

## PLURALISME PARADIGMATIQUE EN SOCIOLOGIE DE L'ÉDUCATION

Alain Massot

---

"Si vous commencez par réduire un "paradigme" à l'image que s'en font les défenseurs d'un autre paradigme, vous n'aurez pas de peine à montrer que les seconds ont raison contre le premier".

Bourdieu.  
(Correspondance)

Comment expliquer et comprendre pourquoi certains sociologues en arrivent à la conclusion que l'école est une "institution marginale" eu égard à la production d'inégalités sociales, pourquoi d'autres la définissent comme étant un Appareil Idéologique d'Etat dominant assumant essentiellement la fonction de reproduction de la société en classes? Demandons-nous, alors, ce que ces sociologues ont en commun. Autrement dit, quel est le plus petit dénominateur commun qui puisse établir l'autonomie de cette discipline?

Kuhn, mieux que quiconque, a bien posé le problème de l'autonomie des sciences et de la fragmentation des savoirs, deux aspects complémentaires de la même question.

La structure des révolutions scientifiques a complètement transformé la compréhension que l'on a du savoir scientifique, de son évolution et de son mode de production. Le concept clé de cet ouvrage est bien entendu celui de paradigme qui est défini comme étant "ce que les membres d'un groupe scientifique possédant en commun et, réciproquement un groupe scientifique se compose d'hommes qui se réfèrent au même paradigme" (1972, p. 208). D'une manière plus explicite, la notion de paradigme (ou matrice disciplinaire) recouvre les éléments constitutifs suivants:

1) des généralisations symboliques:

"Ce sont les éléments formels, ou facilement formalisables de la matrice disciplinaire" (1972,p.217);

- 2) des croyances, "c'est-à-dire le fait de croire à certains modèles particuliers" (1979, p. 218);
- 3) des valeurs, "qui prennent une force particulière quand les membres d'un groupe défini doivent identifier une crise, ou plus tard, choisir entre deux manières incompatibles de pratiquer leur discipline" (1972, p. 218);
- 4) et enfin, des exemples: "Bien plus que les autres éléments composant la matrice disciplinaire, les différences entre divers groupes d'exemples permettent de connaître la structure fine des groupes scientifiques" (1972, p. 221).

Comme on le voit, la notion de paradigme relève finalement de la sociologie de la connaissance. Cela ressort également du libellé des interrogations en conclusion de la postface de la deuxième édition: "Comment choisit-on un groupe et comment y est-on admis, qu'il s'agisse ou non d'un groupe scientifique? Quels sont les processus et les étapes de la socialisation au groupe? Quels sont les buts que le groupe reconnaît comme siens? Quelles déviations, individuelles ou collectives tolérera-t-il? Comment contrôle-t-il l'aberration impossible à autoriser? Une meilleure compréhension de la science dépendra aussi de réponses à d'autres genres de questions, mais il n'est pas de domaine dans lequel elles nous soient aussi nécessaires?" (1972, p. 246).

De ce point de vue, force est d'admettre que les auteurs du Métier de sociologue nous ont induit en erreur. Il n'y a pas Un métier de sociologue, mais Des métiers de sociologues. En fait, il y a autant de métiers de sociologues que de paradigmes sociologiques. Raymond Boudon y voit une des dimensions de l'état de crise de la sociologie, laquelle de démarque des autres sciences par le degré élevé de polymorphisme, non seulement d'un point de vue historique, mais aussi d'un point de vue synchronique: pluralité de l'objet, ambivalence entre analyse descriptive et explicative, polysémie de la notion de théorie et des concepts fondamentaux (1971). Ce qui peut être illustré en miniature par trois fragments tirés de la littérature contemporaine en sociologie de l'éducation.

D'un côté, nous apprenons que "tout ce qui se passe à l'école - y compris à l'école primaire - ne peut s'expliquer que par ce qui se passe en dehors de l'école, c'est-à-dire dans la division capitaliste du travail" (Beaudelot, C., Establet, R., 1975, p. 9). Ici, rien n'est laissé au hasard: "L'école capitaliste forme 20% d'intellectuels et 80% d'individus peu ou pas qualifiés, parce que le marché du travail est ainsi fait" (ibid. p. 90).

Dans un autre ordre de discours, "celui qui pense, dit Jencks, que le milieu familial, les résultats aux tests et les diplômes sont les seules choses qui déterminent le type de travail qu'il peut faire en Amérique se trompe. Au plus, ces caractéristiques expliquent environ la moitié de l'écart entre les statuts professionnels des hommes, à

expliquer par des facteurs qui n'ont rien à voir avec le milieu familial, les résultats aux tests ou le niveau scolaire (1979, p. 195).

Dans un troisième ordre de discours, Boudon nous confronte à un tableau statistique typique des relations entre origine sociale, réussite scolaire et orientation de sorte que, dépendant de l'origine sociale, la réussite scolaire n'a pas le même poids dans les processus décisionnels de survie scolaire. Pour expliquer les inégalités scolaires, Boudon fait appel à la notion d'intentionnalité dont les paramètres décisionnels sont valorisés non de manière absolue, mais selon le statut social des acteurs: il est par conséquent "impossible, dit-il, de faire reposer l'analyse sociologique sur un modèle faisant d'une manière ou d'une autre des comportements individuels le produit des structures sociales" (1977, p. 245).

Face à cette mosaïque, Boudon suggère une démarche qui, tout en ne reposant pas sur la même définition de paradigme, correspond néanmoins aux préoccupations de Kuhn lorsqu'il dit que "la méthode probablement la plus efficace pour saisir le statut épistémologique d'une discipline consiste à identifier les principaux paradigmes qu'elle utilise" (1977, p. 189).

L'analyse paradigmatique est un discours sur des discours, c'est un métalangage. C'est l'analyse du "langage dans lequel, selon Boudon, sont formulées les théories ou éventuellement des sous-ensembles importants de théories émises dans le cadre d'une discipline" (1977, p. 190).

Avec cet esprit de méthode, Boudon repère dans la sociologie huit paradigmes appartenant à deux familles distinctes: les paradigmes interactionnistes et les paradigmes déterministes.

---

#### Paradigmes

##### interactionnistes

- marxien
- tocquevillien
- mertonien
- wébérien

##### déterministes

- hyperfonctionnalistes
  - hyperculturalistes
  - réalisme totalitaire
  - déterminisme méthodologique
- 

Les caractéristiques épistémologiques ci-dessous font apparaître clairement la frontière séparant ces deux familles.

Principales caractéristiques épistémologiques des deux familles paradigmatiques

---

 Paradigmes
 

---

| interactionnistes               | déterministes           |
|---------------------------------|-------------------------|
| - intentionalité de l'acteur    | - sans intentionalité   |
| - action                        | - comportement          |
| - explication interactionnelle  | - explication mécaniste |
| - structure d'action collective | - modèle atomiste       |

---

Le dénominateur commun de la première famille repose sur la reconnaissance d'effets collectifs non-explicitement voulus par les acteurs même si l'action individuelle, elle, est intentionnelle; et ces effets résultent d'une structure d'action collective. Par contre, la deuxième famille repose sur des propositions de type: "Si A (antérieur à B), alors B". Mais dans ce cas, s'il s'agit d'actions, elles sont analysées comme des comportements ne relevant pas de l'intentionnalité des acteurs, ou du moins, celle-ci est triviale dans le schéma explicatif. Ces dénominateurs engendrent des conséquences fondamentalement divergentes aux niveaux théorique, méthodologique et politique.

Les trois extraits mentionnés, ci-haut, appartiennent dans l'ordre, selon Boudon, au réalisme totalitaire, au déterminisme méthodologique et au paradigme interactionniste wébérien.

En essayant de réduire à quelques propositions, au risque d'être schématique, "le langage dans lequel sont formulées ces théories", nous tenterons de démontrer qu'elles appartiennent de fait à des univers paradigmatiques propres.

## 1. LE REALISME TOTALITAIRE

1.1 Les classes sociales sont définies par Poulantzas comme des ensembles d'agents sociaux déterminés principalement, mais non exclusivement, par leur place dans le procès de production, c'est-à-dire dans la sphère économique (1974, p. 16).

1.2 Cette définition est fondée sur la distinction fondamentale entre agents sociaux et les places de travail qu'ils occupent dans la division sociale du travail.

1.3 La reproduction des rapports de production renvoie à deux processus interreliés:

1.3.1. la reproduction élargie des places qu'occupent les agents, phénomène de la détermination structurelle des classes;

1.3.2. la reproduction-distribution des agents parmi ces places (cf. Poulantzas, N., 1974. p. 32).

1.4 L'essentiel de ce dernier processus est assumé par l'appareil scolaire, (Beudelot, C., et Establet, R. ) lequel différencie systématiquement les clientèles scolaires. Ce processus de différenciation est assuré par l'institutionnalisation de deux ou plusieurs réseaux scolaires.

1.5 Finalement, et le cercle est fermé, tout ce qui se passe dans l'école ne peut s'expliquer que par ce qui se passe dans la société. L'école est ici, définie comme un appareil idéologique d'Etat dominant.

Ces propositions soulèvent les problèmes épistémologiques suivants:

1. Un finalisme caricatural

Les formations sociales sont divisées en classes sociales et l'appareil scolaire dessert exclusivement la finalité de reproduction de cette société.

2. L'évacuation du sujet

Dans cette perspective, tout ce qui concerne l'acteur prend une importance secondaire. Mobilité sociale ou pas n'est pas la question essentielle. Peu importe à partir de qui cette structure de classe est reproduite.

3. La transcendance des déterminations

C'est une des conséquences de la marginalisation du statut théorique de l'acteur. Il est entièrement absorbé par un ordre social poursuivant implacablement une fin et une seule, sa propre reproduction.

4. Absence de politique scolaire

Les auteurs Beudelot et Establet refusent explicitement d'élaborer des politiques. Il n'appartient pas au "savant social" de prendre en charge les petites et les grandes misères de l'humanité. Cette théorie est offerte comme "une arme au combat". S'il n'y a pas de lutte politique, l'arme est superflue. "C'est à la lutte politique et non à notre livre qu'appartient la conclusion" (Beudelot, C., Establet, R., 1971, p.300).

Ces traits paradigmatiques nous invitent à réitérer ce que Levi-Strauss disait au sujet de l'hyperfonctionnalisme: dire que tout est reproduction c'est comme dire que tout fonctionne; deux propositions qui sont également stériles et absurdes.

A ce réductionnisme théorique caricatural, nous préférons la

perspective plus historicisante et dialectique de Petitat: "l'école contribue à la production sociale. Elle n'est pas uniquement et fatalement reproduction sociale" (1982, p. 13).

## 2. LE DETERMINISME METHODOLOGIQUE

2.1 Avec ce deuxième paradigme, il nous faut tout d'abord changer d'outils conceptuels: substituer la notion de statut à celle de classe sociale; celle d'inégalités à celle de reproduction sociale et avoir recours aux mesures par intervalle plutôt qu'aux catégories nominales.

2.2 En deuxième lieu, il faut changer de problématique. Passer d'une analyse des rapports sociaux à une analyse des inégalités inter-individuelles. Ce qui est explicitement dit dans l'étude de Jencks: "nous nous devons également d'avertir le lecteur de l'accent mis avant tout sur les inégalités entre les individus et non entre les groupes" (1979, p. 30). Plus qu'un changement d'accent, c'est d'une rupture qu'il s'agit.

Le fait que Jencks ignore les cas d'inégalités extrêmes est également très significatif de sa perspective atomiste: "Nous avons également ignoré les cas extrêmes. Ainsi, observant l'inégalité économique, nous n'avons pratiquement rien à dire sur les gens très riches (ceux qui, disons, ont un patrimoine supérieur à dix millions de dollars). Ces personnes n'apparaissent pas dans la plupart des études et leurs revenus ont un effet négligeable sur les analyses statistiques de la répartition des revenus. Cela ne signifie pas qu'ils soient sans importance mais simplement que leur contribution à l'inégalité en Amérique est plus politique qu'économique" (1979, p. 29).

Ce que Jencks ne voit pas ou feint de ne pas voir souligne Bertaux, c'est que "le rapport de propriété (des moyens de production) est aussi dans le même temps, rapport d'expropriation; la reproduction de ce rapport signifie également la perpétuation de l'expropriation pour la plus grande partie de la population (1976, p. 195). La bourgeoisie contribue sans aucun doute à "la perpétuation d'une structure de rapport", peu importe sa représentation restreinte au sein de la population.

2.3 En troisième lieu, il faut changer de méthodologie. Cela implique le recours au modèle statistique linéaire qui est considéré comme la forme ultime de l'objectivité scientifique. Or comme le souligne de nouveau Bertaux, il n'y a rien de sociologiquement plus pauvre que d'aligner les individus sur un indice de statut, de revenu ou de prestige. La structure sociale n'est pas une échelle de salaires "il est illusoire de croire qu'un seul indice de statut socio-économique puisse être adapté à tous les objectifs de la recherche sociologique dans une société moderne et complexe. Même au sein des

communautés restreintes et statiques, c'est une "sur simplification" manifeste des faits que de supposer que l'ensemble de la population puisse être placée sans ambiguïtés sur une seule échelle par intervalle de statut ou de classe". Ce n'est plus Bertaux qui s'exprime, mais le constructeur même de l'indice qui porte son nom (Duncan, O., D., 1961, p. 139). Malgré cette mise en garde, il faut bien reconnaître que cette échelle ambiguë, représentant une simplification extrême, de la hiérarchie sociale, se retrouve systématiquement dans les analyses de mobilité sociale, y compris dans celles de Duncan bien entendu.

- 2.4 Le quatrième point que l'on peut relever à propos du déterminisme méthodologique est paradoxal au sens où les meilleurs résultats obtenus suggèrent ce que l'on pourrait appeler plutôt "le modèle d'indétermination du status". "Comme le niveau d'éducation n'est que partiellement déterminé par le milieu familial, et comme le statut professionnel n'est que partiellement déterminé par le niveau d'éducation, le milieu familial exerce, en définitive, une influence modérée sur la profession finale d'un homme" (Jencks, 1979, p. 241). Et l'auteur invoque le hasard pour rendre compte de cette indétermination "Une grande partie de l'écart est probablement due au hasard (Jencks, 1979, p. 195).

C'est le lieu de se demander si l'indétermination relevée ne résulte pas plutôt d'un artefact technologique en refusant de confondre le désordre suggéré par les mots et les chiffres et l'ordre des choses.

Les explications des structuro-marxistes se situent toujours au niveau structurel. Elles ne renvoient pas aux individus, mais aux rapports de production, au procès du travail. Toute mesure de type atomiste, métrique, unidimensionnelle est par conséquent totalement inadéquate. En somme, l'élégance statistique des modèles de mobilité sociale va de pair avec leur platitude sociologique. "Un très joli château de cartes méthodologiques, dit Bertaux, dont les questions flottent à la surface des phénomènes sociaux" (1976, p. 197). Nous sommes au coeur du grand schisme qui oppose ces deux familles sociologiques.

- 2.5 Quant aux implications politiques inspirées par les résultats propres à ce déterminisme méthodologique, elles apparaissent également paradoxales: "Aussi longtemps que les égalitaristes estiment que la politique publique ne peut pas contribuer directement à l'égalité économique mais doit procéder par des manipulations ingénieuses d'institutions marginales comme les écoles, le progrès restera au point mort. Si l'on veut dépasser cette inertie de la tradition, il faudra établir un contrôle politique sur les institutions économiques qui modèlent notre société. C'est ce que les autres pays appellent habituellement le socialisme. Toute action de moindre envergure apportera les mêmes déceptions que les

réformes des années soixantes" (Jencks, 1979, p. 254). Par une ironie du sort, l'auteur en arrive au socialisme malgré une problématique que d'aucuns qualifieraient de bourgeoisie.

D'une définition de l'école comme étant un appareil idéologique d'Etat dominant on en arrive, ici, à une vision édulcorée de l'école définie comme institution marginale; versions diamétralement opposées d'une même réalité.

### 3. L'INTERACTIONNISME WEBERIEN

Boudon rejette à la fois le réalisme totalitaire et le déterminisme méthodologique, travaillant plus précisément à l'intérieur du paradigme interactionniste weberien.

3.1 L'auteur réintroduit l'acteur social au centre du paradigme qu'il nomme par ailleurs "individualisme méthodologique". Le moins qu'on puisse faire en sociologie est d'accorder à l'acteur, non pas une rationalité d'ordre métaphysique, mais une certaine capacité stratégique fonctionnelle à l'intérieur de champs de possibles. C'est l'idée d'une rationalité contingente.

3.2 D'où la notion de champs décisionnels dans le cadre desquels agissent les acteurs, ce qui laisse place à un mode d'action sociale probabiliste à l'opposé d'un mode strictement déterministe.

3.3 D'autre part, Boudon définit les systèmes scolaires comme des ensembles ordonnés de points de bifurcation. Ce qui ne paraît pas très original à première vue a pour effet de transformer fondamentalement les stratégies d'analyses de la sélection scolaire. Au lieu de mesurer la scolarité par le nombre d'années complétées, le modèle de Boudon permet d'analyser la rationalité de l'acteur en opération à chaque point de bifurcation.

3.4 Cette définition des choses (l'acteur et le système) donne la possibilité d'observer des processus de sélection qui passeraient inaperçus dans le cadre d'un schéma causal liant simplement l'origine sociale et le niveau scolaire. Nous pouvons observer en particulier des phénomènes d'interaction entre les paramètres décisionnels, ce qui permet à Boudon de délimiter la validité des théories hyperculturalistes, de rejeter une vision mécaniste des processus de sélection et d'intégrer la notion d'effet pervers (non-voulus) résultant de l'agrégation d'actions individuelle non-liées.

Ainsi Boudon fait de l'intentionnalité de l'acteur, une prémisse indispensable à l'analyse sociologique. Les phénomènes sociaux sont plus qu'un effet de structure.



## INGREDIENTS POUR UNE NOUVELLE DEFINITION DE L'OBJECTIVITE SCIENTIFIQUE

Si Lipset a vu dans le modèle de Boudon une consolidation de la théorie sociologique, Hauser, quant à lui, en souligne la naïveté sociologique des prémisses et la faiblesse de l'argumentation (1975, p. 912). En retour, Boudon s'interdit de soustraire à Hauser sa "tartine méthodologique", mais l'avise en même temps de la superficialité descriptive de ses modèles (1975, p. 1187). Des modèles, dont la construction relève plus d'un automatisme que d'un approfondissement théorique, selon Coser (1976, p. 37).

Beudelot et Establet ne sont pas plus à l'abri de l'hérésie scientifique puisque pour Tréanton, ces auteurs mêlent étroitement le vrai et le faux quand il ne s'agit pas de trahison des chiffres et de l'esprit à cause d'un parti-pris sociologisant: "Si nous sommes sévères pour L'Ecole capitaliste, c'est que nous pensons que la sociologie de l'éducation doit assurer ses premiers pas sur le terrain du Sérieux Scientifique (SS) et non de la Passion Prédicante (PP)" (1972, p. 432). Le terrain sociologique sérieux doit inclure les facteurs se rattachant au milieu familial et aux caractéristiques individuelles: "L'inégalité tient aussi, pour une large part, à un ensemble de déterminismes psycho-sociaux qui ne procèdent pas de l'école et ne la concernent qu'indirectement" (Tréanton, J.A., 1972, p. 430). Or ce qui est preuve du sérieux de l'analyse pour ce dernier est dérisoire et illusoire pour Beudelot et Establet: "...Ce qui se passe à l'école primaire, disent-ils, n'a absolument rien à voir avec la psychologie, l'enfant et l'instruction, etc.". Ces termes ne sont pas - ou du moins pas seulement - des balivernes, ce sont des masques... Pour rendre compte de ce qu'est l'école primaire, de ce qui s'y déroule, il a fallu introduire, ne serait-ce qu'au niveau de la description, des termes nouveaux à savoir: "classes sociales"; "rapports de production"; "exploitation"; "idéologie"; "inculcation"; "assujettissement"; "refoulement"; "travestissement"; "domination idéologique" (1971, p. 279).

Il est évident que ce choc des idées dont nous avons esquissé quelques contours représente la partie visible de l'iceberg. La partie immergée représente, quant à elle, la vaste indifférence qu'entretiennent mutuellement les écoles et les traditions sociologiques. A partir de cette lecture, nous sommes contraints d'apposer un zéro au dénominateur commun de l'assemblée des sociologues. Pour preuve supplémentaire, poursuivons l'analyse avec Pérec et lançons le défi de trouver une devise qui ornerait le frontispice de la "maison des sciences de l'homme". Gurvitch a déjà proposé la suivante: "Nul n'entre ici s'il n'est dialecticien". Nous savons déjà que celle-ci ne ferait pas l'unanimité des habitants de cet immeuble particulier...

Cela soulève un problème d'adhésion. Or dit Huhn, il n'existe pas d'arguments logiques supérieurs pour susciter l'adhésion à l'un ou l'autre paradigme: "...le choix entre des paradigmes concurrents pose régulièrement des questions qui ne peuvent être résolues par les critères de la science normale. A tel point...que deux écoles scientifiques sont en désaccord sur ce qui est problème et ce qui est solution, et qu'elles s'engagent inévitablement dans un dialogue de

sourd en discutant les mérites relatifs de leurs paradigmes respectifs (1979, p. 135).

C'est ce dialogue de sourds que nous avons voulu retracer et qui ne semble pas pouvoir se résoudre dans les termes d'une conception positiviste de la connaissance. Il se pourrait bien, dès lors, que la rupture classique que l'on établit communément entre sens commun et sens scientifique soit mal placée et relève plutôt d'une certaine idéologie de la science dont la prétention serait qu'elle soit dépourvue de toute idéologie.

Département d'administration  
et politique scolaire  
Université Laval

---

#### BIBLIOGRAPHIE

- BEAUDELLOT, C., R. ESTABLET (1975) L'école primaire divisée, Maspéro, Paris.
- BEAUDELLOT, C., R. ESTABLET (1971) L'école capitaliste en France, Maspéro, Paris.
- BERTAUX, D., (1976) "Pour sortir de l'ornière néo-positiviste", in sociologie et société, Vol. III, No 2, pp. 119-133.
- BOUDON, R., (1977) Effets pervers et ordre social, P. U. F., Paris.
- BOUDON, R., (1976) "Comment ou Hauser's Review of education, opportunity, an social inequality", A.J.S., Vol. 81, no 5, pp. 1175-1187.
- BOUDON, R. (1971) La crise de la sociologie, Droz, Genève.
- COSER, L., A., (1976) "Reply to my critics", in The American Sociologist, Vol. II, pp. 33-38.
- DUCAN, O., D., (1961) "Properties and characteristics of the socio-economic index", in Occupations and social status, A. Reiss, The Free Press, New-York, pp. 138-161.
- HAUSER, R., M., (1975) "Review wessay: on Boudon's model of social mobility", A. J. S., Vol. 81, no 4, pp. 911-928.
- JENCKS, C. et al. (1979) L'inégalité: influence de la famille et de l'école en Amérique, P. U. F., Paris.
- KUHN, J., (1972) La structure des révolutions scientifiques, Flammarion, Paris.

PETITAT, A., (1982) Production de l'école-Production de la société,  
analyse socio-historique de quelques moments décisifs de  
l'évolution scolaire en Occident, Droz, Genève.

POULANTZAS, N., (1974) Les classes sociales dans le capitalisme  
aujourd'hui, Seuil, Paris.

TREANTON, J. R., (1979) "Un autre point de vue", R. F. S., Vol. XIII,  
pp. 420-435.

QUATRIÈME PARTIE

LA DIVISION DU TRAVAIL

ANALYSE SOCIO-HISTORIQUE DE QUELQUES MOMENTS DÉCISIFS DE L'ÉVOLUTION SCOLAIRE EN OCCIDENT, GROS, GENÈVE, 1971.

ANALYSE SOCIO-HISTORIQUE DE QUELQUES MOMENTS DÉCISIFS DE L'ÉVOLUTION SCOLAIRE EN OCCIDENT, GROS, GENÈVE, 1971.

ANALYSE SOCIO-HISTORIQUE DE QUELQUES MOMENTS DÉCISIFS DE L'ÉVOLUTION SCOLAIRE EN OCCIDENT, GROS, GENÈVE, 1971.

ANALYSE SOCIO-HISTORIQUE DE QUELQUES MOMENTS DÉCISIFS DE L'ÉVOLUTION SCOLAIRE EN OCCIDENT, GROS, GENÈVE, 1971.

ANALYSE SOCIO-HISTORIQUE DE QUELQUES MOMENTS DÉCISIFS DE L'ÉVOLUTION SCOLAIRE EN OCCIDENT, GROS, GENÈVE, 1971.

Département d'éducation  
et  
de psychologie  
Université de Montréal

BIBLIOGRAPHIE

BERGELOT, C., R. ESTABLET (1975) L'école primaire-divisée, Maspéro, Paris.

BERGELOT, C., R. ESTABLET (1971) L'école capitaliste en France, Maspéro, Paris.

BERTHELEMY, D., (1974) "Pour sortir de l'ornière néo-positiviste", in sociologie et société, Vol. III, No 2, pp. 119-133.

BODDIER, P., (1977) Effets pervers et ordre social, P. U. F., Paris.

BODDIER, P., (1976) "Comment ou Meuser's Review of education, opportunity, and social inequality", A.J.S., Vol. 51, no 5, pp. 1175-1187.

BOUGH, A., (1971) La crise de la sociologie, Gros, Genève.

COOPER, L., A., (1976) "Reply to my critics", in The American Sociologist, Vol. 11, pp. 34-39.

DOUGLAS, G., B., (1961) "Properties and characteristics of the socio-economic index", in Occupations and social status, A. Reiss, The Free Press, New-York, pp. 113-161.

HAUSFELD, R., N., (1975) "Review essay: on Bowden's model of social mobility", A. J. S., Vol. 51, no 4, pp. 911-928.

JENCKS, C. et al. (1979) L'inégalité: influence de la famille et de l'école en Amérique, P. U. F., Paris.

KOH, J., (1972) La structure des révolutions scientifiques, Flammarion, Paris.

DE L'ANALYSE DES RAPPORTS SOCIAUX À LA SOCIALIZATION  
DES RAPPORTS D'ANALYSE  
NOTES SUR LA PRATIQUE SOCIOLOGIQUE  
EN MILIEU NON-ACADÉMIQUE

Gilles Vaquerot

Au départ d'une réflexion relative à l'autonomie de la pratique sociologique, il convient de spécifier ce que nous entendons par cette dernière et ce faisant, le sens que prendre pour nous la notion d'autonomie. Ces précisions ne sont pas sans intérêt puisque il existe de multiples formes de la pratique en question, voire une gamme complète de définitions de la sociologie en tant que discipline. Bref, en référence à quelle pratique sociologique se débat l'autonomie à-t-elle une signification réelle?

I. LE TECHNICIEN, LE **QUATRIÈME PARTIE**

Le terme "praticien" évoque généralement celui de "technicien". C'est ainsi que **LA DIVISION DU TRAVAIL** le non-académique, c'est-à-dire à l'usage de la fonction publique, est très souvent perçu. Il se fait, la pratique de ces sociologues se réduit fréquemment à l'application des diverses techniques de la discipline.

Il n'est pas dans notre intention de dénigrer le statut de technicien. Le technicien peut être hautement qualifié, sa production, complexe et indispensable. Son activité n'est restée pas moins celle de la mécanique, son travail faisant appel à des automatismes plus qu'à une réflexion authentique. Sa pratique consiste à appliquer des connaissances acquises. Or, puisque nous discutons ici de l'autonomie de la pratique sociologique, nous nous réservons l'expression "praticien de la sociologie" pour signifier ces praticiens qui en plus d'être techniciens sont également sociologues, c'est-à-dire ces sociologues pour qui la pratique ne se limite pas à l'exploitation de la technique.

Sur quelle base cette dichotomie "technicien-sociologue" repose-t-elle? Elle s'appuie essentiellement sur la présence ou l'absence, au niveau de la pratique, d'une préoccupation renvoyant à la problématisation du social. Est-il nécessaire de rappeler que le précepte classique de l'explication du social par le social passe par la problématisation des évidences, c'est-à-dire des explications figées? Que la sociologie n'est pas le social? Que le problème sociologique n'est jamais donné au sociologue? Qu'il lui faut le construire? La problématisation des évidences est au cœur même de la pratique sociologique et sa présence distingue clairement le praticien-sociologue du praticien-technicien.

58188

QUATRIÈME PARTIE  
LA DIVISION DU TRAVAIL

DE L'ANALYSE DES RAPPORTS SOCIAUX À LA SOCIALISATION  
DES RAPPORTS D'ANALYSE:  
NOTES SUR LA PRATIQUE SOCIOLOGIQUE  
EN MILIEU NON-ACADÉMIQUE

Gilles Valiquette

---

Au départ d'une réflexion relative à l'autonomie de la pratique sociologique, il convient de spécifier ce que nous entendons par cette dernière et ce faisant, le sens que prendra pour nous la notion d'autonomie. Ces précisions ne sont pas sans intérêt puisqu'il existe de multiples formes de la pratique en question, voire une gamme complète de définitions de la sociologie en tant que discipline. Bref, en référence à quelle pratique sociologique un débat sur l'autonomie a-t-il une signification réelle?

#### 1. LE TECHNICIEN, LE PRATICIEN ET LE SOCIOLOGUE

Le terme "praticien" évoque généralement celui de "technicien". C'est ainsi que le sociologue oeuvrant en milieu non-académique, c'est-à-dire à l'emploi de l'entreprise privée ou même de la fonction publique, est très souvent perçu. Et de fait, la pratique de ces sociologues se réduit fréquemment à l'application des diverses techniques de la discipline.

Il n'est pas dans notre intention de dénigrer le statut de technicien. Le technicien peut être hautement qualifié, sa production, complexe et indispensable. Son activité n'est restée pas moins celle de la mécanique, son travail faisant appel à des automatismes plus qu'à une réflexion authentique. Sa pratique consiste à appliquer des connaissances acquises. Or, puisque nous discuterons ici de l'autonomie de la pratique sociologique, nous nous réservons l'expression "praticien de la sociologie" pour signifier ces praticiens qui en plus d'être techniciens sont également sociologues, c'est-à-dire ces sociologues pour qui la pratique ne se limite pas à l'exploitation de la technique.

Sur quelle base cette dichotomie "technicien-sociologue" repose-t-elle? Elle s'appuie essentiellement sur la présence ou l'absence, au niveau de la pratique, d'une préoccupation renvoyant à la problématisation du social. Est-il nécessaire de rappeler que le précepte classique de l'explication du social par le social passe par la problématisation des évidences, c'est-à-dire des explications figées? Que le sociologique n'est pas le social? Que le problème sociologique n'est jamais donné au sociologue? Qu'il lui faut le construire? La problématisation des évidences est au cœur même de la pratique sociologique et sa présence distingue clairement le praticien-sociologue du praticien-technicien.

La problématisation relève de l'inconnu. Elle fait appel à la technique, certes. Mais elle renvoie surtout à l'imagination. Cette dernière constitue le champ de la problématisation qui se nourrit à la contre-interrogation des évidences de la réalité sociale. La pratique sociologique est avant tout l'art de problématiser le phénomène social. Dans cette perspective, la pratique sociologique authentique est celle qui marie la problématisation à la technique, l'utilisation systématique de cette dernière ne constituant pas une condition suffisante ni même nécessaire de l'activité sociologique.

Cet appel à l'imagination ne cache aucun relent d'un quelconque mythe de la créativité scientifique. L'opérationnalisation de l'imagination s'actualise par la problématisation, celle-ci étant elle-même sujette à diverses contraintes objectives. C'est d'ailleurs de ces contraintes dont il sera question dans ce texte.

Nous croyons qu'une approche à la pratique sociologique par le biais du couple "imagination-problématisation" donne forme à la notion d'autonomie permettant justement de juger de ses possibilités d'existence en milieu de travail non-académique. Il y a autonomie de la pratique sociologique là seulement où existent les conditions suffisantes à la problématisation du social en termes de rapports sociaux. Bref, c'est en référence au champ des possibilités et des impossibilités à problématiser le réel que le praticien-sociologue doit situer la lutte pour l'autonomie de sa pratique.

Nous avons précisé à quelques occasions déjà que la question posée s'adresse dans ce texte à la pratique sociologique en milieu non-académique, ce qui signifie pour nous essentiellement le milieu de l'entreprise privée. Nous tracerons donc, dans cette perspective, les grands traits de l'univers idéologique/praxéologique dans lequel s'insère le sociologue dès son embauche. Cette description sommaire ne se veut pas une sociologie de l'entreprise mais tout au plus la toile de fond sur laquelle marquer nos commentaires relatifs à l'autonomie de la pratique sociologique et plus précisément sur les difficultés que rencontre la problématisation sociologique du phénomène social.

## 2. L'ENTREPRISE-SOCIALISATION: CULTURE DE L'EVIDENCE

### 2.1 Routine et rationalité

Mettre en rapport routine et rationalité peut paraître, à première vue, quelque peu incongru. Néanmoins, dans la perspective sociologique, ce rapport relève presque du truisme. En effet, il est reconnu que l'habileté d'agir "de façon réaliste", "rationnellement" (i.e dans la conduite de sa vie quotidienne, envisager et formuler des plans d'action alternatifs, sélectionner à priori sous quelles conditions, le cas échéant, s'accommoder de l'une ou de l'autre, etc.) est fonction de la capacité de prendre pour acquis la réalité d'un vaste éventail d'éléments de l'ordre social. En sociologie, ces "pris pour acquis", ces "évidences" constituant les aspects routiniers de la vie sociale et sur lesquels repose l'action "rationnelle" se nomment "mœurs", "us", "coutumes" ou tout simplement culture. Dans la perspective



sociologique, la "rationalité" d'un comportement recurrent est indissociable du système culturel qui le sous-tend. (Garfinkel, 1956).

Ce rapport "routine-rationalité" n'est pas à négliger lorsqu'il est question de l'autonomie de la pratique sociologique en milieu non-académique. Car il devient vite manifeste pour tous ceux qui y ont oeuvré et pour qui la sociologie ne se réduit pas à ses techniques, que l'entreprise véhicule des normes de rationalité qui, fonctionnant socialement comme principes idéologiques, soumettent la pratique quotidienne de la problématisation à dure épreuve.

## 2.2 L'entreprise: un système d'évidences

L'entreprise apparaît ici comme un espace de socialisation cohérent avec un mode de production. En situant l'analyse à ce niveau, nous proposons des réponses à des considérations jusqu'ici jugées "exogènes" à l'entreprise: comment se forment les préférences du praticien en matière de recherche, de quelle façon s'élaborent ses hypothèses de travail, comment se justifient ses développements théoriques, de quelle façon les choix paradigmatiques sont-ils arbitrés, etc. Cet espace de socialisation est approché par le biais du processus de la prise de décision et du système d'évidences qui le gouverne.

Chaque étape, latérale et verticale, du processus décisionnel dans l'entreprise est l'occasion d'une réduction qui, dans un premier temps, simplifie un problème théorique impossible à résoudre pratiquement parce que comportant une infinité de paramètres, et dans un deuxième temps, le transforme en un problème qui trouvera concrètement une solution. A chaque étape de la réduction, le choix repose le plus souvent sur des configurations déjà expérimentées ainsi que sur les variables apparaissant, à ce moment et à ce palier, les plus aisément quantifiables et opérationnalisables. Et l'arbitrage à effectuer dans le champ des variables possibles renvoie à des schèmes de référence sur lesquels on s'interroge peu. L'ensemble de cette réduction a pour résultat d'asseoir la décision finale sur une fraction seulement des solutions possibles.

Ce qui est remarquable dans ce processus de réduction, c'est que la plupart des acteurs concernés à chaque étape latérale et verticale de la prise de décision, s'accordent assez vite sur les principes sous-jacents à la discrimination des facteurs à retenir de ceux à rejeter. Si friction il y a au moment du partage, elle ne se produit généralement que sur un nombre restreint de questions. Or, si on se heurte sur ces quelques problèmes, c'est parce qu'on est en réalité d'accord sur la majorité restante, c'est-à-dire, ce qui revient au même, sur la formulation d'ensemble du problème à résoudre, sur ses composantes ainsi que sur la nature de celles-ci. (Degot, 1981)

A l'origine de cette entente entre les participants et au-delà de leur trajectoire sociale, il y a le fait qu'ils partagent ce que l'on pourrait appeler le même système d'évidences. C'est ce corpus d'évidences commun aux divers agents de l'entreprise qui constitue le fondement de la prise de décision "rationnelle", "réaliste". Il est

"rationnel" au sens développé à la section 2.1 parce qu'à chaque instant il permet que des décisions soient prises, donc, toujours dans le sens développé précédemment, parce qu'il provoque peu de conflits dans la conscience des acteurs. Le corpus en question est composé de l'ensemble des "pris pour acquis" qui fondent la dimension routinière de la vie de l'entreprise; il en forme en quelque sorte, la culture.

Le système d'évidences peut être défini comme étant un ensemble cohérent d'idées et de croyances (par ailleurs, parfois contradictoires), constituant le cadre de référence conceptuel et social qui est appliqué dans l'analyse et l'évaluation des gestes observés, d'une part, et dans la spécification des décisions d'action qui apparaissent s'imposer, d'autre part.

En référence à ce qui nous intéresse davantage ici, le système d'évidences porte, entre autres, sur la nature de: la société (apparemment sans classe, une hypothétique classe moyenne, somme d'individus isolés des rapports sociaux), du groupe (addition, juxtaposition d'individus autonomes, ensemble non-structuré d'atomes, sans existence propre), le consommateur (organisme ayant un certain nombre de besoins à satisfaire et à qui on peut toujours suggérer de nouvelles motivations), le produit (caractérisé par une fonction objective capable de s'imposer comme telle à tous les sujets percevants) (Bourdieu, 1979:110), la motivation (la rationalité instrumentale des fins et des moyens), l'historicité (mouvement commandé par l'intervention de forces considérées comme non sociales - la technologie, l'économie, etc.), le changement (le progrès, la croissance, mouvement linéaire, volontariste), le conflit (disfonction, inter-individuel, négociale), l'économique (distinct du social, phénomène naturel), l'observateur (neutre, objectif, ayant accès à la réalité par le biais d'une technique objective), le "terrain" (lieu mythique où la vérité se livre au chercheur), la technique (quantitative, douée d'une capacité à restituer à elle-seule la réalité).

Nous ne voulons pas donner l'impression que le système d'évidences est clos, d'une part, ni qu'il échappe entièrement à l'emprise des décideurs. Mais il serait plus faux encore de croire qu'il découle totalement de négociations et de décisions. En ce qui a trait à la recherche sociologique dans l'entreprise, le fait essentiel est que bon nombre de choix ne sont pas discutés, et même, dans une large mesure, ne sont pas décidés.

L'efficacité du corpus d'évidences, comme pour tout système culturel, repose sur l'intériorisation des valeurs qui s'effectue tout au long de la socialisation que subit l'acteur depuis ses débuts dans l'entreprise. Comme tout système normatif, il tend à une relative normalisation des comportements d'une part, et à la structuration de la pensée, d'autre part. Et finalement, comme pour tout système hiérarchisant, le corpus d'évidences est ce repère vis-à-vis duquel,

consciemment ou inconsciemment, chaque acteur doit se situer et ce faisant, situer autrui, car c'est par rapport à lui que seront normalement interprétés ses comportements, souvent même indépendamment de leurs résultats économiques. (Degot, 1981). Le corpus d'évidences fondé sur l'expérience passée routinisée devient le référentiel de l'action, de la pratique jugée rationnelle.

### 2.2.2. Système d'évidence et pratique sociologique

N'en déplaise au système d'éducation en général et aux départements de sociologie en particulier, pour un nombre considérable de sociologues, la pratique s'acquiert sur la marché du travail, dans une institution non-académique. Aussi demeure-t-elle, pour ces praticiens, tributaire de la rationalité de l'entreprise. Acquisée dans la relation avec un certain champ d'évidences fonctionnant à la fois comme instance d'inculcation et d'apprentissage, ainsi que comme véritable marché des explications et des problématiques, la pratique sociologique reste définie par ses conditions d'acquisition. Ces conditions d'acquisition sont elles-mêmes perpétuées dans un mode d'utilisation dominant donc rationnel au sens sociologique du terme.

Comme tout comportement récurrent dans tout système culturel, la pratique de la sociologie dans l'entreprise est aussi une manifestation symbolique dont le sens et la valeur dépendent autant de ceux qui la perçoivent que de celui qui la réalise. Dans cette perspective et sous l'effet de la culture de l'évidence, on comprend que la manière d'utiliser des techniques de la recherche, en particulier de celles qui sont considérées comme les attributs de l'excellence dans un tel univers - les méthodes quantitatives - constitue l'un des marqueurs privilégiés de la pratique sociologique, en même temps que l'instrument par excellence des stratégies de distinction corporatiste. (Bourdieu, 1979) Bref, le système d'évidences consacre le statut de technicien au détriment de l'activité proprement sociologique, la problématisation du social.

Sans clairons ni trompettes, sans sanction ni contrainte apparente, le système d'évidences, presque par inertie, reproduit les clivages corporatistes de la société dominante et transforme rapidement la technique, de valeur d'usage, en valeur d'échange. Et dans ce marché d'échange, la problématisation de l'objet, acte qualitatif fondé sur l'imagination et en principe du moins, non normé, joue le rôle de violon d'Ingres. La problématisation de la réalité sociale reste marginale à la pratique sociologique officiellement sanctionnée.

Il convient de souligner ici que le corpus d'évidences, comme tout système culturel, est un univers diffus dont le contenu n'est toutefois pas quelconque. Ce dernier, à l'instar des clivages corporatistes et des modes de pratiques qu'il suscite, relève du modèle dominant de l'économie de marché, le modèle de l'échange ("the exchange model").

### 3. L'ENTREPRISE-IDEOLOGIE: LE MODELE DE L'ECHANGE

Le modèle de l'échange est celui de l'économie de marché, celui dans lequel l'individu, être essentiellement économique, choisirait librement et en connaissance de cause, et ce dans tous les champs de l'activité humaine, à toute époque et en tout lieu, de maximiser ses bénéfices et de minimiser ses coûts tout en étant constamment à l'affût des "trade-offs" marginaux s'effectuant entre coûts et bénéfices. (Burling, 1968)

Ce qu'il faut retenir de ce modèle est que l'individu décide isolément, "rationnellement" par le truchement des mathématiques coûts/bénéfices, sans référence aux rapports sociaux auxquels il participe. C'est là le royaume de l'individu souverain.

Dans ce modèle de l'échange, les rapports sociaux sont évacués et par le fait même, toute tentative de problématisation en ces termes. Contenu théorique du système d'évidences de l'entreprise privée, le modèle de l'échange achève à toute fin pratique le processus de neutralisation de l'activité problématisante inhérente à la sociologie.

De fait, le modèle de l'échange fondé sur le mécanisme du marché opère dans un espace réifié, un espace a-culturel où se produisent et s'échangent des besoins neutres, n'entrant pas dans une relation réciproque régie par les modèles culturels (Delobelle: 34). L'individu a-culturel agit sous l'impulsion des "besoins", des "motivations", des "tendances", des "propensions", ceux-ci étant conçus comme des données naturelles dont l'efficacité pourrait être saisie indépendamment des conditions historiques qui les constituent dans leur spécificité pour une société donnée à un moment donné, bref indépendamment des rapports sociaux (Bourdieu, 1968).

Qui plus est, ces données "naturelles" seraient productrices des rapports sociaux plutôt que résultant de ceux-ci. Le social est alors mesuré à la somme des besoins individualisés; l'individuel résulte du fractionnement du collectif. Dans cette perspective, les phénomènes "sociaux" se caractérisent par une espèce d'autisme collectif qui renvoie toute tentative de problématisation proprement sociologique à la nature humaine. Cette problématisation relève alors de la psychologie, voire de la psychanalyse.

Outre qu'il neutralise le poids différentiel des besoins, le modèle en question expose à confondre les déclarations d'intentions avec les probabilités d'actions, le champ des possibilités et des impossibilités de ces dernières n'intervenant aucunement dans leur calcul. Nous sommes ici au coeur même des "préférences déclarées" de l'économique. Et en termes qui nous intéressent, nous glissons sur la pente litigieuse d'une sociologie du sujet. La problématisation devient captive de la logique d'une sociologie spontanée et se voit alors sans cesse à la remorque du paradoxe substantiviste/formaliste endémique au modèle de l'échange et à la science économique.

Réduire les besoins à l'expression immédiate des désirs, évacuer l'articulation de l'individuel au collectif, c'est nier, au-delà même

des rapports sociaux, la socialisation de l'individu à sa société et aux idéologies de celle-ci. Ne laissant rien deviner de la formation des préférences et des choix, la "problématique" fait tout au plus apparaître des mouvements déjà élaborés et triés en fonction de critères économiques. Cette problématisation n'est en fait que l'économie de la tâche de reconstruction de la cohérence de l'objet.

Dans le schéma positiviste du modèle de l'échange, l'analyse des rapports sociaux est évacuée et, d'objet d'analyse, ces rapports deviennent simple champ d'observation des besoins. Qui plus est, il imprègne ces derniers d'une signification éthique en tant qu'expression d'une volonté libre et autonome. Cette valorisation, au sens profond du terme n'est pas sans portée pratique tel que le démontre si bien le discours officiel sur l'inaccessibilité de la liberté individuelle et la souveraineté de l'intérêt public. Paradoxalement, la problématisation de l'objet en termes de rapports sociaux ainsi que l'utilisation de la technique qui, le cas échéant, s'imposerait, sont alors déboutées sous le coup de sanctions morales - l'inaliabilité de la liberté individuelle.

L'idéologie du modèle de l'échange tire "ses apparences et son efficacité de ce que, comme toutes les stratégies idéologiques qui s'engendrent dans l'action quotidienne des rapports sociaux, elle naturalise les différences dans les contraintes d'acquisition des habitus, et reconnaissant comme seul légitime le rapport à l'historicité qui porte le moins les traces visibles de sa genèse" (Bourdieu, 1979: 73). Aux rapports sociaux se substitue la contradiction écologique; les limites de la problématisation que s'en dégagent sont celles de l'homme et de son milieu.

Nous avons tracé aux sections 2 et 3 de ce texte, les contours de l'univers idéologique de l'entreprise dans le but de mettre en relief ses incidences sur l'activité proprement sociologique de la pratique - la problématisation de l'objet. Cet univers idéologique s'articule par ailleurs à l'univers praxéologique de l'entreprise qui de fait, n'en constitue que son prolongement. Et à l'instar du système d'évidences et du modèle de l'échange, l'univers praxéologique de l'entreprise n'est pas sans peser de tout son poids sur la problématisation du phénomène social, imprimant à la technique en général et à l'analyse statistique en particulier, une coloration idéologique bien nette.

#### 4. L'ENTREPRISE-INSTITUTION: UN LIEU PRAXEOLOGIQUE

En ne prenant que l'individu comme unité d'analyse, le modèle de l'échange, contenu idéologique du système d'évidences, est basé sur une vue particulière de la société qui est considérée comme une somme non structurée d'atomes. Entre l'individu et le tout social, il n'y a pas de relais qui pourrait intervenir dans le jeu social (économique, politique, culturel) et qui devrait alors être pris en compte dans

l'explication. La catégorisation de la société sur la base des individus isolés n'est pas compatible avec une analyse structurale des facteurs sociaux et institutionnels de fonctionnement. L'examen des activités praxéologiques de l'entreprise tente de remédier partiellement à cette carence.

L'observation du fonctionnement praxéologique de l'entreprise met en valeur les interfaces structurelles entre les divers paliers administratifs et organisationnels du système qu'elle constitue. Cette approche accentue les points de contacts entre paliers plutôt que les paliers eux-mêmes.

Soulignons qu'il n'est pas notre intention d'explicitier les multiples étapes et paliers organisationnels qui dans l'entreprise, transforment la pratique sociologique en processus de construction sociale de la réalité. Il suffit de référer à tout organigramme institutionnel pour en entrevoir les enjeux. Ce qu'il importe de retenir, c'est le poids de l'activité praxéologique sur la production et l'utilisation des données officielles et passant, sur la fonction technique du sociologue.

#### 4.1 Praxéologie institutionnelle et statistiques officielles

Que l'analyse statistique soit d'une grande utilité pour la sociologie ne fait aucun doute. Toutefois, s'il est vrai qu'un nombre considérable de complexités sont mises en relief aux mains de cette analyse, il demeure incontestable que, pour qu'apparaissent ces complexités, l'analyse doit simplifier la réalité en laissant inédits aspects de l'action sociale. La production de statistiques est avant tout un processus d'inclusion/exclusion de diverses dimensions d'une réalité complexe. C'est précisément cette simplification qui expose les limitations de l'approche statistique en regard des problèmes auxquels elle est restreinte ainsi qu'en regard de son applicabilité à la théorie et à la pratique. C'est ce processus d'inclusion/exclusion qui situe l'analyse statistique dans le domaine des pratiques institutionnelles officielles et dans l'idéologie.

En termes qui nous concernent ici, cette perspective transforme les statistiques officielles, de moyens d'analyse, en objets d'analyse; elle permet d'appréhender l'approche statistique en tant que produit social au même titre que tout mode de connaissance.

Les statistiques officielles sont dès lors perçues comme étant l'aboutissement d'une longue série d'interactions se situant au plsn proprement organisationnel de l'institution productrice: sont abordées les étapes administratives que doit franchir l'information avant d'être transformée en donnée officielle ainsi que les mécanismes de mise en forme s'actualisant à chacune d'elles. Saisir les statistiques sous cet angle, celui d'un produit social, c'est examiner les facteurs organisationnels qui contribuent non seulement à leur formation mais également à leur variation dans le temps. L'hypothèse sous-jacente ici est que les statistiques officielles sont déterminées par des pressions organisationnelles, légales et sociales. Qui plus est, le choix de

telle ou de telle autre technique de traitement de l'information, pour être "objective" en soit, n'en demeure pas moins tributaire de l'ensemble du processus de production des données officielles et particulièrement des étapes se situant en amont. Ainsi saisie, la production en question entre dans le domaine de l'activité praxéologique de l'institution productrice". Elle nous renseigne tout autant la nature de l'institution que sur la nature de la réalité sensément décrite par les statistiques officielles elles-mêmes.

#### 4.2 Statistiques officielles et utilisation idéologique

Nous avons vu à la section 2.2 que chaque étape du processus décisionnel de l'entreprise est l'occasion d'une réduction qui transforme un problème théorique comportant une infinité de paramètres en un problème "réglable". Cette réduction résulte du jeu des positions et des prises de positions constitutives du champ d'activité de l'entreprise.

Cette réduction successive, du bas vers le haut de l'entreprise, modifie à son tour et à sa façon, selon ses contraintes spécifiques, la réalité tant interne qu'externe, de l'entreprise. Ce processus constructiviste influe, en ce qui nous concerne ici, sur l'ensemble de la production des données quantitatives ("hard data"). Aussi, le praticien se doit-il de problématiser jusqu'à l'évidence "incontestable" des statistiques officielles dans l'intention proprement scientifique de ressaisir la raison immanente et la raison d'être de la composition statistique, en reconstituant la situation perçue et la problématique vécue. Car le sociologue ne peut ignorer le fait qu'il agit à la fois et parfois simultanément, sur un plan technique en tant que méthodologue mais aussi sur un plan idéologique dans la mesure où les données quantitatives véhiculent l'image politique de l'entreprise et fondent nombre de politiques internes (questions salariales, négociations syndicales, embauche, restructurations administratives, etc.)

#### 4.3 Causalité et praxéologie

Les activités constructivistes de l'entreprise portent sur l'ensemble de la production de ses statistiques officielles. Par ailleurs, ces activités sont particulièrement percutantes en ce qui a trait à l'interprétation des variations constatées de ces données. Nous sommes ici dans le champ épineux des taux.

L'une des fonctions techniques du praticien consiste à articuler les variations d'un comportement spécifique telles qu'appréhendées au niveau du fichier statistique, à la distribution des facteurs sociogéniques (causals) au sein de la structure sociale. Or, les nombreuses difficultés rencontrées par le praticien dans cette entreprise technique relèvent de la non problématisation des données même de la série chronologique "témoignant" des variations en question: aucune distinction n'est faite entre les processus sociaux qui produisent un comportement spécifique ("behavior-producing processes")

d'une part, et l'activité proprement organisationnelle qui contribue à la variation statistique de ce même comportement ("rate-producing processes")<sup>2</sup>. Faute de quoi, le praticien est tout naturellement prédisposé à diriger ses investigations théoriques et empiriques vers le "terrain", vers la population, bref vers l'extérieur de l'entreprise, dans le but d'identifier les facteurs causals du comportement présumément problématique, recherche fondée sur la prémisse implicite que les variations constatées dans la série chronologique s'expliquent exclusivement par ces variables externes.<sup>3</sup>

#### 4.4 Praxéologie et style de communication

"Recherche appliquée": voilà l'expression par laquelle la pratique sociologique est officiellement baptisée par l'entreprise. La pratique se doit d'être concrète, pragmatique, axée sur les besoins de l'entreprise et élaborée de façon à faciliter la prise de décision. Dans cette perspective, le praticien, dans la présentation du devis de recherche ainsi que des résultats éventuels, ne peut se payer le luxe de ne pas être concluant: des décisions sont à prendre qui ne souffriront pas d'autres études ultérieures.

En termes de style de communication, la recherche des variables exogènes causales tend alors à adopter un mode d'expression technocratique: le ton est vif et fait autorité, dégageant un aura de certitude, de compétence et d'impartialité. Cette impression de rigueur est renforcée par une imagerie truffée de notations numériques, de symboles mathématiques, de graphiques, etc.. Dans ce mode d'expression, le qualitatif passe obligatoirement par le quantitatif; toute impression d'ambiguïté et d'équivoque inhérente à l'objet est éliminée (Fischer, 1970). Aussi en résulte-t-il une apparence de tangibilité, de matérialité, de substantialité propre à l'évidence. Or l'utilisation convaincante du mode d'expression en question contraste très vivement avec la nature essentiellement ambiguë et mouvante du phénomène social. Et il s'en faut peu pour penser qu'une fois de plus, la technique et le quantitatif se sont substitués à l'effort théorique et à la conceptualisation rigoureuse, bref à la problématisation préalable de la réalité sociale.

#### 4.5 Le nivellement paradigmatique

La sociologie contemporaine est multiparadigmatique; elle ne possède pas ce caractère paradigmatique unifié et prédominant qui distingue l'histoire des sciences naturelles et physiques. Au contraire, à travers son histoire, c'est par l'existence simultanée d'un grand nombre de paradigmes, les uns et les autres également dominants et quelque peu contradictoires, que se définit la sociologie.

Peu importe ici que cette nature multiparadigmatique de la sociologie soit manifestation d'incohérence ou qu'elle soit inhérente au phénomène social. Ce qu'il convient de noter, est le nivellement paradigmatique qui s'effectue au détriment de la problématisation de l'objet sous l'effet conjugué du système d'évidences et des activités



praxéologiques de l'entreprise. Le nivellement en question n'est jamais plus visible qu'au sein de l'équipe multidisciplinaire.

Engagé par l'entreprise, le sociologue est généralement intégré à une équipe multidisciplinaire au sein de laquelle il y a forcément rencontre de multiples paradigmes plus ou moins compatibles. Au moment de l'opérationnalisation d'un projet quelconque, il sera nécessaire de susciter le consensus sur la question du paradigme sélectionné. Au passat, on oublie trop souvent dans nos cours de méthodologie que les étapes classiques de la recherche reposent sur un tel consensus paradigmatique faute de quoi elles n'auraient pas de sens. Quoi qu'il en soit, pris dans la tourmente paradigmatique, on est finalement obligé d'opter.

Au premier niveau d'interaction, le consensus en question s'amorce à travers la dynamique des rapports internes à l'équipe, rapports fondés sur le jeu des positions et des prises de position constitutives de l'univers praxéologique de l'entreprise et consacrées par le système d'évidences.

Au deuxième niveau d'interaction, le plan corporatiste, il ne faudrait aucunement sous-estimer les rapports de pouvoir qui caractérisent l'équipe multidisciplinaire. Car tout consensus est avant tout un processus normatif. Il nous semble notamment important de souligner que les relations de marché sont toujours des relations conflictuelles. Même si on admettait une certaine "égalité" entre les praticiens, au sens où leurs dotations initiales, leurs pouvoirs, leurs capacités, seraient du même ordre, le but de la relation de marché est, grossièrement, d'obtenir les termes d'échange les plus favorables.

Nous sommes ici dans le champ de la "realpolitik" et non dans celui du mythe de la créativité scientifique par multidisciplinarité. Les forces corporatistes réelles des disciplines en présence ne sont autres que le degré d'articulation de chacune au système d'évidences et spécifiquement, de la distance réelle ou perçue de leurs paradigmes vis-à-vis du modèle dominant. Dans cette perspective, le consensus tend praxéologiquement à retenir ce paradigme le plus "rationnel" au sens de l'entreprise.

Mais finalement, c'est, l'entreprise qui tranche: les options paradigmatiques sont arbitrées ailleurs que dans l'équipe multidisciplinaire. Et on pourrait montrer qu'elle ne peut choisir qu'en s'appuyant sur son propre système culturel et cela à deux niveaux: au niveau conscient - le système d'évidences - par la façon dont il appréhende le réel (le modèle de l'échange); au niveau inconscient - l'activité praxéologique - par la façon dont il sélectionne ou rejette les éléments appréhendés. Dans le nivellement paradigmatique qui s'en suit, le précepte classique de l'explication du social par le social a du mal à trouver son compte.

Au terme de ce texte, l'essentiel pour nous est d'avoir dégagé l'idée que la pratique opère dans un cadre institutionnel fait de lois, de normes, de coutumes, de conventions, consacrant une certaine

rationalité de la pratique et délimitant les pratiques possibles. La pratique sociologique dans ce contexte relève marginalement des enseignements scolaires reçus et de la déontologie officielle de la profession. Le mode de pratique du sociologue à l'emploi de l'entreprise ne peut être séparé de l'univers idéologique praxéologique dans lequel se forment les valeurs dominantes de l'institution. Pratiquement, c'est dans ce contexte que pourront être compris les mécanismes de formation des préférences pratiques de la pratique sociologique.

##### 5. DILEMMES DE LA PRATIQUE SOCIOLOGIQUE ET QUESTIONS D'ETHIQUE

Nous espérons avoir suffisamment mis en relief les éléments constitutifs de l'univers idéologique et praxéologique dans lequel oeuvre le sociologue à l'emploi de l'entreprise privée. Nous en avons souligné les incidences sur l'autonomie de la pratique sociologique définie en termes de capacité ou d'incapacité à problématiser le social. Il s'en dégage l'image d'une pratique qui sans être impossible n'en demeure pas moins ardue.

Qu'en est-il maintenant de la question éthique? Oserions-nous affirmer que c'est là un faux problème? L'éthique n'est-elle pas un produit social, historique? A ce titre, n'est-elle pas profondément marquée par les rapports de production d'une société à une époque donnée? Serait-elle l'expression contraire ou aléatoire des rapports sociaux?

Quoi qu'il en soit, la pratique sociologique dans l'entreprise s'élabore concrètement en fonction de contraintes réelles plutôt qu'en termes d'éthique. Et cet univers des contraintes demeure plus ou moins élastique.

Paradoxalement, ces contraintes ne peuvent manquer de poser une question assez fondamentale et qui concerne le statut d'observateur: peut-on simplement observer de l'extérieur les phénomènes sociaux?

Pour paraître quelque peu vieillotte en regard de l'histoire de la pensée sociologique, elle n'en demeure pas moins obsédante pour le sociologue à l'emploi de l'entreprise privée. Car c'est bel et bien cette posture scientifique qu'on exige de lui. Et en ce sens, celle-ci découle que très partiellement de la prise de position personnelle du praticien. Au contraire, l'objectivité proverbiale du chercheur constitue la condition intellectuelle de la pratique au sein de l'entreprise et, à titre de comportement normé, laisse entrevoir toute la panoplie réelle des sanctions potentielles.

Contrainte praxéologique ou pas, il est indéniable que l'on parle toujours, en sociologie, à partir d'une place précise dans la société en général et d'une institution en particulier; qu'il existe une représentation paradigmatique de l'objet, un découpage de celui-ci, et une manière de l'interpréter, soumis aux options sociales de l'observateur. Même la pure description n'est jamais entièrement neutre puisqu'il n'ait pas de description sans théorie implicite chez

l'observateur et que, à notre sens, il ne peut exister de théorie sociologique qui soit socialement neutre (Mendel, 1982).

Ces quelques considérations relatives au statut de l'observateur valent pour toute pratique sociologique quel que soit son milieu d'activité. Conséquemment, l'élément peut-être le plus universel et scientifique de l'activité sociologique - en milieu académique ou non-académique - résiderait dans la claire explication des options sociales de l'observateur ainsi que la reconstruction sociologique de l'objet, tant dans son mode de collecte que dans son interprétation (Mendel, 1982).

Ceci dit, il apparaît doublement incontestable que le sociologue à l'emploi de l'entreprise privée échappe difficilement, si jamais, à l'univers idéologique et praxéologique de celle-ci. Son positionnement relatif à cet univers se situe que très indirectement entre "sociologie bourgeoise" et "sociologie prolétarienne": il se situe entre explicitation ou non-explicitation de la composante idéologique de l'entreprise d'une part, et de sa fonction dans cette dernière, d'autre part.

Qu'il soit bien compris que nous ne prétendons pas qu'il existe un lieu neutre, objectif, dans lequel l'observateur -y inclus l'auteur de ce texte - soit à l'abri des modèles d'évidences et d'analyses de l'idéologie. C'est qu'il faut bien distinguer l'idéologie de l'idéologue: la caractéristique dominante de l'idéologue est son incapacité et/ou sa répugnance à l'idée d'expliquer, de comprendre, de considérer sérieusement, de rechercher activement l'évidence douteuse et discutable. Entre reconnaître tout simplement le poids de l'idéologie et, par abdication théorique, se muter en idéologue, il existe une pratique à construire. Dire, comme certains ne manqueront pas de nous le reprocher, que tout étant idéologie dans l'entreprise et qu'il n'y a donc rien à faire, obligerait à cette abdication théorique et méthodologique à laquelle nous ne sommes pas contraint d'adhérer. Toute pratique sociologique qui se voudrait et qui se penserait hors le politique serait porteuse d'une zone d'incertitude idéologique sociologiquement questionnable (Mendel, 1982).

Pour plusieurs sociologues à l'emploi de l'entreprise privée, cette explication obligerait, supposément, à une attitude relevant de deux options fondamentales, à première vue diamétralement opposées: la marginalité ou la participation au pouvoir.

La première, la marginalité, est celle du praticien qui, désirant ni participer ni contribuer à l'idéologie dominante de l'entreprise, se retire des enjeux quotidiens en se repliant sur les quelques projets qui relèvent de sa stricte responsabilité.

Cette posture est pure illusion techniciste: elle affirme qu'il est possible de faire techniquement une "bonne" recherche dès lors qu'on laisse aux techniciens la liberté d'user pleinement de leur technique (Place, 1976). Elle avoue, d'une part, que la pratique est politique, spécifiquement, celle de l'entreprise, mais, d'autre part, que la "bonne

recherche peut se construire sans direction politique. Enfin, "refus d'affirmer que c'est bien de lutte de classe dont il est question dans l'organisation, la production et le contrôle du travail scientifique et qu'il ne suffit pas de rejeter la soumission traditionnelle du praticien à l'idéologie de l'employeur"(Place, 1976-"44).

Illusion bien pauvre, comme si la marge était moins déterminée que le centre. Rappelons qu'en optant en faveur de la marginalité, le praticien ne fait que renforcer la norme institutionnelle relative au statut de l'observateur: croyant refuser la soumission à l'idéologie dominante, il ne fait qu'y pénétrer davantage. Et on peut penser que la prétention du système idéologique à contrôler la totalité de l'espace de la pratique, par une normalisation non seulement intensive mais aussi extensive, engendre ses propres marges. Et dans ce cas, la marginalité serait une des fonctions de la logique même du développement du système en question.

La deuxième option - la participation au pouvoir -, à l'encontre de la marginalité, est celle du sociologue qui participe activement par la quotidienneté de l'entreprise et à ses enjeux, définissant sa discipline à la fois comme métier et profession.

A l'instar de la marginalité, il y a là illusion et contradiction. Presque tous les praticiens de cette option ont le sentiment que leur technicité est à la fois pure de toute contamination idéologique et politique, et apte à traiter des grands problèmes de l'entreprise et d'influer sur eux. C'est parce que cette contradiction n'est pas énoncée qu'ils peuvent faire passer le discours sans que la présence de celle-ci soit révélée (Place, 1976). Ce qui devrait apparaître clairement au sociologue, c'est la fluidité entre le rôle technique et celui qui relève de l'idéologie et de la politique. Car toutes les affirmations idéologiques ont des composantes techniques telles que la confusion peut toujours être entretenue. C'est même en cela que les praticiens de la deuxième option sont précieux: ils soignent avec beaucoup de persévérance une compétence qui leur permet, souvent de bonne foi, de jouer, sans que ce là apparaisse, leur rôle essentiel dans l'activité idéologique (Place, 1976).

Faute de problématiser, simultanément, leurs propres options sociales, l'idéologie de l'entreprise ainsi que leur fonction dans la production de celle-ci, les praticiens des deux ordres - marginalité et participation au pouvoir - restent captifs des illusions et contradictions technicistes. En l'absence de cette problématisation des rapports sociaux de l'entreprise et de leurs incidences sur la pratique sociologique, l'apport critique du sociologue débouche le plus souvent sur des revendications essentiellement corporatistes: la revendication si fréquente de vouloir faire le travail de praticien d'une manière différente revient en réalité à vouloir faire un peu autrement la même chose.

La nécessité d'explicitier sociologiquement la composante idéologique et praxéologique de l'entreprise, et de sa propre fonction en regard de celle-ci, exige que le praticien-sociologue s'engage résolument dans un processus de problématisation de son rôle, de sa

pratique et de son univers de travail. Il se doit de poursuivre ce que d'autres ont nommé "recherche impliquée", c'est-à-dire l'interrogation systématique sur la signification de sa pratique professionnelle au sein de, et pour l'entreprise (Mendel'1982).

En somme, pour le praticien-sociologue, il ne suffit pas de problématiser l'objet: de sujet, la pratique elle-même doit se muter en objet. Et à l'occasion de cette remise en question, de modifier le sens de cette dernière et donc les rapports que le praticien entretiendra désormais avec elle. Reproblématisation d'une pratique qui après avoir défini son refus - ce qu'elle ne veut pas faire - en vient à se refuser elle-même - ce qu'elle ne veut pas être.

Une fois portée sur le contenu des rapports sociaux, internes et externes à son sujet/objet d'activité - l'entreprise -, la problématisation ne peut plus s'arrêter en cours de route. Vouloir modifier les rapports d'échange de la pratique l'éloigne de toute

illusion relative aux vertus de la technique: la technique apparaît progressivement comme un bricolage plus ou moins convaincant dont l'objet serait de persuader plus que de comprendre (Phillips, 1973).

Mais l'expérience démontre que cet enjeu ne saurait être proposé dans l'absolu; la reproblématisation de la pratique sociologique dans l'entreprise ne peut faire l'objet d'un "programme". La praticien - en chair et en os et non celui des communications constructivistes des sociétés savantes - n'est pas libéré de toute contrainte. Il lui faudra, 42 bon gré, mal gré se plier régulièrement aux normes institutionnelles de la pratique - faire ce qu'il ne veut pas faire, être ce qu'il ne veut pas être. Toutefois, la réalité des contraintes quotidiennes n'oblige nullement à l'abdication théorique devant la pratique devenue objet. L'activité problématisante, le cas échéant, s'actualise à l'occasion de démonstrations pratiques conduites sur des terrains choisis à cet effet (travail multidisciplinaire, production de données officielles, analyse de politiques internes, projets commandés, avoirs professionnels, etc.) Sur chacun de ces terrains, la pratique sociologique éprouvera d'elle-même jusqu'à quel point elle se trouve en situation de force pour effectuer son auto-problématisation. Faute de quoi, les praticiens avec leurs pratiques demeureront trop souvent dissociés de la réalité puisqu'ils ne s'attarderont jamais à la connaître; ils l'assumeront tout simplement.

Confédération des Caisses  
populaires et d'économie Desjardins

---

## NOTES:

1. La notion de praxéologie réfère aux activités socialement structurées d'un système. Elle est tirée de l'oeuvre de Harold Garfinkel. Cf. Garfinkel, H., "Some sociological concepts and methods for psychiatrists", *Psychiatric Research Reports*, 6, 1956, p. 181-195. Garfinkel y définit le principe praxéologique ainsi: "The praxeological rule states that any and all properties whatsoever of a social system that a sociologist might elect to study and account for are to be treated as technical values which the personnel of the system achieve by their actual modes of play".

2. La distinction faite entre "behavior-producing processes" et "rate-producing processes" est une extension du principe praxéologique de H. Garfinkel, telle que développée par Kitsuse, J.I. et A.V. Cicourel, 1A note on the uses of official statistics", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 6, 1, January 1969, p. 131-139.

3. Garfinkel, *op. cit.*, attire l'attention sur la notion de causalité saisie à travers l'analyse praxéologique: "The use of the praxeological rule has the virtue of drawing attention away from the search for impersonal "causal laws" of human action, framed in terms of the determinants of an effect, in favor of stating the operations that an investigator conceives the actors to be performing upon a system of relationships to produce the state the sociologist is interested in" (p. 92).

## LES PARADOXES DE L'ANTHROPOLOGIE APPLIQUÉE

Diane Serthelet

### INTRODUCTION

Depuis quelques années, des anthropologues tentent de définir une nouvelle approche: celle de l'anthropologie appliquée.

Il est difficile de définir ce qu'est l'anthropologie appliquée au Québec car 1) peu d'anthropologues sont impliqués 2) les échanges entre eux sont limités, 3) ils sont répartis dans différentes disciplines (étimologie, anthropologie physique, ethno-linguistique et archéologie) elles-mêmes divisées en sous-catégories selon a) les problématiques (santé et sécurité du travail, droits territoriaux, aménagement, etc.) et b) les populations concernées (travailleurs, autochtones, populations urbaines, etc.).

La formation universitaire étant avant tout axée sur l'anthropologie classique, les praticiens doivent eux-mêmes créer des outils de travail adaptés aux caractéristiques du champ d'expertise qu'ils développent.

Or, l'anthropologie appliquée est récente et elle évolue spontanément sans consensus explicite de la part des anthropologues en ce qui concerne les objectifs à poursuivre et les méthodes et les stratégies à mettre au point.

Les seules caractéristiques communes des praticiens de l'anthropologie qui puissent être identifiées, c'est-à-dire dans des contraintes ci-haut mentionnées, sont les suivantes:

- 1) formation universitaire en anthropologie,
- 2) travail en général à l'extérieur du milieu académique,
- 3) objectif d'apporter des solutions à des problèmes concrets.

Par conséquent, l'objet de cet article n'est sûrement de broter un portrait représentatif de l'anthropologie appliquée au Québec. Il s'agit uniquement de soulever des questions inspirées d'une expérience personnelle et de quelques échanges effectués avec d'autres anthropologues praticiens. Quelques précisions sont également apportées

## NOTES

1. La notion de praxéologie réfère aux activités socialement structurées d'un système. Elle est tirée de l'oeuvre de Harold Garfinkel. Cf. Garfinkel, H., "Some sociological concepts and methods for psychiatrists", *Psychiatric Research Reports*, 5, 1956, p. 181-194. Garfinkel y définit le principe praxéologique ainsi: "The praxeological rule states that any and all properties whatsoever of a social system that a sociologist might elect to study and account for are to be treated as technical values which the personnel of the system achieve by their actual modes of play".

2. La distinction faite entre "behavior-producing processes" et "reproducing processes" est une extension du principe praxéologique de H. Garfinkel, telle que développée par Kitzinger, J.I. et A.V. Cicourel, "A note on the uses of official statistics", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 6, 1, January 1969, p. 131-139.

3. Garfinkel, *op. cit.*, attire l'attention sur la notion de causalité issue à travers l'analyse praxéologique: "The use of the praxeological rule has the virtue of drawing attention away from the search for impersonal "causal laws" of human action, framed in terms of the determinants of an effect, in favor of stating the operations that an investigator speculates the actors to be performing upon a system of relationships to produce the state the sociologist is interested in" (p. 92).



## LES PARADOXES DE L'ANTHROPOLOGIE APPLIQUÉE

Diane Berthelette

---

### INTRODUCTION

Depuis quelques années, des anthropologues tentent de définir une nouvelle approche: celle de l'anthropologie appliquée.

Il est difficile de définir ce qu'est l'anthropologie appliquée au Québec car 1) peu d'anthropologues sont impliqués 2) les échanges entre eux sont limités, 3) ils sont répartis dans différentes disciplines (ethnologie, anthropologie physique, ethno-linguistique et archéologie) elles-mêmes divisées en sous-catégories selon a) les problématiques (santé et sécurité du travail, droits territoriaux, aménagement, etc.) et b) les populations concernées (travailleurs, amérindiens, populations urbaines, etc.).

La formation universitaire étant avant tout axée sur l'anthropologie classique, les praticiens doivent eux-mêmes créer des outils de travail adaptés aux caractéristiques du champ d'expertise qu'ils développent.

Or, l'anthropologie appliquée est récente et elle évolue spontanément sans consensus explicite de la part des anthropologues en ce qui concerne les objectifs à poursuivre et les méthodes et les stratégies à mettre au point.

Les seules caractéristiques communes des praticiens de l'anthropologie qui puissent être identifiées, compte tenu des contraintes ci-haut mentionnées, sont les suivantes:

- 1) formation universitaire en anthropologie,
- 2) travail en général à l'extérieur du milieu académique,
- 3) objectif d'apporter des solutions à des problèmes concrets.

Par conséquent, l'objet de cet article n'est aucunement de brosser un portrait représentatif de l'anthropologie appliquée au Québec. Il s'agit uniquement de soulever des questions inspirées d'une expérience personnelle et de quelques échanges effectués avec d'autres anthropologues praticiens. Quelques précisions sont également apportées

en ce qui concerne la place de l'anthropologie appliquée en santé et sécurité du travail.

Les idées développées dans ce texte sont donc biaisées puisque plusieurs variables ne peuvent être contrôlées. En effet l'impact respectif

- a) de la sous-discipline (anthropologie physique),
- b) de la problématique (santé et sécurité du travail),
- c) de la population concernée (travailleurs (euses) québécois(es),
- d) du milieu de travail (organisme de recherche péri-public),
- e) du nombre d'années d'expérience de l'auteur sur sa perception de l'anthropologie appliquée ne peut être mesuré compte tenu du fait que l'échantillon peut être qualifié pour le moins de très limité.

## 1. ELEMENTS DESCRIPTIFS

L'anthropologie s'intéresse à la variation humaine: biologie et culturelle; synchronique ou diachronique; intra ou inter-populationnelle. Cette variation est le produit de l'interaction de multiples facteurs qui peuvent être l'ordre social, politique, économique, historique, psychologique, génétique, etc. Par conséquent, les anthropologues utilisent une approche multidisciplinaire.

A l'origine, les recherches portaient uniquement sur des populations traditionnelles et les méthodes comparatives étaient privilégiées. Les études étaient principalement de type fondamental.

Contrairement à l'anthropologie traditionnelle, l'anthropologie appliquée produit et diffuse des connaissances dans le but de favoriser l'intervention. Bien que la majorité des praticiens travaillent à l'extérieur du secteur de l'enseignement et de la recherche, quelques anthropologues du milieu académique pratiquent l'anthropologie appliquée. Il s'agit dans ce cas d'individus impliqués dans des projets de recherche action ou des groupes d'intervention.

On observe également que l'anthropologie appliquée regroupe des individus qui s'intéressent particulièrement à des problèmes sociaux concernant la population québécoise et par conséquent à de nouvelles problématiques propres aux sociétés industrialisées. Cet aspect soulève la question de la spécificité de l'anthropologie par rapport à la sociologie, question qui demeure ouverte.

## 2. LES POINTS DE DEPART

Plusieurs facteurs contribuent à expliquer le développement de l'anthropologie appliquée au Québec. D'une part, on observe des politiques de restriction budgétaire en ce qui concerne le financement des domaines de recherche qui ne correspondent pas aux priorités de l'Etat. Les organismes de subvention favorisent les études qui s'intéressent à l'élaboration de solutions concrètes pour pallier des

problèmes dont l'importance est liée en grande partie aux coûts économiques qu'ils entraînent. L'accent est également mis sur le développement de nouvelles technologies. Or les problématiques concernant des populations traditionnelles ne correspondent pas à ces critères. Les subventions accordées aux chercheurs dont le terrain se situe à l'extérieur du pays ont d'ailleurs été réduites au cours des dernières années.

Les politiques de rentabilisation de la recherche ont également pour effet de limiter le nombre de postes disponibles pour les anthropologues classiques dans le milieu universitaire.

Un second facteur pourrait également expliquer les nouvelles orientations des anthropologues. D'une façon générale, l'espoir des spécialistes des sciences humaines de pouvoir être parmi les acteurs, ou du moins les observateurs participants, de profonds changements sociaux est grandement affaibli. Aucune idéologie ne semble leur apporter de solutions efficaces. Cet aspect permet d'expliquer l'absence de stratégies à moyen et long termes chez la majorité d'entre eux pour pallier les problèmes sociaux dont ils prennent conscience. Une porte de sortie est toutefois prévue pour récupérer ceux et celles qui deviennent intolérants face à leur impuissance: l'intervention à court terme dans le cadre des structures sociales actuelles. Les anthropologues n'échappent pas à ce courant.

### 3. L'ANTHROPOLOGIE DANS LE DOMAINE DE LA SANTE ET DE LA SECURITE DU TRAVAIL

Le domaine de la santé et de la sécurité du travail se développe rapidement depuis le début de la décennie. Plusieurs changements importants ont marqué les années 80: l'adoption de la loi sur la santé et la sécurité du travail (chapitre S-2.1), le remplacement de la Commission des accidents du travail (C.A.T.) par la Commission de la santé et de la sécurité du travail (C.S.S.T.) et la création de l'Institut de recherche en santé et en sécurité du travail (I.R.S.S.T.).

Deux points majeurs caractérisent le chapitre S-2.1. Il s'agit, d'une part, de son objectif qui est en principe d'éliminer à la source les risques pour la santé, la sécurité et l'intégrité physique des travailleurs. Ceci consiste, de fait, à réduire l'exposition à un niveau pour lequel les recherches ne démontrent pas de fréquence statistiquement plus élevée de problèmes de santé chez les travailleurs exposés que chez des groupes contrôles.

D'autre part, cette loi prévoit des mécanismes de participation du milieu à la réalisation de cet objectif.

La C.S.S.T. et l'I.R.S.S.T. agissent au niveau provincial. La C.S.S.T. est responsable de la réparation (indemnisation et réadaptation) et de la prévention (incluant l'inspection). Elle possède douze directions régionales. L'I.R.S.S.T. est chargée de mener et de subventionner des activités de recherches. Elle offre également des services de laboratoire aux intervenants. Le conseil d'administration

de ces deux organismes est paritaire (représentants patronaux et syndicaux). Au niveau régional, les départements de santé communautaire et les centres locaux de services communautaires sont impliqués. Enfin, des associations paritaires doivent être créées pour chaque secteur d'activité et des comités paritaires de santé et de sécurité sont prévus pour chaque établissement.

Ces réformes ont donné lieu à la création de nombreux emplois. Les effectifs de la C.S.S.T., par exemple, ont doublé par rapport à ceux de la C.A.T. en 1979. Les DSC et les CLSC ont accueilli des intervenants dont le travail consiste principalement à identifier les risques présents dans les établissements de leur territoire et à recommander des moyens de prévention primaire. Il s'agit surtout d'hygiénistes industriels. Le personnel médical s'intéresse quant à lui à l'élaboration de programmes de santé i.e. principalement au choix des tests diagnostiques qui doivent être utilisés pour effectuer la surveillance médicale des travailleurs compte tenu des caractéristiques de leur travail.

En peu de temps, travailleurs, employeurs et un grand nombre d'intervenants ont donc été appelés à participer à l'assainissement du milieu de travail. On observe par conséquent un besoin important de formation et d'information.

Leur travail est en effet complexe compte tenu du nombre important de facteurs de risque qui peuvent se retrouver simultanément à un même poste de travail. Et que dire de ceux qui peuvent être présents dans un établissement, un secteur d'activité ou un territoire donnés. Les problèmes de santé entraînés par ces agresseurs chimiques, physiques, biologiques, mécaniques et psycho-sociaux sont également très nombreux.

La prévention des effets d'un produit chimique sur la santé des travailleurs, par exemple, requiert des connaissances à plusieurs niveaux. Il s'agit de connaître:

- 1) Les effets aigus et chroniques du produit i.e. les signes cliniques, les symptômes et les pathologies liées à l'exposition au contaminant. Un même agresseur peut entraîner différents problèmes de santé;
- 2) Les voies d'entrée du produit dans l'organisme. Elles peuvent être multiples: respiratoire, cutanée, digestive;
- 3) Les concentrations nocives. Il faut également tenir compte de la durée d'exposition;
- 4) Les autres facteurs environnementaux qui peuvent avoir un effet synergique avec le contaminant;
- 5) Les méthodes qui permettent de recueillir des échantillons du produit représentatifs de l'exposition du travailleur;

## 6) Les moyens de prévention:

- a) primaire: élimination à la source, moyens administratifs, moyen de protection individuelle, etc.;
- b) secondaire: diagnostic de pathologies. Il importe d'effectuer un dépistage précoce des atteintes à la santé;
- c) tertiaire: réadaptation.

Ces connaissances sont produites par le milieu scientifique. La médecine, la toxicologie, l'hygiène industrielle, l'ergonomie et l'épidémiologie comptent parmi les disciplines dont les apports sont reconnus dans le domaine de la santé et de la sécurité du travail. Les recherches effectuées par chacune d'entre elles s'attardent à des aspects précis de la démarche préventive. Chacune des disciplines possède son propre vocabulaire et ses méthodes. L'information scientifique et technique est donc morcelée et difficilement accessible.

Il importe par conséquent de faire la synthèse des résultats produits par l'ensemble de ces domaines de recherche, de les rendre plus accessibles et de les intégrer dans une démarche préventive pour favoriser l'intervention. Cette tâche peut être effectuée par des "généralistes" tels que les anthropologues. Ceux-ci doivent avoir une formation dans les différents domaines cités précédemment.

Cette expérience a été tentée à l'I.R.S.S.T. La rémunération au rendement, l'oxyde d'éthylène et l'utilisation de terminaux à écran de visualisation sont les trois principaux thèmes qui ont fait l'objet de bilans des connaissances au cours des deux dernières années. Ces documents peuvent avoir deux fonctions principales. Au niveau local, ils permettent aux intervenants et au monde du travail d'avoir accès rapidement à l'ensemble des informations nécessaires à la prévention des problèmes de santé et de sécurité liés à ces facteurs de risque. D'autre part, au plan provincial, ils peuvent servir d'outils aux paliers décisionnels qui sont impliqués au niveau législatif et qui déterminent les priorités d'intervention et de recherche.

## 4. LES CONTRAINTES

La formation des anthropologues physiques dans le domaine de la santé est méconnue. Même le milieu scientifique biomédical associe encore l'anthropologie à l'étude des populations traditionnelles et de l'évolution de l'homme ou encore à l'archéologie.

De plus, les chercheurs des disciplines qui produisent des résultats de recherche, qui sont intégrés par la suite par l'anthropologue dans des documents synthèse, considèrent à priori qu'il revient plutôt aux spécialistes de traiter chacun des aspects qui le concerne. Par conséquent, l'un des défis qui se pose pour l'anthropologue dans le domaine de la santé et de la sécurité du travail est de faire reconnaître ses compétences et de bâtir sa crédibilité.

Des pressions sont par ailleurs exercées pour que l'anthropologie définisse sa spécificité dans le domaine, soit l'élément, la partie du tout, qu'il lui est légitime d'étudier de par sa formation. Cette situation est paradoxale puisque l'anthropologie se caractérise avant tout par une vision globale i.e. l'intégration des différents aspects qui contribuent à expliquer un phénomène. Or la spécialisation est plus valorisée dans le domaine scientifique.

Enfin, il importe que ceux qui se réclament de pratiquer l'anthropologie appliquée en dehors des cadres traditionnels prouvent aux anthropologues classiques que leur travail, est anthropologique. En ce qui concerne la santé et la sécurité du travail, l'étude de la variation biologique intra-populationnelle et l'approche multidisciplinaire semblent être les seuls points communs qui relient les problématiques de l'anthropologie appliquée à celles de l'anthropologie classique.

Plusieurs pistes doivent toutefois être explorées. Il est certes moins aisé, bien que plus stimulant, de développer un nouveau domaine à l'extérieur du milieu académique. En effet, les praticiens ont une marge d'autonomie moins importante que les anthropologues du secteur universitaire en ce qui concerne le choix des problématiques à développer. De plus, les attentes de leur milieu de travail ne sont pas nécessairement compatibles avec celles des anthropologues classiques. Un effort supplémentaire doit donc être fourni pour que l'anthropologie appliquée soit reconnue simultanément par ces deux milieux.

Les enjeux sont également différents. En général les résultats des travaux effectués par les anthropologues classiques font l'objet de publications à caractère scientifique. L'utilisation des connaissances ainsi diffusées est rarement prédéterminée. La portée de leur impact est plus limitée. Dans le cas de l'anthropologie appliquée, les objectifs de la production de connaissances sont définis au préalable et les implications risquent d'être plus importantes, du moins à court terme. Les enjeux politiques sont plus évidents et il apparaît primordial de développer une praxis qui tienne compte de ces éléments.

#### CONCLUSION

Il importe de favoriser les échanges entre les praticiens afin que l'anthropologie appliquée se développe de façon structurée. De plus, des liens étroits doivent être établis avec les anthropologues classiques afin que les connaissances acquises par les praticiens puissent éventuellement être intégrées aux programmes de formation universitaire, faute de quoi les voies ouvertes par les praticiens ne pourront être utiles aux nouveaux diplômés.

Institut de recherche  
en santé et en sécurité  
du travail du Québec

## BIBLIOGRAPHIE

- Bourdieu, P., La distinction. Critique sociale du jugement, Paris, Minuit, 1979.
- Bourdieu, P., J.C. Chamboredon et J.C. Passeron, Le métier de sociologue (1) Paris, Mouton/Bordas, 1968.
- Burling, R., "Maximization theories and the study of economic anthropology", in E.E. La Clair, Jr et H.K. Schneider (eds). Economic Anthropology, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968, p. 169-187.
- Degot, V., "L'entreprise comme système culturel", Revue française de gestion, 33, novembre-décembre, 1981, p. 4-14.
- Delobelle, A., "L'économique: un concept double", (source inconnue), p. 19-36.
- Fischer, D.H. Historian's Fallacies. Toward a Logic of Historical Thought, New York, Harper & Row, 1970.
- Garfinkel, H., "Some sociological concepts and methods for psychiatrists", Psychiatric Research Reports, 6, 1956, p. 181-195.
- Kitsuse, J.V., A.V. Cicourel, "A note on the uses of official statistics", Journal of Research in Crime and Delinquency, 6, 1, January, 1969, p. 131-139.
- Mendel, G., "Recherche spontanée, recherche impliquée", Communauté. Archives de Sciences Sociales de la Coopération et du Développement, 62, octobre-décembre 1982, p. 13-31.
- Philips, D., Abandoning Method: Sociological Studies in Methodology, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1973.
- "Place", équipe de, "Quand les "professionnels" se remettent en cause", Autrement, 6, septembre 1976, p. 140-147.

Des travaux ont été effectués par les auteurs de ce rapport... (text is mirrored and difficult to read)

Enfin, il est à noter que les données recueillies... (text is mirrored and difficult to read)

Il est également intéressant de constater que... (text is mirrored and difficult to read)

En conclusion, il apparaît que les professionnels... (text is mirrored and difficult to read)

CONCLUSION

Il importe de souligner que les professionnels... (text is mirrored and difficult to read)

Institut de recherche  
en éducation  
de l'école de Québec



**RÉFLEXION SUR UNE PRATIQUE NON TRADITIONNELLE  
EN ANTHROPOLOGIE**

Lise Saint-Jean

"Les aventuriers de l'arche perdue", ça vous dit quelque chose? Les péripéties de ces héros à la Tintin m'ont fait rire à m'en décrocher les mâchoires et à en avoir des crampes d'estomac. Probablement parce que le personnage le plus risible n'était pas le héros du film, mais moi. Car, nid de vipères en moins, ce film représente assez bien ce que j'entrevois comme pratique archéologique quand, à l'adolescence, je rêvais mon avenir. Des études brillantes, des projets de recherche contestés mais réalisés grâce à mon opiniâtreté et mon assurance, des situations périlleuses pendant la fouille puis, victoire! une découverte fantastique. LA découverte. (Laquelle au fait?) Reconnaissance internationale. Puis retour au bercail de l'université: la chaire d'archéologie. Conférences, publications. Vieillesse, inévitablement, mais en douceur, Le crâne dégarni, la barbe blanche...et longue (à l'époque les modèles féminins étant limités à l'enseignement ou au nursing, il fallait bien construire notre imaginaire à partir des matériaux disponibles!) poursuivant la recherche par l'exploration de vieux manuscrits. Moins périlleux mais tout aussi exotique.

Vous conviendrez avec moi que c'était là un magnifique plan de carrière. Fantaisiste certes, mais l'anthropologie a toujours bénéficié de cette aura d'exotisme et d'aventure que représente le contact avec des sociétés culturellement différentes et lointaines, ou disparues comme dans le cas des sociétés étudiées par l'archéologie. C'est là, pour une bonne partie d'entre nous et si nous ne nous le cachons pas, l'origine de notre intérêt pour cette discipline. Mais constatant le fait qu'il n'existait plus de sociétés inconnues à découvrir, du moins sur notre globe, que les sociétés étudiées avaient non seulement perdu leur caractère, "primitif" mais qu'en plus leur existence politique et économique avait dû s'aligner sur la nôtre, il a bien fallu réorienter notre tir. Mais il y avait plus encore que ces seuls aspects pour inciter certain-es d'entre nous à pratiquer autrement l'anthropologie.

Avec la décennie<sup>1</sup> 70 et le bouillonnement qui caractérise le Québec à ce moment-là, il s'offre naturellement comme lieu privilégié d'exploration. Le Québec est alors à la fois penché sur lui-même, à la découverte de son enracinement et de son patrimoine, et à la fois ouvert sur l'extérieur, avide d'une reconnaissance par les autres sociétés et à la recherche de modèles. Statu quo, nationalisme, réforme, radicalisme, inertie, révolution: toutes les voix se font entendre même si elles n'ont pas toutes la même résonance car toutes les voies sont, peut-être, possibles. Emergent dans ce même temps les voix minoritaires: venues d'ici, celles des femmes, des autoctones, des groupes ethniques, des assisté-es, bref de tous les groupes ayant des

revendications à faire valoir, ayant un intérêt à voir se modifier les rapports sociaux; venues d'ailleurs mais se faisant entendre ici, les voix des groupes représentant les causes et les luttes d'Amérique latine, d'Afrique ou du Moyen Orient, de ces peuples "exotiques" chers aux anthropologues et qu'ils devaient désormais considérer comme le tiers-monde.

Etudier dans les années<sup>1</sup> 70 c'est donc se situer dans cette réalité, s'en inspirer et s'en nourrir. Pour un bon nombre d'entre nous les lieux et les sujets traditionnels de l'anthropologie, ou plutôt la façon traditionnelle d'aborder les sujets de l'anthropologie était devenue caduque. Non pas que nous possédions à l'avance l'ensemble des théories de la science que nous étions justement venu-es apprendre, mais soulevé-es par le bouillonnement contestataire d'alors et poussé(es) par la volonté de modifier les rapports sociaux, dont les rapports professeurs-es/étudiants-es, il était dès lors nécessaire d'être critique en regard de notre formation. Ce qui nous amenait à travailler avec les professeur-es dont nous percevions la capacité critique et que nous pensions capables de nous guider dans un apprentissage plus conforme à nos aspirations.

Cet apprentissage ne pouvait pas être que théorique. Cela eut été contradictoire. Il fallait se confronter à la réalité, se mettre à l'épreuve de l'engagement social ou politique. Un certain nombre d'intérêts différents mais convergents a guidé alors le choix d'engagement pour chacun-e de nous: une inquiétude face aux inégalités sociales, un désir de promouvoir les solidarités internationales, un souci pour les questions de coopération et de développement, une volonté de faire reconnaître les droits de certains groupes ou des peuples et, de surcroît pour les femmes d'entre-nous, une lutte à mener contre notre déterminisme social de sexe. La conscience de la nécessité de faire avancer toutes ces causes à la fois nous liait donc les uns et les unes aux autres, mais nos engagements furent différents selon nos champs individuels de curiosité et d'intérêt. Nous choisissions les aires géographiques à étudier en fonction de nos solidarités internationales ou des modèles politiques possibles et nos terrains d'exploration devinrent les causes que nous défendions.

Tout cela nous amenait bien loin des cours et des travaux voués à la seule étude des monographies classique. Ou alors nos classique n'étaient plus les mêmes! Mais c'est cette formation un peu moins conventionnelle, alliée aussi - il ne faut pas jouer à l'autruche - au peu de postes disponibles comme anthropologue, qui a fait que plusieurs parmi nous se soient ensuite retrouvés-es dans une pratique que, dans le cadre de ce colloque, on nomme non traditionnelle.

Une pratique non traditionnelle! Ça recouvre beaucoup de choses; aussi bien les pratiques en milieu gouvernemental, comme cadre, professionnel-le ou intervenant-e social-e, que les pratiques dans le secteur privé, que les pratiques dans les groupes populaires ou politiques. Bref, semble être non traditionnelle toute pratique ne relevant pas de l'enseignement, universitaire de préférence, et/ou de la recherche.

Mais au début de ma pratique, et pour un travail avec un groupe de solidarité et un mouvement anti-raciste, on parlait plutôt de pratique engagée. Ce qui signifiait justement qu'on prenait fait et cause pour une lutte précise, du côté des minoritaires généralement. Pourtant les autres, qui ne s'étaient pas embarqué-es sur la même voie que nous, n'étaient pas moins engagé-es... sur une autre voie!

Personnellement, je ne parle plus de pratique engagée. Non pas qu'elle le soit moins mais j'y préfère l'expression, empruntée à madame Juteau-Lee, d'une anthropologie "partielle et partielle". Cette expression reflète plus justement la nécessité de faire des choix théoriques, d'exposer ces choix et d'avoir une pratique conséquente. De plus elle met en évidence la non neutralité - pour ne pas parler de subjectivité - des théories et des méthodes qui sous-tendent notre pratique, traditionnelle ou pas.

Le fait de parler de pratique engagée plutôt que de pratique non traditionnelle amenait généralement le discrédit sur nos choix théoriques, dès lors taxés de choix politiques et qu'il fallait nécessairement comprendre comme synonyme de "non scientifique". Quiconque ici est intéressé-e par le phénomène de l'intériorisation de l'idéologie dominante sera aussi intéressé-e par le fait de savoir que pour moi, comme pour bien d'autres avec qui je travaillais à l'époque, qualifier nos choix de "théoriques" alors qu'on était concrètement et quotidiennement dans une action socio-politique nous apparaissait tout aussi illégitime et, presque, non scientifique.

Quoi qu'il en soit, j'ai fait des choix! Théoriques, et aussi politiques si l'on veut. J'ai privilégié les théories qui tentent de rendre compte des rapports sociaux, politiques et économiques entre les divers groupes d'une société et qui tiennent compte des rapports qui constituent certains groupes en minorisés et/ou racisés. J'ai écarté les théories puisant leur argumentation dans des conceptions naturalistes ou culturalistes car elles me laissaient l'impuissance en partage dans la constatation de l'inéluctable. J'ai tout autant écarté les théories psychologiques, du moins en ce qui concerne l'analyse des rapports sociaux. Je me refusais, et me refuse encore, d'une part à utiliser auprès de populations issues d'horizons différents ce qui a été élaboré par et pour des occidentaux et, d'autre part, à faire porter à l'individu-e le fardeau des aberrations sociales.

Quant à la méthodologie, il est bien connu qu'en anthropologie l'observation, l'observation participante surtout, et l'utilisation d'informateurs-clés ont été nos méthodes privilégiées. Mais là encore ce qui a prévalu pendant nos années de formation ne fut pas tant l'apprentissage de la méthode que la critique de la méthode. Résultat! Une fois rendu-es sur le terrain de pratique, on savait ce qu'il ne fallait pas faire, c'était déjà beaucoup! Mais que faire et comment, nous l'ignorions! Il a donc fallu se fabriquer une méthode, se laisser inspirer par les situations et les personnes.

Le groupe n'était pas mon objet d'étude, je ne travaillais donc pas "sur" lui. Je ne travaillais pas non plus "pour" lui avec le sens possessif que prend généralement cette préposition dans la relation

employeur/employé-e. Mais, inscrite dans le groupe je travaillais "avec" lui. Cependant, la cause du groupe n'était pas mienne, au sens où elle l'aurait été si j'avais été inscrite dans un groupe féministe, par exemple. Je devais donc tenir compte du fait que je n'étais pas la première concernée par les causes que je défendais, tout en ayant comme objectif de promouvoir ces causes dans ma société. La méthode la plus fondamentale devenait donc la non ingérence dans le processus de prise de position et d'action du groupe sur sa propre cause. Ce qui n'a jamais signifié cependant qu'il faille s'abstenir d'analyse. Mais l'acceptation de leurs solutions pour eux-mêmes, le support de leurs affirmations et de leurs actions et la critique de nos analyses respectives pouvaient ainsi être transformé-es en énergie d'interaction avec les autres membres du groupe et d'une partie de la société. Car un des aspects importants de cette forme de pratique est qu'elle se définit principalement comme intervention efficiente, donc comme action. Et bien souvent comme action ayant un certain caractère d'urgence.

La méthodologie, telle qu'on la conçoit généralement quand on parle du terrain anthropologique ou de la recherche, ne peut donc s'appliquer telle quelle. Les tâches administratives liées à la préparation d'activités sont bien souvent celles qui occupent tout le temps du groupe. Mais dans le cadre même de ces activités il est intéressant de noter qu'on essaie de trouver de nouveaux moyens de faire circuler l'information, une connaissance, et que cela soit conforme à nos positions théoriques. A titre d'exemple je ne mentionnerai qu'un cas, celui de l'organisation d'un colloque sur la situation autochtone. Pendant que nous (dont quelques anthropologues) travaillions sur les objectifs du colloque, nous avons été amené-es à reconsidérer le concept d'expert, scientifique ou autre sur un sujet donné. Sans faire part de tout le débat, il est apparu que dans le cadre de tels colloques il était important de reconnaître, et de faire reconnaître, que les autochtones impliqué-es dans la lutte pour la reconnaissance de leurs droits étaient les experts de leur propre situation. Comme résultat nous avons opté pour un colloque qui serait un premier contact entre les participant-es montréalais-es et une vingtaine de représentant-es d'une communauté autochtone: de femmes, des hommes, des jeunes, des aînés, des pêcheurs-trappeurs, des enseignant-es, des chômeuses, des chômeurs, des étudiant-es,... Leur parole, en attikamek ou en montagnais, nous a dit leur histoire et leurs traditions, mais également leurs conflits et leurs problèmes avec notre société et ses gouvernants. Et aussi les pistes possibles d'une solution.

"Pour un coup d'essai, ce fut un coup de maître". Ceci dit en toute modestie. Les commentaires des participant-es nous permettent de croire que non seulement la situation de ces peuples était comprise, mais qu'était saisi aussi le système de relations à l'intérieur des sociétés attikamek et montagnaise (cela à cause de la diversité des intervenant-es autochtones et de la "mise en scène" que nous avons élaborée, tentant de reproduire, bien qu'imparfaitement, leur organisation sociale); tout comme était saisi le rapport de ces sociétés à la nôtre, dont une des difficultés les plus immédiatement perceptible était la différence de langage, différence qui ajoute ainsi une distance supplémentaire à l'éloignement physique déjà existant.

Pour terminer, disons que la réflexion méthodologique aurait assurément mérité d'être approfondie mais, comme tout le reste dans ces groupes, la méthodologie s'actualisait, elle ne s'intellectualisait pas beaucoup. Comme disait Lazarsfeld, à peu près en ces mots:

Maurice Augier

Qui peut agit,  
 Qui veut enseigne,  
 Qui ne peut ni ne veut fait de la méthodologie!  
 Et comme nous pouvions, ou du moins nous croyions pouvoir,  
 ...je vous laisse conclure!

On ne demande de préciser quelque peu les éléments d'une formation universitaire en sociologie à l'Institut québécois de recherches sur la culture de l'enseignement collégial dans cette note. On ne paraît pas avoir essayé d'aborder ce sujet. On est des débouchés dans ce domaine. Cependant, comme le court terme peut parfois être trompeur, qu'enseigner la sociologie peut prendre différentes formes, institutionnalisées ou non et que tout sociologue, à un moment ou à un autre, peut et joue effectivement un rôle pour le moins vulgarisateur dans son domaine, il y a un intérêt certain à faire ressortir les qualités de formation nécessaires.

Lors de mes premiers cours de sociologie, une conviction m'est apparue primordiale. Comprendre la sociologie consistait moins, au départ, à accumuler un nouveau bagage de connaissances ou à pénétrer une vision du monde faisant émerger la réalité du "social". Or, le lot principal des professeurs du collégial consistait justement à initier à la sociologie. Ainsi, faire saisir ce que recouvre le qualificatif de "social", apparaît essentiel. C'est la raison d'être de notre discipline.

Pédagogiquement, à travers l'observation de phénomènes sociaux et que) que soit la grille d'analyse utilisée, les étudiants ne doivent avoir la possibilité d'intégrer un questionnement nouveau à leurs schèmes de pensée préalables. En scrutant, depuis sept ans, ces schèmes ou visions "spontanées" de social, nous en sommes venus à en dégager certains types-idéaux.

Ils apparaissent nettement marqués par une socialisation individualisante et ont été perméables à la diffusion subtile d'idéologies à teneur volontariste ("Quand on veut, on peut"), machiavélique ("Quand on est prêt à tout, ... on réussit"), prédestinée ("Ce devait arriver...") ou psychologico-social ("Si tu connaissais sa famille...").

Ce défi d'asseoir des personnes au questionnement sociologique peut se concrétiser sur le plan pédagogique, de deux façons. Une première manière consiste à "faire vivre" le questionnement social de grands sociologues ou de penseurs sociaux, reconnus tels. Il ne s'agit pas de la présentation théorique ou schématisée de la pensée d'un auteur mais plutôt de faire suivre le cheminement de ce sociologue dans son questionnement et sa pratique de découverte de la réalité sociale et subséquemment les descriptions et explications qu'il en a su tirer.

La méthodologie, telle qu'on la conçoit généralement quand on parle du terrain anthropologique ou de la recherche, ne peut donc s'appliquer telle quelle. Les tâches administratives liées à la préparation d'activités sont elles souvent celles qui occupent tout le temps du groupe. Mais dans le cadre même de ces activités il est intéressant de noter qu'on essaie de trouver de nouveaux moyens de faire circuler l'information, une connaissance, et que cela soit conforme à nos positions théoriques. À titre d'exemple je ne mentionnerai qu'un cas, celui de l'organisation d'un colloque sur la situation autochtone. Pendant que nous (dont quelques anthropologues) travaillions sur les objectifs du colloque, nous avons été amenés à reconsidérer le concept d'expert, scientifique ou autre sur un sujet donné. Sans faire part de tout le détail, il est apparu que dans le cadre de tels colloques il était important de reconnaître, et de faire reconnaître, que les autochtones impliqués dans la lutte pour la reconnaissance de leurs droits étaient les experts de leur propre situation. Comme résultat nous avons opté pour un colloque qui serait un premier contact entre les participants montréalais et une vingtaine de représentants d'une communauté autochtone: des femmes, des hommes, des jeunes, des aînés, des pêcheurs-trappeurs, des enseignants, des chômeurs, des étudiants, etc. Leur parole, en attisant ou en contenant, nous a dit leur histoire et leurs traditions, mais également leurs conflits et leurs problèmes avec notre société et ses gouvernements. Et aussi les pistes possibles d'une solution.

"Pour un coup d'essai, ce fut un coup de maître". Ceci dit en toute modestie... Les commentaires des participants nous permettent de croire que non seulement la situation de ces peuples était comprise, mais qu'était saisi aussi le système de relations à l'intérieur des sociétés atliennes et montagnaises (cela à cause de la diversité des intervenant-es autochtones et de la "mise en scène" que nous avions élaborée, tentant de reproduire, bien qu'imparfaitement, leur organisation sociale); tout comme était saisi le rapport de ces sociétés à la nôtre, dont une des difficultés les plus immédiatement perceptible était la différence de langage, différence qui ajoute ainsi une distance supplémentaire à l'éloignement physique déjà existant.

POUR LE SOCIOLOGUE ENSEIGNANT AU NIVEAU COLLÉGIAL  
LE DÉFI D'INITIER À LA PERSPECTIVE SOCIOLOGIQUE

Maurice Angers

---

On me demande de préciser quelque peu les éléments d'une formation universitaire en sociologie susceptibles de bien préparer à l'enseignement collégial dans cette même discipline. Il peut paraître superflu d'aborder un tel sujet, étant donné le rétrécissement des débouchés dans ce domaine<sup>1</sup>. Cependant, comme le court terme peut parfois être trompeur, qu'enseigner la sociologie peut prendre différentes formes, institutionnalisées ou non et que tout sociologue, à un moment ou à un autre, peut et joue effectivement un rôle pour le moins vulgarisateur dans son domaine, il y a un intérêt certain à faire ressortir les qualités de formation nécessaires.

Lors de mes premiers cours de sociologie, une constatation m'est apparue primordiale. Comprendre la sociologie consistait moins, au départ, à accumuler un nouveau bagage de connaissances qu'à pénétrer une vision du monde faisant émerger la réalité du "social". Or, le lot principal des professeurs du collégial consiste justement à initier à la sociologie. Ainsi, faire saisir ce que recouvre le qualificatif de "social", apparaît essentiel. C'est la raison d'être de notre discipline.

Pédagogiquement, à travers l'observation de phénomènes sociaux et quel que soit la grille d'analyse utilisée, les étudiants-es doivent avoir la possibilité d'intégrer un questionnement nouveau à leurs schèmes de pensée préalables. En scrutant, depuis sept ans, ces schèmes ou visions "spontanées" du social, nous en sommes venus à en dégager certains types-idéaux.

Ils apparaissent nettement marqués par une socialisation individualisante et ont été perméables à la diffusion sociétale d'idéologies à saveur volontariste ("Quand on veut, on peut"), machiavélique ("Quand on est prêt à tout, ... on réussit"), prédestinée ("Ça devait arriver...") ou psychologico-social ("Si tu connaissais sa famille...").

Ce défi d'amener des personnes au questionnement sociologique peut se concrétiser sur le plan pédagogique, de deux façons. Une première manière consiste à "faire vivre" le questionnement social de grands sociologues ou de penseurs sociaux, reconnus tels. Il ne s'agit pas de la présentation théorique ou schématique de la pensée d'un auteur mais plutôt de faire suivre le cheminement de ce sociologue dans son questionnement et sa pratique de découverte de la réalité sociale et subséquemment les descriptions et explications qu'il en a su tirer.

C'est une voie très valable d'initier à la sociologie que de faire participer à la démarche méthodologique de grands sociologues, branchés et situés. D'ailleurs la théorie, rappelait Alfred Dumais, reprenant une expression d'Alan Blum,<sup>2</sup> est "la version de ce que la société signifie pour le sociologue".

Avec un certain nombre de collègues<sup>3</sup> depuis près de dix ans, nous pratiquons une deuxième manière d'initier à la perspective sociologique, en partant de la vision "spontanée", construire antérieurement dans l'histoire personnelle de chacun et chacune de nos étudiants. En faisant prendre conscience à chaque personne qu'elle a une vision préalable du "social", nous espérons l'amener à saisir une vision proprement sociologique. Pour nous, on appréhende d'autant mieux une perspective sociologique qu'on comprend la signification d'avoir une conception de l'individu et de la société. Il y a donc entreprise de construction/déconstruction pour une meilleure saisie d'une approche sociologique. Il est abordé ensuite, successivement, quelques phénomènes sociaux, différents selon les professeurs et les années. Il y a, enfin, comparaison entre vision spontanée et sociologique sur un même phénomène. Le professeur de sociologie s'inscrit ainsi avec ses vis-à-vis, dans une démarche à la fois épistémologique et analytique. Sous ce dernier angle, il faut connaître les recherches sociologiques sur les phénomènes étudiés, quand elles existent, ou fabriquer un dossier et enquêter seul-e ou avec d'autres, selon le cas.

Un autre élément majeur doit compléter ce préambule. Le public collégial des professeurs de sociologie est hétérogène. Futurs policiers, futurs avocats, futures infirmières, futurs professeurs, futurs médecins, futurs psychologues et la liste pourrait s'allonger davantage, se côtoient et souvent dans une même classe. Quant aux aspirants à des occupations liées aux sciences sociales, ils sont peu nombreux. Les carrières envisagées sont multiples et s'entreprendront, pour plusieurs, dès la fin de leurs études collégiales. Il ne faut donc pas négliger, en plus, de leur fournir un minimum d'éclairages sociologiques sur le monde du travail. Pour la plupart d'entre eux, il s'agit de leur premier et dernier contact avec la sociologie.

Ces considérations établies, il est possible maintenant de mieux faire ressortir les éléments d'une formation universitaire en sociologie préparant à l'enseignement collégial. En consultant les programmes actuels<sup>4</sup> dans les universités francophones, on peut relever le degré de présence de ces éléments pertinents.

1. Pour "faire voir" le social, défi majeur pour ouvrir à la perspective sociologique, une formation et un intérêt pour l'épistémologie s'avèrent indispensables. Il ne s'agit pas subséquentement de donner des cours d'épistémologie ou de sociologie de la connaissance au niveau collégial. Plutôt, en travaillant sur le social concret, il faut fournir à chaque personne, la possibilité de réaliser une coupure épistémologique. Seule, l'Université du Québec à Montréal, au premier cycle, semble faire de ses cours d'épistémologie, un de ses axes de formation. Ce thème sert, de plus, de champ de spécialisation au second cycle.



2. Connaître les grands penseurs en sociologie, pouvoir les situer dans leur contexte de même que dans leur démarche de questionnement et d'appréhension des phénomènes sociaux, s'avère aussi très utile à la didactique sociologique. En l'occurrence, les Universités de Montréal, d'Ottawa et du Québec à Rimouski fournissent trois cours obligatoires sur des sociologues. De plus, les constituantes de l'Université du Québec à Rimouski et à Montréal, de même que l'Université Laval, offrent, parmi leur grand éventail de cours à option, un nombre appréciable de cours sur des grands noms de la sociologie.
3. Il faut aussi chercher à concrétiser notre enseignement pour valider la conceptualisation sociologique. Pour ce faire, il est nécessaire de s'attaquer à l'analyse de certains phénomènes sociaux particuliers, le plus près possible de l'entendement étudiant. Or, la recherche n'est pas toujours très avancée sur l'un ou l'autre de ces phénomènes. Nous devons donc parfois enquêter sur nous-mêmes avec ou sans l'assistance étudiante et monter des dossiers. A ce propos, tous les programmes universitaires consultés font une large place à la recherche empirique, aux techniques et outils divers nécessaires. Alors qu'avant les années soixante-dix, la pratique du métier apparaissait comme une prérogative des études graduées, il n'en est plus ainsi. Seule, l'Université du Québec à Montréal n'offre pas cet apprentissage empirique sauf dans son champ de méthodologie et épistémologie.
4. Dans l'éventail de phénomènes sociaux abordés, dans l'enseignement collégial, ceux reliés au monde du travail prennent une place particulière. Car nos gens seront pour un bon nombre sur le marché du travail dès leur sortie du collège et plusieurs autres ne toucheront à peu près plus à cette question dans leur future orientation universitaire. C'est pourquoi des thèmes, comme organisation du travail, associations patronales, syndicales et professionnelles, industrialisation, informatisation, etc, devraient pouvoir leur être présentés. Seule, l'Université du Québec à Chicoutimi fait apparaître ce domaine d'intérêt dans ses cours obligatoires de sciences sociales. Cependant, dans les autres universités québécoises, ce champ a une place appréciable dans les cours à option et au niveau du second cycle.
5. Il est, de plus, intéressant de noter que les universités québécoises offrent au moins un cours de sociologie de l'éducation. Les analyses multiples que ce champ a produit et les enjeux qu'il soulève ne peuvent qu'être stimulants pour un futur enseignant ou une future enseignante.
6. Faut-il ajouter qu'un intérêt pour la pédagogie proprement dite n'est pas négligeable pour bien se mouvoir et progresser sans cesse dans l'enseignement? La sociologie, prise globalement, nous sensibilise déjà à certains aspects de la vie en groupe. Il serait sans doute utile, de plus, qu'à

l'instar des universités de Montréal et de Laval, au moins un cours à option, sinon obligatoire, soit donné en sociologie des groupes restreints. Ce cours pourrait d'ailleurs profiter à beaucoup d'autres types d'emploi.

7. Une formation en pédagogie n'est pas exigée pour l'enseignement de la sociologie au niveau collégial. On nous avait parlé de "certification" au milieu des années soixante-dix mais c'est, depuis, tombé dans l'oubli. Par ailleurs, depuis près de dix ans, un programme de formation des maîtres appelé "Performa" est offert, en cours d'emploi. Actuellement vingt-cinq (25) collèges l'offrent sur place aux professeurs qui le désirent.

D'un autre côté, les programmes universitaires en sociologie permettent des choix de cours hors spécialité. Dans ce cadre l'aspirant à l'enseignement serait avisé de s'alimenter de cours de pédagogie proprement dits.

En résumé, un-e sociologue ayant reçu durant sa formation un bloc de quelques cours sur l'épistémologie de sa discipline, un autre sur les grands auteurs, un troisième sur la recherche empirique, un quatrième sur le monde du travail, un cinquième en pédagogie, en ajoutant un cours en sociologie de l'éducation et un autre sur les petits groupes, aurait reçu une préparation excellente pour l'enseignement de sa discipline au niveau collégial. Quand on considère l'ensemble des cours offerts dans les programmes de premier cycle des universités francophones, les Universités de Montréal et de Laval proposent ces différents sujets de cours susceptibles de bien préparer à l'enseignement collégial.

Pour terminer, il y a lieu aussi de mentionner deux éléments plus proprement qualitatifs conditionnant un bon enseignement de la sociologie. Le premier ne pouvait pas transpirer d'une simple prise en compte des programmes de cours universitaires. Il s'agit de cette attitude proprement scientifique, d'ouverture et de recherche continuelle du professeur, quel que soit le cours donné. Si cette qualité teinte le cours, elle forme de futurs sociologues et enseignants qui donneront eux-mêmes le goût et l'autonomie nécessaires à la prise en charge de l'outil sociologique à leur public étudiant ou autre. Enfin, le dynamisme et l'intérêt suscités par le professeur de sociologie dépendront, pour une bonne part, de son amour du métier et de la sociologie.

Cegep de Maisonneuve

## NOTES

1. Simon Langlois et Gilbert Mongeau, L'entrée sur le marché du travail des diplômés des sciences sociales 1979-80-81, Cité Universitaire, Université Laval, Laboratoire de Recherches Sociologiques, Département de Sociologie, 1982, 109 pages.
2. Alfred Dumais, "Le sens de la théorie et la théorie du sens", Sociologie et Sociétés, Vol. XIV, no 2, octobre 1982, p. 74.
3. Il s'agit des professeurs de sociologie Line Chamberland, Jean Dondurand et Ginette Thériault du Collège de Maisonneuve, de Monique Desmarais du Collège du Vieux-Montréal, et de d'autres qui s'y sont greffés plus récemment ou qui y participent d'une manière indirecte.
4. Les programmes universitaires examinés furent ceux des Universités de Montréal (Annuaire général 1982-83 et Faculté des études supérieures, Montréal, mars 1982), Laval (Répertoire des programmes de cours du premier cycle, no 10, Cité Universitaire, Sainte-Foy, mai 1982 et Répertoire des programmes des deuxième et troisième cycles 1981-82, no 33, Cité Universitaire Sainte-Foy, Ecole des Gradués, mars 1981), Ottawa (Programmes du 1<sup>er</sup> Cycle et Professionnels 1982-83, Ottawa, mars 1982), Moncton (Université de Moncton 1982-84, mai 1982) et de l'Université du Québec à Montréal, Chicoutimi et Rimouski (Annuaire, Université du Québec 1982-83, Sainte-Foy, août 1982 et Annuaire 1981-82 de l'Université du Québec à Montréal, Tome II: études des deuxième et troisième cycles, Montréal, juin 1981).
5. Marcel Riendeau, "Performa": Helping the Teachers in Francophone Québec, Journal, Vol. 2, no 1, Printemps 1978, Association des collèges communautaires du Canada, pp. 3-19.



LA SOCIOLOGIE EN RÉGION PÉRIPHÉRIQUE

Murielle Collin et Lise Dionne

Notre témoignage sera essentiellement constitué de la réponse la plus honnête et la plus sincère possible à une question que nous nous sommes posée: "Comment se sent-on étudiant au baccalauréat en sociologie à Rimouski en 1967?"

La réponse n'est pas aussi simple qu'on pourrait le penser tout d'abord, et nous allons procéder par étapes.

Première étape: Comment se sent-on comme étudiant en 1967?

Deuxième étape: Comment se sent-on comme étudiant au baccalauréat en sociologie en 1967?

Troisième étape: Comment se sent-on comme étudiant au baccalauréat à Rimouski en 1967?

Nous aurons ainsi **TÉMOIGNAGES** par un peu à tout et nous pensons qu'une grande partie de nos occupations peuvent rejoindre celles de beaucoup d'autres étudiants, autant de chez nous que d'ailleurs.

Comment se sent-on comme étudiant en 1967?

Et bien, on se sent à la fois extrêmement confortable et extrêmement peu confortable.

Commençons par le confortable. Dans le processus des études universitaires, un étudiant est rarement accablé de problèmes et de soucis. L'université, malgré ses ambitions officielles et ses efforts vraisemblables, se manifeste, du moins pour nous, comme un lieu fermé, replié sur lui-même. Les liens avec l'extérieur, autres que théoriques, sont rares. C'est un milieu éminemment sécurisant où le "struggle for life" inhérent au travail extérieur est absent, où les échelles de valeurs sont académiques et où les problèmes sont, plus souvent qu'autrement, intellectuels.

Nous n'hésitons pas à dire que, dans un certain sens, la façon dont les faits et les problèmes sont abordés à l'université, coupe les étudiants de certaines réalités.

228

TÉMOIGNAGES

## LA SOCIOLOGIE EN RÉGION PÉRIPHÉRIQUE

Marielle Collin et Lise Dionne

Notre témoignage sera essentiellement constitué de la réponse la plus honnête et la plus sincère possible à une question que nous nous sommes posée: "Comment se sent-on étudiantes au baccalauréat en sociologie à Rimouski en 1983?"

La réponse n'est pas aussi simple qu'on pourrait le penser tout d'abord, et nous allons procéder par étapes.

Première étape: Comment se sent-on comme étudiantes en 1983?

Deuxième étape: Comment se sent-on comme étudiantes au baccalauréat en sociologie en 1983?

Troisième étape: Comment se sent-on comme étudiantes au baccalauréat à Rimouski en 1983?

Nous aurons ainsi l'occasion de toucher un peu à tout et nous pensons qu'une grande partie de nos préoccupations peuvent rejoindre celles de beaucoup d'autres étudiants, autant de chez nous que d'ailleurs.

Comment se sent-on comme étudiantes en 1983?

Et bien, on se sent à la fois extrêmement confortable et extrêmement peu confortable.

Commençons par le confortable. Dans le processus des études universitaires, un étudiant est rarement accablé de problèmes et de soucis. L'université, malgré ses ambitions officielles et ses efforts vraisemblables, se manifeste, du moins pour nous, comme un lieu fermé, replié sur lui-même. Les liens avec l'extérieur, autres que théoriques, sont rares. C'est un milieu éminemment sécurisant où le "struggle for life" inhérent au travail extérieur est absent, où les échelles de valeurs sont académiques et où les problèmes sont, plus souvent qu'autrement, intellectuels.

Nous n'hésitons pas à dire que, dans un certain sens, la façon dont les faits et les problèmes sont abordés à l'université, coupe les étudiants de certaines réalités.

Pour des adultes ayant connu l'autre côté de la barrière, cet univers clos représente un îlot de sécurité et de confort.

Mais à l'inverse, ce n'est pas tellement confortable d'être étudiantes en 1983. Si on se réfère à la situation économique actuelle dont la reprise, qui se dessine vaguement, semble avoir comme particularité d'être le fait de peu de secteurs de l'emploi, si on se réfère aux débouchés habituels des diplômés en sciences humaines, - enseignement, travail dans le secteur public ou para-public et même projets plus ou moins subventionnés - débouchés qui ont l'air de n'en être plus tellement, il est certain que la plupart d'entre nous se demandent avec raison ce qui les attend à la sortie.

Comment se sent-on comme étudiantes  
au baccalauréat en sociologie en 1983?

Encore une fois on peut y répondre simultanément de plusieurs façons, plus ou moins contradictoires.

Nous toucherons surtout deux grands points.

Tout le monde sait comment il peut être "excitant" de découvrir les mécanismes sous-jacents au fonctionnement de la société à l'intérieur de laquelle on a déjà plus que commencé à vivre et à oeuvrer, et nous partageons cet enthousiasme. Ces regards nouveaux que nous jetons à nos gouvernements, à notre culture, à notre économie, sont stimulants et nous permettent en tant que personnes et en tant que femmes, de participer lucidement à notre prise en main collective, ou du moins d'essayer.

Mais d'un autre côté, on sait aussi que ces prises de conscience, ça dérange par rapport à notre vie antérieure, ça isole. Remettre systématiquement en question des principes et des décisions indiscutés, et apparemment indiscutables, ça te catalogue vite dans ton entourage au rang de "chialeuses" et de frustrées, pour ne pas dire de "pelleteuses de nuages", expressions que vous connaissez tous probablement très bien. Quoiqu'il en soit, ça marginalise.

Deuxièmement, il y a ce confort des études dont nous avons précédemment parlé qui est en quelque sorte en contradiction avec le contenu discursif des cours eux-mêmes et avec le processus critique auquel on nous initie. Les problèmes auxquels nous sommes confrontées dans notre quotidien n'ont très souvent aucune commune mesure avec ceux sur lesquels nous sommes appelées à nous pencher. Cette "non-adéquation" entre notre position et notre apprentissage crée un malaise, et à la limite, ça devient difficile de se positionner à la fois comme individus et comme étudiantes en sociologie.



Comment se sent-on comme étudiantes au baccalauréat en sociologie  
à Rimouski en 1983?

Le programme de sociologie de l'UQAR est né avant tout d'un contexte: d'un contexte régional; l'Est du Québec; d'un contexte politico-économique; la périphérie; d'un contexte social; les mouvements populaires, et tout ceci a comme berceau bien sûr un contexte académique déjà existant: l'UQAR.

Le programme de sociologie de l'UQAR veut répondre d'abord à des besoins locaux permettant ainsi de satisfaire une clientèle régionale composée autant de finissants cégépiens que d'adultes en milieu de travail.

Mais ce programme n'est pas élaboré et dispensé n'importe comment; il s'insère dans les préoccupations de l'UQAR pour la région et il entend bien, grâce à une approche sociologique "périphérique", arriver à étudier et à dénoncer la situation de dépeuplement des régions périphériques et ses conséquences tragiques au niveau de l'économie, de la culture et de la société régionale.

De plus,

"Un programme de sociologie offert par une université située dans une région périphérique est susceptible de faire évoluer sur une voie originale et inédite les recherches et l'enseignement dans cette discipline". (2)

Voilà posée la ligne directrice du programme de sociologie à Rimouski. A part une formation générale comprenant l'étude des grandes théories de base, des penseurs et des idéologies les plus reconnus, on y enseigne également la méthodologie et les techniques de recherche, comme ailleurs.

Si l'on excepte un certain nombre de cours à objets qui sont essentiels à la compréhension de la société actuelle - travail, culture de masse, santé, etc. - la préoccupation majeure du programme est centrée sur la région, sur le développement et l'aménagement régional, sur les problèmes ruraux et sur ceux des régions périphériques.

Les objectifs principaux de cette formation sont les suivants:

- 1- Former des sociologues mieux outillés pour expliquer et comprendre les problèmes des régions rurales et périphériques et pour proposer des solutions à ces problèmes.
- 2- Favoriser une meilleure définition de la réalité régionale de l'intérieur et contribuer ainsi au développement d'une conscience régionale.
- 3- Fournir aux mouvements populaires et aux organismes du milieu, des ressources humaines qui puissent satisfaire à leurs

besoins, en termes de compréhension de leur situation et d'orientation de leur action.

- 4- Préparer une relève à la fonction publique régionale qui soit au service du milieu.
- 5- Permettre aux finissants des Cégeps qui choisissent la sociologie de pouvoir le faire en demeurant dans leur région.
- 6- Contribuer à maintenir une main-d'oeuvre qualifiée dans la région.

Certains objectifs liés à la théorie dans le programme sont aussi révélateurs.

A part de "permettre à l'étudiant de maîtriser le langage de base de la sociologie" et de le "familiariser avec certains grands courants de la pensée sociologique", on veut aussi "valoriser, à ses yeux, la perspective du développement comme champ privilégié d'une "sociologie périphérique" et "sensibiliser à l'aspect multidimensionnel des problèmes en favorisant une ouverture vers l'interdisciplinarité..." (4)

Si nous vous avons affligés de ces données toutes théoriques, ce n'est pas gratuitement, c'est surtout pour mieux situer notre réflexion par rapport au contexte de notre formation, et ce en regard de l'emploi.

Concrètement, comment s'articule la spécificité de cette formation dans notre vécu?

#### Notre formation dans le vécu

Trois aspects de la situation ont retenu notre attention: les conditions concrètes d'existence du module de sociologie de l'UQAR, l'importance de l'orientation régionale dans le programme qui nous est offert et notre situation d'isolement des grands centres.

#### Le module

Le module de sociologie de l'UQAR peut compter sur les services de sept professeurs et professeures seulement, assistés selon les besoins et par un certain nombre de chargés de cours de la région ou d'ailleurs. La tâche d'un enseignant comportant à la fois des exigences de recherches et de services à la collectivité; 30% seulement de son temps est consacré à l'enseignement au bacc ou à la maîtrise.

Dans ces conditions et en tenant compte des déagements et des congés de perfectionnement, il n'est par rare qu'une large proportion des cours nous soient dispensés par des chargés de cours. Bien qu'elle entraîne parfois certains problèmes d'encadrement, cette situation nous permet un contact extérieur différent et souvent enrichissant.

Il faut préciser ici que le module accueille actuellement (82-83) soixante-douze étudiants et étudiantes pour les trois années de baccalauréat, dont cinquante-sept à temps plein; ce petit nombre d'inscrits tend à favoriser des contacts plus personnalisés avec les professeurs et les professeures. Nous évoluons le plus souvent dans des groupes de douze à quinze individus par cours; cependant, nous avons vu pour certains cours optionnels, suite à la défection d'étudiants et d'étudiantes durant la session, des classes de quatre à six personnes. Nous sommes donc inscrites dans un processus presque individualisé d'enseignement ce qui comporte des avantages certains.

L'offre de cours est donc fonction de ces conditions concrètes d'existence. De fait, le programme présente un éventail de quarante-six cours pour les trois années du baccalauréat (5), comparativement à soixante pour les étudiants de l'Université de Montréal (6), soixante-quatorze pour ceux de Laval (7) et cent six disponibles à l'UQAM (8). Ainsi, nous devons effectuer nos choix dans une proportion de un pour deux cours offerts alors que les étudiants de l'UQAM, par exemple, peuvent sélectionner les leurs sur une offre de 4,5 cours. Dans ces conditions, le contenu du programme vise surtout une connaissance générale des diverses théories et méthodes, autour du thème du développement régional, plutôt que la possibilité d'une spécialisation hâtive telle qu'elle semble être offerte dans les autres universités.

Nous ne possédons pas tous les éléments pouvant nous permettre de saisir le bien-fondé d'une telle approche par rapport à d'autres puisque notre connaissance des programmes des autres universités est somme toute sommaire. Cependant, il apparaît que c'est dans la spécificité même de notre formation qu'il est possible de saisir la portée d'une telle approche sinon sa justification.

#### L'orientation régionale

Nous avons déjà énoncé les intentions de l'UQAR d'orienter le baccalauréat en sociologie vers la situation régionale. De fait, le bloc d'étude sur le développement et l'aménagement occupe 24% de l'offre de cours et l'obligation nous est faite de choisir au moins quatre de ces cours sur une possibilité de onze.

Concrètement, il est impossible de ne pas aborder la problématique du développement régional dans le cheminement académique qui nous est présenté.

Mais peut-il en être autrement? Il faut voir que la presque totalité des étudiants et étudiantes en sociologie de l'UQAR proviennent du Bas St-Laurent et de la Gaspésie et qu'ils ont tous vécu de plus ou moins près, les efforts d'aménagement de notre territoire produits par les groupes populaires, les instances gouvernementales, etc. Ils sont à même de constater l'état de sous-développement de notre région l'ayant, pour la plupart, touché du doigt dans leurs milieux de vie sinon dans leurs propres familles. La préoccupation pour les problèmes régionaux n'est pas nouvelle pour ces étudiants et étudiantes et il n'est pas rare

qu'ils présentent des travaux portant sur un phénomène régional même en dehors du bloc de cours réservé à l'étude du développement et de l'aménagement. Ils ambitionnent pour la plupart de se trouver un emploi dans la région en autant que faire se peut, si bien que la compréhension des problèmes régionaux, à travers les lunettes du sociologue, représente un atout non-négligeable pour eux.

Bien sûr, tant le corps professoral que les différents groupes d'étudiants demandent, depuis un certain temps, des modifications au programme d'étude, pour une meilleure articulation du processus d'apprentissage; mais en aucune manière l'importance de l'étude de la question régionale n'est remise en cause sinon dans sa forme.

### L'isolement

La situation géographique de la région de Rimouski est bien connue. Permettez-nous tout de même de rappeler que nous vivons à plus de 300 km de la ville de Québec et à 550 km de Montréal, ce qui ne facilite en rien nos contacts avec les autres régions du Québec.

Il faut voir que l'UQAR dessert une population étudiante qui réside essentiellement dans les secteurs compris entre Lévis et Gaspé, soit un territoire de plus de 800 km de long sans compter l'arrière pays et les Iles-de-la-Madeleine.

Or, cet éloignement géographique a une incidence certaine sur nos difficultés à établir des contacts fréquents avec les différents milieux universitaires, les centres de recherches et les réseaux plus ou moins formels qui en émergent. De plus, nous sommes pratiquement en dehors de la route des différents conférenciers qui ne peuvent pas toujours consacrer une journée de déplacement pour une allocution d'à peine deux heures et pour un public somme toute restreint.

Tous ces facteurs contribuent à un état d'isolement que nous ressentons bien souvent. En ce sens, de plus nombreuses liaisons avec l'extérieur favoriseraient, sans aucun doute, une stimulation intellectuelle particulièrement intéressante sans parler des collaborations possibles qui pourraient en découler. Quant à nous, nous ne pouvons que souhaiter une plus grande coopération entre les centres et notre région, ce qui contribuerait à nous ouvrir des horizons plus vastes dans notre formation de sociologue comme dans notre futur métier de chercheuses.

### L'emploi

Chez nous comme ailleurs, le taux de chômage des finissants de l'université est suffisamment élevé pour nous insécuriser quant aux perspectives d'emploi dans la région.

Concrètement, quelles sont donc ces possibilités de travail chez nous?

Il est clair que l'objectif que s'était fixé l'UQAR de préparer la relève pour la fonction publique régionale peut difficilement se concrétiser dans la situation actuelle. Quoiqu'il soit encore possible de dénicher un emploi dans les secteurs publics et para-publics, il est bien évident qu'il y a peu d'appelés et peu d'élus.

De plus, il n'existe pratiquement aucune entreprise privée dans toute la région qui se dit intéressée à embaucher des finissants en sociologie.

Ainsi, pour les finissants et finissantes au baccalauréat en sociologie à l'UQAR, les seuls débouchés sur le marché du travail sont les différents projets temporaires de création d'emploi ou encore les organismes communautaires qui ne peuvent leur offrir qu'un contrat limité, accompagné d'un salaire tout aussi limité.

Les détenteurs d'un diplôme de deuxième cycle ont certainement plus de chance de pouvoir travailler dans leur champ d'étude. La maîtrise en développement régional est essentiellement un programme interdisciplinaire qui regroupe à la fois des étudiants en géographie humaine, en histoire, en économie et en sociologie. C'est donc dire qu'il n'existe pas, à proprement parler, d'études de deuxième cycle spécifique à la sociologie; ceci provoque un certain exode des finissants au baccalauréat en sociologie de l'UQAR vers les autres universités québécoises.

Pour ceux qui désirent poursuivre leur étude de la région, dans la région, la maîtrise en développement régional est la seule avenue possible mais l'étudiant risque fort d'y retrouver une orientation plus tournée vers la géographie humaine que vers la sociologie. Des changements devraient cependant survenir bientôt grâce au désir d'une plus grande implication de nos professeurs et professeures en sociologie dans six programmes de maîtrise, implication qui, nous l'espérons, pourrait contribuer à motiver un plus grand nombre de finissants de notre module à s'y inscrire.

Les perspectives d'emploi sont, de fait, un peu plus encourageantes pour les diplômés du deuxième cycle. Bien sûr, la grande majorité d'entre eux travaillent comme contractuels pour différents organismes dont, entre autres, le GRIDEQ (Groupe de recherche interdisciplinaire en développement de l'Est du Québec), centre de recherche rattaché à l'université. Cette structure est, à toutes fins pratiques, le seul centre de recherche pouvant embaucher des sociologues dans toute notre région. Les subventions, quoique souvent peu élevées, ont permis de maintenir un certain niveau d'emploi pour les finissants de deuxième cycle de chez nous et d'ailleurs, dans les diverses disciplines se rapportant au développement régional.

En somme, les principales possibilités d'emploi résident dans les contrats d'assistants de recherche, de chargés de cours à l'université

et d'intervenants auprès de divers groupes populaires tels les coopératives d'habitations, par exemple.

Si une certaine reprise économique favorise l'embauche dans quelques secteurs, il ne semble pas que les finissants en sociologie et en développement régional, de chez nous en tout cas, soient concernés par ce mouvement, du moins à court terme.

C'est donc dire que l'heure est à la création et que nous devons déployer des trésors d'imagination pour ouvrir de nouvelles avenues de travail et de recherche. Mais il est pour nous de plus en plus certain qu'il faut abandonner les prétentions que pouvaient encore se permettre nos aînés: un "job steady" avec sécurité d'emploi. Car c'est bien d'insécurité dont il est question, insécurité ressentie par tous, bien sûr, mais qui place les étudiantes adultes que nous sommes en situation de rupture avec la génération des travailleurs et travailleuses qui nous précèdent sur le marché de l'emploi, sinon en âge.

#### CONCLUSION

Suite à ce court survol de notre situation d'étudiantes au baccalauréat en sociologie à Rimouski en 1983, nous voyons la formation de sociologue que contient notre main droite mais nous ignorons ce que contient et/ou contiendra notre main gauche.

Cette formation qui nous assure une certaine cohérence dans un contexte régional, comment s'articule-t-elle par rapport à la sociologie en générale, comment se situera-t-elle ailleurs que dans la région? Nous y confine-t-elle?

D'autre part, compte tenu de la situation socio-économique particulière de la société québécoise actuelle, les futurs sociologues que nous sommes ne sont-ils pas destinés à créer de nouveaux aspects de la pratique, puisque majoritairement, nous ne serons pas professeurs et nous ne ferons partie ni du secteur public, ni du para-public. Où serons-nous?

Le contexte de l'emploi dans lequel se meuvent nos aînés n'est plus le nôtre et cette incertitude de la main gauche risque de demeurer notre lot pour un bon moment encore.

#### NOTES

- (1) Université du Québec à Rimouski, Dossier de présentation du programme de baccalauréat en sociologie, Rimouski, 1976, 103 pages.
- (2) Ibid, page 11
- (3) Ibid, page 25
- (4) Ibid, page 31

- (5) Bureau du Régistrare, Annuaire 1981-1982 de l'Université du Québec à Rimouski, Montréal, 1981, 589 pages.
- (6) Université de Montréal, Annuaire général 1982-1983, Montréal, 1982.
- (7) Bureau du secrétaire général, Répertoire des cours du premier cycle No 10, Québec, Université Laval, 1982, 389 pages.
- (8) Université du Québec à Montréal, Annuaire 1981-1982 de l'Université du Québec à Montréal, Tome I: Étude de premier cycle, Montréal, 1981, 877 pages.

## LISTE DES COLLABORATEURS

- Angers, Maurice, sociologue, CEGEP de Maisonneuve, 3 800 Sherbrooke Est  
Montréal, H1X 2A2.
- Béland, François, sociologue, Département d'administration de la santé,  
Université de Montréal, C.P. 6 128, Montréal, H3C 3S7.
- Bernard, Paul, sociologue, Département de sociologie, Université de  
Montréal, C.P. 6 128, Succ. A, Montréal, H3C 3S7.
- Berthelette, Diane, anthropologue, Institut de recherche sur la santé et  
la sécurité au travail, 505 Maisonneuve Ouest, Montréal, H3A 3C2.
- Caldwell, Gary, Institut québécois de recherche sur la culture,  
83, rue Saint-Pierre, Québec, G1K 4A3.
- Collin, Marielle, étudiante, baccalauréat en sociologie, Université du  
Québec à Rimouski.
- Dionne, Lise, étudiante, baccalauréat en sociologie, Université du  
Québec à Rimouski.
- Lacroix, Jean-Guy, sociologue, Département de sociologie, Université du  
Québec à Montréal, C.P. 8 888, Suc. A, Montréal, H3C 5P8.
- Lafontaine, Danielle, sociologue, Département des lettres et sciences  
humaines, Université du Québec à Rimouski, 300 avenue des  
Ursulines, Rimouski, G5L 3A1.
- Langlois, Simon, sociologue, Département de sociologie, Université  
Laval, Québec, G1K 7P4.
- Lévesque, Benoît, sociologue, Département de sociologie, Université du  
Québec à Montréal, C.P. 8 888, Suc. A, Montréal, H3C 5P8.
- Massot, Alain, sociologue, Faculté des sciences de l'éducation,  
Université Laval, Québec, G1K 7P4.
- Pronovost, Gilles, sociologue, Département des sciences du loisir,  
Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières,  
G9A 5H7.
- Saint-Jean, Lise, anthropologue, Institut de recherche sur la culture,  
290 Place d'Youville, Montréal, H2Y 2B6.
- Simonis, Yvan, anthropologue, Département d'anthropologie, Université  
Laval, Québec, G1K 7P4.
- Turmel, André, sociologue, Département de sociologie, Université Laval,  
Québec, G1K 7P4.
- Valiquette, Gilles, sociologue, Confédération des caisses populaires et  
d'économie Desjardins, 100 des Commandeurs, Lévis.





## Les publications de l'ACFAS

### Les Annales de l'ACFAS

Comptes-rendus des communications présentées aux congrès de l'ACFAS, de 1935 à 1985.

**Interface: la revue des chercheurs** (bimestrielle)

### Les Cahiers de l'ACFAS

1. Les contraintes au développement du Moyen-Nord (1979)
2. La thérapie de l'obèse adulte (1979)
3. Le comportement moteur du déficient mental (1979)
4. Dix ans de recherche québécoise sur la littérature française (1980)
5. La recherche gérontologique au Québec (1980) (épuisé)
6. L'entrepreneurship et la P.M.E. au Québec (1980) (épuisé)
7. Biologie du vieillissement (1981)
8. Stratégies de conservation de l'eau en Sagamie (1981)
9. Étude et répression des mauvaises herbes (1981) (épuisé)
10. L'ACFAS à travers 50 congrès (1982)
11. Recherches sur le troisième âge (1982)
12. Études supérieures et recherche en ingénierie (1982)
13. La recherche gérontologique au Québec (1982)
14. De la science au musée (1983)
15. Professionnalité et pluralisme dans les écoles du Québec (1983)
16. Crise économique, transformations politiques et changements idéologiques (1983)
17. L'aménagement au Québec: 3<sup>e</sup> colloque biennal (1983)
18. La charte canadienne des droits et libertés (1983)
19. Philosophie et éducation (1984)
20. Informatique et société (1984)
21. La sidérurgie dans l'optique du Québec (1984)
22. Être femme de science (1984)
23. Les ressources humaines et la croissance économique (1984)
24. Recherches en gérontologie (1984)
25. Technologie et politique au Canada. Bibliographie: 1963-1983 (1984)
26. Quelques recherches en biomathématiques (1985)
27. Recherches en gérontologie II (1985)
28. Le droit et l'informatique (1985)
29. Ordinateur et éducation (1985)
30. Le contrôle social en pièces détachées (1985)
31. Aménagement et pouvoir local (1985)
32. La science politique dans les sociétés contemporaines (1985)