éducationnels ne se résorbe pas avec l'abrogation du *Règlement XVII*. Des écoles secondaires de langue française ne voient le jour dans cette province qu'à partir de 1969, à la suite de manifestations d'étudiants et de parents qui insistent pour recevoir une éducation en langue française au palier secondaire. Puis, en 1997, le gouvernement ontarien confère la gestion scolaire aux Francophones de la province en les autorisant à créer douze conseils scolaires de langue française.

SOS Montfort

Une lutte pour la reconnaissance de droits est également essentielle en 1997 lorsque la Commission de restructuration des services de santé de l'Ontario « recommande, sans aucune justification, la fermeture du seul hôpital

universitaire francophone en Ontario et dans tout le Canada à l'ouest du Québec » (Hôpital Montfort, 2012, p. 1). À cette nouvelle, la communauté franco-ontarienne lance le mouvement *SOS Montfort* qui retentit dans toute la province. Une lutte juridique s'amorce ainsi menant la cause tout d'abord à la Cour divisionnaire de l'Ontario où les Francophones y gagnent leur cause. Le gouvernement d'alors refuse de reconnaître la validité de ce premier jugement. Il faut donc porter la cause en Cour d'appel de l'Ontario où un deuxième jugement, émis en 2001, est de nouveau favorable aux Francophones et assure ainsi une victoire finale aux tenants de Montfort. Par la suite, l'hôpital prend son essor et obtient en 2005 le financement nécessaire pour doubler de superficie.

Considérée comme un mouvement de solidarité historique, cette autre situation se cristallise également dans la mémoire de la communauté francophone de l'Ontario puisqu'elle interpelle une vigilance constante pour recevoir une éducation et des services en santé en langue française. La nécessité de défier des décisions politiques qui vont à l'encontre de l'évolution du fait français en Ontario s'inscrit ainsi de manière indélébile dans les annales de l'histoire de cette communauté.

Le mouvement d'affirmation identitaire du début des années 1970

Parallèlement à cette nécessité de luttes, se dessine à partir des années 1970 un mouvement d'affirmation et de valorisation identitaire chez les Franco-Ontariens. Il est propulsé, entre autres, par la posture que prend le Québec dans sa visée d'indépendance et par l'appellation qui est dorénavant révolue aux Francophones résidents dans les autres provinces canadiennes Canada d'Ontario d'être des Hors-Québec (Gervais, 1996b). S'amorce alors une démarche de reconnaissance identitaire, entre autres, dans un appui voué à l'émergence d'artistes, par la mise en œuvre du Bureau franco-ontarien au sein du Conseil des arts de l'Ontario et la fondation de Théâtre Action – organisme dédié au développement théâtral. Plusieurs compagnies professionnelles de théâtre sont créées dans cette foulée : le Théâtre du Nouvel Ontario, La Corvée qui deviendra le Trillium, La Vieille 17, Vox théâtre. La maison d'éditions *Prise de Parole* voit aussi le jour à cette époque (Association des théâtres francophones du Canada, 2004; Beddows, 2001; Beddows & Mercier, 2007).

Depuis, toutes ces institutions artistiques participent à l'émergence, la consolidation et la reconnaissance de la culture franco-ontarienne dans un mouvement concerté qui agit non pas uniquement en relation avec un état de crise – comme cela a été le cas lors de l'adoption du *Règlement XVII*, mais en relation avec un état de fait au sujet de la nécessité d'une prise en charge collective du potentiel de résilience de la minorité au regard d'incidences

assimilatrices de la majorité. Ce mouvement continue d'avoir des répercussions puisqu'il s'accroît quand le ministère de l'Éducation de l'Ontario (2004, 2009) instaure une politique d'aménagement linguistique et préconise une approche culturelle de l'enseignement, ce qui vient réitérer l'importance de favoriser la construction identitaire des élèves en tissant des liens entre l'école et la communauté lors de réalisations artistiques.

Dans ce panorama socioculturel, mon engagement en théâtre et en recherche prend forme bien avant de compléter mes études doctorales en 1991 et d'occuper un poste en didactique des arts à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa. En fait, j'entre en scène dans le contexte de l'Ontario français en 1976 alors que je participe au *Festival provincial* de Théâtre Action et où je suis élue à son conseil d'administration jusqu'en 1978. Dans cette même période de temps, je travaille à la mise sur pied du théâtre de La Corvée – devenu Le Trillium. Puis, de 1980 à 1984, je suis à l'emploi de Théâtre Action en tant que responsable du développement du secteur professionnel. Dès son balbutiement, mon engagement avec la communauté francophone de l'Ontario prend racine dans la question identitaire en relation avec l'éducation artistique. Il s'articule en termes de considérations ontologiques où il importe de se définir soi-même en mouvance, dans une prise de risque constante et dans une intersubjectivité où la confrontation exige d'explorer les possibles de l'être en action et en réflexion par et sur l'action. Cette conception rejoint les dires de Gardella et Monnet (2006) selon lesquels l'engagement

peut aussi s'ancrer dans une nécessité identitaire, qui va de pair..., avec la volonté de dévoiler des dimensions peu visibles dans l'espace public, autrement dit de thématiser des enjeux identitaires que les pouvoirs en place peinent à reconnaître (p. 10).

Considérations ontologiques

Dans un contexte culturel, où majorité et minorité sont instituées dans un rapport de l'autre à soi, c'est-à-dire dans une relation de dominance démographique indéniable et irréfutable – l'assimilation étant un risque permanent, la question de l'identité demeure au cœur des considérations qui situent l'engagement de la francophonie ontarienne. Il va sans dire que dans ce contexte comme ailleurs, la conception identitaire se définit en termes de mouvance, de remises en question sporadiques, de définitions plurielles. Comme l'affirme Hall (1992, p. 297) : « Les nations modernes sont toutes des hybrides culturelles »¹ [traduction libre] et l'Ontario français n'échappe pas au phénomène de la mondialisation ainsi qu'à la nécessité de reconnaître l'apport de la diversité ethnique à la réalité sociale. Quelle que soit la province canadienne ou le pays, la complexité de l'existence exige d'être vécue à même

les possibilités identitaires offertes et les contraintes de réalisation qui balisent la réalité individuelle et sociale dans laquelle évolue la personne.

Éprouver la complexité de l'existence

L'identité se confondant de moins en moins « dans la toile de fond des traditions et des attentes ancestrales », la personne n'a plus à être le reflet du « tout de la culture » (Linton, 1977, p. XIX). La filiation s'exerce également de plus en plus souvent en termes de ruptures et de choix. Les générations se suivent, mais ne se ressemblent pas forcément. Les mariages entre différentes ethnies, entre membres de groupes religieux diversifiés, entre homosexuels exigent de repenser les relations et les traditions. Il arrive également que grands-parents, parents et petits enfants négocient l'emploi d'une langue commune – ce qui n'enlève rien à la qualité de leur relation si le choix de cette langue commune contribue à cette « assurance intérieure » de se sentir « chez soi dans son corps » (Mucchielli, 1986, p. 63).

Reconnaissant les incidences de la mondialisation, il ne s'agit donc pas d'aborder la question identitaire dans un contexte de minorité linguistique comme si cela constituait un folklore, mais de concevoir la complexité d'éprouver – dans le double sens de ressentir et de mettre à l'épreuve – un sentiment d'existence dans une perspective où l'identité constitue un « système de représentation de soi complexe lié à la conscience que la personne a d'elle-même » (Théberge, 1998, p. 267) en relation avec les possibilités qu'elle a de faire des choix selon les contraintes du contexte où elle évolue.

Comme l'explique Mucchielli (1986), l'identité est un ensemble de sentiments : sentiment de son être matériel, d'unité et de cohérence, de continuité temporelle, d'appartenance, de différence, de valeur, d'autonomie, de confiance, d'existence. « Pour un groupe ou une culture, le sentiment de son être matériel c'est la conscience, partagée par tous les membres, des éléments matériels qui constituent l'ancrage de l'existence objective du groupe ou de la culture » (p. 48). Ce sentiment est mis en lien avec l'unité et la cohérence que confèrent des expériences communes qui rendent tangibles le fil conducteur qui retrace l'histoire collective à laquelle s'identifie un ensemble de personnes. Pour en arriver à ressentir une continuité temporelle, encore faut-il passer outre l'épreuve du temps et redonner sens avec constance au sentiment d'existence vers lequel convergent l'ensemble des sentiments constituant l'identité.

Lorsque le fil du temps ou de la cohérence se brise, la conscience des membres est ébranlée de manière à ressentir que le groupe ou la culture est menacée. Le sentiment d'appartenance joue alors du coude pour faire valoir l'importance à accorder à la communication dans l'affirmation de différences et offrir à une entité collective la possibilité d'échapper à une emprise, une norme

ou une réglementation externe et imposée – comme cela a été le cas pour les Franco-Ontariens dans la mise à effet du *Règlement XVII* ou de *SOS Montfort*. Sentiments d'être matériel, d'unité et de cohérence, de continuité temporelle, d'appartenance et de différence participent ainsi aux sentiments de valeur et d'autonomie qui sous-tendent les sentiments de confiance et d'existence.

Accentuer le sentiment d'appartenance

Afin de tenir compte de cette définition de l'identité dans la mise en œuvre de programmes de recherche, je me préoccupe plus particulièrement de considérations ontologiques qui touchent les sentiments d'appartenance, de différence, de valeur et d'existence. Par exemple, cela a été le cas dans une étude portant sur le *Festival de Théâtre Action en Milieu Scolaire* (Théberge & Skelling Desmeules, 2011). Ce festival réunit annuellement soit à Ottawa ou Sudbury pendant trois jours consécutifs plus de trois-cents élèves du secondaire en compagnie d'une trentaine d'enseignants et d'animateurs culturels. Deux productions interprétées par des étudiants universitaires, une mise en lecture préparée par des comédiens professionnels, une dizaine de spectacles présentés par des élèves et près de vingt ateliers de théâtre constituent une programmation parsemée de temps d'échanges. C'est ainsi que l'exploration du sens de cet événement a permis de saisir l'importance de cette expérience pour des jeunes en provenance des différentes régions de la province de l'Ontario qui y vivent des moments mémorables au sein d'une collectivité qui accentue le sentiment d'appartenance à la Francophonie. Il s'avère donc important de « prendre en compte le rôle capital du langage, et plus particulièrement de la langue, comme précisément cet outil de médiation entre le sujet et le monde – entre le sujet et son monde » (Terato, 2008, p. 2).

Il va sans dire qu'un tel événement pourrait être significatif pour d'autres adolescents dans un contexte francophone majoritaire, comme au Québec, et il serait même à souhaiter que d'autres chercheurs s'engagent à en comprendre le sens si un tel festival y prend forme. Cependant, je suis à même de témoigner que le fait français est beaucoup moins valorisé et visible quotidiennement en Ontario qu'il ne l'est au Québec. C'est pourquoi, je tiens à approfondir la signification d'enjeux identitaires sous formes de recherches dans ce contexte. Cela questionne en soi les pouvoirs de reconnaissance dans l'espace public, car vivre en Ontario français exige une affirmation constante de sa propre différence et par ricochet un questionnement au sujet de la valeur accordée à cette part de soi qui s'exprime dans une langue trop souvent absente de l'environnement immédiat.

J'accorde donc une importance marquée à des considérations ontologiques, par souci de comprendre les expériences et leurs significations

voire les êtres avec qui je suis en mouvance dans l'intention de participer aux changements susceptibles d'améliorer des conditions socioculturelles de ce contexte de vie. Comme mon domaine d'expertise est l'éducation artistique, cette compréhension dessert des possibilités d'analyser et de dégager des éléments inhérents à des formations et manifestations artistiques sous-jacentes à des prises de conscience identitaire, des prises de position, des prises en charge et à des occasions de vivre ensemble qui interpellent une dimension d'être et de devenir.

Considérations épistémologiques et méthodologiques

Deux postures se dégagent des visées que je viens de mentionner. D'une part, comprendre les expériences et leurs significations laissent filtrer une approche qui situe mon engagement en référence à un paradigme interprétatif. D'autre part, participer à des changements implique une vision émancipatoire où l'engagement est conçu comme un rapport relationnel privilégié. Ces choix paradigmatiques loin d'être en opposition sont liés au contexte même de la recherche qui guide des choix selon les possibilités offertes.

Concevoir l'engagement comme un rapport relationnel privilégié

Cet état oscillant entre des choix paradigmatiques interprétatif et émancipatoire tient au rapport d'altérité ou à la relation, c'est-à-dire à la manière de se lier aux personnes et aux groupes avec lesquels le chercheur s'identifie et approfondit une intersubjectivité et agit en concertation. Comme le précise Neuburger (2012) :

La relation est un rapport privilégié entre deux êtres, un attachement réciproque et affectivement investi.

Mais il ne suffit pas d'établir des relations interpersonnelles pour exister, encore faut-il que ces relations se situent à l'intérieur de cercles d'appartenance.

La relation d'appartenance est un partage, avec d'autres personnes, de valeurs, de croyances, de buts, d'intérêts qui créent une communauté réelle et ou psychologique. L'appartenance impose un engagement vis-à-vis du groupe. L'un des effets de ce type de relation est qu'il crée une solidarité, une loyauté entre les membres d'un groupe. C'est le monde de l'identité. L'existence de chacun repose sur ce double réseau constitué d'un réseau relationnel sur lequel se superpose un système d'appartenance. D'un côté, l'attachement et de l'autre, l'engagement (p. 21).

La relation intègre donc une double alliance. Elle privilégie une rencontre interpersonnelle et tient compte d'une appartenance à une

communauté. Par exemple, dans la recherche que je réalise, je suis en lien avec la communauté qui participe au développement artistique de l'Ontario français et j'y approfondis des relations qui incitent une compréhension mutuelle et une complicité. Ces relations interpersonnelles et groupales sont en mouvance dans une construction et une négociation de sens afin de favoriser « une quête de pertinence, une quête de cohérence et une quête de congruence » (Guay & Prud'homme, 2011, pp. 199-200). Elles s'appuient sur un ensemble de valeurs, de croyances, de buts et d'intérêts qui ne sont pas tenus pour acquis, mais qui évoluent, sont discutés et sont remis sporadiquement en question.

Ces relations ouvrent à une prise de parole tant de la part des participants/acteurs que du chercheur puisque le dialogue s'articule dans la diffusion d'une réflexion commune. Pour prendre en compte des considérations épistémologiques et méthodologiques, il est donc nécessaire de s'interroger sur la portée « de la voix du chercheur » dans un contexte donné (Malo, 2006), car celle-ci peut même être retenue comme élément de « preuve » lors d'un différend présenté en cour. Par exemple, cela a été le cas lors de la contestation judiciaire de la décision gouvernementale de l'Ontario en ce qui a trait à Montfort. La recherche a alors contribué à démontrer que :

L'intégration des services de santé pourrait, si elle n'est pas faite en tenant compte des droits et des réalités de la minorité, devenir un processus d'assimilation. Les institutions et les services bilingues sont des engins d'assimilation... Ce fait est soutenu par l'expertise des sociologues Roger Bernard (Université d'Ottawa) et Raymond Breton (Université de Toronto et Université Harvard). L'expertise de ces deux sociologues a été retenue en preuve par la Cour d'appel de l'Ontario dans le jugement Montfort (Hôpital Montfort, 2009, p. 21).

Dans la controverse entourant la sauvegarde de l'Hôpital Montfort, la recherche est venue appuyer les revendications de la collectivité (Bernard, 2000). C'est ainsi que la mise en mots et la mise en chiffres d'une situation concrète ont concouru à élucider une problématique et à en préciser les déterminants sociétaux. Cela est aussi le cas dans le deuxième rapport sur la santé des francophones de l'Ontario qui démontre qu'« Être minoritaire est un déterminant de la santé... que l'état de santé des francophones est moins bon que la majorité. » (Institut franco-ontarien de l'Université Laurentienne et Programme de recherche, d'éducation et de développement en santé publique, 2005, p. 5).

Ces exemples permettent de constater que l'engagement du chercheur offre non seulement la possibilité de comprendre et d'expliquer l'agir, mais

aussi d'agir par l'explication et la compréhension. À cet effet, la rigueur méthodologique donne appui tant au processus en œuvre au cours de la collecte et de l'analyse de données que lors de son interprétation qui relève, selon Demazière et Dubar (1997), « de postures illustrative, restitutive ou analytique » (p. 16). Le choix de chacune de ces postures dénote également des considérations épistémologiques et méthodologiques dont il importe d'être conscient si la visée de la recherche est de coconstruire le sens d'expériences et de changements.

Coconstruire le sens d'expériences et de changements

Dans une visée de comprendre le sens accordé à des expériences dans le cours de formations ou de réalisations artistiques, je mets en œuvre des études de cas ainsi que des approches ethnographique et herméneutique où j'interagis avec des participants/acteurs en tant que « ...sujets producteurs de sens, engagés dans un horizon de compréhension commun ». Je m'engage donc ainsi à « comprendre les situations depuis la perspective » de ces participants/acteurs et à « construire des interprétations valides des signifiés sociaux qui sont présents dans la situation à l'étude » (Amereigas, 2009, pp. 37-38). Réalisant la complexité de l'exercice dialogique que cela implique, je table sur le temps pour consolider une complicité et vivre l'interaction au fur et à mesure des démarches réalisées en concertation, car ancrer un processus de recherche dans un contexte exige de l'attention, de l'écoute et de la persévérance. Ce temps donne lieu de croiser des regards sur les identités multiples que chacun peut assumer et d'apprivoiser la place du savoir dans l'action et sur celle-ci. Ce temps est d'autant plus indispensable qu'il demeure encore nécessaire de tisser des liens étroits entre les domaines des arts et de l'éducation afin qu'ils s'apprivoisent mutuellement.

En procédant de manière à favoriser la compréhension à long terme, cela donne lieu à une construction de sens qui favorise une perspective non déficitaire où

les différents discours des acteurs sont structurés de façon à donner accès à la logique de chacun des acteurs, en fonction du contexte où il se situe, dans lequel il agit, et en tenant compte de la temporalité des événements... (Amereigas, 2009, pp. 37-38).

Que ce soit lors de la conception d'un projet, de la collecte et de l'analyse de données, de la diffusion de résultats et d'échanges à partir de ceux-ci, il importe d'en arriver « à maintenir la crédibilité à la fois du discours de l'acteur et du propre discours du chercheur aux yeux du lecteur » (Amereigas, 2009, p. 80). L'engagement prend ainsi en compte une responsabilité vis-à-vis du participant/acteur et du chercheur ainsi qu'une responsabilité envers ce tiers

parti qui lit et se réfère à la recherche, pour que ce dernier soit en mesure de saisir le sens, la construction de sens ainsi que l'ensemble des considérations ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et éthiques qui y sont sous-jacentes.

Par ailleurs, dans une visée favorisant la transformation, je participe également depuis quelques années à une recherche formation réalisée dans le cadre du programme *Appui dramaturgique professionnel aux troupes scolaires 2010-2013* (Théâtre Action, 2009). Subventionné par le Fonds Jeunesse de la Fondation Franco-ontarienne et par le Conseil des Arts de l'Ontario, ce programme valorise le fait français en Ontario en offrant à des élèves du secondaire un appui tangible pour les aider à s'exprimer par l'écriture dramatique, c'est-à-dire à écrire des pièces à partir de leurs intérêts et préoccupations. Ces pièces sont par la suite produites par la troupe de l'école. De cette manière, ce programme tend à renforcer l'appartenance des jeunes à la langue et à la culture francophone par la création de spectacles présentés lors du *Festival de Théâtre Action en Milieu Scolaire* tout en consolidant la reconnaissance de l'apport du théâtre qui :

... constitue un remarquable outil de formation sociale. Non seulement les jeunes peuvent-ils apprendre mais ils ont aussi l'occasion de recréer leur monde, de l'exprimer, de l'exposer et de le vivre sur scène. En tant que reflet de leur réalité, le théâtre offre aux jeunes une tribune de réflexion ainsi qu'un engagement complet dans l'expression de cette réflexion (Théâtre Action, 2002-2003, p. 21).

Ce programme n'intègre pas en tant que tel un volet distinct de recherche. Il est subventionné et administré par Théâtre Action indépendamment du programme *Parcours de formation en écriture dramatique dans le contexte de la minorité linguistique francophone canadienne* dont je suis chercheuse principale et qui touche trois régions canadiennes : la Saskatchewan avec La Troupe du Jour, l'Ontario avec Théâtre Action et l'Acadie avec L'Escaouette. Cette gestion parallèle permet actuellement de cheminer ensemble en apprivoisant la place de la recherche au sein de l'action posée par Théâtre Action et de concevoir l'engagement comme un rapport relationnel privilégié à consolider.

Par ailleurs, dans l'établissement de ce rapport relationnel privilégié, la confiance continue de s'établir lors de la diffusion où des traces écrites alimentent le dialogue et incitent le chercheur à être « un acteur impliqué dans un discours dialogique, critique et réflexif, respectueux dans le partage des connaissances et dans le développement endogène d'une communauté »

(Morin, 2010, p. 59). La juste part de ce qui s'accomplit confirme ainsi au fur et à mesure un engagement dans et par la recherche qui porte sur l'action. Conçues en tant qu'espace dialogique, les traces écrites participent à une relation d'attachement réciproque et au sentiment d'appartenance groupale. Cependant, rien ne peut être tenu pour acquis, et c'est pourquoi il est essentiel de rester vigilant parce que des différends de compréhension et d'interprétation sont susceptibles de contrecarrer la confiance. La fragilité et la vulnérabilité sont inhérentes à la capacité d'authenticité de la relation entre participants/acteurs et chercheurs. Il est donc préférable d'exposer clairement les résultats de la coconstruction de sens afin de prendre en considération les différentes réactions et qu'elles puissent servir à la compréhension et l'interprétation du sens d'expériences et de changements. Encore faut-il que ces échanges soient vécus dans un esprit d'ouverture et de bienveillance, ce qui engage des considérations éthiques et évite d'en arriver à ce que la diffusion ne s'effectue que dans des ailleurs, situés en dehors du champ de vue de la communauté d'appartenance.

Considérations éthiques

Il va sans dire que traduire l'engagement du chercheur en termes d'identité, c'est-à-dire du sentiment d'existence, d'attachement et d'appartenance groupale incite à se questionner sur le bien-fondé de la subjectivité en recherche. Force est de reconnaître que les paradigmes interprétatif et émancipatoire se conjuguent en relation avec des considérations éthiques qu'il serait hasardeux de ne pas prendre en compte dans l'engagement du chercheur avec la communauté. Si la mise en œuvre de la recherche « stimule et conduit à un engagement, voire une coopération confiante et loyale » (Morin, 2010, p. 59), il importe de s'interroger au sujet de l'espace révolu à la primauté de l'autre dans l'exercice de la science. Mais, n'y a-t-il pas un parti pris pour ne pas dire un « biais » de concevoir la recherche en tant que moments privilégiés de rencontres et traces dialogiques de la compréhension et l'interprétation de phénomènes?

Aller au-delà de l'indicible

Il y a certainement l'exercice lucide d'un choix lorsqu'un engagement est assumé dans une posture favorisant la subjectivité puisque le rapport d'altérité y est inévitable. De plus, l'authenticité qui prévaut parmi les critères relationnels inhérents aux considérations éthiques de la recherche qualitative (Savoie-Zajc, 2011) interpelle le respect d'un sens de dignité dans un rapport de soi à l'autre qui participe au sentiment d'exister comme l'explique Neuburger (2012) :

Le sentiment d'exister se construit dans une interface où chacun recherche ce qui peut le nourrir en termes d'appartenance et de relation et ce que le monde extérieur peut ou veut offrir. C'est un rapport entre soi et le monde extérieur que l'on peut définir en termes de dignité : recherche d'une dignité individuelle, d'un accord avec soi-même, et d'une dignité d'appartenance, celle qui nous est accordée par le monde qui nous entoure (p. 50).

Faut-il en arriver dans ce choix d'engagement à privilégier une « intropathie », c'est-à-dire à « saisir ce monde de l'intérieur, par le biais du système de valeurs des individus » (Kauffman cité dans Vial & Caparros-Mencacci, 2007, p. 252)? Cette capacité d'entrer en résonance dépasse l'intention de chercher une compréhension en vue d'une interprétation, mais ouvre la voie à une disposition d'intérioriser le sens de manière à pouvoir le transposer sous forme langagière et à le rendre dans l'authenticité de l'autre à soi et vice-versa. Elle offre également la possibilité d'intégrer le rapport d'altérité dans la complexité de la double acception de la dignité à la démarche de recherche :

...il y a deux dignités, deux conceptions de la dignité qui, bien que complémentaires, peuvent entrer en conflit. Ces deux acceptions du terme dépendent de ce que le mot "dignité" ne recouvre pas un fait ou une action, mais est défini par un rapport. Selon l'endroit où l'on se situe, ce sont deux paysages distincts qui émergent. Si je me situe à l'extérieur d'un individu, par exemple en tant que représentant social ou membre d'une communauté quelconque, je vais définir ce qui me paraît devoir être son comportement pour qu'il soit compatible avec l'éthique du groupe auquel j'appartiens, que ce soit le couple, la famille, ou un groupe plus vaste qui peut être l'humanité entière afin que je lui reconnaisse son droit à être respecté, droit à sa dignité. Maintenant, si je me situe du côté de l'individu, il peut avoir sa conception personnelle de ce qui est digne ou pas dans son comportement et de ce qui est digne ou non dans les groupes auxquels il appartient (Neuburger, 2012, pp. 51-52).

Le chercheur trace une voix dans cette double acception en concevant aller au-delà de l'indicible non pas pour porter la parole de l'autre ou pour militer en faveur de croyances ou de valeurs, mais pour rendre perceptible ce qui a priori est imperceptible ou immuable :

cet immuable qui "déracine" celui qui les regarde, dans l'exacte mesure où il se laisse pénétrer par leur regard à eux, au point qu'à

la fin, le rapport à ses propres racines s'en trouve insensiblement mais inéluctablement modifié (Mélou, 1994, p. 2).

C'est cette mouvance ancrée dans des considérations éthiques qui fait en sorte que la question de l'identité et par ricochet du sentiment d'existence s'imbriquent dans un ensemble de considérations lorsqu'il est sujet de l'engagement du chercheur qualitatif, car celui-ci ne peut se fuir lui-même en cherchant à approfondir le sens qu'accorde à des phénomènes cet autre – participant/acteur – avec qui il est en relation interpersonnelle et de groupe. Dans cette mouvance, le chercheur vit les possibles de transformations à même la démarche méthodologique privilégiée tout en les scrutant.

Assumer une dissemblance

Comme le souligne Abdallah-Pretceille (1997) :

...L'éthique est cette rencontre de l'Autre comme autre, dans une altérité pleine et entière. L'exigence de la liberté d'autrui conditionne ma propre liberté et ma responsabilité. L'éthique a donc comme lieu propre la relation et, plus exactement, l'interaction dans la mesure où la reconnaissance d'autrui suppose la reconnaissance de son indéfectible liberté (p. 130).

En référence à l'Ontario français, les considérations éthiques font écho aux considérations ontologiques lorsque le chercheur participe avec la collectivité à assumer la différence, voire la dissemblance, et à en faire valoir le bien-fondé. C'est le cas, par exemple, du sociologue Roger Bernard (2000) lorsqu'il se porte *À la défense de Montfort*. Son intervention contribue alors à faire reconnaître des besoins inhérents aux Franco-Ontariens en matière de services de santé. Le sentiment d'existence et la valeur accordée à cette minorité sont au cœur de la controverse de la fermeture de l'Hôpital Montfort, conflit qui n'a été résolu qu'en cour d'appel après plusieurs années de contestation. Le sentiment d'existence était également en cause lors de la crise qu'a engendrée la mise à effet du *Règlement XVII*. Des considérations éthiques sont alors exprimées afin d'assurer le respect de la dignité de la personne et du groupe. Défier l'immuable de décisions politiques pour assurer une survie devient le point d'ancrage relationnel où le chercheur participe à la reconnaissance de droits de la minorité.

Dans un autre ordre d'idées, approfondir le sens de pratiques artistiques et de leur éducation dans le contexte de l'Ontario français contribue à éprouver le sens de l'existence afin de s'inscrire dans une mouvance où *L'art suscite l'art* (Théberge, 2009).

Les changements démographiques ontariens incitent une prise de conscience et une prise en charge de la situation de cette minorité linguistique. C'est pourquoi, la mise en œuvre de programmes qui favorisent les échanges avec des artistes et qui favorisent l'émergence et la consolidation d'un imaginaire collectif s'avèrent appropriée (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004, 2009). Le programme d'appui dramaturgique et le *Festival de Théâtre Action en milieu scolaire* participent également à ces moments privilégiés de rencontres qui mettent en valeur les réalisations artistiques d'élèves, donnent lieu à une prise de conscience identitaire et contribuent à resserrer des liens entre jeunes francophones de différentes régions de l'Ontario (Théberge & Skelling Desmeules, 2011). L'expression théâtrale devient à cet effet une occasion d'établir une relation entre le champ social et l'identité qui s'inscrit dans l'histoire propre du sujet, mais aussi dans l'histoire de ses échanges avec le milieu (Giust-Desprairies, 2003). Le dialogue concourt, entre autres, à approfondir ce que signifie assumer une dissemblance au quotidien pour des adolescents alors que l'appartenance au groupe est primordiale à cet âge.

De plus, en s'interrogeant sur la manière d'être d'un artiste lors d'un appui dramaturgique, l'élève porte également son attention sur ce « qui gouverne l'action de l'artiste dans les différents moments de la création » (Thély, 2006, pp. 3-4). Il est ainsi possible de prendre conscience et de parler de la place révolue à l'espace artistique de la minorité ainsi que de la valeur qui lui est accordée lorsque « ...l'engagement cherche à élargir les limites de l'espace publique, en luttant contre l'indifférence et pour la reconnaissance d'identités porteuses de sens à la fois psychique et collectif » (Gardella & Monnet, 2006, p. 10). Ces « identités porteuses » sont en lien avec les considérations éthiques qui touchent des possibilités relationnelles d'être et d'assumer une dissemblance en toute dignité dans une authenticité tant ontologique, éducative, catalytique que tactique (Gohier, 2004; Savoie-Zajc, 2011).

Conclusion

De la réflexion au sujet du sens de l'engagement du chercheur qualitatif et de celui que j'assume dans le contexte de la minorité linguistique de l'Ontario français transparaît une double dimension relationnelle d'attachement et d'appartenance. En tenant compte de considérations ontologiques, le cheminement que j'ai retracé s'inscrit dans une mouvance identitaire qui reconnaît la nécessité d'accentuer le sentiment d'appartenance. En termes de considérations épistémologiques et méthodologiques, l'engagement y est conçu comme un rapport relationnel privilégié contribuant à une coconstruction du

sens d'expériences et de changements. Selon des considérations éthiques, il s'agit d'aller au-delà de l'indicible et de permettre d'assumer la dissemblance en toute dignité et confiance.

Cependant, en terminant, j'insisterais sur l'importance accrue des considérations éthiques pour que la recherche continue d'offrir des possibilités d'expression de résilience à tout ce qui va à l'encontre de la dignité et du respect de la personne et évite de devenir uniquement un lieu de confortation envers des pouvoirs politiques et économiques en place. Se posent alors pour le chercheur non seulement la question du sens de l'engagement qu'il entend assumer, mais celui de sa carrière et de la manière dont il conçoit être ou ne pas être authentique dans le rapport relationnel privilégié qu'il coconstruit avec des participants/acteurs. L'exercice d'un dialogue à ce sujet entre chercheurs au sein même d'institutions universitaires peut susciter des malaises, mais est susceptible de participer tant avec des étudiants aux études supérieures qu'entre collègues au renouvellement de sens accordés à des considérations ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et éthiques dans la mise en œuvre de programmes de recherches.

Note

¹ « *Modern nations are all cultural hybrids* » (Hall, 1992, p. 297).

Références

- Abdallah-Pretceille, M. (1997). Pour une éducation à l'altérité. *Revue des sciences de l'éducation*, XXIII(1), 123-132.
- Ameigeiras, A. (2009). L'herméneutique dans l'approche ethnographique. Du labyrinthe de la compréhension au défi de l'interprétation. *Recherches qualitatives*, 28(1), 37-52.
- Association des théâtres francophones du Canada (ATFC) (2004). *Vingt ans d'affirmation théâtrale*. Ottawa : Association des théâtres francophones du Canada.
- Beddows, J. (2001). *Tracer ses frontières : vers un théâtre franco-ontarien de création à Ottawa*. Ottawa : Les Éditions du Nordir.
- Beddows, J., & Mercier, A. (2007). *Pour mettre au monde un théâtre franco-ontarien : les 35 premières années de Théâtre Action*. Ottawa : Théâtre Action.
- Bernard, R. (2000). *À la défense de Montfort*. Ottawa : Les Éditions du Nordir.

- Centre de recherche en civilisation canadienne française (2012). *La présence française en Ontario : 1610, passeport pour 2010. Le règlement 17*. Repéré à <http://www.crcf.uottawa.ca/passeport/IV/IVD1a/IVD1a.html>
- Demazière, D., & Dubar, C. (1997). Postures de recherche et statut de la parole des gens. Dans D. Demazière, & C. Dubar (Éds), *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion* (pp. 15-45). Paris : Nathan.
- Gardella, E. & Monnet, E. (2006). Éditorial. *Tracés. Revue des sciences humaines*, 2(11), 9-15. Repéré à <http://traces.revues.org/358>
- Gervais, G. (1996a). Le Règlement XVII (1912-1927). *Revue du Mouvel-Ontario*, 18, 123-192.
- Gervais, G. (1996b). Aux origines de l'identité franco-ontarienne. *Les Cahiers Charlevoix*, 1, 125-168.
- Giust-Desprairies, F. (2003). *L'imaginaire collectif*. Toulouse : Éditions Érès.
- Gohier, C. (2004). De la démarcation entre critères d'ordre scientifique et d'ordre éthique en recherche interprétative. *Recherches qualitatives*, 24, 3-17.
- Gouvernement de l'Ontario – Office des affaires francophones de l'Ontario (2009). *Recensement de 2006*. Repéré à <http://www.ofa.gov.on.ca/fr/franco-carte.html>
- Guay, M.-H., & Prud'homme, L. (2011). La recherche-action. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : étapes et approches* (pp. 183-211). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Hall, S. (1992). The question of cultural identity. Dans S. Hall, D. Held, & T. McGrew (Éds), *Modernity and its future* (pp. 273-316). Cambridge : Polity Press.
- Hôpital Montfort (2009). *Document d'appui pour les ambassadeurs et ambassadrices de l'Hôpital Montfort*. Repéré à http://www.hopitalmontfort.com/cmsUploads/montfort/File/Document_d_appui_pour_les_ambassadeurs_-_novembre_09.pdf
- Hôpital Montfort (2012). *Montfort, au coeur de la communauté. Notre histoire*. Repéré à <http://www.hopitalmontfort.com/notre-histoire.cfm>
- Institut franco-ontarien et Programme de recherche, d'éducation et de développement en santé publique (2005). *Deuxième rapport de la santé des Francophones de l'Ontario*. Repéré à http://www.sdhu.com/uploads/content/listings/rapport_sante_jan06.pdf
- Linton, R. (1977). *Le fondement culturel de la personnalité*. Paris : Dunod.

- Malo, A. (2006). La construction du sens et la part de la voix du chercheur : une illustration basée sur une recherche menée dans le champ de recherche sur la formation à l'enseignement à partir d'une perspective non déficitaire. *Recherches qualitatives*, 26(2), 66-84.
- Mélon, J. (1994). *Notes sur l'intropathie*. Repéré à <http://home.scarlet.be/cep/CAHIERS/intropat.htm>
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2004). *Politique d'aménagement linguistique*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2009). *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- Morin, A. (2010). *Cheminer ensemble dans la réalité complexe. La recherche-action intégrale et systémique (RAIS)*. Paris : L'Harmattan.
- Mucchielli, A. (1986). *L'identité*. Paris : Presses universitaires de France.
- Neuburger, R. (2012). *Exister. Le plus intime et fragile des sentiments*. Paris : Payot.
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : étapes et approches* (pp. 123-147). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Terato (2008). [Compte rendu de] D. Demazière, & C. Dubar (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récits d'insertion*. Paris : Nathan. Repéré à <http://teratoblog.wordpress.com/2008/05/28/d-demaziere-cl-dubar-analyser-les-entretiens-biographiques/>
- Théâtre Action (2002-2003). *La force du théâtre. Étude sur l'impact socioéconomique et culturel de l'activité théâtrale en Ontario français. Secteur scolaire*. Ottawa : Théâtre Action.
- Théâtre Action (2009). *Appui dramaturgique professionnel aux troupes scolaires 2010-2013*. Ottawa : Théâtre Action.
- Théberge, M. (1998). L'identité culturelle d'étudiants de la formation à l'enseignement : sentiments et référents identitaires. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 33(3), 265-283.
- Théberge, M. (2009). *L'art suscite l'art. Entr'Acte : revue de réflexion sur le théâtre franco-ontarien*. Ottawa : Théâtre Action.

- Théberge, M., & Skelling Desmeules, M.-E. (2011). Le Festival Théâtre Action en milieu scolaire comme lieu de rencontre. *Revue Francophonies d'Amérique*, 31, 93-114.
- Thély, N. (2006). Manières de faire : pratique et engagement de l'artiste contemporain. *Tracés. Revue des sciences humaines*, 2(11), 97-115. Repéré à <http://traces.revues.org/242>
- Vial, M., & Caparros-Mencacci, N. (2007). *L'accompagnement professionnel? Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. Bruxelles : De Boeck.

Mariette Théberge enseigne à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa et détient un doctorat dans ce domaine. Ses recherches portent sur la formation artistique, le processus de création, l'identité et l'accompagnement dramaturgique. Elle privilégie l'exploration de méthodologies ethnographiques, autoethnographiques et participatives pour approfondir le sens de l'éducation artistique dans le contexte de la Francophonie canadienne.

Expérimenter l'éducation de la libération dans le Nordeste brésilien : doutes et conviction de la recherche qualitative engagée

Hélène Laperrière, Ph.D.

Université d'Ottawa

Résumé

En Amérique Latine, l'éducation populaire est un mode d'agir politiquement. Motivé par ses engagements antérieurs avec des mouvements sociaux (Amazonas, Brésil), l'auteur cherche ici à découvrir son utilisation dans la formation académique. L'action se déroule dans un stage postdoctoral à l'Université fédérale de la Paraíba (Brésil), unique programme d'éducation avec l'option « populaire », située à l'épicentre historique des mouvements paysans du Nordeste, près d'où Paulo Freire a expérimenté sa méthode d'alphabétisation. Le milieu exigeait une pratique de recherche ancrée dans l'action sociale. La participation observante permet d'accompagner quotidiennement les professeurs et les étudiants engagés dans la pratique de conscientisation libératrice auprès de populations marginalisées. Confrontant incertitude et imprévisibilité, des questionnements émergent. Quelles sont les méthodes innovatrices de recherche engagée? Comment communiquer la signification de l'expérience vécue au-delà du contexte local? Directivité ou non directivité? L'article reconstitue la méthodologie inventée à partir des réflexions suscitées par l'engagement.

Mots clés

RECHERCHE-ACTION, PÉDAGOGIE ÉMANCIPATRICE, ÉDUCATION POPULAIRE, OBSERVATION PARTICIPANTE, AMÉRIQUE LATINE

Introduction

Pour palper la réalité d'un mouvement, le chercheur qualitatif militant nécessite un rapprochement du terrain de l'actualisation des organisations populaires de la société civile et des nouvelles politiques sociales engagées dans l'intensification de la participation populaire. L'activité scientifique se retrouve toutefois coincée entre démonstration et démocratie (Callon, Lascoumes & Barthe, 2001). Il s'agit du mouvement d'action entre l'Université et des secteurs peu institutionnalisés, dont les informations circulent habituellement de manière orale. La démonstration veut montrer l'évidence avec un contrôle maximum des variables, tandis que la démocratie désire engager la

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 14 – pp. 48-65.

L'ENGAGEMENT DU CHERCHEUR QUALITATIF : DU PORTE-PAROLE AU MILITANT

ISSN 1715-8702 - <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>

© 2013 Association pour la recherche qualitative

participation populaire en laissant tomber le total contrôle des événements. Comment faire la recherche « engagée » ?

Partant d'un terrain au sein de mouvements sociaux brésiliens, le présent article illustre la trajectoire d'expériences du chercheur « post doc » menant à la création d'une méthodologie de recherche qualitative engagée visant à étudier les pratiques d'éducation populaire dans la formation universitaire. Il est une contribution fertile pour mieux comprendre les approches compromettant une implication personnelle et sociale intensive, bien comme l'apprentissage par engagement communautaire dans la formation en recherche, notamment dans le domaine de la santé communautaire.

Historicité du questionnement : théologie de la libération et option pour les pauvres

Dix années après la fin de la dictature au Brésil, je me suis engagée auprès de mouvements sociaux dans la région de l'État d'Amazonas. J'ai eu une formation d'insertion radicale auprès des populations marginalisées de l'Amérique Latine, notamment sur la théologie de la libération de Gutierrez (1985) et Boff (1978). Ainsi, de 1994 à 2000, des collègues latino-américains et moi partageons une résidence dans la ville de Manacapuru. Située sur la rive d'un affluent de l'Amazone, la municipalité s'étendait sur 7 062 km², avec 95 communautés rurales, accessibles uniquement par voie fluviale. Les principales activités économiques de la région étaient la pêche, l'extraction minière, l'agriculture et le tourisme écologique. Les infrastructures du réseau de la santé comprenaient un hôpital régional (106 lits), 5 centres de santé urbains et un poste de santé rurale.

L'engagement avec les communautés ecclésiales de base a fait de nous un groupe reconnu dans les quartiers marginalisés et les populations riveraines. Faisant partie d'un mouvement latino-américain plus large (Dawson, 2006), l'idée de l'option préférentielle pour les pauvres (Gutiérrez, 1985) était de demeurer physiquement le plus près possible des préoccupations vécues par les associations de femmes et de jeunes, des coopératives rurales et des mouvements sociaux pour les droits aux services publics (santé, eau, électricité, participation populaire). Nous faisons appel au « voir-juger et agir » comme une méthode d'analyse pré-sociologique (Rocher, 2006) des enjeux sociopolitiques que nous partageons avec les habitants.

Durant ces années, j'ai collaboré au développement de groupes communautaires, comme celui de l'Association des femmes [ADCAM], des Pastorales sociales de la santé et des femmes (Laperrière, 2007a, 2007b). De 1997 à 2000, l'engagement social s'est transformé en travail professionnel comme infirmière en santé communautaire, d'abord au sein du programme de

dépistage de la lèpre, puis auprès des travailleuses du sexe dans un projet de soins communautaires visant la prévention des ITSS/Sida dans les bordels urbains. En 2004, j'y suis retournée afin de réaliser une recherche-action participative visant à évaluer les projets d'éducation par les pairs à partir du point de vue des acteurs concernés par l'action préventive. Des publications décrivent ces activités de manière détaillée (Laperrière, 2007c, 2008a, 2008b; Laperrière & Zúñiga, 2006).

L'insertion concrète en tant que résidente, infirmière et chercheur militante m'a appris, d'une part, que nous avons très peu de réponses professionnelles face aux problématiques sanitaires complexes dans les régions amazoniennes éloignées et peu de recherches qualitatives dans ces circonstances. D'autre part, certaines communautés rurales de la région avaient développé des façons de vivre et de partager pour améliorer leur qualité de vie dans un contexte d'adversité extrême. Les éducateurs « populaires » déployaient ces formes de débrouillardise, d'astuce et d'inventivité dans leur pratique d'interventions.

Pour connaître l'application contemporaine de l'éducation populaire, il m'est apparu essentiel de regarder les nouvelles configurations que l'éducation libératrice assume actuellement au Brésil. Comme professeur universitaire au Canada, je m'intéressais à mieux connaître l'expérience brésilienne de l'utilisation de l'éducation populaire dans la formation des futurs intervenants socio-sanitaires. Cette étude est pertinente en ce qui a trait aux nouveaux chemins et possibilités d'utiliser l'éducation populaire dans la formation professionnelle des futurs intervenants qui travailleront et réaliseront la recherche avec des communautés.

En 2008, invité par le professeur Eymard Vasconcelos, j'ai décidé d'entreprendre un stage d'études postdoctorales dans le Programme d'études supérieures en éducation [Programa de pós-Graduação em Educação] de la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brésil. Le programme académique m'attirait puisqu'il valorisait l'engagement radical auprès des communautés marginalisées. Ce programme d'études supérieures est le seul qui possède une ligne de recherche orientée vers l'éducation populaire dans les sciences de la santé.

Éducation populaire en santé dans le nordeste brésilien

Le pédagogue brésilien Paulo Freire (1983) a systématisé sa perspective libératrice comme un dialogue entre le savoir populaire et le savoir académique. Le développement actuel de l'éducation populaire au Brésil dépasse la perception de la « Pédagogie des opprimés » de Freire comme un classique des années 70. Le modèle horizontal et dialogique demeure vif, actif

et créatif en Amérique Latine, notamment dans la région du Nordeste brésilien. Les anciens collaborateurs et successeurs poursuivent l'application de la pédagogie de Freire conjointement avec les mouvements sociaux contemporains (Brandão, 2002; Paludo, 2001).

L'intention d'éducation émancipatrice est présente dans les initiatives d'économie solidaire (Neto, 2006), le domaine de la médecine communautaire (Vasconcelos, 1997, 2008) et la formation des universitaires avec les classes populaires (Vasconcelos & Cruz, 2012; Vasconcelos, Frota, & Simon, 2006). Dans le contexte d'une université intégrée aux mouvements sociaux, l'adjectif « populaire » définit un modèle horizontal tant dans les relations des futurs professionnels avec les usagers que dans les rapports professeurs/étudiants (Vasconcelos, Frota, & Simon, 2006).

Les auteurs brésiliens contemporains affirment que l'éducation populaire est davantage qu'une perspective; elle est d'abord un mode d'agir (Neto, 2006). L'éducation populaire en « santé » a conquis un espace officiel dans le programme national de santé (Ministério da Saude, 2007). Le Ministère de la santé brésilien promulgue un programme de participation citoyenne et d'éducation populaire comme stratégie politique et méthodologique. Le programme invite les mouvements sociaux dans la formulation et la gestion des politiques publiques de santé (Pedrosa, 2007).

Selon Brandão et Streck (2006), la compréhension de la recherche dans une perspective d'éducation populaire demande une étude des « scénarios sociaux de l'origine » (p. 22). Orlando Fals Borda a identifié et décrit les intuitions latino-américaines de la recherche-action participative. Les événements socio-historiques collectifs et les expériences des éducateurs universitaires ont façonné un type de recherche visant le changement politique. Ainsi, selon Brandão et Streck (2006) un ensemble d'acteurs latino-américains constitua ensuite un réseau spécifique qui développa l'approche de « participation populaire » et de recherche militante.

Lewin (1946) a été le premier à utiliser le terme « recherche-action » dans les années 40. Toutefois, une brève archéologie du savoir en recherche-action montrera que ce sont principalement les auteurs Latino-Américains (Fals Borda, 1968, 1987; Freire, 1980; Jiménez-Domínguez, 2008; Pinto, 1969; Zúñiga, 1981) qui ont pointé vers la dimension politique de la recherche, en incluant la communauté comme participant aux décisions méthodologiques et à la problématisation de l'objet de recherche, dans une volonté de transformation radicale de société. Cette perspective de recherche-action associe mouvements sociaux et éducation populaire dans un processus de production des connaissances (Brandão & Streck, 2006).

Étudier un mouvement

Appuyé par le Groupe brésilien de recherche sur l'éducation populaire en santé, l'objectif initial était de systématiser les apprentissages de l'expérience universitaire d'éducation populaire dans la formation des futurs professionnels de la santé [infirmières, nutritionnistes, médecins, physiothérapeutes, psychologues, dentistes, pharmaciens et travailleurs sociaux]. Une question dirigeait l'exploration : quels sont les chemins et les possibilités d'utiliser l'éducation populaire dans l'enseignement universitaire au Canada? Je prétendais récupérer les résultats pour l'enseignement auprès d'étudiants immigrants en situation minoritaire (Laperrière, 2012). Le pari était de tester la possibilité de « traduire » (dans le sens de « transporter » de Callon) les expériences pédagogiques et penser leur utilisation au-delà du contexte brésilien.

Le stage postdoctoral s'échelonnait sur 6 mois (1 juin au 8 novembre 2008). Il était précédé par un stage doctoral d'un mois (juin 2007), dans lequel la communauté Maria de Nazaré et l'équipe de recherche avaient discuté de cette possibilité. Une autre période d'immersion d'un mois (avril 2011) a permis de discuter des avancements structurels survenus dans les projets. Sous la supervision du professeur Vasconcelos, je me suis insérée à la fois dans la communauté académique de l'Université et dans une communauté urbaine où avaient lieu les activités d'éducation populaire.

Au moment du stage, le projet d'extension universitaire dans la Communauté de Maria de Nazaré (à la périphérie de Joao Pessoa, ville siège de l'Université) s'était intensifié dans des sous-projets impliquant plus de 80 étudiants et six professeurs de divers programmes en sciences de la santé et sociales. L'extension universitaire constitue les activités extra-académiques de services à la communauté à l'extérieur du campus. Inspirée de la pédagogie de la libération, le terme « populaire » définit une manière particulière d'être dans la communauté. La valorisation de la perspective d'éducation populaire avait mené à la reformulation du curriculum de plusieurs cours de premier cycle, dont ceux de médecine. Elle visait à sensibiliser les futurs médecins au travail dans le système public de santé auprès des communautés socio-économiquement pauvres.

La recherche se déroulait à partir d'une « participation observante » (Brandão & Streck, 2006). J'allais m'intégrer le plus naturellement possible aux activités journalières des professeurs et des étudiants du baccalauréat à partir des « pratiques d'extension populaire ». Les activités d'inclusion ont été suggérées spontanément par les professeurs, les étudiants et les contacts des partenaires communautaires. La participation observante devenait une stratégie

de collecte d'expériences, non pas de données proprement dites. Dans cette perspective, je recueillais des informations en participant activement aux dynamiques collectives. La nature de la participation visait une éthique d'engagement et « d'attitude populaire ». Elle favorise un espace d'échange et de compréhension mutuelle.

Participation observante vs rigueur scientifique

Il était nécessaire de s'insérer sur le terrain avant de théoriser sur l'éducation populaire en santé. Dans la formation de futurs médecins et leur sensibilisation aux quartiers populaires, Vasconcelos, Frota et Simon (2006) dépassent la notion de « visite » comme pratique de participation, en faveur d'une complète insertion auprès des acteurs locaux dans leur milieu, afin de mieux comprendre ce qu'ils pensent. Cette approche va au-delà des limitations techniques du groupe focal; elle suggère une perspective dialogique impliquant la proximité et l'échange mutuel avec les participants de l'expérience partagée. Ainsi, les premiers moments furent consacrés aux visites terrain. Les lieux d'insertion comprenaient la communauté Maria de Nazaré et les projets d'extension populaire et d'attention primaire à la santé familiale de l'Université situés dans les quartiers périphériques.

Un défi méthodologique était de décrire l'expérience vécue dans des études postdoctorales. La connaissance personnelle est un compromis intellectuel qui engage la participation de l'acteur connaissant dans un processus objectif de comprendre une « réalité cachée » dans l'établissement d'un contact avec celle-ci (Polanyi, 1964). Un « terrain heuristique » donne accès aux opportunités de connaître une réalité lorsque que nous vivons nous-mêmes dans ce contexte particulier; un individu acquiert des connaissances et les utilise sans nécessiter de règles strictes ou justificatives d'évidence (Polanyi, 1964). Une personne sait davantage que ce qu'elle peut dire; il s'agit d'un savoir tacite.

Dans une recherche qualitative engagée, le chercheur militant est actif dans l'action qu'il étudie. Il contribue à la production de connaissances alternatives sur l'action. Schön (1983) a montré la contribution de la réflexion dans l'action professionnelle. Associé à un mouvement social, cet apport peut provenir de pratiques réflexives collectives (Racine, Truchon, & Hage, 2008). Mais, où doit-on se positionner comme chercheurs et acteurs? Autant le chercheur que les participants impliqués ne peuvent définir l'objectivité en fonction d'une certaine distance « physique » de l'action. Il va de même pour la limite du rôle des acteurs dans une action étudiée. Les « acteurs » n'attendent pas que le chercheur contemple leur réflexion sur le sens, les options d'action et le mode d'assumer les effets de leurs interventions; ils agissent (Zúñiga &

Laperrière, 2007). Les participants poursuivent leurs activités sans nécessairement répondre aux temporalités d'une recherche.

Edvardsson et Streer (2007) mentionnent aussi l'importance d'être un ethnographe enraciné, afin d'utiliser les sens corporels comme le mouvement, les sons, l'odorat, le goût, le toucher et le regard. Être là durant de longues périodes apporte une richesse d'informations sur une situation et les appréciations des différents points de vue. Naroll (1962) affirmait que des déterminants améliorent la qualité des données terrain : a) le temps de permanence de l'ethnographe dans le terrain étudié, b) la forme plus symétrique de l'observation et c) la participation personnelle dans la culture du milieu. Plus le chercheur passe de temps sur le terrain, plus il est exposé à la culture locale, et plus il développera une familiarité avec la langue. Ainsi, meilleures seront les chances de construire des faits plus près de la vision sociale partagée (Naroll, 1962). La recherche exigeait une découverte de la méthode (Law, 2006) dans l'action.

Construire une méthodologie qualitative engagée en mouvement

Cohérente avec la perspective de l'éducation populaire, l'approche non structurée de recherche tentait de préserver le rythme naturel de découverte à partir des sources, des événements et des conversations qui apparaissaient durant l'engagement. J'allais m'insérer dans un mouvement social et une pratique « en mouvement » au fur et à mesure de ces activités. J'élaborais un guide d'orientation méthodologique avec l'intention de confronter le problème de la production de connaissances tacites des expériences personnelles.

Constructiviste, je tentais de respecter la spontanéité des voix multiples des acteurs impliqués, tels les étudiants, professeurs, leaders communautaires, agents communautaires de santé et habitants des milieux visités. La « convivencia » avec eux [expressions de convivialité] permettait de lire le terrain selon leurs yeux, Nous discutons des débats actuels lors des séminaires du groupe de recherche et du programme d'études supérieures.

À un moment donné, tentant d'écrire mon protocole, j'étais bloquée. Serait-il possible de faire une recherche sans passer inévitablement par les processus de recherche scientifique traditionnel? Je prenais conscience que j'allais confronter les défis de communiquer l'expérience vécue « implicite » en lien avec des mouvements sociaux brésiliens, dans le carcan des modes scientifiques légitimes du contexte académique nord-américain. J'imaginai les commentaires disant : « Mais, ceci n'est pas de la recherche scientifique » ou « tu manques d'objectivité ». Je m'autocensurais. Puis, j'ai décidé de commencer à écrire sur « ce que je faisais ».

Je systématise quatre sources de connaissance composant la méthodologie :

- a) les insertions empiriques qui se concrétisent en des visites systématiques dans les quartiers populaires recevant les étudiants universitaires;
- b) les participations aux rencontres collectives des projets universitaires dans les séminaires, les congrès, les réunions théoriques et politiques ensemble avec les organisations de groupes en éducation populaire en santé;
- c) une praxis réflexive collective avec les professeurs universitaires reliés à l'utilisation de l'éducation populaire conduisant à des discussions thématiques sur les actions quotidiennes avec les étudiants;
- d) la lecture de la bibliographie sur la contextualisation socio-historique de Freire et de la pédagogie des opprimés, son lien avec l'option pour les pauvres et la théologie de la libération.

S'insérer avec les étudiants universitaires dans les quartiers périphériques

Je visitais quotidiennement des familles parmi les 700 familles de la communauté. Le fait de marcher dans les rues étroites de la communauté m'amenait à une conscience et une sensibilité environnementale. Peu à peu, à partir des rencontres fortuites, des odeurs d'égouts, des sons des hautparleurs et des enfants, de nouvelles prises de conscience surgissaient de ce mouvement corporel. J'exposais mon corps, non pas seulement une intention de me rapprocher à la vulnérabilité déclenchée par le terrain. Cela me demandait ce que Mendel (1998) appelle un « acte de risque ». Le « vécu partagé » révèle une forme de construction de nouvelles connaissances dans le milieu entre nous (professeurs, étudiants, habitants, leaders communautaires).

Je réalisais les activités de participation observante dans leurs environnements et durant le développement des actions reliées aux associations locales, crèches communautaires, écoles, églises et par le Programme d'éradication du travail des enfants. Conformément aux observations et aux discussions avec les résidents, je constatais que les familles vivaient des conditions précaires de privation des services de base (eau potable, égouts, électricité et collecte de déchets). J'observais des stratégies de survie telles que la collecte alternative de déchets avec un charriot tiré par une mule, l'organisation d'une radio communautaire et l'utilisation clandestine de détournement de l'énergie électrique [gato].

J'appuyais les moments de négociation des leaders communautaires avec les fonctionnaires municipaux, les politiciens locaux et les agents d'organisations privées finançant des projets de développement social. De plus,

j'accompagnais les étudiants travaillant avec les agents communautaires de santé (ACS) de deux services de soins de santé primaire locaux [Attention primaire à la santé de la famille]. Je participais aux classes du Module horizontal de pratique intégrée du nouveau programme de Médecine. Le module insère les étudiants dans différents scénarios de pratique de la santé. Là, ils réfléchissent et théorisent à partir de problèmes concrets. Par exemple, durant tout un semestre, les étudiants de médecine visitent des familles. Dans ce rapprochement, ils discutent des défis d'offrir des soins et l'accès aux services de santé dans un quartier marginalisé, incluant les ambiguïtés politiques des dirigeants.

La présence continue durant quatre mois (2 à 4 visites hebdomadaires) à l'intérieur de la communauté Maria de Nazaré a permis d'observer des événements traumatiques. L'Association communautaire servait de lieu de rencontre pour les étudiants et professeurs universitaires avant d'initier les visites familiales. Par exemple, je voyais l'effet de peur dans le cas d'assassinats ayant eu lieu devant la porte de l'Association communautaire. Ces « incidents » impliquaient des personnes reconnues, mais devaient demeurer dans l'anonymat pour des questions de sécurité. Nous pouvions alors discuter ouvertement sur les situations vécues localement avec les résidents et les leaders communautaires. Par la suite, nous analysions collectivement ces sujets d'étude lors des réunions académiques dans le campus universitaire.

Participer aux rencontres collectives avec les mouvements d'éducation populaire

Un élément favorisé par le travail terrain était celui de tisser des liens entre les personnes de la communauté, les étudiants et les professeurs. Tout en étant actifs, nous pouvions converser sur la signification des projets d'éducation populaire. Ces activités étaient diverses.

Au niveau universitaire, j'ai participé à des activités académiques organisées par le Programme de Promotion de la santé et au Programme d'Études avancées en Éducation (UFPB). Ces événements suscitaient le débat des idées actuelles dans le domaine de l'éducation populaire dans la formation universitaire. Offert par les professeurs Vasconcelos et Teixeira, un atelier pré-congrès national de l'Association brésilienne en santé communautaire (ABRASCO) permettait de mieux conceptualiser les significations socioculturelles existant entre les sciences des religions, la santé communautaire et l'éducation populaire au Brésil.

La connaissance du mouvement d'éducation populaire dépassait les frontières de l'État de la Paraíba. La participation à des activités nationales permettaient de découvrir la signification de la libération des opprimés dans un

cadre plus large d'organisation des mouvements d'éducation populaire, comme l'Articulation nationale d'extension populaire (ANEPOP), l'Articulation nationale des mouvements et pratiques d'éducation populaire en santé (ANEPS), le Mouvement Sans-Terre (MST) et le Réseau national d'éducation populaire en santé.

À deux reprises, j'ai participé à la Tente Paulo Freire installée à l'intérieur de congrès nationaux des sciences de la santé et des sciences humaines et sociales (Rio de Janeiro, Salvador) et à une rencontre nationale du mouvement ANEPOP et ANEPS (Fortaleza). Je vivais l'expérience collective des Cercles de discussion et des rencontres festives avec des étudiants, professeurs et militants engagés. Les soirées culturelles de « convivência » nous plaçaient dans un contexte informel de reconnaissance mutuelle.

Les expériences avec d'autres types d'organisations permettaient de poser un regard critique sur la compréhension de l'éducation populaire à l'extérieur du cadre universitaire. Ainsi, en visitant la ville et certains villages avoisinants, je pouvais prendre conscience des besoins exprimés par d'autres acteurs liés aux luttes des droits aux populations marginalisées comme un centre d'attention à la famille, un conseil populaire de citoyens ou des activités de la pastorale locale.

Praxis réflexive collective avec les professeurs

Avec les collègues brésiliens, nous avons vu la nécessité de discuter et systématiser ensemble les réflexions théoriques sur les pratiques de formation qu'ils implantaient. Avec un groupe de trois professeurs, nous revenions hebdomadairement sur les pratiques observées dans leurs contextes sociopolitiques et socioculturels. Cette relecture analytique alimentait la pratique réflexive collective.

Notre groupe se réunissait hebdomadairement; mon rôle était de prendre des notes et poser un regard « objectif » face aux observations empiriques des événements survenus dans la semaine. Participant moi-même aux activités académiques dans leurs milieux, je pouvais inviter les collègues professeurs à l'analyse critique des événements survenus au cours des visites de quartiers avec les étudiants. Nous pouvions discuter des pratiques d'éducation populaire au fur et à mesure de leur actualisation. La semaine suivante, je remettais à chaque professeur un résumé des thématiques discutées ainsi que le contenu des échanges. Les résultats de ces rencontres collectives dépassaient la systématisation de pratiques d'éducation populaire « idéalisées ».

Lire les critiques de la libération des couches populaires

Dans leur séminaire, les professeurs Moreira et Silva (2008) nous incitaient à concevoir l'éducation populaire comme une construction théorique contextualisée historiquement. Diverses conjonctures sociopolitiques et éducationnelles de la société brésilienne avaient influencé la formation sociopolitique en éducation. J'ai eu accès à une bibliographie en portugais et espagnol du contexte socio-historique de cette réalité et les racines du développement de l'éducation populaire dans le Nordeste brésilien (Freire, 1980; Pinto, 1960a, 1960b, 1969).

Un professeur universitaire plus « socialiste » m'a invité à explorer les écrits à l'extérieur du contexte disciplinaire de l'éducation. Ainsi, une lecture des écrits critiques de la perspective de la libération de Paiva (1986a, 1986b, 2003) m'a particulièrement influencée. Sans nier ses aspects positifs, Paiva a démontré que ce mouvement possède plusieurs contradictions et paradoxes dans la position qu'il défend. Dans le champ de l'éducation, le mouvement vers une pédagogie critique et non-directive a pris des formes extrêmes d'anti-autoritarisme. L'auteur m'a amené à resituer le courant idéologique de l'éducation populaire selon Freire dans son contexte socio-historique.

La contribution intellectuelle de Paiva souligne que l'éducation populaire au Brésil a été profondément influencée par le populisme. Le populisme est un mouvement qui exalte les valeurs des classes opprimées s'opposant aux relations traditionnelles entre professeurs et enseignants. Les sources de ce mouvement s'inspirent des penseurs russes du 19^e siècle. Paiva (2003) affirmait que plusieurs éducateurs catholiques brésiliens, telle Freire, ont puisé dans les écrits du philosophe Vieira Pinto. Pinto avait amalgamé les idées populistes russes et marxistes pour pousser la pensée naïve des peuples à une conscience nationale.

Traversant l'Amérique Latine dans les années 1970, le christianisme et le marxisme plaçaient la certitude dégagée de la discussion et les idées correctes au-dessus des idées individuelles. Des exemples se retrouvent dans les concepts de l'éveil de la conscience critique et la conscientisation, inhérentes aux discours reliés à l'éducation populaire de Freire. Ces concepts visaient l'intention de fomenter une conscience de la nécessité d'un changement social et orienter ce changement vers un idéal préétabli basé sur un modèle théorique. Les éducateurs valorisaient une transition entre la vision religieuse catholique traditionnelle (une religion wébérienne tournée vers le ciel) à un véhicule idéologique explicitement formé par les notions politiques marxistes et promulgué par l'évidence d'une analyse scientifique des sciences sociales. Une autre publication explique davantage cette analyse (Laperrière, 2009).

Réflexions terrain

Le vécu expérientiel réanima la polémique liée aux approches de conscientisation. Au cours des visites dans les quartiers, les questionnements terrain se combinaient aux lectures critiques pour voir de plus en plus les motifs et les incohérences de l'option pour une pédagogie libératrice avec les classes populaires. Utilisons-nous la communauté marginalisée comme récipient des stagiaires provenant des classes sociales plus privilégiées? Comment aborder avec mes collègues le difficile équilibre entre la « directivité » ou la « non-directivité » dans l'éducation des uns pour les autres?

Chemin faisant, j'ai vécu une conversion paradigmatique profonde. Je reliais de manière explicite la « doctrine-discours » avec les incohérences de la pratique se disant son expression. Je cherchais à éclairer l'utilisation empirique de la pédagogie de la libération dans la formation des futurs intervenants auprès de communautés. Non prévue dans les objectifs initiaux de mes études postdoctorales, la nécessité de l'analyse socio-historique devenait urgente. Elle transformait ma position au cours des discussions avec les étudiants, les professeurs et les leaders communautaires. Présentes dans la plupart des approches contemporaines en santé publique, l'appel à un agenda de justice sociale me rappelle les ambiguïtés méthodologiques de "retour au peuple" et de non-directivité étudiées par Paiva (1986a, 1986b, 2003).

Je réfléchissais sur l'ambiguïté qui permet de tamiser le caractère d'apprentissage social du développement de l'autonomie ainsi que la priorité dont certains mouvements révolutionnaires accordent à leur modèle proposé et imposé, considéré comme fondé scientifiquement sur le respect des autonomies. L'animation non-directive, l'incorporation de tous les acteurs sans tenir compte de leur position politique dans une table de concertation ou un « focus-group » occulte un autoritarisme sinueux. « La radicalisation de l'horreur à la manipulation du peuple sert comme justificative pour une posture immobiliste en relation à tout social »¹ [traduction libre] (Paiva, 1986b, p. 259).

L'organisation idéologiquement démocratique de la recherche militante demeure ingénue si elle est dépourvue d'une analyse du contexte historique du changement visé et des concepts qui s'y rattachent. La recherche qualitative engagée exigeait ici une forte composante d'immersion et d'engagement personnel avec les membres d'une communauté spécifique. L'immersion oblige à la confrontation avec l'incertitude et l'imprévisibilité.

Premièrement, pour mieux saisir la signification des informations, la recherche devait inclure la reconstitution des sources historiques et sociopolitiques du milieu dans lequel je m'insérais. Mais, il y a des défis méthodologiques importants à la contextualisation. Le contexte impliquait des

questions éthiques de confidentialité collective, d'anonymat et de danger. Par exemple, la forte présence de narcotrafiquants dans la région a généré de fréquentes menaces de violence. L'immersion a mené à l'acquisition de plusieurs informations qui ne doivent pas être publiées en-dehors de l'espace commun que nous partageons ensemble.

Deuxièmement, il est ardu de transmettre une expérience « matérielle » en-dehors de son contexte local. Les chercheurs qualitatifs militants peuvent transférer trop rapidement des résultats en construisant des concepts universels et exportables d'un pays à un autre. Dans le domaine de la santé publique, des pressions poussent à ce que les résultats transférables correspondent aux priorités des grandes agences d'aide internationale en santé, telles l'Organisation mondiale de la santé et l'UNESCO. Cette dernière a mené Paulo Freire à divulguer sa « pédagogie de la libération » au Burkina Faso. Mais, la participation avec un vécu expérientiel dans un contexte bien défini limite les comparaisons entre les pays.

Troisièmement, les milieux académiques actuels dévalorisent la valeur de l'expérience vécue et du compromis social dans le travail intellectuel d'études postdoctorales. Les études supérieures tendent actuellement à réduire le travail intellectuel à l'analyse secondaire de données, soit de données recueillies par d'autres, évitant ainsi une pratique de recherche terrain et la confrontation avec les relations interpersonnelles et collectives complexes.

En résumé

La perspective d'éducation populaire en santé dans le Nordeste brésilien suggère une culture de la recherche qualitative engagée. Cette culture repose sur une pratique sociale d'action militante dans le processus de connaissance. Les « expériences vécues » dans ce stage postdoctoral ont favorisé l'expérimentation d'un mode d'être ensemble plus horizontal entre les étudiants, les professeurs et les gens de la communauté impliquée. Sans une participation observante confrontée à la réalité terrain, les études postdoctorales ne permettraient pas de prendre conscience des dangers potentiels, « mis sous silence » dans les publications scientifiques nord-américaines, sur la subtile directivité que poursuit les intentions de libération dans la pédagogie (Lovisol, 1987) et la recherche-action (Zúñiga, 1981). Pour l'éducation populaire brésilienne, l'inclusion de travaux académiques dans les quartiers marginalisés est une option politique d'engagement social. Mais, même dans le cadre des études avancées, l'articulation entre le savoir populaire des mouvements sociaux et le savoir scientifique suppose l'acceptation du risque de travailler physiquement sur le terrain avec la sueur, les odeurs nauséabondes et la violence, l'eau contaminée et les aliments mal conservés.

Note

¹ « A radicalização do horror à manipulação do povo conduz ou serve como justificativa para uma postura imobilista em relação ao todo social » (Paiva, 1986b, p. 259).

Références

- Boff, C. (1978). *Comunidade eclesial : comunidade política* [Communauté ecclésiale de base]. Petrópolis : Vozes.
- Brandão, C. R. (2002). *A educação popular na escola cidadã* [L'éducation populaire dans l'école citoyenne]. Petrópolis : Vozes.
- Brandão, C. R., & Streck, D. R. (Éds). (2006). *Pesquisa participante* [Recherche participative]. São Paulo : Idéias & Letras.
- Callon M., Lascoumes P., & Barthe Y. (Éds). (2001). *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique*. Paris : Seuil.
- Dawson, A. (2006). The origins and character of the base ecclesial community : a Brazilian perspective. Dans C. Rowland (Éd.), *The Cambridge companion of liberation theology* (5^e éd., pp. 109-128). Cambridge : Cambridge University Press.
- Edvardsson, D., & Streer, A. (2007). Sense or no-sense : the nurse as embodied ethnographer. *International Journal of Nursing Practice*, 13(1), 24-32.
- Fals Borda, O. (1968). *Subversión y Cambio Social*. [Subversion et changement social]. Bogota : Tercer Mundo.
- Fals Borda, O. (1987). The application of participatory action-research in Latin America. *International Sociology*, 2, 329-347.
- Freire, P. (1980). *Educação como prática da liberdade* [Éducation comme pratique de la liberté] (11^e éd.). Rio de Janeiro : Paz e Terra. Ouvrage original publié en 1963.
- Freire, P. (1983). *Pédagogie des opprimés*. Paris : Maspero.
- Gutierrez, G. (1985). *La force historique des pauvres*. Paris : Cerf.
- Jiménez-Domínguez, B. (Éd.). (2008). *Subjetividad, participación e intervención comunitária. Una visión crítica desde América Latina* [Subjectivité, participation et intervention communautaire. Une vision critique à partir de l'Amérique Latine]. Mexico : Paidós.

- Laperrière, H. (2007a). How can we develop community health nursing practices in contexts of poverty, uncertainty and unpredictability? A systematization of personal experiences. *Revista Latino-Americana de enfermagem*, 15, 721-728.
- Laperrière, H. (2007b). Discovering popular education in professional community health care practices. *Texto e contexto em enfermagem*, 16(2), 294-302. Repéré à <http://www.textoecontexto.ufsc.br/viewissue.php>.
- Laperrière, H. (2007c). Evaluating in political turmoil : nursing challenges in prevention programs. *Nursing Inquiry*, 14(1), 42-50.
- Laperrière, H. (2008a). Evaluation of STD/HIV/AIDS peer-education and dangerousness : a local perspective. *Ciência e Saúde Coletiva*, 13(6), 1817-1824.
- Laperrière, H. (2008b). O caso de uma comunidade avaliativa emergente : reapropriação pelos pares-multiplicadores da avaliação das suas próprias ações preventivas e sociais contra as DST/HIV/AIDS [Le cas d'une communauté évaluative émergente : réappropriation par les pairs-multiplicateurs de l'évaluation de leurs propres actions préventives et sociales contre les ITS/VIH/sida]. *Interface. Comunicação, Saúde, Educação*, 12(24), 527-540.
- Laperrière, H. (2009). La construction interculturelle d'une critique théorique en santé communautaire : le cas de la pédagogie de Freire. *Aporia : the nursing journal*, 2, 31-41.
- Laperrière, H. (2012). Étudiants infirmiers francophones d'immigrations récentes et de minorités visibles : comment étudier un tabou. *Aporia : the nursing journal*, 4(1), 30-41. Repéré à http://www.oa.uottawa.ca/journals/aporia/abstract_pages/2012_01/Laperriere.jsp?lang=fr
- Laperrière, H., & Zúñiga, R. (2006). Sociopolitical determinants of an AIDS prevention program : multiple actors and vertical relationships of control and influence. *Policy, Politics & Nursing Practice*, 4(2), 1-11.
- Law, J. (2006). *After method : mess in social science research*. New York : Routledge.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.

- Lovisol, H. (1987). Al servicio de nosotros mismos : relaciones entre agentes y campesinos. [Au service de nous-mêmes : relations entre agents et agriculteurs]. Dans G. Tapia (Éd.), *La producción de conocimientos en el medio campesino* [La production des connaissances au milieu des campagnes] (pp. 80-99). Santiago : Programa interdisciplinario de investigaciones en educación.
- Mendel, G. (1998). *L'acte est une aventure*. Paris : La Découverte.
- Ministério da Saúde. (2007). *Cadernos de educação popular e saúde* [Carnet d'éducation populaire en santé]. Brasília : Ministério da Saúde.
- Moreira, O. L., & Silva, S. B. (2008). *Plano de curso. Disciplina seminário avançado em educação popular. Programa de Pós-graduação em Educação* [Plan de cours. Discipline du séminaire avancé en éducation populaire. Programme d'études avancées en éducation]. Estado da Paraíba : Universidade Federal da Paraíba.
- Naroll, R. (1962). *Data quality control*. New York : Free Press of Glencoe.
- Neto, J. F. M. (2006). *Extensão popular* [Extension populaire]. João Pessoa : Editora universitária UFPB.
- Paludo, C. (2001). *Educação popular em busca de alternativas : uma leitura desde o campo democrático e popular* [Éducation populaire à la recherche d'alternatives : une lecture à partir du champs démocratique et populaire]. Porto Alegre : Tomo Editorial.
- Paiva, V. (1986a). *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista* [Paulo Freire et le nationalisme développemental]. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira.
- Paiva, V. (1986b). Anotações para um estudo sobre populismo católico e educação no Brasil [Notes pour une étude sur le populisme catholique et l'éducation au Brésil]. Dans V. Paiva (Éd.) *Perspectivas e dilemas da educação popular* [Perspectives et dilemmes de l'éducation populaire] (pp. 227-265). Rio de Janeiro : Graal.
- Paiva, V. (2003). *História da educação popular no Brasil* [Histoire de l'éducation populaire au Brésil]. São Paulo : Loyola.
- Pedrosa, J. I. S. (2007). *Educação popular no Ministério da Saúde : identificando espaços e referências. Cadernos de educação popular e saúde* [Éducation populaire au Ministère de la santé : identifier espaces et références]. Brasília : Ministério da Saúde.

- Pinto, A. V. (1960a). *Consciência e realidade nacional : a consciência ingênua* [*Conscience et réalité national : la conscience naïve*] Rio de Janeiro : MEC/ISEB.
- Pinto, A. V. (1960b). *Consciência e realidade nacional : a consciência crítica* [*Conscience et réalité nationale : la conscience critique*]. Rio de Janeiro : MEC/ISEB.
- Pinto, A. V. (1969). *Ciência e existência : problemas filosóficos da pesquisa científica* [*Science et existence : problèmes philosophiques de la recherche scientifique*]. Rio de Janeiro : Paz e Terra.
- Polanyi, M. (1964). *Personal knowledge : toward a post-critical philosophy*. New York : Harper & Row.
- Racine, G., Truchon, K., & Hage, M. (2008). And we are still walking... When a protest walk becomes a step towards research on the move. *Forum Qualitative Social Research*, 9(2), 1-17. Repéré à <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/404/876>.
- Rocher, G. (2006, Février). *Être sociologue-citoyen : la dynamique des pratiques de l'action et de l'interprétation*. Communication présentée au colloque Présences d'un sociologue en hommage à Guy Rocher. Montréal, Canada. Repéré à <https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/handle/1866/1303>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York : Basic Books.
- Vasconcelos, E. M. (1997). *Educação popular nos serviços de saúde* [*Éducation populaire dans les services de santé*]. São Paulo : Hucitec.
- Vasconcelos, E. M. (2008). Inserir, observar, intervir e refletir. Assim surge um programa de acompanhamento às famílias em situação de risco [S'insérer, observer, intervenir et réfléchir. Ainsi surgit un programme d'accompagnement aux familles en situation de risques]. Dans E. M. Vasconcelos (Éd.), *Educação popular e atenção à saúde da família* [*Éducation populaire et attention à la santé de la famille*] (pp. 79-175). São Paulo : Hucitec.
- Vasconcelos, E. M., & Cruz, P. J. S. (2012). *Educação popular na formação universitária* [*Éducation populaire dans la formation universitaire*]. Hucitec : São Paulo.
- Vasconcelos, E. M., Frota, L. H., & Simon, E. (2006). *Perplexidade na universidade : vivências nos cursos de saúde* [*Perplexité à l'université : vécus dans les cours en santé*]. São Paulo : Hucitec.

Zuñiga, R. (1981). La recherche-action et le contrôle du savoir. *Revue internationale d'action communautaire*, 5(45), 35-44.

Zuñiga, R., & Laperrière, H. (2007). Le regard qualitatif et le dépassement des frontières sectorielles et des filtres idéologiques. *Recherches qualitatives, Hors-série*, 5, 46-69.

Hélène Laperrière est professeure agrégée de l'École des sciences infirmières de l'Université d'Ottawa. Ces intérêts tournent autour des approches de recherche communautaire. Avec la Coalition des organismes communautaires québécois de lutte contre le sida (COCQ-sida), elle travaille actuellement dans un projet *Chez nous, c'est chez toi* sur le logement et VIH au Québec. Au Brésil, elle poursuit des collaborations sur l'utilisation de l'éducation populaire en santé dans la formation professionnelle.

(Re)construction de soi des jeunes garçons de la rue placés au centre de leur projet personnel de vie¹

Philippe Kasongo Maloba Tshikala, Ph.D.

Université catholique de Louvain

Balthazar Ngoy Fiamia Bitambile, Ph.D.

Université de Lubumbashi

Résumé

Cette communication s'inspire de la recherche doctorale de Philippe Kasongo à Lubumbashi¹, thèse soutenue le 21 décembre 2011 à l'Université Catholique de Louvain. Il s'agit de rendre compte d'une possible (re) construction de soi des jeunes rencontrés. La démarche participative s'étant révélée importante grâce à l'observation et l'entretien, la singularité des motifs de leur rupture familiale, leurs souffrances et capacités de résilience, ont permis de redéfinir notre rôle et la nature de l'interaction avec les participants à la recherche. La prise des contacts s'est appesantie sur un consentement verbal, libre et éclairé, car le jeune consentant pouvait à tout moment arrêter l'entretien s'il estime que la situation se passe mal pour lui. Les résultats ont révélé une résilience au cas par cas. Les ressources internes personnelles en interaction avec certains facteurs externes ont permis à chaque jeune de donner du sens à sa souffrance afin de surmonter ses difficultés.

Mots clés

RÉSILIENCE, TRAUMATISME, RUPTURE FAMILIALE, JEUNES DE LA RUE

Introduction

Réaliser une recherche avec les enfants dits de la rue n'est pas une entreprise aisée. Le tact, la patience et l'attitude d'écoute sont indispensables pour y parvenir. Grâce à notre immersion, nous avons montré que les « enfants de la

¹ **Note des auteurs :** Qu'il nous soit permis d'exprimer nos sentiments de profonde gratitude aux organisateurs de ce Colloque, particulièrement Mesdames Chantal Royer et Colette Baribeau, d'avoir accepté notre participation en retenant notre proposition de communication.

rue » possèdent des ressources internes susceptibles de leur permettre de se reconstruire s'ils sont placés au centre de leurs propres projets de vie. Ils sont capables de réflexion cohérente et de créativité, raison pour laquelle nous avons adopté une attitude militante pour mettre leurs qualités en avant. Dans cet article, nous utilisons de manière indistincte les termes « enfant » et « jeune » de la rue et nous recourons aux codes constitués de deux lettres chacun pour les désigner afin de garantir leur anonymat. Ils sont tous garçons de moins de 25 ans. Ainsi, nous parlons de notre démarche méthodologique, ensuite nous présentons notre posture militante de chercheur, nous évoquons enfin leur possible (re)construction.

Notre approche méthodologique

Cette partie est consacrée à l'approche méthodologique et aux outils utilisés pour le recueil des informations, notamment l'entretien semi-directif, l'observation directe et l'observation participante. Elle concerne également l'analyse des données.

Méthodologie de mise en œuvre

Nous avons eu recours à l'approche qualitative dans la collecte des informations et leur analyse. Nous avons souhaité utiliser au départ la méthode des monographies à travers les récits de vie, méthode d'usage courant en Occident, mais le contexte ne s'y est pas prêté. D'où l'usage des entretiens semi-directifs inspirés du récit de vie avec onze garçons de la rue et quatre filles pauvres. Malgré l'inapplicabilité de ladite méthode, elle nous a permis de repérer les sites des jeunes de la rue pour des rencontres ultérieures; de rendre compte des difficultés de terrain en vue d'y remédier; d'identifier la tranche d'âge des jeunes qui se retrouvent dans la rue; de connaître la récurrence de l'origine sociogéographique de la majorité des enfants de la rue à Lubumbashi; de mettre en évidence leur autoreprésentation, leur représentation sociale telle que renvoyée par la société et l'évaluation de leur vie; de réaliser l'ébauche du parcours de certains jeunes et déceler les motifs de leur errance.

Cette transposition est liée à la difficulté de prise de parole par les jeunes, car ils s'estiment moins autorisés à exprimer leurs idées et révéler aux inconnus les secrets familiaux. C'est une fuite en avant qui se manifeste dans leur discours : « quand j'aurai accès à la parole, je me ferai un récit de moi qui me donnera une stabilité et une cohérence interne. Je pourrai tenir le coup en cas de nouveaux fracas externe » (Cyrulnik & Seron, 2003, p. 15). Cette intériorisation des normes sociales par les jeunes montre qu'en Afrique, un enfant ne prend pas la parole sans autorisation parentale. S'il le faut, il est appelé à passer par un adulte, notamment son tuteur qui lui sert d'ailleurs de porte-parole.

Dans certains cas, pour contourner cette difficulté, nous avons eu recours au dessin pour susciter la parole, car « dessiner fait langage entre l'objet, l'auteur et l'observateur » (Vinay, 2007, p. 11). Le constat montre qu'en leur demandant de dessiner une situation qui arrive à un enfant de la rue, les jeunes s'expriment facilement. Dans leur imaginaire, ils trouvent comme une excuse dans le fait que les idées émises se rapportent au dessin et ne porteraient pas atteinte à la « dignité » d'autrui en termes d'accusations ou de calomnie. Cette prise de parole leur a apporté la décharge de leurs fantasmes et de leur angoisse grâce à son pouvoir libérateur.

Les risques qui nous ont exposé aux exactions et à l'insécurité durant la pré-enquête en abordant directement les jeunes dits de la rue sur la place publique, nous ont conduit à les atteindre de manière sécurisée à travers les institutions qui les accueillent. Trois maisons d'accueil tenues par les salésiens ont accepté notre requête : la *Maison Bakanja-ville*, la *Maison Laura* et la *Maison Magone filles*. La première accueille les garçons de la rue et les deux dernières hébergent les filles pauvres. Notre tâche s'annonçait comme rude étant donné l'opération de ratissage des enfants de la rue, décrétée par l'autorité municipale pour les mettre hors d'état de nuire. Leur nombre a augmenté par la crise financière mondiale qui a engendré en 2009 la fermeture d'un bon nombre d'entreprises minières « multinationales » qui utilisaient la plupart d'enfants de la rue suite au boom minier. Le recueil de l'information a été réalisé grâce à l'entretien et l'observation (Olivier De Sardan, 2008).

Entretien semi-directif

Principal instrument de notre recherche, l'entretien semi-directif est pour De Ketele et Rogers (1996)

une méthode de recueil d'informations qui consiste en des entretiens oraux, individuels ou de groupe, afin d'obtenir des informations sur des faits ou des représentations dont on analyse le degré de pertinence, de validité et de fiabilité en regard des objectifs du recueil d'informations (p. 20).

Le caractère multiaxial des interviews diachroniques a été pertinent du fait que la même personne a été rencontrée à des moments différents pour nous permettre de comparer l'évolution des informations dans le temps.

Partant du guide d'entretiens qui est selon Patton (1991) « une liste de questions ou de problèmes qui doivent être étudiés dans le cadre d'une entrevue » (p. 283), notre entretien semi-directif « n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises » Quivy et Van Campenhoudt (2006, p. 175), car ce sont des questions relativement ouvertes, posées pas forcément dans l'ordre où nous les avons notées et sous la

formulation prévue. L'interlocuteur avait un certain degré de liberté de construire et d'exprimer sa réponse comme il l'entend. Cependant le recadrage de l'échange par les reformulations *écho* ou *clarification* pouvait ramener au thème le jeune qui s'écarte de nos objectifs. Ainsi nous intervenons le moins possible en suivant son discours et en le relançant autant que faire se peut (Guittet, 1983). Notre attitude d'écoute et notre neutralité bienveillante (Pardinielli, 2005) ont créé un espace de parole pour les jeunes. La catharsis et le défoulement ont bénéficié du rôle libérateur de la parole pour se mettre en place. En donnant directement la parole aux jeunes, nous avons appréhendé leur authentique vécu qui n'est pas mieux décelable si on passe par des porte-paroles (éducateurs ou tuteurs). Ces derniers ont néanmoins témoigné pour enrichir les propos des jeunes. Nos entretiens sont principalement individuels, mais quelques activités ludiques (match de football, volley-ball, jeu de Kicker) nous ont donné l'occasion de réaliser les entretiens de groupe.

Notre point de regroupement pour rencontrer les jeunes était la *Maison Bakanja-Ville*, car comme le souligne Bertaux (2006) : « le repérage de sujets potentiels est encore plus difficile si votre catégorie n'a aucun point de regroupement » (p. 58). Ce sont des jeunes qui exercent différentes activités de survie comme *petits cireurs, rabatteurs, receveurs, creuseurs dans les mines, gardiens et nettoyeurs des véhicules*. Quelques-uns seraient exploités par les adultes par un paiement dérisoire de leurs prestations.

Les propos du Gouverneur de province recueillis par Braeckman (2009) sont révélateurs en ce sens que :

parmi les 100 000 creuseurs artisanaux se retrouvent des intellectuels au chômage, des enfants en mal d'école, mais aussi de nombreux militaires démobilisés. Ces derniers, s'ils étaient privés de leur gagne-pain, pourraient être tentés par l'aventurisme ou par le banditisme pur et simple (p. 17).

C'est pourquoi le gouvernorat est arrivé à employer certains jeunes de plus de 18 ans pour le nettoyage des artères de la ville moyennant une somme mensuelle de 100\$ chacun. L'objectif est de résorber le taux de désœuvrés et donner du boulot aux jeunes en âge d'effectuer un travail rémunéré. Notre prise de contact avec le jeune s'est réalisée à travers l'allocution suivante :

Je suis enseignant et chercheur à l'Université de Lubumbashi, je viens vers toi pour me rendre compte de la manière dont tu te définis eu égard aux conditions de ta vie d'une part et de la considération sociale envers toi telle que tu la saisis d'autre part. Aussi veux-je savoir si tu partages ce point de vue social. Toi et moi, aurons plusieurs moments de rencontre selon ta disponibilité

et je te garantis l'anonymat étant donné que cette recherche est conçue pour des fins essentiellement scientifiques. J'ai besoin de ta collaboration en répondant aux questions que je vais te poser si tu acceptes de m'aider. Tu es libre de construire ta réponse comme tu veux et tu peux arrêter ta participation quand bon te semble.

Cette allocution était suivie de la question : « Je veux que tu me racontes comment tu es arrivé à cette vie de la rue ». Dès que le jeune prend la parole, nous l'accompagnons par des mimiques et des signes vocaux en l'interrompant le moins possible (Bertaux, 2006). Notre intérêt portait sur le contenu manifeste et latent du discours. Les réponses ont révélé différents parcours des jeunes. Bertaux (2006) insiste de revenir, avant de clore l'entretien, sur l'évocation de moments positifs dans la vie du sujet, de lui demander par exemple quel en a été le moment le plus heureux ou de retourner à ce qu'il considère comme sa plus grande réussite. Si cela est chose faite, il conseille alors d'arrêter le magnétophone.

Néanmoins, ajoute-t-il : « [...] soyez encore attentif, car c'est peut-être à ce moment précis que le plus important va vous être dit, par exemple une "clé" faute de laquelle vous ne sauriez comprendre ce que, précisément, vous cherchez à connaître » (Bertaux, 2006, p. 65). Il est indéniable que l'entretien véritable commençait lorsque nous quittions le cadre formel de rencontre, en continuant à échanger avec les jeunes peu avant la séparation. Certains jeunes nous accompagnaient en sortant des murs de l'institution, parfois jusqu'à l'arrêt de bus et chemin faisant nous nous entretenions. Ainsi nous n'activions plus notre dictaphone, mais bien comme dit Bertaux (2006) « "la cassette" de notre enregistreur cérébral » (p. 66).

Observation directe et observation participante

Dans cette étude, l'entretien a été triangulé avec l'observation. Cette dernière est « un processus dont la fonction première et immédiate est de recueillir de l'information sur l'objet pris en considération en fonction de l'objectif organisateur [...] » (De Ketele & Rogers, 1996, p. 21). Elle peut être directe ou participante. Ainsi pour Peretz (1998) : « l'observation directe impose une relation sociale au milieu étudié; cette relation est surtout centripète car c'est l'observateur qui doit s'adapter au monde social qu'il veut étudier, et s'efforcer d'y trouver une place » (p. 50).

Selon Mazzocchi (2005)

l'observation participante est une expression du jargon anthropologique qui traduit, plus ou moins bien, l'idée d'être là, de partager, d'observer, de discuter, de participer. C'est vivre avec les personnes rencontrées certains moments, certains événements,

les petites choses de tous les jours. C'est s'impliquer, échanger, dialoguer, être ensemble. C'est aussi prendre des notes, raconter au jour le jour ce qu'on vit, ce qu'on sent, ce qui se dit, ce qu'on ressent (p. 20).

Tandis que pour Albarello (2007)

le chercheur s'intègre au groupe étudié. Il participe à sa vie et y est assimilé; il devient ainsi le témoin des comportements sociaux d'individus ou des groupes sur le milieu de leurs activités, sans modifier le déroulement de ces activités. Généralement, l'objet d'étude est le groupe lui-même : ses rapports de pouvoir interne, ses réseaux, ses actions, son mode de fonctionnement, ses dysfonctionnements (p. 89).

Sur le terrain, les deux types d'observations ont tendance à se confondre, mais la différence que nous établissons est que dans l'observation directe notre participation aux activités du groupe étudié est passive, nous ne sommes que témoin. Par contre, dans l'observation participante nous sommes aussi acteur. En effet, l'observation est directe lorsque certains de leurs comportements se sont produits au moment de notre présence dans leur univers sans requérir notre participation active. Elle a également eu lieu dans notre collaboration avec les trois maisons d'accueil en nous conformant à leurs exigences. Cependant l'observation est participante lorsque nous prenons part aux activités du groupe étudié.

Transcription

Nous avons transcrit immédiatement et personnellement les entretiens réalisés, au fur et à mesure, après chaque descente sur le terrain en vue de nous faciliter la remémoration. Nous nous sommes servi du dictaphone pour enregistrer nos entretiens bien que systématiquement rejeté par la majorité du fait qu'il induit un effet mécanique chez l'interlocuteur. Mais au fil du temps, son usage a été toléré, accepté voire exigé suite à la mise en confiance. Concrètement, nous commençons d'abord par télécharger nos entretiens du dictaphone à l'ordinateur. Puis nous saisissons les prises des notes du jour que nous complétons par l'audition du contenu téléchargé. Auditionner, traduire le swahili en français et transcrire, telles sont nos tâches pour les entretiens réalisés en audio.

Analyse des données et grilles d'analyse

Pour donner du sens aux données recueillies, nous avons utilisé l'analyse de contenu. Selon Quivy et Van Campenhoudt (2006), elle « porte sur des messages aussi variés que des œuvres littéraires, des articles des journaux, des

documents officiels, des programmes audiovisuels, des déclarations politiques, des rapports de réunion ou des comptes rendus d'entretiens semi-directifs » (p. 201). Poussin (2003) en distingue trois types suivants : l'analyse thématique, l'analyse interlocutoire et l'analyse de l'énonciation. C'est l'analyse thématique qui a été retenue, car elle est « souvent utilisée pour l'analyse de corpus d'entretiens ouverts ou semi centrés » (Bertaux, 2006, p. 93). Elle nous a permis de dégager des indicateurs afin de résumer les multiples sens des messages du discours. Ainsi, à partir des grilles de référence construites sur base des guides d'entretien et des objectifs poursuivis par chaque question, nous avons élaboré différentes catégories qui nous ont permis de procéder à des inductions et construire du sens « commun ». Ces catégories contiennent des bouts de phrases et des mots qui ont une certaine signification en rapport avec le contenu analysé, c'est-à-dire la répartition des données entre différents thèmes.

Dans cette analyse, la détermination des critères d'inclusion dans chacune des catégories a été réalisée grâce à l'analyse longitudinale de trois cas et leur inter-analyse par trois juges bénévoles. Cette inter-analyse visait la concordance et/ou la discordance entre ces juges. En dépit de petites nuances qui ont été clarifiées, la concordance a été obtenue. L'analyse des données était consécutive à la cueillette de l'information, ce fut alors le premier niveau d'analyse. L'avantage que nous a offert cette concomitance est, selon Miles et Huberman (1991), l'alternance d'un travail de réflexion sur les données déjà collectées et une mise au point de nouvelles stratégies pour en collecter d'autres, souvent de meilleure qualité : un modèle idéal qui dès le début entremêle ces deux opérations.

L'analyse thématique, spécialement celle catégorielle nous a permis de comparer les fréquences de certaines caractéristiques (le plus souvent les thèmes évoqués) progressivement regroupés en catégories significatives (Quivy & Van Campenhoudt, 2006). Selon Bardin (1998) « elle fonctionne par opérations de découpage du texte en unités puis classification de ces unités en catégories selon les regroupements analogiques » (p. 207). De cette façon, elle « offre la possibilité de traiter de manière méthodique des informations et des témoignages qui présentent un certain degré de profondeur et de complexité » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p. 202). Le mérite de l'analyse thématique est de nous avoir permis de « préparer un certain type d'analyse comparative par thèmes, et de faciliter la rédaction du compte rendu de recherche » (Bertaux, 2006, p. 93). Nos thèmes d'analyse sont élaborés sur base de deux guides d'entretien dont l'un constitué de 21 questions est destiné aux jeunes, et l'autre composé de 11 questions est consacré aux éducateurs responsables de la

prise en charge institutionnelle et aux familles, c'est-à-dire les parents et les proches parents des jeunes interrogés.

Posture militante du chercheur

Partant de la stigmatisation des jeunes de la rue traités quasi unanimement de sorciers, notre engagement en tant que chercheur qualitatif est de rendre compte des besoins réels des jeunes de la rue à partir de leurs dires. Mais aussi de sensibiliser par nos écrits les différents acteurs sociaux à les considérer comme des êtres humains, c'est-à-dire des acteurs qui possèdent d'innombrables ressources qu'il faut seulement sublimer pour le bien des jeunes et de la société. Certes, parmi eux quelques-uns révèlent leurs contacts avec des pratiques sorcières et/ou fétichistes, mais pas tous comme le laisse entendre l'opinion publique. La sorcellerie est récurrente dans les discours de la plupart des acteurs sociaux, même parmi les intellectuels. Elle a une valeur négative et fait partie intégrante de la culture.

En son temps, jouant le rôle de porte-parole de la société globale (Kasongo, 1991) vis-à-vis des enfants de la rue, nous avions des portraits à charge à leur rencontre et nous les considérions de « délinquants ». Peu à peu, nous avons remplacé le concept caricatural de « délinquance » par celui de « déviance » pour sa référence à la notion de « norme sociale ». En effet, « le caractère déviant ou non d'un acte dépend [donc] de la manière dont les autres réagissent » Becker (1985, p. 35). Grâce à notre immersion, la recherche a fait ressortir divers statuts des jeunes rencontrés, bien au-delà de la sorcellerie qui leur est primordialement imputée. Le Tableau 1 en dégage dix allant du travailleur au mendiant en passant par écolier, voleur-ramasseur, creuseur dans les mines, sorcier, très errant, soldat-rabatteur, receveur dans le transport en commun et pickpocket.

Au départ, le choix des sujets a été effectué sur base de quatre critères suivants : l'âge inférieur à 25 ans, le lieu de rencontre qui est la place publique, l'heure de rencontre qui est tardive ou une heure de la journée durant laquelle, le jeune est censé être soit sous contrôle parental, soit à l'école. Par la suite, les trois derniers critères ont été remplacés par sa présence à la maison d'accueil. La rue n'enfante pas, mais alors pourquoi ce foisonnement des enfants dits de la rue? À la lumière de ce tableau, il ressort qu'ils sont issus de milieux différents et nombreux viennent d'ailleurs, c'est-à-dire d'autres provinces que celle du Katanga. Ils seraient favorisés par le chemin de fer qui relie Lubumbashi à quelques villes, notamment *Mwene-Ditu*², *Kananga*³ et *Kindu*⁴. Ils resquillent en montant sur le toit du train en mouvement. Ils se prennent ainsi pour des astronautes grâce à la pratique surnommée « *mustronger* » (Mulumbwa Mutambwa, 2009), allusion faite à Armstrong Neil Alden, cet

Tableau 1
Garçons de la rue abordés et leurs statuts

N°	Codes ⁵	Statut	Etudes	Age	Origine	NE ⁶	DVR ⁷
1	BL	Travailleur	5 ^e p	21	Kasaï or.	3	4 ans
2	CL	Ecolier	5 ^e p	11	Kasaï or.	3	+/- 8 mois
3	FC	Voleur- ramasseur	3 ^e p	13	Katanga	3	6 ans
4	GN	Travailleur	6 ^e p	13	Katanga	3	1,6 an
5	HN	Creuseur/mines	6 ^e p	13	Bandundu	2	11mois
6	JB	Sorcier	1 ^{ère} p	8	Maniema	5	4 mois
7	KL	Très errant	5 ^e p	17	Katanga	4	6 ans
8	KN	Soldat - rabatteur	3 ^e p	19	Kasaï occ.	1	5 ans
9	NL	Receveur- lambda	3 ^e p	16	Kasaï or.	2	1 ^{1/2} mois
10	TL	Pickpocket	5 ^e p	14	Kasaï or.	3	2 ans
11	UL	Mendiant	4 ^e p	24	Kasaï or.	2	11 ans
Total des entretiens réalisés par les jeunes garçons						31	

Source : Kasongo (2011, p. 214)

astronaute qui effectua le premier voyage spatial et qui marcha sur la lune avec son compagnon Edwin Eugene.

La vie de la rue est un cauchemar, un véritable traumatisme engendré par la rupture familiale (rejet familial ou fugue). Accentuée par le faible niveau d'instruction des jeunes, car aucun n'a franchi la 6^e année primaire (voir colonne « études »), cette rupture est vécue comme une souffrance psychique d'origine sociale (Furtos, 2008) et dont les facteurs sont innombrables. Nous en avons inventorié sept qui conduisent à l'errance et qui débouchent, soit à l'autoreprésentation, soit à la résilience pour influencer ensuite sur l'errance comme l'indique la Figure°1.

Cette figure laisse remarquer que la plupart des jeunes ne sont pas dans la rue de leur propre gré. La rupture familiale que nous considérons comme symptôme ou signe de leur vagabondage est favorisée par le divorce, le

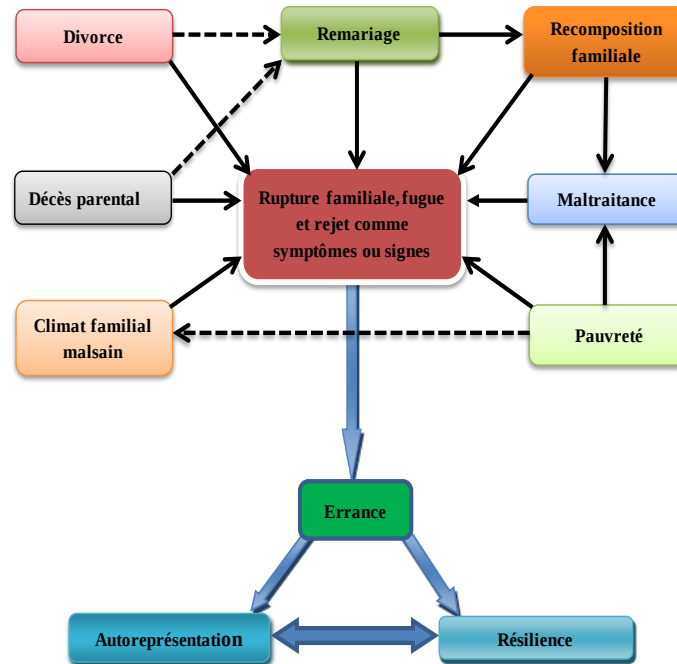


Figure 1. Facteurs sociaux de rupture familiale. Source : Kasongo (2011, p. 275).

remariage, la recomposition familiale, la maltraitance, la pauvreté, le décès parental et le climat familial malsain. Le divorce et le décès parental peuvent ou ne pas conduire au remariage, la pauvreté ne débouche pas non plus nécessairement au climat familial malsain, mais tous ces facteurs réunis ou pris séparément, conduisent à la rupture familiale. Les familles rejettent leurs enfants sous différents prétextes : sorcellerie, violence, drogue. Pourquoi alors les appeler enfants de la rue si les familles sont responsables de leur exclusion?

Contrairement aux garçons, les quatre filles abordées ne sont pas « de la rue », mais bien pauvres. Elles bénéficient de la prise en charge institutionnelle pour aller de l'avant et fréquentent l'école. Elles sont toutes originaires de la province du Katanga. Parmi elles, deux ont de la famille à Lubumbashi et deux autres viennent de l'intérieur de la province. Celles-ci sont prises en charge au centre fermé, la *Maison Laura*, celles-là au centre semi-ouvert, la *Maison Magone filles*, qui jouit du statut d'une *maison famille*. La situation des filles semble porteuse d'espoir, tandis que les garçons forment un noyau de désespoir.

Les témoignages ont été recueillis auprès de six adultes : quatre éducateurs et deux proches parents qui ont donné chacun deux témoignages. Les proches parents sont un homme et une femme; et parmi les éducateurs, il y a une éducatrice. Notre préoccupation de recherche étant une initiative personnelle, nous n'avons aucun mandat institutionnel ou privé. De ce fait, nous ne sommes redevable à personne. Nous luttons contre la stigmatisation des enfants de la rue pour leur permettre de se reconstruire. Cette revalorisation leur permet de retrouver la confiance et de valoriser leur potentiel. En travaillant avec eux dans une relation interactionnelle, ils se sont exprimés de manière authentique sur leurs préoccupations. Ainsi, nous avons appréhendé leurs besoins et comment chacun envisageait son avenir.

Dans notre militantisme, nous avons constaté que le comportement des jeunes était régi par deux principes. Le premier est le retournement en son contraire, un mécanisme de défense qui vise la protection du « Moi » contre les attaques aussi bien internes qu'externes. Et comme l'affirme Parazelli (2002) « tout acte défensif a pour objet d'assurer la sécurité du Moi et d'éviter un déplaisir » (p. 65), alors que pour Laplanche et Pontalis (2009), le mécanisme de défense renvoie à « l'utilisation défensive de tel ou tel "destin pulsionnel" : refoulement, retournement sur soi, renversement dans le contraire » (p. 235). Ce sont des processus involontaires qui permettent de supporter plus facilement les angoisses très fortes. Freud (1949), Mucchielli (1981) et Wolff (2007) y ont consacré quelques études. Le second est le principe philosophique de Sartre (1947, p. 30) « l'enfer c'est les autres » dans lequel l'idée de menace extérieure est mise en avant et susceptible d'être développée comme suit :

Autruï est un envahisseur qui menace mon être, il me vole le monde pour le constituer autour de son Moi, il veut faire de moi non pas ce que je veux que je sois, mais ce qu'il croit que je veux que je sois.

Les fantasmes des enfants de la rue étant fondés sur la considération sociale négative intériorisée, sans l'accepter, nous affirmons avec Szerman (2006) que « pour entrer en résilience, l'enfant a besoin de mettre en place des mécanismes de défense et d'être dans un environnement qui l'y autorise » (p. 26). De cette manière, la (re)construction de soi s'avère possible. Ces mécanismes de défense se mettent à l'avant plan pour protéger l'individu menacé dans son équilibre psychique, et cèdent progressivement place, en cas d'échec, à d'autres processus de la manière suivante :

Face à un événement ou à une accumulation d'événements déstabilisants, l'appareil psychique parvient à la longue ou rapidement à se trouver dépassé par l'ampleur de la tension

ressentie. Normalement, face à une accumulation de stimuli, des processus psychiques inconscients appelés “mécanismes de défense” sont mis en place pour maintenir ou restaurer l’intégrité de la personne. Lorsque cela n’est plus possible, la surcharge d’excitation sera gérée par un autre système d’évacuation des tensions, celui de la sphère comportementale (fugues, fuite...). Enfin, si ces deux mécanismes de défense et comportementaux sont saturés, un dernier mécanisme dit “psychosomatique” interviendra, en mettant en action le corps de la personne, le laissant “parler” sous forme de maladies (tics, douleurs abdominales, plaintes corporelles...). Le corps dit tout haut ce que la conscience tait (Szerman, 2006, p. 112).

L’écart constaté quelquefois entre la représentation de soi qu’est cette manière dont les garçons de la rue se définissent et la représentation sociale, c’est-à-dire la manière dont la société globale se représente les garçons de la rue qu’elle assimile à la déviance, nous a permis de mettre en lien l’autoreprésentation, la résilience et la déviance comme le montre la Figure 2.

L’interaction de l’autoreprésentation et la résilience met l’accent sur le prix à payer en vue d’acquérir l’estime de soi si nous nous référons tant à Deschamps et Moliner (2008) qu’à Cyrulnik (2005). L’interaction de la résilience avec la déviance fait ressortir la prise des risques, la vulnérabilité sociale et l’estime des pairs. Mais avec Cyrulnik (2002) nous remarquons que « [les] jeunes entravés dans leur aventure sociale et culturelle, [ils] deviennent résilients grâce à la délinquance » (p. 17). Le but qu’ils poursuivent malgré leur déviance est la recherche de la considération, car ils veulent toujours donner bonne impression. L’interaction de l’autoreprésentation et la déviance donne lieu à la légitimation et à la rationalisation.

De l’interaction de ces trois facteurs résulte la sublimation par désir de reconnaissance sociale, c’est-à-dire que les jeunes ajustent leur comportement en vue d’être reconnus et acceptés par la société globale comme acteurs sociaux. Une illustration en est la débrouille en qualité de *katako* (porteurs des charges). Ils se présentent comme étant utiles à la société, leur présence sur la place publique semble être tolérée du fait qu’ils rendent service à la population. C’est avec du recul qu’ils arrivent à donner un sens positif à leur vie : « l’homme doit se battre ».

(Re) construction de soi des jeunes placés au centre de leur projet personnel de vie

Comme tout être humain, les garçons de la rue ont besoin de la considération, ils veulent être entourés par des gens qui les apprécient et qui reconnaissent



Figure 2. Rapport entre résilience, autoreprésentation et déviance. Source : Kasongo (2011, p. 79).

leur valeur. Ils se sont sentis aimés et honorés par notre présence, car nous avons travaillé avec eux, nous étions non seulement parmi eux, mais bien avec eux. Ce qui nous a valu d’être assimilé à leurs bienfaiteurs, les frères salésiens, si bien que quelques-uns nous ont attribué l’identité « mufra » prononcé « moufra » c’est-à-dire « frère salésien » dans leur argot. Quasi unanimement, chacun nous a déclaré :

Je t’appelle frère, car tu fais le travail des salésiens, Ce sont eux qui nous aiment, nous enfants de la rue. Personne ne s’intéresse à nous comme eux. Tu t’occupes de nous enfants de la rue, enfants marginalisés, enfants vagabonds.

Malgré des souffrances et/ou des traumatismes cumulatifs traversés, ils se sont montrés chacun porteur d’un projet personnel de vie. La métaphore de Lebigot (2006) montre que :

le traumatisme psychique résulte d’une rencontre avec le “réel” de la mort. Cela veut dire que le sujet s’est vu mort ou il a perçu ce qu’est vraiment la mort comme anéantissement, et non sous cette forme imaginaire qui caractérise le rapport des hommes à la mort (pp. 7-9).

En effet, « traumatisme vient du grec ancien “traumastikos”, signifiant “action de blesser”. Mais son acception française actuelle correspondrait plutôt au mot grec trauma, qui signifiait “blessure”, “dommage” ou “désastre”, dont on n’a retenu que la première des significations » (Crocq, 1999, p. 214). « C’est le phénomène dynamique de transmission du choc au sein du psychisme, en train de provoquer et éventuellement d’entretenir des désordres psychopathologiques [...] (Crocq, 1999, p. 215).

Est intimement liée à la notion de traumatisme, celle de résilience dont elle dépend fortement. Delage nous propose leur interaction à travers ce qu’il a appelé la balance de vulnérabilité (voir la Figure 3).

Il importe de retenir :

[qu’] on ne peut parler de résilience que s’il y a un traumatisme suivi de la reprise d’un type de développement, une déchirure raccommodée. Il ne s’agit pas du développement normal puisque le traumatisme inscrit dans la mémoire, fait désormais partie de l’histoire du sujet comme un fantôme qui l’accompagne (Cyrulnik, 2005, p. 17).

Aux prises avec la vulnérabilité et les facteurs de risque, les jeunes de la rue essaient de valoriser leurs ressources individuelles et les facteurs de protection par la mobilisation des potentialités internes, ils arrivent à dépasser voire à affronter les circonstances adverses. Dans notre rôle de militant, il convient de relever que « le concept de vulnérabilité incite à regarder la moitié vide de la bouteille alors que la résilience invite à en regarder la moitié pleine » (Szerman, 2006, p. 41).

La définition de la « résilience » ne rassemble pas l’unanimité des auteurs. Issu des Sciences exactes, le terme signifie la résistance des matériaux aux chocs, mais

quand il est passé dans les sciences sociales, il a signifié “la capacité à réussir”, à vivre et à se développer positivement, de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d’une adversité qui comportent normalement le risque grave d’une issue négative (Cyrulnik, 2002, p. 8).

L’évolution spatio-temporelle du mot lui donne sur le plan psychique le sens des capacités adaptatives ou la capacité d’encaisser. L’origine latine du terme “resilire” donne en français la “résiliation” et la “résilience”. Son verbe

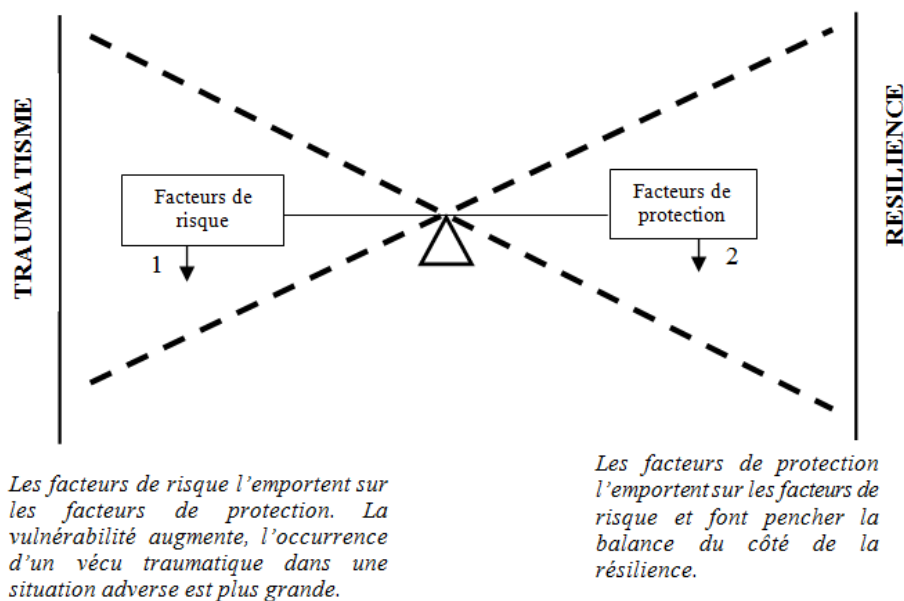


Figure 3. Balance de Vulnérabilité. Source : Delage (2008, p. 53).

salire, qui veut dire “sauter” indique avec le préfixe “re” un mouvement vers l’arrière. D’où son sens médiéval français, “se rétracter”, “se dégager” d’un contrat par une sorte de saut en arrière (Tisseron, 2007). Résilience évoque aussi la résiliation d’un contrat, le fait de se dégager d’une situation hostile pour ne plus être prisonnier du passé (Szerman, 2006). Il s’agit d’exploiter une capacité à résister, à surmonter un handicap, c’est la théorie anglo-saxonne du *coping*. Le choix de la théorie de résilience repose sur son adaptation au contexte des jeunes de la rue confrontés aux situations traumatiques.

De ce qui précède, nous épousons l’idée de Cyrulnik selon laquelle la résilience est un processus, une situation évolutive dans le temps. C’est la capacité du sujet à prendre du recul en vue de surmonter les difficultés de la vie, aller de l’avant et donner un sens à sa souffrance grâce à l’apport des facteurs internes et des facteurs de protection externe dits familiaux. Bien souvent

quand la douleur est trop forte, on est soumis à sa perception, on souffre. Mais dès qu’on parvient à prendre du recul, dès qu’on peut en faire une représentation théâtrale, le malheur devient

supportable, ou plutôt, la mémoire du malheur est métamorphosée en rire ou en œuvre d'art (Cyrulnik, 2002, p. 12).

Nous avons mis en évidence une résilience au cas par cas grâce à la singularité de leur souffrance. Chacun mobilise ses propres ressources en vue de trouver une solution unique à ses difficultés. Deux cas illustrent nos propos. CL (11 ans) a trouvé son salut dans la fugue et la scolarité. L'espoir qu'il avait de regagner un jour sa famille a porté ses fruits grâce à l'intervention d'un bienfaiteur qui lui a payé un billet d'avion. En dépit de son rejet familial car traité de sorcier, JB (8 ans) se contente de la prise en charge institutionnelle. Il fréquente l'école qui le manquait lorsqu'il vivait sous le toit parental.

Discussion

Notre engagement est au cas par cas étant donné la singularité du vécu de chaque jeune, mais aussi la particularité de la prise en charge en Afrique par rapport à celle de l'Occident. Nous n'avons pas travaillé en vase clos, nous avons composé avec les enfants de la rue et les membres de la société globale. Compte tenu de l'éthique vis-à-vis de nous-même, vis-à-vis du jeune de la rue et vis-à-vis de l'ensemble, nous avons défini clairement le contexte du déroulement des entretiens. Pour éviter toute suspicion, nous avons clarifié le motif de notre présence parmi eux. Ce qui leur a permis de dissocier notre démarche de celle des agents de l'ordre qui visait leur enfermement dans un centre de récupération aménagé à cet effet.

Le respect de la culture et du secret professionnel sont d'une impérieuse nécessité. Déjà, la transposition du récit de vie en entretien semi-directif est la preuve du respect des valeurs culturelles. Il était inopportun de calquer le modèle occidental sur une population exotique et dont le contexte de vie est tout-à-fait différent. Bien qu'il soit difficile de prouver leur sorcellerie, nous ne la rejetons pas totalement, car selon le théorème de Thomas de l'École de Chicago montre en sa version originale que : « If men define situations as real, they are real in their consequences » (Thomas & Thomas, 1932, p. 572) qui veut dire en sa traduction française : « si les hommes définissent leurs situations comme réelles, elles sont réelles dans leurs conséquences » (Martuccelli, 1999, p. 435). Notre intervention leur a apporté la chaleur humaine si bien que certains nous ont remercié de les avoir écouté d'autant plus qu'ils sont rejetés d'un revers de la main lorsqu'ils sollicitent de l'aide surtout quand ils mendient au bord de la route. En plus, dissimuler le véritable motif de notre présence sur le terrain aurait été injuste et malhonnête. C'est pourquoi lors de la prise de contact aussi bien avec les jeunes, leurs tuteurs religieux qu'avec leurs proches parents, nous avons décliné notre identité de

chercheur préoccupé par le mode de vie des enfants de la rue en vue d'écrire un livre.

Du point de vue de la confidentialité et vu la perspective intersubjective dans laquelle nous sommes engagé, nous avons considéré sans jugement les déclarations des sujets interrogés en vue de les analyser. Notre manque d'interférence dans leurs réponses a fait preuve de notre neutralité bienveillante. Les données ainsi recueillies ont joui du secret professionnel. Nous ne sommes pas autorisé de porter à la connaissance du public les informations que les jeunes nous fournissent en entretien. Leur publication intelligible a respecté les règles scientifiques en vigueur : lecture et relecture par le jeune des données transcrites, autorisation du jeune à publier les informations le concernant. Vis-à-vis de la société globale, nous avons mis en place le processus de déconstruction de la dangerosité et de la stigmatisation des jeunes de la rue. Leurs multiples potentialités ont été mises en avant pour construire un environnement harmonieux qui tient compte de la valeur de chacun. Certes, notre implication a débouché sur la proposition des solutions aux problèmes qui se posent dans la société.

Conclusion

Ecartelés entre vulnérabilité et résilience, les jeunes de la rue sont stigmatisés sorciers. Cependant nous avons voulu montrer qu'ils ont des ressources qui leur permettraient de se reconstruire seuls ou avec l'aide des tuteurs de résilience. Notre militantisme focalise l'attention, selon la métaphore de la bouteille, sur sa moitié pleine (résilience). Ce qui nous donne l'occasion de constater leur reconstruction au cas par cas prouvée par les plus jeunes (8 et 11 ans) qui sont sortis de la rue. L'un pris pour un « enfant sorcier » dans sa « famille recomposée », a repris le chemin de l'école sous la prise en charge des religieux. L'autre, enfant fugueur pour éviter la maltraitance familiale, a bénéficié de l'aide d'un bienfaiteur qui lui a payé le titre de transport pour regagner sa famille. Notre intervention a été réconfortante et valorisante vis-à-vis des jeunes de la rue. Certains ont retrouvé leur confiance en soi et ont mis en route leur projet personnel de vie en fonction des ressources disponibles.

Notes

¹ Lubumbashi : Chef-lieu de la province du Katanga.

² Mwene-Ditu : ville de la province du Kasai oriental.

³ Kananga : Chef-lieu de la province du Kasai - Occidental.

⁴ Kindu : Chef-lieu de la province du Maniema.

⁵ Nous avons utilisé les codes pour désigner les garçons de la rue abordés en vue de garantir leur anonymat.

⁶ NE : Nombre d'entretiens réalisés avec les jeunes rencontrés.

⁷ DVR : Durée de vie dans la rue c'est-à-dire la durée de rupture familiale.

Références

- Albarello, L. (2007). *Apprendre à chercher, l'acteur social et la recherche scientifique* (3^e éd.). Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- Bardin, L. (1998). *L'analyse de contenu* (9^e éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Becker, H. S. (1985). *Outsiders*. Paris : Métailié.
- Bertaux, D. (2006). *Le récit de vie, l'enquête et ses méthodes* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.
- Braeckman, C. (1996). *Terreur Africaine*. Bruxelles : Fayard.
- Crocq, L. (1999). *Les traumatismes psychiques de guerre*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrułnik B. (2002). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrułnik B. (2005). *Le murmure des fantômes*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrułnik, B., & Seron, C. (2003). *La résilience ou comment renaître de sa souffrance?* Paris : Fabert.
- De Ketele, J. M., & Rogers, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations, fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents*. Paris : De Boeck & Larcier.
- Delage, M. (2008). *La résilience familiale*. Paris : Odile Jacob.
- Deschamps, J. C., & Moliner, P. (2008). *L'identité en psychologie sociale, des processus identitaires aux représentations sociales*. Paris : Armand Colin.
- Freud, A. (1949). *Le moi et les mécanismes de défense*. Paris : Presses universitaires de France.
- Furtos, J. (2008). *Les cliniques de la précarité, contexte social, psychopathologie et dispositifs*. Paris : Masson.
- Guittet, A. (1983). *L'entretien. Techniques et pratiques*. Paris : Armand Colin.

- Kasongo Maloba Tshikala, Ph. (1991). *Étude comparative du besoin d'autonomie chez les délinquants et les non-délinquants. (Cas de la ville de Kisangani)*. Troisième graduat en Psychologie, FPSE, TFC inédit, Université de Kisangani.
- Kasongo Maloba Tshikala, Ph. (2011). *Autoreprésentations des jeunes garçons de la rue à Lubumbashi (RD Congo)* (Thèse de doctorat inédite). Université Catholique de Louvain, Belgique.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (2009). *Vocabulaire de psychanalyse* (2^e éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Lebigot, F. (2006). *Le traumatisme psychique*. Bruxelles : Ministère de la communauté française.
- Martuccelli, D. (1999). *Sociologies de la modernité*. Paris : Gallimard.
- Mazzocchetti, J. (2005). *L'adolescence en rupture, le placement au féminin, une enquête de terrain*. Louvain-la-Neuve : Academia Bruylant.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1991). *Analyse des données qualitatives, recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles : De Boeck-Wesmael.
- Mucchielli, A. (1981). *Les mécanismes de défense*. Paris : Presses universitaires de France.
- Mulumbwa Mutambwa, G. (2009). *Étude sociolinguistique du kindubile, argot swahili des enfants de la rue de Lubumbashi (RD Congo)* (Thèse de doctorat inédite). Université Libre de Bruxelles.
- Olivier de Sardan, J. P. (2008). *La rigueur du qualitatif, les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*. Louvain-la-Neuve : Academia Bruylant.
- Parazelli, M. (2002). *La rue attractive, parcours et pratiques des jeunes de la rue*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Patton, M. Q. (1991). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA : Sage.
- Pedinielli, J. L. (2005). *Introduction à la psychologie clinique*. Paris : Armand Colin.
- Peretz, H. (1998). *Les méthodes en sociologie, l'observation*. Paris : La Découverte.
- Poussin, G. (2003). *La pratique de l'entretien clinique*. Paris : Dunod.
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (2006). *Manuel de recherche en sciences sociales* (3^e éd.). Paris : Dunod.

- Sartre, J. P. (1947). *Huis-clos, pièce de théâtre, scène 5*. Paris : Gallimard.
- Szerman, S. (2006). *Vivre et revivre*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Thomas, W. I., & Thomas D. S. (1932). *The child in America, behavior problems and programs* (3^e éd.). New-York : Alfred A. Knopf.
- Tisseron, S. (2007). *La résilience*. Paris : Odile Jacob.
- Vinay, A. (2007). *Le dessin dans l'examen psychologique de l'enfant et l'adolescent*. Paris : Dunod.
- Wolff, S. H. (2007). *Bonheur et malaise dans le couple, la famille et la sexualité I*. [Portefeuille de lecture pour le cours de « Psychopathologie de la famille, du couple et de la sexualité »]. Université Catholique de Louvain, Faculté de Psychologiques et des Sciences de l'Education : DUC.

Philippe Kasongo Maloba Tshikala est candidat à la promotion au grade de Professeur associé à la Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Lubumbashi (RD Congo). Ph.D. en Sciences psychologiques et de l'éducation à l'Université Catholique de Louvain, ses recherches et ses enseignements se situent dans le domaine de la psychologie clinique.

Balthazar Ngoy Fiam Bitambile est psychologue du travail. Il est Professeur ordinaire à l'Institut Supérieur Pédagogique de Lubumbashi et Doyen de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation à l'Université de Lubumbashi. Il a été co-promoteur de la thèse de Doctorat de Philippe Kasongo et promoteur de thèses de bien d'autres chercheurs.