

Actes du colloque

(Re)Faire la sociologie : entre héritage et critique

Tenu le vendredi 25 mars 2011, à l'Université de Montréal

Organisé par



**L'Association des cycles supérieurs en sociologie
de l'Université de Montréal**

En collaboration avec



L'Association canadienne des sociologues et anthropologues de
langue française

Le département de sociologie de l'Université de Montréal

Comité organisateur du Colloque de l'ACSSUM de 2011 : Julien Landry, Simon de Carufel, Emilie Audy.

Édition et mise en page : Emilie Audy

Publié par :

L'Association des cycles supérieurs en sociologie de l'Université de Montréal (ACSSUM)

Pavillon Lionel-Groulx

3150, rue Jean-Brillant, local C-5121

Montréal, Québec

H3T 1N8

Télécopieur : 514-343-5277

acssum@umontreal.ca

Dépôt légal, Bibliothèque nationale du Québec

ISSN : 1918-6231

Toute reproduction en partie ou en totalité de ce document est laissée à la discrétion des auteurs. Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer directement avec les auteurs ou avec l'Association des cycles supérieurs de sociologie de l'Université de Montréal.

TABLE DES MATIÈRES

<i>Table des matières</i>	<i>iv</i>
<i>Remerciements</i>	<i>vi</i>
INTRODUCTION	1
REFAIRE LA SOCIOLOGIE SELON HARRISON COLAR WHITE	3
ABORDER L'« ENGAGEMENT » AVEC DES JEUNES EN DIFFICULTÉ. RÉCIT D'UNE DÉMARCHE DE THÈSE EN CONSTRUCTION	17
HÉRITAGE ET CRITIQUE : UNE RELATION PARADOXALE À NOTRE OBJET DE RECHERCHE	31
HabitER EN PLEX À MONTRÉAL : UNE APPLICATION DE LA MORPHOLOGIE SOCIALE	41
LE CINÉMA HISTORIQUE QUÉBÉCOIS : LE CAS DES PATRIOTES	49
MAIS OÙ EST PASSÉE LA COMPARAISON EN SOCIOLOGIE? EXPLORATION CRITIQUE DES OUTILS MÉTATHÉORIQUE DE BURRELL ET MORGAN (1979) ET PAULSTON (1994)	59
<i>Programme officiel du colloque</i>	<i>83</i>

REMERCIEMENTS

Comme toute entreprise intellectuelle, la réalisation du sixième colloque annuel de l'Association des cycles supérieurs en sociologie de l'Université de Montréal (ACSSUM), dont cette publication est la trace et le témoignage, est le résultat d'un travail collectif. Les partenaires sont nombreux et il convient de souligner leur apport respectif.

En premier lieu, nous remercions et félicitons les contributeurs venus de l'Université de Montréal, mais également de l'Université d'Ottawa, pour avoir partagé avec leurs pairs tantôt le résultat de leurs travaux de recherche, tantôt un retour réflexif sur leur expérience et, bien souvent, les deux à la fois. Tous les efforts déployés par les différents intervenants trouvent leur justification dans ces contributions à la réflexion sociologique.

Il faut également remercier chaleureusement le Département de sociologie de l'Université de Montréal pour son soutien intellectuel et matériel, mais surtout pour la disponibilité dont ses membres, tant académiques qu'administratifs, font preuve d'année en année à l'endroit de cette activité et de toutes celles qu'entreprennent les membres de l'ACSSUM. En l'occurrence, il faut souligner l'excellent travail des quatre présidents de panel (Marcel Fournier, Barbara Thériault, Jacques Hamel et Céline Lafontaine) qui ont su introduire et encadrer les discussions de chaque atelier. Nous devons également remercier les membres du jury, composé de Marianne Kempeneers (professeur titulaire au département de sociologie), Simon de Carufel (candidat au doctorat) et Nicolas LeDevedec (candidat au doctorat) pour leur travail exceptionnel. Le colloque bénéficie également du soutien indéfectible de l'Association canadienne des sociologues et anthropologues de langue française (ACSALF), que ce soit pour en faire la promotion auprès de ses membres ou pour publier les actes sur son site.

Cet événement et la publication des actes ne pourraient voir le jour sans la contribution financière du Fonds d'investissement des cycles supérieurs de l'Université de Montréal (FICSUM) octroyée dans le cadre du programme de Subvention aux initiatives étudiantes (SIÉ). En 2011, le FICSUM a incité les regroupements étudiants à mener leurs activités durant le « Mois de la recherche étudiante ». Les fonds octroyés ont permis à plusieurs étudiants de participer à cette activité intellectuelle qui fait la renommée du Département de sociologie de l'Université de Montréal.

Finalement, les remerciements ne seraient pas complets sans souligner le travail bénévole des membres de l'ACSSUM qui, par leurs efforts, ont su intégrer au mieux les apports de chacun et les faire fructifier lors de cet événement annuel. Il faut féliciter à ce titre le choix d'avoir rassemblé les contributeurs au sein de panels. Ce mode de fonctionnement a permis à ces derniers d'interagir entre eux lors des débats, et non plus seulement avec l'auditoire, améliorant ainsi grandement la qualité des échanges.

L'exécutif de l'ACSSUM

INTRODUCTION

Depuis maintenant 6 ans, les étudiants gradués du département de sociologie de l'Université de Montréal mettent sur pied le colloque étudiant annuel de l'ACSSUM (Association des cycles supérieurs en sociologie de l'Université de Montréal). La réussite de cette entreprise intellectuelle a rapidement fait de ce colloque étudiant un événement majeur de la vie académique du département de sociologie de notre établissement. Chaque année, il offre aux étudiants des universités environnantes une plate-forme leur permettant de diffuser leurs travaux en cours, de recevoir des commentaires constructifs de la part de leurs collègues et professeurs ainsi que de participer à une réflexion globale sur les enjeux contemporains de la sociologie et des sciences sociales. Cette activité favorise le développement de compétences essentielles au sein du milieu académique, alors qu'elle prépare les étudiants aux communications orales, aux critiques constructives et comme vu cette année, au débat!

Le colloque de 2011, intitulé « (Re)Faire la sociologie : entre héritage et critique », invitait les participants à réfléchir sur les auteurs qu'ils mobilisaient dans leurs travaux. Quels sont les sociologues, politologues, économistes, philosophes ou historiens utilisés dans les mémoires de maîtrise et les thèses de doctorat? Les étudiants étaient alors invités à s'exprimer sur les disciplines, les auteurs et les courants théoriques qu'ils avaient décidé d'employer pour la création de leur cadre conceptuel. Les participants ont eu le courage d'affronter les défis liés à ce thème. Il faut les en féliciter et leur témoigner notre gratitude, car le résultat constitue une contribution des plus originales à la réflexion sociologique.

Vous retrouverez ici réunis quelques textes qui reflètent bien la diversité des thématiques abordées pendant le colloque, alors que les participants se sont prononcés sur ce qu'ils conservaient et rejetaient de la littérature, que se soit lors du choix et de la construction de l'objet de recherche, de l'enquête de terrain ou de l'analyse des résultats. Chacun des auteurs a abordé, à sa manière et selon son expérience, ce regard critique envers la littérature existante des sciences sociales. Dans un premier temps, Chanel Boucher, une participante de l'Université d'Ottawa, propose une critique de l'interactionnisme structural, alors qu'elle présente une approche subversive des sciences sociales, principalement défendue par de Harrison C. White. Se décrivant comme whitienne, Boucher s'oblige à demeurer critique aux théories de White en mettant ces dernières à l'épreuve. Élisabeth Greissler, de l'École de science sociale de l'Université de Montréal, nous présente la démarche méthodologique qu'elle a utilisée pour son travail de terrain, alors qu'elle rencontrait des jeunes en situation de « socialisation marginalisée ». Le

but de l'étude était de comprendre l'engagement – ou le non-engagement – social des jeunes en difficulté. De son côté, Charles Beaudoin-Jobin, de l'Université de Montréal, utilise son objet d'étude, soit le mouvement anti-uranium à Sept-Îles, pour brosser un portrait général des enjeux du rapport à l'objet, bien souvent influencé par la critique sociale et la littérature liée à celle-ci. Guillaume Gagnon, également étudiant au département de sociologie de l'Université de Montréal présente les résultats préliminaires d'étude des habitations de types *plex* et de la cohabitation intergénérationnelle, un phénomène d'ampleur sur l'île de Montréal. Il propose ainsi d'explorer et de transposer le concept de morphologie sociale au contexte contemporain. Martine Cuillerier, du département d'étude cinématographique de l'Université de Montréal, illustre, à l'aide de films québécois, les multiples représentations des héros du Québec. Cuillerier fut également récipiendaire de la bourse coup de cœur pour l'originalité de sa communication. Finalement, Michaël Séguin, grand gagnant du prix de la meilleure communication et étudiant au département de sociologie de l'Université de Montréal, aborde la thématique de notre colloque de front, alors qu'il illustre la complexité de nous situer dans un courant théorique, notamment de faire une étude comparative, lorsque nous sommes jeunes chercheurs. Les six textes ici présentés relèvent la complexité et les multiples enjeux auxquels les chercheurs sont confrontés lors de leurs recherches en sciences sociales

L'exécutif de l'ACSSUM

REFAIRE LA SOCIOLOGIE SELON HARRISON COLAR WHITE

Chanel Boucher

Candidate au Doctorat en sociologie

Université d'Ottawa

Résumé

L'époque où les sociologues cherchaient de grandes théories générales explicatives des phénomènes sociaux est révolue. Oser s'aventurer sur ce terrain équivaut à prétendre ne pas avoir compris que le sociologue doit rester plus modeste ; c'est faire dans le « positivisme » et se croire plus scientifique qu'on ne peut l'être. Est-ce si « mal » que d'espérer que les sciences sociales soient un jour unifiées ; que les chercheurs puissent parler un même langage et œuvrer sous un même paradigme ? Harrison C. White a osé viser cet objectif. Je partage l'enthousiasme de Tilly lorsqu'il affirme à l'occasion d'un Colloque portant sur le livre de White « Identity and control » : « He attempts nothing less than a revivication of all social sciences. I join him gladly in that aim. It's about time. » Oui, il était temps ! Ce que je vous propose est complexe mais non moins passionnant ; il s'agit de présenter brièvement une approche subversive des sciences sociales afin d'en stimuler la critique. C'est parce que je me trouve dans une position difficilement tenable entre être « disciple » et rester « critique » que je cherche à provoquer la discussion autour de l'« interactionnisme structural ».

Mots clés : Interactionnisme structural, paradigmes sociologiques, formes sociales, sociologie whitienne, unification des sciences sociales.

Le 6^e colloque organisé par les étudiants des cycles supérieurs en sociologie de l'Université de Montréal avait pour thème : *(Re)Faire la sociologie : entre héritage et critique*. Il m'est alors apparu tout à fait approprié d'y aborder le problème que pose les prétentions de White, vouloir révolutionner les sciences sociales, pour l'exercice et la conception de la sociologie. D'abord parce que le problème que pose l'œuvre de White touche directement à la question du « *comment faire la sociologie?* » et soulève de nombreux enjeux épistémologiques. Aussi parce que la connaissance scientifique s'édifie par l'évaluation et les tentatives de réfutation des idées et résultats proposés. En ce sens,

aucun chercheur en sciences sociales ne devrait omettre d'au moins examiner une approche faisant autant de vacarme. Enfin, l'approche whitienne se situe à mon avis très bien entre l'héritage de la sociologie et sa critique ; la vaste majorité des savoirs sociologiques accumulés s'y trouvent discutés, en parallèle à la présentation d'une approche distincte, qui tend à remettre en question ce même héritage, qui nous le savons, contient des approches hétérogènes et incompatibles entre-elles.

C'est pour ces raisons que je m'en tiendrai dans cet article à présenter l'approche proposée par White, afin d'en susciter l'intérêt et la critique. Je présenterai d'abord les principaux concepts et axiomes relatifs à l'approche whitienne. Je terminerai par une articulation des concepts whitiens afin d'en exposer l'usage en recherche sur le social. L'approche d'Harrison C. White (White, 2008) a été nommée « interactionnisme structural » par Alain Degenne et Michel Forsé (Degenne, 2004; Berthelot, 2000; Grossetti, 2007).

Mais quelle est la prétention si peu anodine qui se retrouve dans *Identity and Control* (1992, 2008) ? Je ne vous ferai pas davantage languir. White prétend que son approche contient les éléments marquants des trois grandes révolutions qu'a connues la physique... Dans un langage commun, son approche devrait nous fournir à la fois un « espace » dans lequel rendre compte des formes sociales, une « vision » pour rendre compte de la dynamique tout comme de l'inertie du social et finalement, des « instruments de mesure » universalisables.

« My general claim makes moves analogous to three moves made by physical science in supplanting Aristotle and his insistent common sense. The first key move was to divorce force from momentum so that unchanging momentum signifies no force. The commonsense reality of friction is set aside in order to achieve analytic power. Coupled to that, the second move was abstracting from particular objects to universal, points masses, and the like. The analogous moves in sociology are to switching, as to momentum/force, and to identities as the actors. The third key move was the later explicit development of Cartesian space, completely parameterized space, as the setting. This allow to physics problems to become formulated analytically, subject only to boundary condition. The analogue being developed for social process is network, as a distinct new sort of friable, multidimensional space, with which a new and friable constitution of interpretative social time has to be interwoven » (White, 2008, p. 16).

Outre les analogies entre physique et sociologie qui sortent du commun et peuvent faire peur, de même que son langage, l'extrait présenté ci-dessus fait ressortir l'intention qu'a White d'amener la sociologie vers un « nouveau niveau »; de donner une « base normale » aux sciences sociales. Les commutations (switching) se produisent lorsque des

entités sociales¹ passent d'un « netdom »² à un autre (WHITE, 2008). Dit de façon vulgarisée, les gens passent d'un univers (social) de sens à d'autres : ils se lient temporairement à un « réseau » dans un univers à la fois constitué de gens et de sens; ils passent d'un univers socio sémantique vers un autre. Pour White, les commutations (le fait de passer d'un univers socio sémantique à un autre) sont centrales à sa théorie, car elles rendent compte de la dynamique propre au monde social et influencent sur la formation et la dissolution des « identités sociales ».³ Les identités sociales sont comparables à ce que représente « l'acteur social » ou « l'agent social » dans d'autres théories (White, 2008; Grossetti, 2007). Elles représentent, sous leur forme la plus simple, l'unité fondamentale que White propose aux sociologues et chercheurs en sciences sociales : « *I generalize identity to any source of action, any entity to which observer scan attribute meaning not explicable from biophysical regularities. Those regularities are subsidiary to social context as environment, and persons will appear as bundle of identities* » (White, 2008, p. 2). Le concept d'identité est lui aussi central dans la théorie whitienne, car pour White, prendre l'individu ou la société comme des unités de base peut conduire les chercheurs à concevoir ces entités comme étant par nature organisés, quand en fait, la tâche du sociologue est d'expliquer ces régularités. Selon White, l'individu n'est qu'un cas particulier d'identité. Pour terminer de commenter la citation présentée ci-dessus, la notion de « réseau » en sociologie n'est pas propre à Harrison White, mais celle-ci prend aussi une place centrale au cœur de sa théorie. Ce sont les relations et les histoires qui lient les identités sociales entre elles pour former des réseaux d'interactions. Ce concept permet d'appréhender l'espace dans lequel se produit le social. L'identité sociale agit en fonction du contexte des interactions dans lequel elle est plongée. Mais il lui est aussi possible d'agir autrement que selon ce qui est attendu dans une situation donnée; ce qui laisse un certain degré de liberté aux identités.

L'approche par réseaux d'interaction a cependant été dominée traditionnellement par l'approche structurale, qui a pour principale lacune de figer les formes sociales et de rendre difficile l'appréhension du changement. L'opposé se fait aussi, appliquer l'approche par réseaux d'interactions à des théories du choix rationnel ou individualistes, bien que ce soit beaucoup moins courant. James Samuel Coleman représente un tenant de ce courant

¹ L'expression « d'entité sociale » permet ici de contourner l'usage des termes « d'acteur social » ou « d'agent social ». Je reviendrai sur ce sujet au cours de cet article. Pour le moment, il est possible de le remplacer par « gens ». Le flou de cette expression est volontaire.

² Les « netdoms » représentent des espaces où les entités sociales sont liées entre elles par des aspects sémantiques qu'elles partagent : « network domain ». Nous y reviendrons aussi.

³ J'y reviendrai lorsqu'il sera question de présenter les principaux concepts de la sociologie whitienne.

individualiste de l'approche réseau⁴. S'il semble difficile de nier que les structures sociales influencent l'action sociale, il semble aussi impossible d'affirmer que ces mêmes structures ne proviennent pas d'actions sociales. Je me retrouve donc à me questionner sur la dichotomie entre approche holiste et atomiste en sociologie, est-elle sans issue ?

Description de l'approche et de ces principaux axiomes

La sociologie whittienne se distingue des approches atomistes et holistes de la tradition sociologique en prenant en compte à la fois l'influence des identités sociales sur les structures et l'influence des structures sur les identités sociales :

« L'interactionnisme structural, en tant qu'il est associé à ce modèle élargi (incluant le rationnel et le raisonnable), peut alors pleinement mettre en œuvre la double finalité d'une analyse structurale qui est rappelons-le de montrer; (i) comment la structure du réseau favorise (rend plus probable, détermine en un sens faible et non-forcé) le choix de telle ou telle action ou opinion et (ii) comment cette structure est aussi la résultante de ces choix individuels. [...] C'est finalement cette circularité entre structure et action, par le biais de choix individuel rationnel dans un sens large, qui nous semble constituer le cœur de l'analyse structurale dans sa composante interactionniste » (Degenne & Forsé, 2004, p. 13).

Degenne et Forsé nomment « interactionnisme structural » l'approche whittienne afin d'en souligner la visée explicative; comment expliquer le changement si les structures figent les formes sociales ? Pour y répondre, White suggère deux idées fondamentales à sa sociologie.

La première consiste à penser la réalité sociale non pas comme un ordre dont il faut rendre compte, mais comme un chaos, un réseau d'interactions dans lequel peuvent apparaître des formes provisoirement stables. La question est alors de savoir comment des formes apparaissent et comment elles se pérennisent, se transforment ou disparaissent. Dans l'idée de la théorie de l'émergence, White soutient que leur transformation est, en effet, inscrite dans le point de départ : la multiplicité des agressions qu'une forme sociale donnée subit du fait des mouvements désordonnés du réseau des interactions de toutes sortes fait qu'elle est structurellement vouée à disparaître, quitte à renaître sous une autre forme.

⁴ Voir Coleman (1998) : *Foundations of social theory*.

La seconde idée forte est que les éléments dont doit se préoccuper la théorie sociologique ne sont pas nécessairement des personnes physiques. Sans doute, celles-ci ne sont-elles pas inactives, elles ont différentes sortes de conduites, mais la théorie sociologique de l'action n'a pas nécessairement pour objet d'en rendre compte. Il déclare même que c'est le fait de donner à la personne individuelle un statut central dans la théorie qui conduit à concevoir la société comme une entité organisée. Ainsi, il appelle à s'intéresser aux identités sociales.

Les entités sociales se trouvent fondamentalement, si l'on reprend le raisonnement de White, dans un chaos total. Ce chaos crée selon White une incertitude que les entités vont tenter de réduire. C'est en ce sens que l'identité est source d'action. Il y a trois sources d'incertitudes dans la sociologie whitienne : l'incertitude quant à la biophysique (contingence), l'incertitude quant à la position sociale que nous occupons (ambages) et l'incertitude quant au sens donné au monde social et à ses composantes (ambiguïté). Pour réduire ces incertitudes, les entités sociales vont déployer ce que White nomme des « efforts de contrôle » des interactions auxquelles elles sont exposées. Les identités sociales vont émerger de ces efforts de contrôle; elles vont prendre forme, se mettre à exister, des régularités pourront être observées. L'identité devient pour un observateur « identifiable », elle possède des régularités ; l'observateur peut lui attribuer un sens. Il devient possible de dire « c'est un médecin », « c'est un étudiant », « ce sont des amoureux », etc... L'existence « d'efforts de contrôle » constitue le premier axiome de la théorie whitienne.

Les efforts de contrôle ne doivent pas être perçus comme des tentatives de prise de pouvoir. Il s'agit plutôt d'actions que font les identités afin de s'ancrer dans la réalité, de trouver prise dans le monde social et de s'y maintenir. Pour White, l'ensemble des formes que peuvent prendre les efforts de contrôle engendre de la structuration ; des formes typiques d'efforts de contrôle apparaissent. C'est le second axiome de la théorie whitienne. Il nomme ces formes typiques d'efforts de contrôle « disciplines ». Elles sont au nombre de trois et sont mutuellement exclusives. Elles seront présentées dans la prochaine section. Intéressons-nous au dernier axiome de la théorie whitienne.

Enfin, chez White, le sociologue doit s'intéresser aux histoires pour comprendre et expliquer les régularités qu'il observe. Les histoires et les récits sont ce qui transforme une interaction simple en relation ; au fil des interactions, des histoires se développent entre les identités et sur celles-ci.

« Les interactions entre les identités produisent des **histoires**. Ces histoires, qui sont énoncées soit par les identités participant à l'histoire soit par des observateurs, établissent des **liens** entre les identités. C'est à travers les histoires que les

interactions dépassent leur caractère instantané pour s'inscrire dans la durée sous la forme de liens et avoir des effets durables. Il faut comprendre ici le concept d'histoire au sens large. Il peut s'agir d'un bref échange dans une cour de récréation, d'une rumeur de bureau, ou bien d'un article de journal. Les histoires sont le produit des tentatives de contrôle des identités dans la mesure où elles fixent, du moins pour un moment, les identités elles-mêmes en tant que sources d'actions, ainsi que les relations entre ces identités » (Grosseti & Godart, 2007, p.4).

Ce sont les histoires qui permettent de comprendre les relations et donc d'interpréter les réseaux d'interactions. Le troisième axiome est alors que la sociologie doit s'intéresser à des histoires de réseaux d'interactions de façon à y reconnaître des tendances récurrentes. En ce sens, l'interactionnisme structural peut aussi servir de guide à des analyses de discours. En fait, il ne faut en aucun cas, selon cette approche, négliger de prendre en compte les récits.

Articulations des concepts de l'interactionnisme structural

Il a déjà été question au cours de cet article de certains des principaux concepts issus de la théorie whittienne. D'abord, celui d'identité, qui prend 5 sens particuliers. Dans son premier sens, celui d'unité fondamentale de la sociologie, c'est la source d'action qui tente de réduire les incertitudes. Dans son second sens, il correspond à l'identité ayant trouvé ancrage dans la réalité sociale; le second sens de l'identité permet de donner un « sens » à l'identité; une image. Dans son troisième sens, l'identité est la trace des multiples identités qu'une même entité peut posséder ; son unicité. Le quatrième sens est l'interprétation du troisième sens. L'identité que les gens se donnent ou reçoivent *à posteriori*, un peu à l'image d'un CV ou d'une biographie. Enfin, le dernier sens se réfère à une sensibilité qui unit des identités disparates ; celui qui fait en sorte que l'on se sente des « personnes » (Grossetti & Godart, 2007). L'intérêt du concept d'identité est de le comprendre comme étant le résultat d'un processus de construction. L'identité émerge à force de déployer des efforts de contrôle lui permettant de s'ancrer dans le monde qui l'entoure. Il faut comprendre que ce « jeu » s'opère aussi dans un chaos : de nombreuses identités émettent en même temps nombre d'efforts de contrôle. Pour prendre un exemple d'identités à la recherche d'ancrage, je vais prendre le cas des médecins hygiénistes de la fin du 19e siècle au Québec.

La transformation dans l'attribution causale des maladies et la production croissante des connaissances en bactériologie et en épidémiologie vont fournir à certains acteurs sociaux matière à discours. En particulier, des « médecins progressistes », vont produire un discours et agir afin de tenter de s'ancrer en tant qu'acteurs principaux de la « santé publique » et d'ancrer la médecine en tant qu'institution sociale principale dont doit relever

la santé publique. Dans leur démarche, ils interpellent diverses autorités publiques afin de concrétiser, par des politiques publiques, l'action en santé publique. L'étude « *Autour du Journal de médecine de Québec/Quebec medical journal (1826-1827) : programme scientifique et programme de médicalisation* » de Keating et Keel (Keating, 1993) illustre très bien (sans qu'il y ait d'intentionnalité) le processus d'ancrage de « l'identité » de médecin et de la santé publique dans l'organisation sociale au Québec :

« Tout d'abord, il s'agit de connaître et de faire connaître la situation sanitaire dans les différentes régions du pays (quelles sont les maladies régnantes : endémiques et épidémiques), ce qui devrait permettre de prendre les mesures prophylactiques qui s'imposent. Il s'agit ensuite de mettre sur pied une meilleure organisation du service médical dans la société et d'implanter la fonction médicale dans les régions ou populations où elle ne l'est pas et donc de combattre les charlatans et les torts qu'ils causent à la santé publique. Il faut combattre aussi les habitudes et les préjugés populaires, soit les pratiques ou modes traditionnelles de prise en charge de la maladie, et cela en répandant des notions modernes d'hygiène domestique. Enfin, il s'agit de réaliser un programme de mesures sanitaires (vaccination, etc.), d'obtenir l'appui des autorités à cet effet et de mettre en place pour cela un certain nombre de nouvelles institutions sanitaires et de nouvelles instances administratives du domaine de la santé publique » (Keating & Othmar, 1995, p. 52-53).

C'est ainsi que Keating et Kell (1993) résument les actions et les discours d'un petit groupe de médecins du XIXe siècle se nommant eux même les « hygiénistes ». C'est dans le but de voir comment le concept d'identité peut s'articuler que je présente cet extrait. Il est question, dans un premier temps, de définir le champ d'activité de la santé publique. Dans un second temps, il est possible de noter la volonté des « hygiénistes » de se distinguer des charlatans et de se positionner non seulement comme experts en santé publique, par l'expertise proprement médicale, mais aussi dans l'administration des soins et services de santé. Les tentatives de définition de ce qu'est un « vrai médecin » *versus* ce qu'est un « charlatan » sont des exemples d'efforts de contrôle⁵ déployés par des identités dans le but de prendre prise dans la réalité sociale. Il en va de même pour la distinction qu'ils tiennent à souligner entre savoirs issus de la tradition et du sens commun et savoirs possédés par ces médecins. Dans un dernier temps, il est question d'interpeller d'autres identités et institutions afin d'accroître l'ancrage des « acteurs » de la santé publique. Toutes ces actions se situent dans l'une ou l'autre des trois disciplines proposées par White.

Les exemples d'émergence d'identités et de déploiement d'efforts de contrôle sont innombrables et se retrouvent dans tous les domaines de la vie sociale. Mais ceux-ci sont

⁵ C'est un exemple de discipline de type « arène ». Il en sera question plus loin dans cette section.

indissociables du contexte : « ***I disallow the bracketing, the setting aside, of context***⁶ *when penetrating and following particular situation and episodes, whether commonsensical or Garfinkelian. Bracketing is in direct contradiction with how I conceptualize identity* » (White, 2008, p.12).

J'ai mentionné plus tôt que les formes que peuvent prendre les efforts de contrôle sont au nombre de trois. C'est par le terme de « discipline » qu'Harrison White nomme les trois formes typiques d'efforts de contrôle. Les trois disciplines de White ont chacune leur propre processus et leur propre ordre de référence. Il y a l'« interface », l'« arène » et le « conseil ». Ces trois logiques de contrôle définissent l'interaction : soit on se rallie à un cadre existant (conseil), soit on négocie (arène), soit on entreprend une action ayant un objectif extérieur (interface). Une discipline est une forme d'effort de contrôle typique et situationnelle qui régule les interactions sociales (Grossetti, 2007). En d'autres mots, dans une situation donnée, les interactions sociales vont prendre une des trois formes typiques.

Je vais illustrer mes propos à l'aide d'interactions entre chercheurs en santé publique. Lorsque les chercheurs en santé publique confrontent leurs diverses approches de la santé à travers leurs publications et des conférences scientifiques, ils sont dans une discipline de type arène, où l'échelle de valeurs est la « pureté » : les valeurs scientifiques, l'expertise apportée ; ce qui est en jeu c'est la pureté de l'identité de « chercheur en santé publique ». Le processus en cours est celui de la sélection, c'est-à-dire qu'ici il importe de « trier le bon grain de l'ivraie » en réfutant ou confirmant les résultats présentés par les pairs, par exemple. Lorsque ceux-ci exhortent les autorités publiques de mettre en place des programmes d'intervention en santé publique ou encore les autres chercheurs à s'intéresser à tel sujet de santé jugé primordial, ils sont dans une discipline de type-conseil. L'échelle de valeurs associée à cette discipline est le « prestige », au sens où il s'agit d'influencer l'action collective ; de rallier. Le processus qui s'opère dans une interaction de type-conseil est celui de la médiation. Finalement, les chercheurs en santé publique sont engagés dans une dynamique d'échange entre producteurs de connaissance en santé publique et demandeurs de telles connaissances. L'échelle de valeurs qui lui est associée est celle de la qualité et le processus est celui de l'engagement ; ce processus mène les acteurs à entreprendre un objectif extérieur commun ; à produire de la « connaissance scientifique ». Toutes ces actions tendent à les ancrer dans l'identité de chercheur.

⁶ La mise en caractère gras est dans le texte

Les exemples sont encore une fois innombrables. J'ai mentionné plus tôt que les médecins « hygiénistes » du XIXe siècle au Québec ont déployé des efforts de contrôle afin d'ancrer leur identité de « vrai médecin » en dénigrant notamment le travail de ceux appelés « charlatans ». La discipline qui peut être accolée à cette forme d'interaction est celle de l'arène. Il s'agit d'un processus de sélection sur un principe de pureté : seuls les « vrais médecins » devraient exercer et il faudrait encadrer cette profession. En cherchant l'appui de l'« État », des « ingénieurs » et des « bourgeois » aux mœurs s'alliant aux préceptes des « hygiénistes », ceux-ci sont dans une discipline de conseil qui s'opère par un processus de médiation et dont la valeur est le prestige ; il s'agit de rallier ces autres identités à la cause de la « santé publique » et des « hygiénistes ». Il est possible de voir une discipline de type interface dans leurs actions visant à augmenter la connaissance du niveau de « santé » de la population québécoise et de diffuser ces connaissances.

Dans mon quotidien, j'ai remarqué des exemples banals des disciplines proposées par White. L'exemple du rire « social »⁷ me semble permettre de voir comment il devient possible de « penser le monde social » avec une lunette whitienne. Si une personne que je n'aime vraiment pas du tout fait de l'humour, je risque très fortement de me retenir de rire. Si je ris, je démontre une certaine « allégeance » envers cette personne ; ce que je me retiens de faire, comme pour ne pas être « associée » à cette personne. À l'inverse, si une personne qui a du prestige à mes yeux fait une blague que je juge mentalement pas très drôle, les chances pour que je rie tout de même sont élevées. Dans la cour d'école, le rire sert aussi à rallier ou à exclure certaines identités : l'enfant qui fait rire de lui se retrouve souvent rejeté. Mieux, les enfants qui ne se moquent pas avec les autres (une forme de ralliement) risquent le rejet eux aussi. Dans ces cas, il y en a d'autres, c'est une discipline de type conseil qui donne forme aux interactions.

Il a été question jusqu'ici de ce qui crée l'action sociale : des identités déployant des efforts de contrôle afin de réduire les incertitudes endémiques. Dans la sociologie whitienne, il est aussi question de l'action qui engendre du changement. Ce type d'action est plus rare, car il exige de risquer le chaos, de défaire l'organisation sociale et ainsi d'accroître les incertitudes : « *Any changes must originate from countering the inertia endemic in social organization, that is, change come from fresh action curing blockage* » (White, 2008, p. 279). En fait, puisque les identités à la recherche de contrôle ont des actions faisant en sorte de renforcer ces identités tout en régulant les interactions qu'ils ont avec les autres identités et la réalité en général, le changement devient difficile.

⁷ Je ne me permettrai pas de dire que le rire est simplement un phénomène social, mais un certain type de rire me semble « social ».

Ainsi la théorie de White me semble permettre de rendre compte de la reproduction sociale ; les identités tendent à chercher à se maintenir et continuer d'exister. Mais cette théorie va plus loin. Elle m'apparaît pouvoir aussi rendre compte de la dynamique du social ; expliquer et comprendre aussi bien les changements sociaux que la reproduction sociale. C'est par les concepts « d'encastrement » et de « découplage » que White nous invite à aborder l'étude et la dynamique du social :

« L'encastrement et le découplage permettent de penser la dynamique d'émergence ou de dissolution d'entités agissantes ou de formes sociales, qu'il soit question d'identités individuelles, d'organisations, ou de marchés. Toute entité est à la fois encadrée dans les liens qu'elle a tissés avec d'autres identités, et découplée, c'est-à-dire disposant d'une marge de manœuvre spécifique. Tout découplage débouche sur un nouvel encastrement (...) » (Grossetti & Godart, 2007, p. 38).

Pour prendre un exemple, les « chercheurs » contemporains en « santé publique » s'encastrent dans un univers de sens et de pratiques spécifiques qui tend à déterminer dans un sens faible leurs actions en tant que chercheurs. La « recherche en santé publique » est un exemple de découplage ; elle s'encadre en partie dans les cadres plus larges de la « science moderne » et de l'« industrialisme », c'est-à-dire que le germe de son émergence se retrouve dans ces cadres. Et, à la fois elle s'en découple, devient une branche particulière de la « recherche scientifique ». Il devient alors possible de se demander par exemple pourquoi les diverses « cultures épistémiques » peuvent tant se ressembler alors qu'elles se distinguent ; sont-elles comparables ?

Les « chercheurs en santé publique » s'encastrent dans la sphère de la recherche en santé publique, mais se découpent aussi à travers différents « netdoms ». Certains chercheurs en santé publique deviendront des experts en « alcoologie » ou encore en « maladies infectieuses transmises par les moustiques ». Chacun de ces découplages amène vers un nouvel encastrement, par exemple un chercheur peut se sentir appartenir à la « communauté des chercheurs en alcoologie ». Les chercheurs ont ainsi la possibilité de s'abstraire d'un certain cadre, pour en rejoindre un autre. Le découplage permet l'émergence de nouvelles formes sociales et de nouveaux « netdoms ». L'encastrement permet la dissolution des formes sociales.

La santé publique en elle-même s'est découplée pour devenir une institution sociale. L'abstraction des divers modes de régulation des maladies infectieuses et chroniques a permis l'émergence de la santé publique. Elle devient une institution sociale, au sens où elle est un mode de régulation pour un ensemble de situations. Chaque institution sociale a son propre mode de fonctionnement, et afin d'en rendre compte, White introduit la notion de

« style ». Par exemple, on pourrait différencier un style français de santé publique d'un style américain.

Je reviens maintenant à la notion de réseau. Les réseaux sont des structures friables et intangibles formées d'identités unies par des liens. Lorsque ces liens sont vagues, qu'il s'agisse en fait d'une catégorie d'acteurs par exemple « chômeurs » ou « médecins », il s'agit d'un « *catnet* » dans la sociologie whittienne. Un *catnet* (pour *category-network*) est un ensemble d'identités pris pour leurs caractéristiques communes. Les « *netdoms* » (pour *network-domain*) sont différents; ils mettent en lumière l'importance de considérer à la fois les identités sociales dans les réseaux et ce qui, sémantiquement, les unit. Intuitivement, les gens dans les *netdoms* sont liés parce qu'ils partagent un domaine donné : un réseau parascolaire de parents ou encore une Société de chercheurs en alcoologie, par exemple.

Les *netdoms* ont des « publics », c'est-à-dire des identités qui gravitent dans ces *netdoms* ; il ne s'agit pas seulement, par exemple de parents, ou de chercheurs, mais de toutes autres identités (acteurs sociaux et institutions) qui gravitent autour. Dans le cas de la santé publique au XIXe siècle que j'ai présenté plus tôt, il est possible de penser aux ingénieurs de la voirie investis dans la construction d'égouts et de systèmes d'aqueducs, aux autorités publiques appelées à promouvoir les nouvelles règles d'hygiène ou encore à intervenir sur certaines problématiques, aux bourgeois qui souhaitaient voir les mœurs des classes inférieures se « civiliser »...

La sociologie whittienne propose de s'intéresser aux interactions pour appréhender le social. Le cas des « interactions corrélatives », « C'est-à-dire des interactions dans lesquelles les partenaires sont dans des rôles complémentaires. Le professeur et l'élève, le médecin et le patient, etc. Il n'y a pas de professeurs s'il n'y a pas d'élèves, il n'y a pas de médecins s'il n'y a pas de patients. C'est donc un partage des rôles dans l'interaction qui fait les classes corrélatives » (Degenne, 2009, p. 65). Comme le souligne Degenne (2009), la sociologie s'est souvent intéressée à ce que l'on peut nommer les classes corrélatives, dans l'étude des rapports de dominations entre classes sociales ou encore dans l'étude des rapports de genre. En percevant la complémentarité entre diverses identités en interactions, on met à jour des rapports, pas nécessairement d'oppression entre identités.

Selon White (2008), les identités issues des interactions corrélatives ont un très haut niveau de comparabilité (similarité). White (2008) prend entre autres l'exemple des *fast food*. Les *fast food* sont comparables entre eux, ils se distinguent d'autres types de restauration. Cette comparabilité est ce qui leur permet d'être en compétition. Sans cette comparabilité, la compétition peut difficilement s'établir. Cependant, il en va de même pour la collaboration ; les associations de marchands sont données en exemple. Pour donner

un autre exemple, les professeurs de sociologie sont comparables entre eux ; ils peuvent ainsi se retrouver en compétition ou en collaboration. Il en va de même pour les étudiants à la licence. Les professeurs n'entrent que dans de rares cas en compétition ou en collaboration avec les étudiants à la licence, ils ont donc envers les étudiants à la licence, des mêmes types de liens.

Il reste encore bien des idées et des concepts de la sociologie whitienne qui n'ont pas été présentés dans cette section, par exemple les « rhétoriques », le « régime de contrôle » ou le principe d'« autosimilarité du monde social ». Le but était ici d'articuler et d'expliquer certains des plus importants concepts de l'interactionnisme structural, tout en tentant de démontrer la pertinence de discuter davantage de cette approche. Certains auteurs ont écrit des textes réflexifs sur l'œuvre de White. C'est ce que je vais maintenant survoler.

Conclusion

Les travaux de White ont eu un impact important dans la sociologie américaine où il est considéré comme l'un des plus éminents sociologues contemporains. L'accueil de ses travaux chez les sociologues français semble plus réservé. Parfois, cette approche est confondue avec la méthode qui lui est la plus associée : l'analyse de réseaux. White est d'ailleurs reconnu pour avoir beaucoup contribué à l'essor de l'analyse de réseaux, en tant que méthode d'analyse. Son livre, qui a été récemment traduit, demeure, même en version française, difficile à lire : « *If we awarded a prize for a book scored by the multiple of profundity, subversiveness, and obscurity, Identity and Control would surely win hands down* » (Tilly, 1993, p. 307). Tilly trouve ce livre obscur au sens qu'il fournit une image non conventionnelle du monde social ; que les définitions conceptuelles sont très abstraites et pas assez illustrées ; qu'il manque certaines définitions, dont celles de « contingence », et qu'il y a un manque important de redondance : « (...) *once a term is defined, we're supposed to know it* » (Tilly, 1993, p. 307). Mais malgré cette critique, Tilly demeure très enthousiaste face aux propositions de White et affirme : « *He attempts nothing less than a revivification of all the social sciences. I join him gladly in that aim. It's about time* » (Tilly, 1993, p.307). Pour Tilly, il était temps que quelqu'un se lance dans une telle entreprise et il le rejoint dans sa démarche. Je partage cet enthousiasme et j'espère sincèrement que mes collègues liront *Identity and Control*, dans une démarche de scientifique dont le but n'est pas seulement de « produire des connaissances », mais aussi d'évaluer celles proposées par ses pairs.

BIBLIOGRAPHIE

BERTHELOT, J.-M. (2000) : Sociologie : épistémologie d'une discipline. Textes fondamentaux Boeck, D. (ed.), 480 pages

DEGENNE, A. & FORSÉ, M. (2004) : Les réseaux sociaux : une analyse structurale en sociologie A. Colin, Paris, 295 pages

GROSSETTI, M. & GODART, F. (2007) : Harrison White : des réseaux sociaux à une théorie structurale de l'action Sociologies, pages 1-15

KEATING, P. & OTHMAR, K. (1995) : Santé et société au Québec : XIXe - XXe siècle. Boréal 274 pages

TILLY, C. (1993) : *New school for social research*. Contemporary Sociology, Vol. 22, No. 3, pages 307-309

WHITE, H. C. (2008). Identity and Control: How Social Formations Emerge. Princeton University Press. 427 pages

ABORDER L'« ENGAGEMENT » AVEC DES JEUNES EN DIFFICULTÉ. RÉCIT D'UNE DÉMARCHE DE THÈSE EN CONSTRUCTION

Elizabeth Greissler

Candidate au doctorat à École de travail social
Université de Montréal

Résumé

Cette communication porte sur la démarche méthodologique d'une recherche exploratoire en cours, dans un domaine encore peu ou pas exploré chez des jeunes en difficulté : l'engagement. Cette recherche vise à comprendre l'engagement, comme le non engagement, de jeunes en difficulté. Il s'agit, à partir de discours, de saisir comment certains s'engagent, militent, s'impliquent ou ne s'impliquent pas et quel sens ils donnent à leurs convictions comme à leurs actions ou « inactions ». Ce projet s'appuie sur une problématisation de l'expérience de rue selon une « expérience sociale » (Dubet, 1994). Ainsi, l'engagement pourrait représenter une forme de transition, de socialisation, d'affiliation ou de désaffiliation, autrement dit, une forme de construction identitaire. Cette recherche repose sur une approche compréhensive, d'étude des discours dans la perspective biographique de jeunes en situation de « socialisation marginalisée » (Parazelli, 2002). Dans ce cadre, des jeunes en difficulté sont rencontrés dans leurs ressources communautaires : a) des ressources sans structures formelles d'implication (type centre de jour); b) des ressources avec des structures plus « formelles » d'implication (mouvement social, *coop* de travail, etc.). Dans un premier temps tous les jeunes sont invités à participer à des « cafés-rencontres » (ou *focus groups*), afin de recueillir les discours sur leurs convictions, implications, engagements ou non engagements. Dans les ressources où il existe des structures d'engagement, nous proposons plusieurs *focus groups* avec les mêmes jeunes et nous effectuons également des temps d'observation participante des actions. Enfin, nous terminerons notre démarche par des entrevues individuelles type récit de vie pour documenter plus en profondeur l'engagement dans la perspective biographique de ses causes et de ses impacts pour les jeunes. Les résultats attendus de cette recherche participent à la connaissance de l'univers de ces jeunes, encore incomplète, car souvent limitée au simple recensement de leurs difficultés.

Mots clés : Jeunes en difficulté, engagement, militantisme, démarche exploratoire

Introduction

L'engagement des jeunes en situation de marginalité est un domaine encore peu étudié, à Montréal notamment. La tendance consiste à penser et à dire que, pour des jeunes

dans une situation de marginalité, il est difficile, voire impossible, de s'engager, qu'il est improbable de se mobiliser et donc, « de les mobiliser ». Toutefois, on trouve des écrits relatant des mobilisations collectives de personnes exclues (Lamoureux, 1999; Maurer et Pierru, 2001; Charest, 2004; Blin, 2005; Cook et Commeau, 2006; Boumaza et Hamman, 2007; Dunezat, 2006; Royall, 2008; Racine, 2010)⁸.

À partir des discours de jeunes en difficulté portant sur leurs convictions, valeurs et formes d'implication je⁹ tente de mettre en évidence les éventuelles conditions d'émergence d'un engagement et de pratiques contestataires. Compte tenu de l'absence de mouvements *par et pour* les jeunes en difficulté, une démarche qualitative exploratoire est privilégiée dans le cadre de cette recherche doctorale en service social. Cette condition me force à adopter une posture d'humilité et ainsi, m'amène à une grande prudence afin d'être en mesure de construire une démarche à la fois réaliste et cohérente. C'est donc une méthodologie exploratoire et inductive qui est menée. En outre, je pense qu'il est nécessaire d'ajouter une dimension participative à la méthode, car ce sujet étant pas ou peu abordé avec les jeunes en difficulté, on manque de connaissances empiriques dans ce domaine et, sans doute, les jeunes n'ont pas eux-mêmes l'habitude d'échanger sur ces thèmes.

En d'autres termes, il s'agit ici d'appliquer les principes de la « théorisation ancrée » (Paillé, 1994) : démarche itérative et progressive, qui s'applique dans la phase de délimitation du terrain de recherche, de recueil des données et d'analyse des résultats. La participation des jeunes se traduit par leur implication dans la définition de l'engagement et de ses conditions d'émergence ainsi que dans la validation, la discussion et le partage des résultats¹⁰.

Ce texte reprend des éléments d'une communication orale réalisée dans le cadre du colloque « (Re)faire la sociologie », en mars 2011 au sein du département de sociologie de

⁸ Pour le Québec, les écrits sont tournés vers les mobilisations émanant du secteur communautaire et relatent des expériences d'interventions sociales auprès de populations exclues alors qu'en France, on a vu davantage se développer un champ sociologique d'étude de mouvements de précaires (les « sans ») organisés à partir d'associations (Voir notamment : Boumaza et Hamman, 2007).

⁹ J'emploie délibérément la première personne du singulier dans ce texte car je pense qu'il est cohérent et respectueux, pour les jeunes rencontrés ainsi que pour le thème, de m'engager directement dans cette recherche et donc, dans cet article.

¹⁰ Par exemple, dans la phase actuelle d'analyse des données, il est prévu que je me rende dans les ressources pour partager mon analyse, la discuter et éventuellement, la remettre en question ou en perspective. Aussi, dans certains cas, la participation à la rédaction d'un article sur tel ou tel aspect de la thèse a été proposée, ce travail est en cours sur deux terrains : le Rassemblement Jeunesse citoyenne (RAJE), avec les organisateurs communautaires et le Groupe d'Intervention Alternative par les Pairs (GIAP), avec les pairs-aidants eux-mêmes.

l'Université de Montréal. Dans cet écrit, je vais essayer d'expliquer comment, méthodologiquement, la question de l'engagement avec des jeunes en difficulté a été abordée. Plus spécifiquement, je vais présenter le choix des lieux d'exploration du thème avec les jeunes et décrire comment, avec l'emploi de *focus groups* notamment, j'ai tenté d'intéresser et de sensibiliser ces jeunes à une telle démarche de recherche.

Dans une première partie, pour comprendre l'enjeu de la délimitation du terrain de recherche, je reprendrai des éléments de réflexion sur l'engagement des jeunes en difficulté. Dans une deuxième partie, pour expliquer l'emploi des *focus groups*, ce texte reviendra sur la démarche de recherche en tant que telle. Dans une troisième partie un court bilan de la méthode sera dressé, pour, enfin, dans une quatrième partie, poser les jalons d'une réflexion critique.

L'« engagement » des jeunes en difficulté

En principe, l'engagement est étudié à partir de structures militantes comme les mouvements sociaux (Sawicki et Siméant, 2009). Cet exercice est complexe pour l'engagement en situation de marginalité, car on parle généralement de l'improbabilité de se mobiliser pour ces personnes (Le Texier, 2006). Une question majeure pour moi était donc de savoir comment construire une telle recherche.

Le champ sémantique de l'« engagement » est large. C'est d'abord un lien tourné vers des individus, des espaces, ou des organisations (Ladrière, 1990). Dans ce travail, on rapporte l'engagement à la militance. On entend par militant une personne engagée dans un combat actif à travers des luttes idéologiques, politiques, syndicales, sociales ou culturelles, dans un mouvement d'opinion ou d'opposition. À la manière de Quiénart et Jacques (2004 : 15), j'ai choisi de parler « d'actes de prise de position » menant à « se battre pour défendre ses idées ».

Les jeunes choisis dans le cadre de cette recherche, sont âgés de 18 à 30 ans. Ils sont en situation de marginalité sur le plan à la fois social et politique. Le champ politique leur est d'autant plus étranger qu'ils sont désaffiliés (Castel, 1995). Leur situation sociale de jeunes et d'exclus étant marquée par des facteurs d'incertitude (Schehr, 2002; Galland, 2007), elle est le vecteur d'importants freins à agir pour soi et collectivement pour les autres. En effet, on observe un large sentiment d'inutilité et d'apathie chez les personnes en situation de marginalité (Le Texier, 2006). Cet éloignement de la cause politique serait entre autres lié à un repli sur leurs propres problèmes (*Op. cit.*). Les exclus, et notamment les jeunes marginalisés, auraient le sentiment qu'il est inutile d'intervenir et, partant, d'agir

dans la sphère formelle de l'action politique. Ils préféreraient alors tout simplement se replier sur eux-mêmes.

S'interroger sur l'engagement des jeunes en difficulté, c'est avant tout se demander ce qui leur permet de s'investir dans une activité, et ce malgré un marquage social qui met en avant une étiquette au départ négative. S'engager c'est se réapproprier son destin (Vulveau, 2005) et son image. Ainsi, il est important de considérer les formes de désengagement tout comme les formes d'engagement moins visibles, moins structurées, plus silencieuses, intimes, enfouies dans les discours, les pratiques et les gestes quotidiens (Royall, 2008).

Des recherches ont relaté des discours construits de jeunes en difficulté, comme les jeunes de la rue, tournant autour de valeurs et d'idéologies anticapitalistes, altermondialistes ou écologistes (Gilbert et Parazelli, 2004). On a également déjà associé les *Black Blocs* aux marginaux (Dupuis-Déri, 2006)¹¹. Mais on peut se demander pourquoi les jeunes en difficulté seraient toujours nécessairement à la marge de la marge militante ? Cette question s'impose si l'on replace les jeunes dans le contexte de pratiques marginales en ce qui concerne les moyens et les formes d'occupation de l'espace social : apparence (*look*), valeurs, mode de vie de rue, itinérance, mouvement *punk*, etc. Mais faire ce rapprochement contribue à inscrire, voire à enfermer, les jeunes dans une image de déviants, cliché malheureusement trop répandu. En tout état de cause, ce stéréotype est connu des jeunes et il renforce sans doute le sentiment d'inutilité de l'action ou à tout le moins, contribue à susciter la peur d'agir.

Cela étant, des études ont permis de rompre avec le préjugé d'une passivité des populations marginales. Le postulat de l'impossibilité du passage à l'acte de mobilisation est dépassé (Siméant, 1998), même s'il laisse des traces dans les formes de la mobilisation en matière d'organisations et de stratégies (Chabanet, Dufour et Royall, 2010). Cependant, les obstacles liés à l'exclusion demeurent : statut, places, non-reconnaissance, sentiment d'incompétence, etc.

De manière générale, il n'en reste pas moins que l'étude du militantisme s'organise autour d'organisations ou de mouvements sociaux comme les partis politiques, les

¹¹ Cet auteur offre une illustration détaillée de cette diabolisation des *Black Blocs* et ainsi, de cette association avec les jeunes marginaux, à la marge de la marge militante (Greissler, 2010). Il s'intéresse aux dynamiques de traitement et donc, de classification des manifestants politiques. Les jeunes marginaux sont associés aux mouvements *Black Blocs*, à ces manifestants qualifiés de déviants, d'illégitimes, contrairement par exemple aux pacifistes dans le mouvement altermondialiste (Dupuis-Déri, 2006 : 32-34).

associations, les syndicats, etc. (Sawicki et Siméant, 2009). Ainsi, l'étude de l'engagement est d'abord liée à l'étude des organisations qui permet la mobilisation des personnes. Dans le milieu des jeunes en difficulté, à Montréal, on se trouve face à une absence d'organisations ou de mouvements sociaux créés et portés par les jeunes en difficulté. Il existe bien entendu des regroupements, des mouvements sociaux et des interventions communautaires pour les personnes en situation de marginalité, mais ils ne sont pas organisés et supportés exclusivement par ces jeunes.

Des questions importantes se posent : comment les jeunes en difficulté définissent-ils leur engagement? Engagés ou non, quelles sont leurs convictions et leurs actions? La situation de marginalité est-elle une condition favorable à l'engagement? Finalement, pour être en mesure de construire une démarche cohérente et respectueuse de la réalité des jeunes en difficulté à Montréal, de véritables enjeux méthodologiques se dessinent. Dans le cadre de ce colloque, j'ai souhaité réfléchir aux conditions de la construction d'une démarche valide et de la recherche d'un terrain opérationnel.

La démarche de recherche

Cet article repose sur un travail de recherche dans le cadre d'une thèse, j'exposerai donc ici une partie de ma démarche méthodologique, à la fois qualitative et compréhensive. Face aux affirmations sur l'improbabilité de l'engagement des jeunes en difficulté et face aux difficultés pour aborder des formes de militantisme en s'appuyant sur une organisation précise, j'ai privilégié l'exploration et la théorisation ancrée (Paillé, 1994).

En quelques mots, cette démarche implique de fonctionner par l'observation de la réalité pour comprendre, dans mon cas, le phénomène de l'engagement chez les jeunes en difficulté et, en principe, pouvoir théoriser à partir des résultats. Le chercheur doit être ancré dans la réalité des données afin de pouvoir découvrir et comprendre les dimensions du phénomène qu'il étudie (Lapérière, 1997). La théorisation ancrée vise à dégager, parmi les données recueillies, celles qui sont semblables, mais aussi celles qui sont différentes. On parle pour ce faire de méthode inductive.

Ne connaissant pas, au départ, de véritables structures militantes formelles, par et pour les jeunes, j'ai commencé par une phase exploratoire de recherche dans des ressources qui viennent en aide aux jeunes en difficulté. Cette exploration m'a permis de me concentrer sur deux types de structures : des ressources communautaires sans structures formelles de participation et des ressources communautaires avec des structures formelles de participation.

Ainsi, de septembre à décembre 2010, c'est-à-dire dès l'obtention de mon certificat d'éthique, j'ai procédé à un « déblayage » du terrain de recherche. Concrètement, j'ai contacté des ressources que je connaissais déjà à la fois à travers mon travail de maîtrise sur les jeunes de la rue, mon travail d'auxiliaire de recherche sur la sortie de rue et différents contacts personnels. Cette première phase a été l'occasion de présenter le sujet, d'affiner l'explication de la démarche et de prendre connaissance de la réalité de l'engagement des jeunes en difficulté auprès des intervenants et des organisateurs communautaires. J'ai également profité de mes différentes activités d'étudiante en doctorat, comme les colloques, pour parler de mon sujet et présenter ma démarche et ainsi. Cela m'a permis sans doute, de faire preuve de plus de réalisme dans mes recherches. Au total, j'ai pu rencontrer une vingtaine de travailleurs sociaux, d'intervenants, de responsables de ressources communautaires et de professeurs d'université. À l'issue de ces échanges, j'ai ciblé huit ressources communautaires qui représentent deux formes de terrain :

Avec des structures formelles de participation pour les jeunes	Sans structures formelles de participation pour les jeunes
<ul style="list-style-type: none"> - Hébergement temporaire - Ressource de logements supervisés - Centre de jour - Projet de réinsertion - École alternative 	<ul style="list-style-type: none"> - Coopérative de travail/salle de spectacles - Mouvement social (RAJE citoyenne) - Festival d'expression de la rue organisé par le Groupe d'intervention alternative par les pairs

Ma démarche de recherche repose sur deux méthodes de recueil des données. Je cherche à combiner à la fois des temps d'entretiens collectifs, notamment dans les ressources sans structures formelles de participation et des observations participantes d'actions d'engagement dans les ressources avec des structures de participation. Je parlerai ici essentiellement de l'emploi de *focus groups*.

Sans entrer dans les détails très riches des écrits sur l'emploi des *focus groups*, il est important de préciser l'existence de définitions hétérogènes de cette méthode de collecte de données (Recherches qualitatives, 2010). En réalité, on retrouve des qualificatifs variés tels que : entretien de groupe, collectif, centré ou focalisé (Duchesne et Haegel, 2006). On observe l'emploi de cette méthode dans des domaines aussi variés que le marketing social, l'éducation, la santé, ou les sciences humaines. L'emploi des *focus groups* a des visées multiples, mais on remarque qu'il sert principalement à confirmer, explorer ou intervenir (Simard, 1989). Dans mon cas, il s'agit d'abord d'explorer, de recruter et enfin également

de confirmer les résultats. Finalement, c'est un moyen utilisé pour obtenir une participation des jeunes à la démarche.

Les *focus groups* sont une méthode possible pour l'exploration de l'engagement des jeunes en difficulté. Utiliser des entretiens de groupe plutôt que des récits de vie, par exemple, se justifie parce que cela permet de cerner, sur le terrain, l'ampleur du phénomène. J'ai la conviction que c'est là un bon moyen d'établir des liens de confiance avec les jeunes. C'est, en outre, une bonne méthode pour (re)connaître les formes de leur engagement, tel qu'ils l'expriment dans leur conviction et le vivent dans leurs actions.

Comme je l'expliquais plus haut, on pourrait penser que l'engagement se résume généralement à une prise de position sociale. Toutefois, il peut s'exercer aussi dans un champ plus large ou revêtir des formes très diverses. Aussi serait-il imprudent de partir sur des définitions trop connotées, trop ancrées, par exemple, dans le champ politique. Une telle approche éliminerait d'office nombre de formes différentes d'engagement voir des attitudes de « non-engagés » qui peuvent être en fait des formes d'engagement.

Par ailleurs, face à un double problème de recrutement, le *focus group* peut être également une méthode pour recueillir des témoignages de jeunes autrement difficiles à contacter, surtout en l'absence de véritable structure militante. Former un groupe de discussion dans une ressource peut attirer l'attention et favoriser l'envie de participer à une activité. C'est donc un moyen supplémentaire de présenter ma démarche et, peut-être, de susciter l'adhésion.

En d'autres termes, les *focus groups* permettent d'avoir une première approche des formes d'engagement des jeunes en difficulté. C'est également un moyen pour mettre en perspective des données issues des observations participantes et pour présenter les résultats de recherche : partager le travail, valider les résultats et respecter la participation.

Concrètement, les *focus groups* ont été employés à la suite des premiers contacts avec les ressources dans la phase de « déblayage ». J'ai présenté mon projet aux équipes, aux intervenants, parfois plusieurs fois. J'ai toujours eu à me déplacer pour expliquer ma démarche, montrer mon matériel de recherche (affiches et formulaire de consentement). En définitive, il s'avère nécessaire de construire un rapport de confiance avec l'équipe intervenant auprès des jeunes.

De manière générale, j'ai noté un certain enthousiasme face au sujet, mais aussi parfois, une forte incompréhension voire le refus de laisser participer les jeunes. Il a été donc parfois nécessaire de négocier ma place dans la ressource ou simplement de retirer

une ressource de la liste des terrains possibles. Dans tous les cas, je me suis régulièrement présentée pour être (re)connue par les jeunes. J'ai également placé des affiches dans différents endroits stratégiques (lieux de passage, de rencontre, etc.), mais la seule méthode de recrutement qui s'est avérée efficace fut de recruter sur place, le jour même, en expliquant la recherche et en invitant les jeunes, toujours avec l'aide des intervenants. Finalement, j'ai préféré parler de « café-rencontre » plutôt que de *focus groups*, car cette expression est trop technique pour les jeunes qui ne la comprennent pas de prime abord. On verra en outre qu'en analysant aujourd'hui ma démarche, j'en arrive à la conclusion qu'il n'est peut-être pas judicieux de parler de *focus groups* en termes méthodologiques.

Au total, j'ai réalisé dix rencontres entre décembre 2010 et juin 2011, chacune d'environ deux heures. Il a été possible de recueillir les témoignages d'environ 53 jeunes : 37 hommes et 16 femmes. La différence quantitative entre les sexes n'est pas voulue, mais correspond à la proportion des jeunes hommes et femmes rencontrés dans les ressources.

De façon générale, les rencontres ont autant eu lieu le matin que le soir, à chaque fois selon les disponibilités qui m'étaient offertes dans les ressources. Ces rencontres ont été tantôt indépendantes ou tantôt greffées sur des activités déjà existantes dans les ressources. Elles ont été rarement régulières (dans le centre de jour), mais souvent ponctuelles. Aussi, notons qu'il a été fréquemment nécessaire d'annuler des rencontres faute de participants (7 annulations au total).

Bilan de la démarche

Comme je viens de l'expliquer dans la présentation de ma démarche méthodologique, cette recherche est empreinte de difficultés de recrutement. Il s'agit en effet d'abord d'une population difficile à rejoindre et, ensuite, certaines ressources n'ont pas accepté de coopérer. « Mes jeunes ne sont pas engagés », m'a-t-on parfois expliqué pour me faire comprendre que mon sujet n'était, selon certains intervenants, pas pertinent. Dans un centre d'hébergement pour jeunes femmes, par exemple, il a été impossible de recruter alors que j'avais été autorisée à le faire. Au contraire, dans un centre de jour, lieu de passage important des jeunes de la rue à Montréal, le recrutement s'est fait plus simplement : des jeunes se sont manifestés avec détermination et persévérance. *A contrario*, j'ai été obligée d'annuler des terrains où les ressources avaient perdu leurs subventions, et ainsi leurs usagers. Certaines de ces ressources ont même été contraintes de fermer temporairement leurs portes.

Mes difficultés de recrutement sont également liées à une sorte d'incompréhension du sujet de la part des jeunes au départ. En fait, ils sont souvent surpris d'être interrogés à

propos de leurs engagements et de leurs opinions. De même, ils sont étonnés de ne pas avoir de questionnaire à remplir avec des questions précises auxquelles il suffit de répondre par oui ou par non. Par ailleurs, les intervenants sont parfois un frein au processus d'entretien de groupe : quand ils ne bloquaient pas l'accès à « leurs » jeunes, j'ai pu, à plusieurs reprises, observer qu'ils tenaient à être présents. J'ai assisté à des scènes ubuesques où certains ont même répondu à la place des jeunes, voire entretenu des discussions en parallèle. En quelque sorte, on peut dire que les difficultés n'étaient pas toujours là où je les attendais!

Cela étant, le climat des entrevues a été, en général, très bon. Les jeunes étaient rapidement motivés, contents d'être écoutés sur un tel sujet. Ils ont apprécié être interrogés sur autre chose que sur leurs difficultés quotidiennes ou sur leur intimité. Toutefois, les discussions ont souvent manqué de profondeur. Elles n'ont pas ou n'ont que peu de liens avec les trajectoires des jeunes. J'ai même eu quelques difficultés pour recueillir des exemples concrets en lien avec les parcours. Enfin, la gestion de certains groupes a été délicate parfois, en matière d'emplacement (lieux très bruyants), de comportements inappropriés (propos racistes, injurieux ou provocateurs) ou de langue (mélange anarchique d'anglais et de français), mais elle a rarement été difficile.

Résultats et réflexion critique

Malgré toutes les difficultés énoncées, il ne faut pas oublier de remarquer l'intérêt des jeunes pour ma recherche. Ils apprécient qu'on ne les interroge pas, une fois de plus, sur leurs problèmes. Certains jeunes, que j'ai eu l'occasion de croiser plus tard dans le cadre d'autres activités, m'ont reparlé de leur expérience dans le cadre de cette recherche et m'ont fait à nouveau part de leur enthousiasme pour ma recherche. Bref, c'est sans doute une démarche qui peut surprendre et même déstabiliser, mais qui plaît, car elle sort de l'ordinaire.

En ce qui concerne la difficulté de participation, force est de constater que les jeunes sont aujourd'hui très sollicités dans leurs ressources pour des activités parfois très pertinentes : poésie, peinture, cuisine, réunion de foyer, etc. Cela étant, on peut s'interroger sur le lien qui existe entre une sollicitation importante des jeunes et la difficulté qu'ils peuvent avoir pour participer. Il semble qu'il y ait une corrélation, chez certains, avec le refus de toute structure, ce qui correspond à une autre forme d'engagement.

Par ailleurs, nombreux sont les jeunes rencontrés qui participent à des actions collectives, à des mouvements sociaux tels le collectif opposé à la brutalité policière de Montréal (COBP) et le rassemblement jeunesse citoyenne des Auberges du cœur (le

RAJE). S'ajoute à cela, entre autres, l'écriture de blogues d'expression personnelle ou politique et le fait d'être végétarien. Il a été intéressant d'observer que la plupart de ces jeunes refusent de se dire « engagés ». Il faut comprendre qu'il s'agit là du refus d'être affilié à une quelconque organisation. En fait, c'est aussi parce que leur engagement n'est pas constant. On peut se référer, à cet égard, aux théories de la mutation de l'engagement aujourd'hui (Perrineau, 1995) ou à celles des engagements « post-it » dont parle Ion (1997). Pour autant, cela ne signifie pas que l'engagement ne soit pas réfléchi, au contraire, il est pensé de sorte que les jeunes cherchent à défendre des causes qui leur correspondent et des modes d'engagement qui les arrangent.

Dans ce sens, on relève, dans les propos des jeunes, une grande part de perspective critique. Le registre d'analyse est surtout moral ou individuel, il est rarement politique. Ce qu'on observe, en quelques mots, c'est une grande capacité d'indignation, celle-là même que Stéphane Hessel (2010) appelle de ses vœux, suivis ces derniers mois par des groupes d'étudiants, de précaires, ou de chômeurs un peu partout dans le monde. D'ailleurs, les jeunes ont été frappés par les révolutions arabes qu'ils semblent avoir suivies dans la presse. Plus précisément, ils souffrent d'un manque de reconnaissance, pour ne pas dire parfois d'un sentiment très prononcé de rejet. Face à cette situation, ceux d'entre eux que nous avons rencontrés sont à la recherche constante d'une place dans l'espace public commun.

Il est frappant de voir que ces jeunes emploient un vocabulaire conceptuel qui s'apparente à la sociologie avec pour antienne « l'insertion »¹², la « reconnaissance » et les rapports de « pouvoir » (le sentiment « d'être manipulés »). Finalement, ils ne cherchent pas vraiment à entretenir leur marginalité. De même, ils ne s'indignent pas vraiment contre ceux qu'ils désignent pourtant comme responsables de leur sort : les « politiques », « l'État », « l'argent » ou « le capitalisme ». Ils se mobiliseraient plutôt pour la création de « liens sociaux » et la lutte contre les « représentations sociales des jeunes de la rue ». Beaucoup réclament un « avenir meilleur » en termes de place à l'intérieur même d'un « système » qu'ils critiquent et qui les rejette. Mais les descriptions des indignations ne suffisent pas à comprendre l'engagement.

En effet, force est de constater un certain manque de profondeur dans les propos de ces jeunes qui, de façon générale, se demandent toujours « à quoi ça sert d'agir ? » Il existe cependant des occasions de s'engager dans les ressources communautaires, mais ces jeunes

¹² Les termes entre guillemets sont les mots exacts employés régulièrement par les jeunes dans les rencontres, dans ce contexte de « manipulation » à chaque fois.

ne les saisissent que rarement et, en tout cas, jamais de façon continue. Autrement dit, on observe une forte position de retrait chez les jeunes rencontrés. La question est peut-être de savoir pourquoi les occasions ne sont pas véritablement saisies.

Pour y répondre, il semble que l'on doive d'abord s'interroger sur la place de l'engagement dans l'intervention communautaire (Parazelli et Colombo, 2006). En principe, dans ce domaine, les intervenants dirigent leurs actions vers le changement social à travers notamment un développement de la capacité d'agir des jeunes (Racine, 2010). Or, aujourd'hui, dans les contextes d'intervention que j'ai observée, on privilégie l'aide d'urgence à l'action collective (éducation citoyenne, conscience critique, etc.) (Lamoureux, 2010). Plusieurs questions apparaissent alors. Par exemple, est-ce uniquement un manque de temps ou un manque de moyens, en termes de formation notamment? Les intervenants d'aujourd'hui sont-ils désengagés? Ont-ils peur de la politisation de leurs actions?

Conclusion

La méthode des entretiens de groupe nous a permis de découvrir plusieurs aspects de l'engagement des jeunes en difficulté : les convictions des jeunes, les discours sur les représentations sociales de leur place, le manque de reconnaissance dont ils souffrent et les difficultés à s'engager dans une organisation. Mais cette technique de recueil de données n'est évidemment pas suffisante pour mener une telle recherche. En effet, elle cache d'importantes limites en termes de représentativité, de généralisation et de scientificité.

C'est une technique que j'ai employée pour diversifier le recrutement de la population objet de l'étude. Cependant, force est de constater que, tout comme les idées soulevées, les groupes étaient finalement plutôt homogènes. On pourrait en tirer la conclusion selon laquelle il existe des valeurs fondamentales, des idéaux qui sont partagés et peut-être qu'il y aurait une forte culture commune liant les jeunes en difficulté. D'ailleurs, ces derniers forment une petite communauté au sein des ressources communautaires montréalaises. Ainsi, ai-je croisé les mêmes jeunes à différents endroits.

Pour relativiser ce biais, j'ai délibérément choisi de privilégier différentes ressources communautaires. De même, j'ai essayé de diversifier les méthodes de recueil de données en conjuguant l'utilisation d'entretiens de groupe avec l'observation participante d'action collective et de mouvements sociaux. En réalité, si les *focus groups* me permettent de développer des réflexions sur le rapport à soi et au monde des jeunes en difficulté et ainsi, de réfléchir aux conditions d'émergence de l'engagement, elle n'a de valeur que si elle est mise en perspective avec l'observation de mouvements et d'actions collectives.

Ainsi, cette démarche permet alors de recueillir beaucoup de renseignements sur les conditions d'émergence de l'engagement des jeunes en difficulté¹³.

Une autre critique consisterait peut-être à se demander si l'on peut véritablement parler de *focus groups*. En effet, pour des raisons pratiques, j'ai été obligée de m'adapter aux structures et aux jeunes. D'abord, en parlant de « cafés rencontre », ensuite, en proposant chaque fois des approches différentes pour favoriser la discussion. Par exemple, dans certains cas, les échanges étaient possibles entre jeunes, dans d'autres cas, j'ai dû proposer des thèmes parmi lesquels les jeunes choisissaient et auxquels ils répondaient individuellement, à tour de rôle, avec des échanges parfois limités. À d'autres reprises, c'est justement grâce aux thèmes identifiés au préalable que la discussion pouvait « lever ». Bref, l'approche a été très changeante d'un entretien à l'autre, il a fallu que je fasse preuve de capacité d'adaptation et, pour tout dire, de stratégie.

Ce détournement d'une approche plus classique, qu'il soit volontaire ou contraint, est en fait pragmatique. Il m'a permis de ne pas oublier trop de jeunes en difficulté et de m'adapter librement à chaque contexte et à chaque personne. Pour reprendre le thème de ce colloque, c'est peut-être ce que l'on appelle (re)faire de la sociologie. Plus modestement, pour ma part, il s'agit de construire une approche de recherche en service social. Il m'est effectivement apparu nécessaire, pour emprunter les mots de Saul Karsz, de prendre le terrain « tel qu'il va » : la façon dont on construit son approche est imposée par le terrain.

Dans le cadre de ma thèse, j'ai été aux prises avec un vaste chantier assez imprévisible qui m'a poussée à la réflexion et aussi contrainte à une adaptation permanente. Le point positif a été d'arriver à susciter l'intérêt des jeunes. La plus grande réussite est pour moi d'en avoir rencontrés qui appréciaient la démarche, les « cafés rencontre ». Ils m'étaient reconnaissants de recueillir leur parole, leurs points de vue, leurs convictions et finalement, de ne pas aborder d'emblée leurs difficultés. Certains, surpris au départ, m'ont remercié et ont même participé plusieurs fois aux cafés rencontre.

Bibliographie

Blin, T. (2005). *Les sans-papiers de Saint-Bernard : mouvement social et action organisée*. Paris : L'Harmattan.

¹³ C'est l'objet de la thèse et, malheureusement peut-être, moins l'objet de l'article. Le travail d'analyse étant encore en cours, je laisse le loisir aux personnes intéressées et peut-être un peu frustrée, d'attendre la thèse, produit final, mais aussi les articles, productions intermédiaires.

Boumaza, M., & Hamman, P. (2007). *Sociologie des mouvements précaires. Espaces de mobilisation et répertoire d'action*. Paris : L'Harmattan.

Castel, R. (1995). *Les Métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris : Seuil.

Chabanet, D., Dufour, P. et Royall, F. (2010). « Précaires mobilisations », *La Vie des idées*, 23 septembre 2010. <http://www.laviedesidees.fr/Precaires-mobilisations.html>

Charest, R. (2004). Le parcours d'une pratique d'éducation populaire. Entrevue avec Bernard Vallée de l'Autre Montréal. *Nouvelles pratiques sociales*. 17(1), 33-40.

Cook, M. et Comeau, Y. (2006). Les stratégies d'intervention sociopolitique en organisation communautaire : une illustration empirique. *Service social*, 52(1), 1-16.

Dunezat, X. (2006). *Chômeurs en lutte et sans-papiers en lutte : « groupe mobilisé » et luttes internes*. Communication pour le colloque international Identifier, s'identifier, faire avec, faire contre. 30 novembre-1^{er} décembre 2006, Université de Lausanne.

Dupuis-Déri, F. (2006). Broyer du noir. Manifestations et répression policière au Québec. *Les ateliers de l'éthique*, revue du CRÉUM, 1 (1).

Duchesne, S. et Haegel, F. (2006). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien collectif*. Paris, Armand Colin.

Galland, O. (2007). *Sociologie de la jeunesse*. Paris : Armand Colin.

Gilbert, S., & Parazelli, M. (2004). Les jeunes en marge ont-ils des valeurs? In G. Pronovost & C. Royer (eds.), *Les valeurs des jeunes (72-90)*. St-Foy : PUQ.

Ion, J. (1997). *La fin des militants?* Paris : Éditions de l'Atelier/Éditions Ouvrières.

Ladrière, J. (1990). *Engagement*. Encyclopedia Universalis.

Lamoureux, J. 2001; Marges et citoyenneté. *Sociologie et sociétés*, vol. 33, n° 2, 29-47.

Lamoureux, H. (2010). *La pratique de l'action communautaire autonome. Origine, continuité, reconnaissance et ruptures*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Lapérière, A. (1997). La théorisation ancrée (grounded theory) : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées. Dans Poupart et collaborateurs (Édit.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 309-332). Montréal : Gaétan Morin éditeur.

- Le Texier, E. (2006). *Quand les exclus font de la politique. Le barrio mexicain de San Diego, Californie*. Paris : Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
- Maurer, S., & Pierru, E. (2001). Le mouvement des chômeurs de l'hiver 1997-1998. Retour sur un « miracle social ». *Revue française de science politique*, 51 (3), 371-407.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahier de recherche sociologique*, 23, 147-181.
- Parazelli, M. et Colombo, A. (2006). Intervenir aux marges de la citoyenneté. *Nouvelles pratiques sociales*, 18 (2), 88-109
- Perrineau, P. (1994). *L'engagement politique. Déclin ou mutation?* Paris : Presses de la fondation nationale des sciences politiques.
- Quéniart, A., & Jacques, J. (2004). *Apolitiques les jeunes femmes*. Montréal : Les éditions du remue-ménage.
- Racine, S. (2010). *La mobilisation des personnes en situation de pauvreté et d'exclusion à travers des organismes communautaires québécois*. Thèse de doctorat. École de service social. Université de Montréal.
- Recherches Qualitatives (2010) – *Vol. 29(1)*, Entretien de groupe : Concepts, usages et ancrages.
- Royall, F. (2008). *Social Movement Theory and Poor People's Movements: A critical Review*. Paper prepared for the conference: Collective Action and Social Exclusion in Europe. ENS-LSH, Lyon, France. 11-12 Janvier 2008.
- Sawicki, F. et Siméant, J. (2009). Décloisonner la sociologie de l'engagement militant. Note critique sur quelques tendances récentes des travaux français. *Sociologie du travail*, 51, 97-125.
- Simard, G. (1989). *La méthode du « Focus Groups »*. Laval : Mondia.
- Siméant, J. (1998). *La cause des sans-papiers*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Schehr, S. (2002). Vers un nouvel individualisme juvénile? L'individualisation réflexive et l'expérience juvénile. *Agora*, 27, 46-55.
- Vulbeau, A. (2005), Le dégageant : notes sur le côté obscur de l'engagement. In V. Becquet & C. De Linares (eds.), *Quand les jeunes s'engagent. Entre expérimentations et constructions identitaires* (69-77). Paris : L'Harmattan.

HERITAGE ET CRITIQUE : UNE RELATION PARADOXALE A NOTRE OBJET DE RECHERCHE

Charles Beaudoin-Jobin

Candidat à la maîtrise en sociologie

Université de Montréal

Résumé

« Faire de la sociologie, c'est toujours jouer le jeu de l'héritage et de la critique ». La critique ? Ce terme semble être épuisé aujourd'hui. Critiquer la sociologie critique, chercher dans les fondements de la discipline la posture du Métier de sociologue, invite le jeune chercheur à cette *rupture* dans laquelle, pour dire simplement, il trouvera un certain « Salut » au sein de la discipline. Les abus de subjectivisme ou d'objectivisme peuvent être, tous deux, des dérives que l'on doit, comme l'exprimait Charles Wright Mills (1959), combattre. Toutefois, la sociologie a-critique apparaît s'imposer et marquer d'une pierre blanche la sociologie d'aujourd'hui. À cette époque où les « grands récits » se délitent à l'horizon et que la discipline se professionnalise sous le poids des contraintes administratives et des modes de subventions (obstacles institutionnels et politiques), sommes-nous témoins, pour emprunter le terme à Marcel Rioux (1969), d'une « sociologie aseptique » ? Sans mettre au pilori tout effort d'une sociologie « rigoureuse » et « scientifique » (héritage entre autre du dualisme faits/valeurs) cette communication sera l'occasion de dialoguer autours des enjeux du rapport à son objet, un rapport qui, d'un point de vue d'un apprenti sociologue, est (souvent) lié aux enjeux et à l'espace de la « critique sociale ». Dans cet élan, l'auteur discutera de sa recherche actuelle concernant le mouvement social anti-uranium à Sept-Îles et des intuitions qui le conduisent à (re)nouer avec les contours du travail académique.

Mots clés : épistémologie, sociologie critique, ethnographie

Cette communication prendra comme point de départ le texte de Marcel Rioux, « *Remarques sur la sociologie critique et la sociologie aseptique* » paru en 1969 dans la revue *Sociologie et Société*¹⁴. L'auteur pose d'emblée qu'un des défis des sciences sociales est son rapport aux difficultés inhérentes aux conditions de production de la connaissance. Dans le cas des sciences de l'homme, dit-il « les relations entre l'observateur et son objet d'étude sont encore plus complexes, puisque l'homme est en même temps l'objet et le sujet de l'histoire » (Rioux, 1969, p.19). Pour reprendre cette formule remarquable de Gilles Houle, « faire de la sociologie, c'est comme être assis à la fenêtre et se regarder dans la rue ». Cette communication discutera de ce regard et de ses conséquences.

Cette relation particulière à notre objet n'est pas sans avoir causé de nombreuses discussions épistémologiques et méthodologiques dans le giron de la discipline. Cependant, prendre ce point de départ pour notre communication est peut-être factice. Envisager cette question, est-ce avant tout se voir passer dans la rue, et regarder le parcours, le rythme, la cadence, les mouvements les plus subtils et constater un rapport qu'on tisse avec les sciences sociales? J'envisagerai donc cette question à partir d'une certaine expérience sociologique. Ce propos ne sera donc pas le lieu d'une quête à la généralisation, mais plutôt un effort pour dresser un portrait, à travers les yeux d'un jeune sociologue, de l'état actuel de la sociologie pour ensuite créer une relation avec notre *objet* de recherche. En d'autres termes, comment la transformation du rapport aux sciences sociales et à la production de la connaissance en vient-elle à créer les conditions mêmes d'un engagement sociologique et « prêcher » dans cette voie pour une sociologie dite engagée?

Deux points seront discutés brièvement afin de (re)lancer le débat concernant la posture du sociologue dite engagée ou critique, pour finalement glisser vers un rapport à ma recherche actuelle, soit la lutte collective anti-uranium à Sept-Îles. Dans un premier temps, je discuterai des nouvelles politiques en matière d'éducation. Ces réflexions sont le fruit de nombreuses discussions avec des collègues et ami(es) autant qu'au sein de l'ACSALF¹⁵ où une journée a d'ailleurs été organisée sous le titre : *Université : savoirs et avenir ou pièges et dérives?* Dans un deuxième temps, j'aborderai un point interne à la discipline soit la « fin » des projets collectifs, ou si l'on préfère, la fin des métarécits (Lyotard, 1979) ou des idéologies et ainsi pour conclure sur une réflexion du rapport au terrain d'enquête.

Des universités et des sociologues : un rapport conflictuel?

¹⁴ Marcel Rioux, "Remarques sur la sociologie critique et la sociologie aseptique," *Sociologie et sociétés* 1, no. 1 (1969).

¹⁵ Association Canadienne des Sociologues et Anthropologues de Langue Française.

La motivation qui me conduit à discuter de la relation entre les sociologues et le milieu universitaire doit se comprendre dans un processus par lequel les nouveaux entrants dans la discipline en viennent, pour certains, à y ressentir un malaise.

Pour comprendre le poids des transformations qui ont eu lieu dans le milieu universitaire et plus particulièrement du rapport entre éducation et société, il apparaît fructueux de revenir sur cet héritage dont les conséquences ont marqué au fer rouge le théâtre de la vie sociale. Qu'il soit chercheur, professeur, chargé de cours, ou étudiant, il semble que de nouvelles logiques soient en amont d'un modèle d'éducation qui évacue certains savoirs ou formes de connaissances. C'est le cas, entre autres, des subventions de recherche - de plus en plus orientées vers des impératifs économiques - autant que de l'orientation des activités de recherche qui doit s'inscrire dans une vision utilitariste de la connaissance. Pour de nombreux observateurs, la figure de l'entrepreneur est celle qui s'impose le plus dans ce tournant. Selon l'éminent sociologue Guy Rocher, « le monde de la recherche est devenu une prison dorée de la performance à tout prix qui rend la vie universitaire très fébrile »¹⁶. Tout un vocabulaire est venu renforcer cette idée de l'entreprise, à savoir, entre autres, les principes de « clientélisme » ou du « consumérisme ». Dans cette voie, nul besoin de chercher jusqu'à épuisement pour entrevoir une logique selon laquelle on retrouve une figure du « professeur-chercheur-fournisseur-de-service » et de « l'étudiant-client », transfigurant la notion même de pédagogie, voire même du contrat social.

Parallèlement à ces transformations managériales, de nouvelles politiques éthiques se sont inscrites dans le paysage de la recherche et dont on mesure actuellement (trop peu) les conséquences pour la recherche¹⁷. Bien que l'éthique de la recherche soit une prémisse au travail scientifique, on ne saurait négliger les débats sur la responsabilité sociale ou juridique du chercheur en sciences sociales. « Les comités éthiques imposés de plus en plus souvent par les institutions de la recherche avant toute enquête sur des « sujets humains » (Fassin *et al.*, 2008, p.8), relève de cette réalité qui est loin de constituer qu'un décor de scène dans le travail de recherche.

¹⁶ Pauline Gravel, "100 ans de science - Qu'est devenue la vie du chercheur québécois ?," *Le Devoir* (18 décembre 2010).

¹⁷ Pour une lecture plus complète des normes éthiques autant que des règles juridiques qui viennent orienter les travaux de recherche ainsi que les relations paradoxales que crée l'arrivée de comité d'éthique au sein des institutions de recherche, voir : Sylvain Laurens et Frédéric Neyrat, *Enquêter, de quel droit : menaces sur l'enquête en sciences sociales* (Bellecombe-en-Bauges: Éditions du Croquant, 2010).

En d'autres termes, comment entrevoyons-nous, professeurs et étudiants, ces nouvelles formes de rapports au sein de l'institution universitaire? Quelle est notre place et particulièrement quel type d'engagement cette structure « disciplinaire » nous permet-elle d'avoir et d'entrevoir? A-t-on lieu de penser que, loin de constituer des fatalités ou des « fictions nécessaires », cette vision entrepreneuriale et corporative, au confluent de transformations sur l'encadrement de l'enquête en sciences sociales, tend à disqualifier le travail collectif de la critique sociale?

Cette image de la prison dorée est peut-être avant tout un appel à ce que Charles Wright Mills exprimait déjà en 1959 concernant la professionnalisation de la discipline : « les techniciens de l'empirisme abstrait ont choisi, dit-il, la recherche sociale comme une carrière; ils se sont dirigés jeunes vers une spécialisation étroite et ils font montre d'indifférence et de mépris pour la « philosophie sociale » qui, pour eux, veut dire écrire des livres à partir d'autres livres ou simplement spéculer. En écoutant leurs conversations, en essayant de juger la qualité de leur curiosité, on se trouve devant une limitation d'esprit mortelle » (Mills, 1959, p.105). Le courant aseptique qui prévaut actuellement au sein des institutions universitaires et qui découle d'un type de sociologie, ne cesse de remettre sur la table les ficelles du métier, les modes d'engagements et ladite « neutralité académique ». Comme le mettent en évidence Sophie Pochic et Cécile Guillaume (2011) : la précarisation croissante des conditions d'exercice du métier de sociologue risque aujourd'hui, davantage que leurs « engagements », de constituer une entrave au processus d'objectivation scientifique.

Dans cette perspective, en jetant en bloc l'héritage de la philosophie et de la critique sociale, une partie de la sociologie en est-elle venue à perdre un élément fondateur? Pour reprendre cette figure de style élaborée par Rioux « l'âge des idéologies va-[-t-elle] rejoindre les lunes abolies que les succès de la société technique ont rendues caduques » (1969; 22) ?

Ceci nous amène au deuxième point de l'argumentaire.

Des projets collectifs, des utopies et des horizons

Ces constats, concernant les changements de modèle universitaire et plus généralement de l'éducation, placent le sociologue devant plusieurs menaces, et défis. Si la normativité est aujourd'hui vue comme un ennemi de la discipline, comme si la sociologie pouvait par un coup de force épistémologique s'élaborer en science en contournant les finalités des utopies classiques, il apparaît judicieux de revoir un autre héritage-phare de la sociologie.

C'est par le passage de Marcel Rioux à Michel Freitag qu'il sera possible, ici, de jeter une part de lumière sur cet héritage. Marcel Rioux (1969, p.64) écrit: « dans les travaux des nouveaux utopistes, ne doit entrer que ce qui peut être mesuré, que ce qui est "opérationnalisable" ». Il ajoute également que « la principale différence entre les utopies classiques et les utopies technologiques, [est] que les premières étaient fondées sur des valeurs humanitaires et que les secondes le sont sur l'efficacité ». Dans cette voie, Rioux tâche de démontrer, dans une posture critique, qu'une transformation s'est opérée en évacuant des « horizons ». À travers l'analyse de Rioux, l'efficacité, donnée de l'« ici et du maintenant », a su s'imposer. Pour satisfaire aux exigences institutionnelles, la recherche doit se plier à des contraintes formelles qui, même si elles se constituent à partir de rites d'entrées, de passages et de fins, elles ne sont pour le moins dirigées aujourd'hui en vue de plus grande « productivité » dans un rapport conflictuel de « comptes à rendre ». Tout comme Mills, Rioux y voit une transformation majeure où les formes de rationalité tendent à converger vers un modèle purement technologique, correspondant peut-être davantage à l'heure actuelle, à une rationalité biotechnologique. En poussant plus loin cette pensée, on pourrait s'interroger sur ce passage (ou rupture?) d'un sujet humaniste et politisé à un sujet post-humaniste et dépolitisé (Ledevdec, 2008).

Mais arrêtons-nous un instant. Avant d'y voir une allégorie de la « fin » d'une forme d'humaniste politique rendant l'âme aux grands récits ou projets collectifs, ou encore à la « fin de l'histoire » (Fukuyama, 1992), écoutons Michel Freitag à ce propos. Pour cet auteur, la transformation de notre monde contemporain résulterait de cette profonde tendance à l'assujettissement de l'activité humaine par ce qu'il nomme « l'opérationnalité systémique ». Cette posture « décisionnelle-opérationnelle » dit-il, loin d'être purement descriptive et explicative, s'appuierait sur deux théories ; du calcul rationnel au système autoréférentiel, et ne se situant pas moins dans une portée idéologique. « Directement opérationnelle tant au plan "pédagogique" qu'au plan "institutionnel" [puisqu'] elles abolissent pour l'une, toute la réflexivité synthétique du sujet (...), et pour l'autre, toutes les références normatives et identitaires collectives dont le caractère d'idéalité était objectivé dans des institutions sociales communes » (Freitag, 2005, p.162). De notre point de vue, Michel Freitag soulève remarquablement des questions dont ne pourrait faire fi cette présentation. D'un côté, comment penser les modèles de pédagogies inscrits dans cette nouvelle posture? De quelle manière se transmet la connaissance si elle est perçue qu'en mode opérationnel? Quels sont les soutiens institutionnels et comment subissent-ils cette transformation, entre autres, du point de vue de l'université qui, pour cet auteur, fait « naufrage » (Freitag, 1995) ? D'un autre côté, Freitag souligne que ces transformations délaissent au passage le « caractère d'idéalité » qui en mes mots peut être associé à des horizons, des utopies ou des projets collectifs. Toutefois, sans s'écarter de vigilances, les

observations faites par ces auteurs placent le sociologue dans une position qu'il importe de situer. Cette position paraît simple aux abords, mais nécessite qu'on s'y attarde de manière frontale : « comment pouvons-nous en restant au niveau de la réflexion scientifique cerner les mécanismes de détermination des finalités effectivement mis en cause au sein des structures sociales et contribuer du même coup à définir les fins par les politiques de développement? » (Dumont, 1962). Cette question n'est pas sans relater la position délicate et toujours ambivalente de ces-dites « fins » de la recherche : Pour qui, pour quoi ?

Dans une alternative « humaniste » et « pédagogique », Michel Freitag écrit : « je veux dire par là que la pensée critique ne procède pas tellement à la critique de la théorie au sens classique qu'à la contestation de son impérialisme, c'est-à-dire de sa prétention à s'appliquer également au champ ontologique de la pratique éthico-politique (...) Elle procède ainsi surtout à la critique du positivisme sociologique, et plus directement encore, à celle de la réduction positiviste des rapports sociaux qui s'opère dans la société elle-même, sous la forme notamment du développement du technocratie et du technocratisme dans la politique et dans la culture » (Freitag, 1986, p.20)¹⁸.

En dessinant les contours d'un refus face à la montée de la société qu'il conçoit en termes décisionnels-opérationnels, Michel Freitag prend parti et renoue avec une ouverture aux possibles. Par une assise théorique majeure développée par l'auteur il y a donc lieu de penser qu'on peut refaire la sociologie dans une imbrication avec une posture critique, créatrice d'horizons. Dans cet élan, c'est être à l'écoute de la pratique, dans ce qu'elle porte comme ouverture de possibles.

Comme l'exprime Marcel Rioux, la démarche critique a une finalité « d'élucider et de promouvoir l'autocréation par les hommes de leur propre histoire » (2011, p.488). Cet enseignement nous conduit au dernier point, celui du rapport à ma recherche actuelle concernant la lutte collective anti-uranium à Sept-Îles. En « écrivant à chaud », c'est avec les dernières nouvelles de l'actualité que je formule mon propos et le rapport à mon objet.

Ce passage au local constituera notre dernier point.

¹⁸ Michel Freitag écrira par ailleurs que la pensée critique, en définitive, « c'est donc le refus de la toute-puissance de l'*ubris* [entendu comme emprise virtuellement totale sur la nature spécifique des êtres] généralisée qui devrait nous servir, non plus d'utopie de salut, mais simplement de règle de vie commune » (2003, p.181).

Ethnographie d'un refus, et comme refus?

Ces considérations et réflexions, qui peuvent paraître comme une longue introduction, doivent être comprises à la manière d'un cliché que l'on prend à travers une fenêtre et des changements de paysages qui connaissent parfois des ruptures comme les saisons. Des liens avec l'université aux horizons (ou projets collectifs), ces observations façonnent ce regard. À travers celui-ci, le travail nécessite continuellement de reformuler la question de l'engagement : entre critique sociale et critique savante.

Si l'on se fie aux diverses mobilisations collectives qui caractérisent la vie sociale en ce qui concerne le développement minier au Québec, force est d'admettre que le paysage offre à l'observateur les couleurs et la vivacité d'un printemps. Questionner les raisons de cette forte expression collective, à travers l'unique visage du gouvernement ou plus généralement d'une réaction face à l'État, pourrait nous ouvrir des pistes fort fructueuses. Cependant, est-ce suffisant pour rendre compte de cette expression? N'y a-t-il pas un nouvel horizon qui se dessine, un nouvel éclairage d'une « rationalité sociale » qui vient contrebalancer « l'économicisme »? Sous l'impulsion d'un nouvel essor capitaliste dans l'exploitation des ressources naturelles, plusieurs voix s'expriment sans nécessairement se faire entendre. En fait, dans un jeu inégal de légitimité, ces voix se confrontent sans qu'un espace ne s'ouvre pour un « réel » dialogue. La rebuffade démocratique, soit le refus d'accorder un moratoire autant pour les gaz de schistes que l'uranium, souligne avec véhémence une des conditions de la société québécoise actuelle. Du point de vue d'un étudiant en sciences sociales, il s'agit de comprendre ces transformations qui constituent, selon moi, les prémisses d'une situation précaire des voix « populaires » et collectives.

Suivant les enseignements de Marcel Rioux, trois orientations ou intérêts de connaissance (Habermas) semblent féconds dans le répertoire théorique. Premièrement, nous pouvons emprunter la voie du positivisme, selon laquelle on doit s'attacher à la *description* de l'existant en calquant les modèles des sciences naturelles. Deuxièmement, la posture herméneutique est davantage orientée vers la *compréhension* des hommes et de leurs œuvres. Finalement, la démarche critique vise à « élucider les conditions d'émancipation (...) elle est l'étude des situations historiques dans lesquelles se meuvent les agents sociaux (...) » (2011, p.488).

Concevoir l'action et le changement social, comprendre les mécanismes autant que « découvrir » de quelle manière une expression collective peut être entendue comme « pratique émancipatoire », c'est définitivement opter pour cette dernière posture. La pratique ethnographique, dans un milieu où l'on refuse l'exploration d'uranium - sachant du même coup comment la suspicion peut être importante envers un sociologue « sans qualités, ni intérêts » - m'amenait à réfléchir sur cette relation paradoxale à l'objet de

recherche. Il fallait opter pour un autre parti pris : « la pratique des sciences sociales ne peut donc pas, sauf à se mentir, afficher vis-à-vis ses objets d'étude un plein détachement » (Bensa, 2011, p.61). Le terrain de recherche (bien plus que j'aurais pu l'imaginer) allait m'offrir l'occasion de comprendre l'ampleur du développement minier québécois et ses conséquences pour les populations locales. La conscience des « risques » allait de pair avec une « société des tabous » (Beck, 2003) sur un sujet, ici l'uranium, que je devais sans cesse démystifier puisqu'offrant peu de prise « objective » : la mobilisation citoyenne avait du même coup mis en lumière le rapport entre sciences, légitimité et les amputations de la démocratie. Ce lieu de résistance et de refus avait mis et mettait toujours à procès les structures à la fois politico-administratives, juridico-légales et économique-institutionnelles d'une société.

L'« engagement ethnographique » (Cefaï, 2010), dans ce sens, permettait de mettre à l'épreuve une posture et d'interroger du même coup les politiques de l'enquête. En prolongeant les héritages laissés par certains auteurs, dont nous avons fait mention ci-dessus, la critique « s'armait » dans un même mouvement d'une assise théorique féconde afin de re-faire la sociologie. Enfin, le terrain de recherche à Sept-Îles, au cœur d'un développement minier sans précédent, offrait un observatoire de qualité pour témoigner d'un phénomène social dont le sociologue devait décortiquer les rouages et la complexité. Il est fort à penser que ce refus collectif mettait à procès la genèse d'une société : l'aliénation de ses propriétés publiques, de l'industrie minière et de sa Loi datant de 1880, en bref, la dépossession, par des étrangers, des terres du peuple et des propriétés qui lui appartiennent. Au final, est-on en droit, avec Marcel Rioux, d'avancer « que le phénomène régionaliste, loin d'être l'expression d'une nostalgie de ce qui se meurt, se présente, au contraire, comme une manifestation d'avant-garde » (2011, p.522) ?

Bibliographie

Beck, Ulrich, *La société du risque : sur la voie d'une autre modernité*, Paris: Flammarion, Champs, 2003, 521 p. p.

Bensa, Alban, « Ethnographie et engagement politique en Nouvelle-Calédonie » dans *Des sociologues sans qualités ? Pratique de recherche et engagements*, édité par Delphine Naudier et Maud Simonet (dir.), Paris: La Découverte, 2011, p. 44-61.

Cefaï, Daniel, *L'engagement ethnographique*, Paris: Ed. de l'Ecole des hautes études en sciences sociales, 2010.

Dumont, Fernand, « *Le développement social* », *ACFAS*, no° 1962.

Fassin, Didier et Alban Bensa, *Les politiques de l'enquête : épreuves ethnographiques*, Paris: La Découverte, 2008.

Freitag, Michel, *Dialectique et société 1, Introduction à une théorie générale du symbolique*, [Lausanne]; Montréal: L'Age d'homme ; Ed. Saint-Martin, 1986.

Freitag, Michel, *Le Naufrage de l'université et autres essais d'épistémologie politique*, Paris; Québec: La Découverte ; Nuit blanche, 1995.

Freitag, Michel, « Totalitarismes : de la terreur au meilleur des mondes » dans *Malaise dans la démocratie*, édité par Revue du Mauss (dir.), Paris, 2005, p. 143-84.

Fukuyama, Francis, *La fin de l'histoire et le dernier homme*, [Paris]: Flammarion, 1992.

Gravel, Pauline, « 100 ans de science - Qu'est devenue la vie du chercheur québécois ? », *Le Devoir*, no° 18 décembre 2010.

Guillaume, Cécile et Sophie Ponic, « Peut-on enquêter sur l'égalité professionnelle sans intervenir ? Retour sur une recherche d'entreprise. » dans *Des sociologues sans qualités ? Pratiques de recherche et engagements*, édité par Delphine Naudier et Maud Simonet (dir.), Paris: La Découverte, 2011, p. 117-33.

Hamel, Jacques, Marcel Fournier et Julien Forgues Lecavalier, *La culture comme refus de l'économisme : écrits de Marcel Rioux*, [Montréal]: Presses de l'Université de Montréal, 2011.

Laurens, Sylvain et Frédéric Neyrat, *Enquêter, de quel droit : menaces sur l'enquête en sciences sociales*, Bellecombe-en-Bauges: Éditions du Croquant, 2010.

Ledevedec, Nicolas, « De l'humanisme au post-humanisme : les mutations de la perfectibilité humaine », *Revue du Mauss*, no° 2008.

Liotard, Jean-François, *La condition postmoderne : rapport sur le savoir*, Paris: Éditions de Minuit, 1979.

Mills, C. Wright, *The sociological imagination*, New York: Oxford University Press, 1959.

Rioux, Marcel, « Remarques sur la sociologie critique et la sociologie aseptique », *Sociologie et sociétés*, vol. 1, no° 1 1969, p. 53-68.

HABITER EN PLEX A MONTREAL : UNE APPLICATION DE LA MORPHOLOGIE SOCIALE

Guillaume Gagnon Candidat à la maîtrise en sociologie
Université de Montréal

Résumé

Le cadre bâti de Montréal possède un caractère unique en Amérique du Nord. En effet, plus de la moitié du parc de logements disponibles est située au sein d'immeubles de type plex (Grammenos, 2001). Cette typologie particulière date du tournant du XXe siècle, où le logement unifamilial est disparu au profit des immeubles à logements, surtout des duplex et des triplex construits en rangée (Marsan, 1994). La morphologie sociale, concept d'abord proposé par Émile Durkheim et ensuite élaboré par Maurice Halbwachs, étudie les interactions entre les conditions physiques de l'établissement humain et les caractéristiques des groupes d'individus qui forment une société donnée. En utilisant une échelle plus microsociologique, il devient possible d'observer comment les Montréalais utilisent le cadre bâti unique dont ils ont hérité. C'est ainsi qu'il sera question d'appliquer la notion classique de morphologie sociale à un contexte contemporain, le retour de la cohabitation intergénérationnelle. Dans un premier temps, l'historique des plex à Montréal sera effectué afin de bien présenter les caractéristiques du cadre bâti de la ville. Dans un deuxième temps seront présentés les parcours de quelques familles qui ont choisi de s'approprier un plex afin de le transformer en immeuble intergénérationnel, pour ainsi montrer les interactions entre le cadre bâti d'une ville et les pratiques des individus qui y habitent.

Mots clés : Cohabitation intergénérationnelle, cadre bâti, Montréal, solidarités familiales, morphologie sociale

La famille et le logement forment un couple indissociable, à un point tel que l'histoire familiale et l'histoire résidentielle sont souvent confondues dans le récit des enquêtés (Bertaux-Wiame : 1995, 163). En effet, « le lien entre famille et résidence est construit socialement par de multiples agents et à de multiples niveaux » (Bertaux-Wiame : 1995, 163). Le couple famille et logement peut devenir facilitateur de mobilisations, souvent autour de l'unité formée des parents et de leurs enfants non-adultes, qui est bien sûr la première concernée par les mobilisations autour du domaine résidentiel. Toutefois,

plusieurs autres membres de la parenté peuvent y être associés, que ce soit sous la forme de la cohabitation ou de la proximité résidentielle en passant par les aides financières ou matérielles pour se loger. Les choix résidentiels ne sont toutefois pas faits uniquement en fonction de la famille. En effet, le cadre bâti d'une ville, l'offre résidentielle joue également un rôle dans ces choix. Pour bien saisir l'articulation entre ces deux idées, le concept de morphologie sociale s'avère particulièrement éclairant. Il sera donc question de partir de la théorie, en présentant le concept de morphologie sociale, de cheminer vers l'empirie, en appliquant l'idée de morphologie sociale à l'histoire résidentielle de la famille Saint-Cyr, qui a choisi la cohabitation intergénérationnelle comme mode de vie, dans un duplex typique montréalais.

La morphologie sociale

Le concept de morphologie sociale a été brièvement développé par Émile Durkheim et ensuite approfondi par son élève Maurice Halbwachs. En lançant l'idée de morphologie sociale, Halbwachs stipule qu'il est non seulement intéressant de se pencher sur les interactions entre les individus, mais qu'il faut également voir les interactions entre leur environnement bâti et leurs actions (Stébé et Marchal : 2010, 34). Cette idée découle directement de l'intuition de Durkheim, qui réalise qu'il existe une « influence réciproque entre la configuration matérielle des populations (taille, répartition spatiale, structure, dynamique de renouvellement) et les faits sociaux ». (Kempeneers : 1995, 4) Ainsi, « la société s'insère dans le monde matériel » (Halbwachs : 1938, 13), au sens où le social et le spatial sont intrinsèquement reliés, pour ne pas dire interdépendants. De cette façon, une inter-influence s'installe entre l'environnement physique d'une ville et les pratiques résidentielles des individus qui y habitent. En effet, « les habitants ont une histoire, les immeubles aussi. Les deux interfèrent en permanence : les mobilités individuelles sont en partie contraintes par la configuration de l'offre de logements, mais les flux de mobilité exercent des effets en retour sur l'évolution du parc immobilier. » (Grafmeyer et Authier : 2008, 60) Ainsi, un double mouvement s'instaure lorsque les habitants s'approprient le cadre bâti résidentiel d'une ville. D'une part, il est possible pour eux de plus ou moins adapter, selon les possibilités de chacun, le bâtiment qu'ils choisissent pour le faire correspondre à leur mode de vie. D'autre part, ce même bâtiment exerce des effets en retour sur le mode de vie de ses habitants, qui changeront leur mode de vie à certains égards afin de tirer profit de l'endroit où ils habitent.

La cohabitation intergénérationnelle en immeuble de type plex

La cohabitation en immeubles de type plex à Montréal s'avère une excellente application concrète de la morphologie sociale. En effet, Montréal possède un cadre bâti bien particulier, où la majorité des logements disponibles sur l'île de type plex (Grammenos : 2001). La profusion de duplex et de triplex peut ainsi permettre aux familles de donner aisément corps à une cohabitation intergénérationnelle. En effet, les immeubles, dans lesquels deux ou trois logements sont superposés, peuvent être utilisés à peu près tels quels par les différentes générations d'une même famille. À plus long terme, les immeubles de type plex conservent leurs qualités, car ils offrent « des possibilités intéressantes pour un usage flexible de la maison pour toutes les périodes de la vie » (Wexler et Mishara : 1985, 18).

À plus long terme, une influence réciproque entre les habitants et l'immeuble lui-même s'exerce. En effet, l'immeuble dans lequel les familles habitent peut modifier leur mode de vie de telle sorte que les familles réfléchissent en fonction des logements disponibles dans leur plex. À l'inverse, ce même immeuble est influencé par les transformations que les familles peuvent y apporter, au fur et à mesure des changements en son sein, concrétisés, par exemple, par l'arrivée ou le départ de certains de ses membres.

La famille St-Cyr : une culture de cohabitation intergénérationnelle en plex

Pour bien illustrer ce jeu de double influence entre la famille et le lieu de résidence, il devient intéressant de se pencher sur un cas bien particulier de cohabitation intergénérationnelle, la famille St-Cyr. En effet, cette famille québécoise assez typique possède ce que l'on pourrait un mode de vie intergénérationnel ayant adopté différentes modalités avec les années. Au sein d'une même famille, il est possible d'observer à la fois un partage d'un plex entre un enfant de la génération-Pivot et ses parents, mais également avec les petits-enfants de ce même Pivot. Le cas de Mme St-Cyr me servira donc à illustrer, à l'aide d'un exemple très parlant, des différentes façons de s'approprier un plex à Montréal. Mme St-Cyr a été interviewée dans le cadre d'une enquête réalisée par Marianne Kempeneers et son équipe, à partir de 2004 dans la région de Montréal. Cette recherche, menée auprès de 500 Québécois nés entre 1934 et 1954 par le biais de questionnaires biographiques, a permis de reconstituer la trajectoire familiale, professionnelle et résidentielle de trois générations. Ensuite, elle a été élargie à l'aide d'une trentaine d'entrevues qualitatives visant à comprendre de façon plus fine et plus exacte les mécanismes sociaux exerçant un effet bénéfique sur la santé des personnes âgées. Au cours de ces entrevues, nous avons réalisé qu'une dizaine de répondants présentent un parcours résidentiel ayant compris une cohabitation intergénérationnelle en plex, selon différentes modalités.

Mme Saint-Cyr est donc née en 1940 et n'a qu'un seul frère, né 12 ans plus tard qu'elle. Enseignante de profession, elle est mariée à un médecin depuis 1960. Ensemble, ils

ont eu quatre enfants nés entre 1960 et 1970. Le fils aîné a trois enfants, âgés de 13 à 19 ans. La deuxième en a deux et la cadette en a un.

Temps 0 de la cohabitation

En 1952, le père de Mme St-Cyr construit un triplex sur Édouard-Montpetit, où elle a toujours habité, sauf durant les deux premières années de son mariage. Ce triplex possède donc trois logements, un au rez-de-chaussée et un à l'étage, comptant 6 pièces et demi chacun, et un autre au sous-sol, plus petit, comptant 3 pièces et demi. Un seul hall d'entrée dessert les trois logements de telle sorte que la communication entre les appartements se fait par l'intérieur, à partir d'une unique porte extérieure. Six temps scandent l'histoire résidentielle de la famille St-Cyr au sein de leur triplex. Chaque temps de la cohabitation témoigne d'une configuration distincte des logements ou d'arrangements entre les habitants. Ainsi, dans une certaine mesure, on ne chambarde pas le quotidien sans raison valable.

Temps 1 de la cohabitation

Au temps 1 de la cohabitation, entre 1952 et 1960, les parents de Mme St-Cyr, elle-même et son frère partagent le logement du rez-de-chaussée, alors que les deux autres logements sont occupés par des locataires. Dans cette configuration, il n'y a donc pas de partage du triplex par différentes générations et les communications entre les logements sont réduites au strict minimum, pour ne pas dire qu'elles sont inexistantes, car ce ne sont pas des membres de la famille qui occupent les autres logements. En 1960, au moment de son mariage, Mme St-Cyr quitte la maison pour s'installer avec son mari à quelques rues du triplex, où ils demeureront deux ans.

Temps 2 de la cohabitation

En 1962 commence le deuxième temps de la cohabitation, quand le père de Mme St-Cyr leur dit : « Écoutez, moi j'ai bâti une maison, c'est pour la famille ». Il évince donc le locataire du logement à l'étage pour installer sa fille et son gendre, chez qui la possibilité d'avoir des enfants commence à se faire sentir. En échange d'un loyer confidentiel, les St-Cyr habiteront donc ce logement entre 1962 et 1979, période durant laquelle ils auront leurs quatre enfants. Bien qu'un peu à l'étroit dans un logement de six pièces pour 6 personnes, la petite famille s'accommode assez bien de cet arrangement résidentiel, les enfants étant encore assez jeunes pour partager des chambres sans trop de heurts.

Temps 3 de la cohabitation

Au fur et à mesure que les enfants grandissent, les besoins d'espace se font sentir. C'est ainsi qu'en 1979, le père de Mme St-Cyr décide que les conditions de logement de la famille de sa fille ne sont pas adéquates. Pour leur permettre de profiter d'espace supplémentaire, il évince le locataire du sous-sol. Mme St-Cyr prévoit donc occuper ce dernier logement en plus de celui à l'étage. Après quelques discussions, les parents de Mme St-Cyr en viennent à leur offrir d'échanger leurs logements pour que leurs deux logements soient contigus. Les St-Cyr s'entassent donc dans un seul logement pendant 2 mois et habitent ainsi « dans une foire », le temps de rénover, de tapisser et de peindre les deux logements. On fait appel à une compagnie de rénovation pour s'occuper du logement du haut, tandis que Mme St-Cyr offre à ses enfants de s'attaquer à celui au rez-de-chaussée, en échange d'une rémunération. Pour compléter le déménagement et pour mieux refléter l'occupation de l'espace des deux ménages, la maison est vendue au mari de Mme St-Cyr au prix de l'évaluation municipale, pour ne pas rendre le frère jaloux. Les parents paieront un loyer fixe de 250 \$ par mois, jusqu'à leur décès. Durant les deuxième et troisième temps de la cohabitation entre la famille de Mme St-Cyr et ses parents, il n'y a aucun échange de services entre les appartements, « c'était deux appartements, pis chacun faisait son affaire ». Une garde occasionnelle des petits-enfants était le seul service qui se rendait dans l'immeuble, et ce, dans des circonstances exceptionnelles.

Temps 4 de la cohabitation

Le décès du père de Mme St-Cyr, en 1988, déclenche le quatrième temps de la cohabitation. La distribution des logements reste la même, mais un changement des paramètres de cohabitation s'opère entre les deux logements. En effet, s'il n'y avait pas vraiment de socialisation entre les enfants de Mme St-Cyr et leurs grands-parents, car leur grand-mère était dotée d'un caractère un peu froid, il y a maintenant un peu plus de circulation entre les deux logements. C'est le mari de Mme St-Cyr qui monte presque tous les soirs profiter de la chaleur du logement d'en haut en regardant la télévision avec sa belle-mère, car Mme St-Cyr préfère une température plus basse. De plus, cette dernière s'imbrique de plus en plus dans le quotidien de sa mère : les comptes, le pourboire au livreur d'épicerie et le filtrage des appels sont désormais du domaine de Mme St-Cyr. De plus, un astucieux système selon lequel une clé est attachée à un panier et lancée à partir du balcon pour permettre aux visiteurs d'entrer est développé, pour éviter que la mère de Mme St-Cyr ouvre la porte de son logement à n'importe qui. Ces exemples témoignent donc d'une évolution dans le mode d'occupation du triplex, au sens où les va-et-vient entre les logements sont de plus en plus fréquents. Ceci entraîne donc une plus grande imbrication du quotidien des deux familles.

Temps 5 de la cohabitation

La mère de Mme St-Cyr décède en 2002, ce qui marque le début du cinquième temps de la cohabitation. Mme St-Cyr et son mari décident de laisser le logement d'en haut inhabité, et ce, pour deux raisons. D'une part, comme la porte du logement du bas est déverrouillée en permanence, car comme M. et Mme St-Cyr circulent sans cesse entre les deux étages, ils ne veulent pas avoir d'étrangers en haut. D'autre part, ils prévoient déjà que leurs petits-enfants viendront s'installer dans ce logement, à proximité des écoles qu'ils pourraient fréquenter. Ceci témoigne donc d'une stratégie mobilisée à l'avance par M. et Mme St-Cyr, qui décident de se priver des revenus de location afin de permettre à leurs petits-enfants de profiter éventuellement d'un hébergement.

Temps 6 de la cohabitation

Antoine, le petit-fils aîné de Mme St-Cyr, s'installe dans le logement à l'étage, ce qui marque le début du temps 6 de la cohabitation. Ainsi, l'intuition des grands-parents s'est avérée vraie, Antoine ayant entrepris des études collégiales au collège Jean-de-Brébeuf, où il peut se rendre à pied. La cohabitation se fait aux frais de M. et Mme St-Cyr, qui fournissent gratuitement le logement, les meubles, la connexion Internet, l'accès à la voiture de M. St-Cyr et la femme de ménage. De plus, des cadeaux en argent sont régulièrement offerts, en dehors des anniversaires, pour récompenser les succès scolaires d'Antoine. Cette gratuité de l'hébergement n'est toutefois qu'apparente, car si seulement deux règles sont clairement énoncées par Mme St-Cyr dès l'emménagement de son petit-fils, plusieurs autres se dessinent en filigrane. Ainsi, les deux règles vont comme suit : « Quand notre petit-fils est arrivé, j'avais dit à mon fils, qui l'a très bien transmis : Moi je ne m'occupe pas des repas [...] et moi y'a pas de fille en haut. » Toutefois, en creusant un peu, il est possible de voir qu'au-delà des règles, Mme St-Cyr contrôle beaucoup plus la vie d'Antoine que ce que l'on pourrait croire de prime abord. De cette façon, il est possible d'affirmer qu'il s'agit d'une cohabitation entre Antoine et ses grands-parents plutôt que de la mise à disposition d'un logement. Ce contrôle se traduit par une foule de petits éléments, qui vont du fait qu'Internet est la « chasse gardée » de Mme St-Cyr, à un point tel que l'imprimante est chez elle et qu'elle fournit la clé USB à son petit-fils. De plus, bien que les repas ne soient pas officiellement pris en commun, Mme St-Cyr invite régulièrement Antoine à manger chez elle, afin de le faire parler un peu et de connaître ainsi son emploi du temps. Bref, sous cette apparente gratuité, se retrouvent des comptes à rendre et un certain contrôle à distance du quotidien d'Antoine, qui n'est pas entièrement libre de ses occupations.

La famille St-Cyr et la morphologie sociale

En somme, il est possible d'affirmer que, du fait de posséder un triplex, la famille St-Cyr en est venue à développer une « culture » de la cohabitation intergénérationnelle en plex. Celle-ci est d'ailleurs loin d'être terminée, Antoine étant maintenant inscrit à l'Université de Montréal et son petit frère étant sur le point de le rejoindre dans le logement. L'idée de morphologie sociale éclaire donc particulièrement bien le cas de la famille St-Cyr, qui a changé ses habitudes de vie en fonction du fait qu'un triplex était à leur disposition. À l'inverse, les St-Cyr ont également modifié leur immeuble pour mieux s'y installer, en rénovant régulièrement les logements et en changeant la configuration physique de ces derniers pour refléter les modes de vie changeants de la famille. Comme mentionné précédemment, les changements des modalités de la cohabitation sont scandés par les événements du parcours de vie familiale, au sens où ce sont des événements, décès et naissances, par exemple, qui ont motivé les transformations physiques apportées au logement et au mode de vie familiale.

Bibliographie

BERTAUX-WIAME, Isabelle, « La famille et le résidentiel : un couple indissociable », *Sociologie et sociétés*, vol. 27, n° 2, 1995, p. 163-75.

GRAFMEYER, Yves et Jean-Yves AUTHIER, *Sociologie urbaine*, éditée par François De Singly, 2 éd., Paris : Armand Colin, 128, 2008, 128 p.

GRAMMENOS, Fanis, « Les plex : une tradition renouvelée », dans *Le point en recherche*, éditée par : Société canadienne d'hypothèque et de logement, 2001.

HALBWACHS, Maurice, *Morphologie sociale*, Paris : Armand Colin, Collection Armand Colin (Section de philosophie), 1938, 208 p.

KEMPENEERS, Marianne, « Présentation. », *Sociologie et sociétés*, 1995, p. 3-8.

STÉBÉ, Jean-Marc et Hervé Marchal, *Sociologie urbaine*, Paris : Armand Colin, Cours Sociologie, 2010, 222 p.

WEXLER, Martin E. et Brian Mishara, « Considérations sur la mobilité et l'immobilité résidentielles des personnes âgées », *Actualité immobilière*, vol. 2, n° 1, 1985, p. 12-19.

LE CINEMA HISTORIQUE QUEBECOIS : LE CAS DES PATRIOTES

Martine Cuillerier

Candidate à la maîtrise en études cinématographiques
Université de Montréal

Résumé

Étant représenté sans cesse, le lien qui unit les héros depuis longtemps disparus à leur nation ne meurt jamais. Les arts, et surtout le cinéma, possèdent la tâche de continuer cette union. Le Québec ne fait pas exception et possède sa propre filmographie de biographie. À ce sujet, qu'est-ce qui distingue le Québec des autres nations? Les héros d'ici sont-ils mis en scène de façon particulière? Certains critiques affirment que nous n'avons aucun film portant sur notre histoire et nos héros, ce qui exprime un manque de connaissance et de curiosité collective. Au contraire, j'avance que notre cinéma exploite ses héros, et ce, dès 1922 avec *Madeleine de Verchères*, oeuvre de J.-Arthur Homier. Depuis, le cinéma québécois représente, à intervalle plus ou moins régulier, des personnalités de son patrimoine. À travers ces oeuvres, trois modes de représentation se distinguent : réaliste, héroïque, victimaire. Le mode réaliste, inspiré du documentaire, présente des faits avant des héros. Le mode héroïque, particulièrement lié aux oeuvres de Pierre Falareau, s'attarde aux gestes héroïques des personnages avant la justesse historique. Le mode victimaire présente des antihéros, des victimes d'une Histoire qui les écrase et qui finit par les tuer malgré eux. Ces modes résument des méthodes de pensées propres au Québec, les diverses façons dont nous nous (re)présentons.

Mots clés : Cinéma québécois, Histoire et culture québécoise, héroïsation, victimisation, représentation

Le cinéma historique semble un genre assez facile à décrire. Des films dont l'action se déroule dans une époque antérieure à la production et dont le récit prend appui sur des événements ayant réellement eu lieu dans ce passé choisi. Mais limiter le style à cette définition de grandes lignes fait fi des différences que lui apportent les diverses visions cinématographiques ainsi que de l'unicité des réalisateurs. Ces variantes de production ne sont pas à négliger lors d'analyses, car elles se transforment d'une oeuvre à l'autre et modifient la relation que le spectateur entretient avec l'Histoire.

Si le Québec possède aussi une filmographie historique, elle n'est pas des plus exhaustives. On retrouve une quarantaine de titres classés en plusieurs genres, notamment des biographies, mais des mises en scène d'événements notoires du passé collectif n'y figurent pas en grand nombre. Par exemple, la guerre de la Conquête n'est reconstituée que dans trois œuvres. Cette absence fut notée par de nombreux théoriciens et cinéastes, tels Véronneau, Godbout et Falardeau. Rares sont ceux qui y apportent une réponse, et surtout une explication. Les hypothèses les plus valables, du moins celles qui se répètent le plus, touchent le financement et la politique.

Il existe pourtant un événement de l'histoire québécoise qui a intéressé plusieurs cinéastes, et ce, à deux périodes différentes; la Rébellion des Patriotes. Le corpus, diversifié en genre, se compose notamment de quatre films : *Saint-Denis dans le temps* de Marcel Carrière, 1970, *Quelques arpents de neige* de Denis Héroux, 1972, *Quand je serai parti... vous vivrez encore* de Michel Brault, 1999 et *15 février 1839* de Pierre Falardeau, 2001. Ces films proposent des mises en scène divergentes s'appuyant sur plusieurs sources. L'un des points sur lesquels diffèrent les réalisateurs est celui de la représentation héroïque. Chez Carrière, les Patriotes sont à la fois héros et opportunistes, Héroux les considère comme des rebelles sans avenir, Brault s'attarde à leur défaite et Falardeau leur redonne leurs lettres de noblesse. Les méthodes cinématographiques utilisées par chacun des auteurs mettent de l'avant ces traits des miliciens.

Dans le cadre de ce colloque de l'ACSSUM du 25 mars 2011, deux des films de ce corpus seront discutés; *Quand je serai parti... vous vivrez encore* et *15 février 1839*. Nous analyserons leur point de vue sur l'Histoire et la façon dont ils mettent, ou non, en scène l'héroïsation.

Héros

Lorsque nous utilisons le mot « héros », la plupart du temps l'image de Superman traverse notre esprit. Bien que la popularité des Spiderman et autres n'est plus à faire, ils demeurent des personnages de fiction et influencent peu les agissements de leurs spectateurs.

Il existe un autre type de héros, réel et humain : les figures nationales. Chaque pays possède des effigies, plus ou moins mythiques, qui le représentent. La vie et les actions de ces héros prennent racine dans l'histoire de leur patrie, et en honorant leur mémoire, les concitoyens se définissent. Ils expriment ainsi le type de combats et de valeurs qu'ils approuvent, respectent et veulent transmettre à leurs enfants. La notion de sacrifice est liée

à l'image des héros nationaux. Ceux-ci ont délaissé leur famille, leur désir personnel dans l'idée qu'ils offriraient leur destinée à quelque chose de plus grand qu'eux même. Le sacrifice de sa vie pour ses idéaux demeure l'acte ultime, devenir un martyr pour son peuple.

Au Canada, les Patriotes sont des héros mitigés. Bien qu'ils prirent position pour leurs concitoyens, ils s'opposaient au régime colonial. La reconnaissance de la royauté britannique devient primordiale à la définition canadienne fédérale, au 19^e siècle. Toute personne qui conteste ces valeurs remet en cause l'unité du pays et devient par le fait même l'ennemi de la Confédération. Les Patriotes, Louis Riel et Gabriel Dumont partagent la même définition contraire, s'ils sont des héros martyrs pour certains, d'autres les considèrent comme des traîtres.

Les commémorations

La transmission des notions que l'on possède sur ces personnalités est d'un nécessaire absolu, car les héros existent par la connaissance que nous avons d'eux et de leur image, comme l'explique Maurice Halbwachs à propos de Jeanne D'Arc : « Jeanne d'Arc a été représentée si souvent au théâtre, au cinéma, etc., que je n'ai vraiment aucune peine à imaginer Jeanne d'Arc à Reims. En même temps, je sais bien que je n'ai pu être témoin de l'événement lui-même, je m'arrête ici aux mots que j'ai lus ou entendus, signes reproduits à travers le temps, qui sont tout ce qui me parvient de ce passé ».¹⁹

La mémoire des héros demeure vivante grâce à l'art, aux écoles, aux commémorations et aux monuments. Le cinéma devient, depuis sa création, un nouveau lieu de la mémoire vivante. La particularité qu'il possède de mélanger le passé au présent par le biais d'images réalistes et en mouvement permet au spectateur de connaître la vie du héros tout en développant un attachement émotif à son égard. L'homme aux traits cinématographiques n'est plus seulement qu'une figure de pierre érigée dans un parc ou un nom de rue, il possède un passé, une famille, des motifs, mis en scène, qui le rendent sympathique, réel et disponible aux yeux des contemporains.

Les Patriotes n'échappent pas aux diverses commémorations possibles. Trois musées dans la région de Montréal s'attardent à leur histoire, de nombreux monuments rappellent leur passage et plus d'une quarantaine de romans et de pièces reprennent leurs

¹⁹ HALBWACHS, Maurice. *La mémoire collective*, Albin Michel, Paris, 1997, 295 pages.

actions. Chaque année, la victoire de Saint-Denis (1837) est soulignée, et depuis 2003, une journée fériée leur est dédiée en mai (Journée nationale des Patriotes). Depuis les années 1960, ils se retrouvent de façon périodique au grand écran. Si le discours de ces films n'offre pas une vision univoque de leurs actions et de leurs caractères, ils ont le mérite de garder leur souvenir vivant ainsi que d'attirer le regard des journalistes, des critiques et des particuliers sur leur existence et leurs revendications.

L'auteur cinématographique, sa bibliographie, sa mise en scène

Comme mentionné plus haut, le genre historique est varié et sa définition dépend largement du type de mise en scène que lui donne le réalisateur ainsi que le degré de réalisme. Plus un auteur choisit la voie de l'interprétation, plus il se permet, sans problèmes ni attaques des critiques, des libertés sur la vie de son personnage réel, comme Joann Sfar le représente bien avec son conte sur Gainsbourg sorti en 2010.

Dans le cas des Patriotes, le premier souci de l'analyste n'est pas de savoir à quel degré les événements sont romancés, mais bien de connaître la bibliographie sur laquelle les choix des réalisateurs reposent. Comme déjà mentionné, ils sont des personnages mitigés, la variété et l'incompatibilité de l'historiographie ne se négligent pas. Si un scénariste tient sa source de David ou de Globensky, il ne pourra pas décrire les Patriotes de la même façon, même chose pour l'origine du conflit.

Falardeau n'a jamais caché ses intentions partisans ni l'affection qu'il tenait pour l'œuvre non moins nationaliste de David. Rappelons que David signe son très connu *Les Patriotes de 1837-1838* en 1884, mais ce n'est que dans les éditions récentes que la préface souligne que l'auteur a, par sa vision, contribué à la popularisation de mythes concernant les Patriotes en leur prêtant plus d'actes héroïques qu'il ne se doit. Comme son mentor, Falardeau décerne sans hésitation le titre de héros nationaux à ces miliciens, spécialement Chevalier de Lorimier, personnage phare de *15 février 1839*. Contrairement à l'autre grand historien des agitations de 1837, Gérard Filteau, le réalisateur ne déclare pas que le conflit a une source ethnique. Il s'attarde aux étrangers sympathiques à la cause, un Français, Hindelang, et un Irlandais, Lewis Harkin. Pour tous, les raisons de se battre contre le régime sont les mêmes : la justice et la liberté. Si des hommes, peu important leur origine et leur religion, tiennent à ces valeurs, ils sont les bienvenus dans les rangs des Canadiens. Même les soldats anglais expriment leur dégoût de cette guerre, ils n'ont pas choisi d'être là et de haïr les habitants, ils s'engagent dans l'armée pour nourrir leur famille, eux aussi, dans une certaine limite, sont victimes du système.

L'œuvre de Falardeau, bien qu'ouvertement partisane, recherche la justesse historique, notamment dans la recreation des conditions d'emprisonnement. Encouragée par le comédien Luc Picard, l'équipe technique a tourné les scènes d'intérieur les portes du studio grandes ouvertes, en plein hiver, pour atteindre le même degré Celsius qu'il faisait dans la prison. Avec autant de soin, l'auteur s'est livré à des erreurs historiques afin de renforcer son propos, entre autres, les prisonniers lisent le rapport Durham alors qu'il ne sera disponible qu'un an plus tard.

Brault souligne au début et la fin de *Quand je serai parti... vous vivrez encore...* que le film s'inspire des événements s'étant déroulés au le Bas-Canada en 1837 et de plusieurs journaux de l'époque. Le réalisateur annonce que son film **s'inspire** des faits plutôt qu'il ne les **recrée**, car la reconstitution vise une justesse historique en tout temps, ce qui est impossible selon lui. Malgré cette position, Brault affirme aussi qu'il a voulu être le plus juste, historiquement parlant. Il souhaitait s'attarder au détail du procès des Patriotes et mettre en scène le plus fidèlement possible la vie quotidienne du début du 19^e siècle. Il est ici important de souligner que ce long métrage est une fresque couvrant, en deux heures, plus d'un an d'histoire. Inévitablement, le créateur modifie et supprime certains événements afin de créer une tension narrative. Si la macro histoire se retrouve transformée pour des fins cinématographiques, la micro histoire, celle du quotient, est présentée de façon réaliste. Il s'agit de la différence la plus flagrante entre cette œuvre et celle de Falardeau, *15 février 1839*. Étant un huit clos de deux jours, le réalisateur pouvait y inclure et y respecter plus de détails.

Politiquement parlant, *Quand je serai parti...* semble neutre, mais un angle strict fut choisi. Brault souhaitait briser les mythes entourant les Patriotes en s'attardant à leurs défauts et à leur défaite. Il explique ainsi sa vision : « Je raconte une histoire où ceux que je défends ratent leur coup. C'est important que l'on connaisse tous les aspects de notre histoire, pas seulement les aspects héroïques, les aspects grandioses »²⁰. En choisissant de ne pas faire de ces hommes des héros ou des martyrs, le réalisateur s'éloigne d'une littérature populaire qui a influencé et influence toujours les mouvements nationalistes québécois. Sur un autre niveau, la mise en scène confirme les dires de deux auteurs distincts, Durham et Filteau, à propos de l'origine ethnique du conflit. Les différences entre les deux peuples semblent ici infranchissables, et le seul fait que l'un soit de descendance française et l'autre anglaise justifie la guerre. Entre les deux camps, nous retrouvons les Irlandais, Anglais par la langue, Canadien par la religion. Sous les traits d'un soldat et d'un

²⁰ Privet, Georges. « Le Sens de l'histoire », *Voir*, Montréal (mars 1999), page 21.

avocat, ils créent le pont entre les deux nations ennemies. La résonance politique ne s'arrête pas aux personnages, elle se poursuit tout au long du scénario. Des dialogues font référence à des éléments historiques plus contemporains. Par exemple, lorsque les marchands écossais de Montréal exigent du gouverneur Colborne qu'il condamne à mort tous les rebelles celui-ci s'exclame : « *Just watch me* », la célèbre phrase que prononça Trudeau à la veille de l'application de la Loi sur les mesures de guerre. Brault nous rappelle ainsi que la loi martiale avait été établie par Colborne, pendant près d'un an.

Ces deux films, contradictoires, tentent pourtant la même démarche. Ils reproduisent avec le plus de fidélité le quotient, par leur choix de décors et costumes, mais se permettent de nombreux détours dans le fil des événements afin de mettre en lumière des points choisis. La mise en scène devient une façon, pour le réalisateur, de prouver qu'il a raison. En iconographiant les Patriotes en perdant ou en héros, l'auteur transmet son point de vue qu'il tient d'autres images et récits.

Tous films sur les Patriotes partagent un fait indéniable, le public connaît la fin de l'histoire. La principale tâche des réalisateurs est donc de nous expliquer comment les personnages en sont arrivés là. Brault retrace les batailles et des actions juridiques. Falardeau se concentre sur les derniers moments d'un homme, les troubles de 1837 et de 1838 sont évoqués que par les personnages qui savent très bien pourquoi ils se retrouvent dans cette situation.

Une différence entre les deux films est que pour le premier les personnages ne savent rien, acteur et spectateurs découvrent et vivent les faits en même temps. Pour le deuxième, l'auditeur arrive au milieu de l'action, les personnages, conscients de leur condition, nous expliquent peu le passé. Le spectateur de Brault assiste et participe aux événements, chez Falardeau il observe l'inévitable. Aussi, le drame ne se joue pas à la même place. Pour la fresque, la désorganisation et l'échec du soulèvement sont le problème; dans le huis clos c'est la condamnation à mort qui déclenche les événements et le conflit se joue autour de la séparation des époux de Lorimier.

Quand je serai parti... vous vivrez encore est tourné vers le passé, il se veut une explication sur cette période historique, *15 février 1839* se concentre sur l'avenir, les explications historiques ne sont pas nombreuses, mais les allusions à des temps futurs sont multiples (rapport Durham, luttes indépendantistes).

Analyse de la scène de pendaison : la mort des héros (?)

Toutes les différences bibliographiques, idéologiques, politiques et artistiques entre les films, s'observent dans les deux scènes finales, celle de la pendaison du 15 février 1839. Ces deux exécutions présentent deux types de Patriotes, victimes chez Brault et héroïques chez Falardeau.

La mort pour Brault n'a rien de glorieux. La séquence débute par la préparation de De Lorimier, interrompue par l'arrivée d'un gardien et par les pleurs d'Hindelang soutenu hors de sa cellule par des codétenus. Le plan suivant nous mène hors des murs de la prison. Les cinq prisonniers, De Lorimier en tête, marchent vers la potence devant une ligne de soldat. Le rythme d'un tambour diégétique marque leur pas. À l'intérieur de la prison, seul dans sa cellule, Bouchard cherche un miroir pour y regarder l'exécution à travers les barreaux. Avant de monter sur la potence, De Lorimier jette un coup d'œil aux cinq cercueils placés dans la neige. Hindelang, qui offre une résistance, devra être poussé dans l'escalier par un soldat. Au fur et à mesure que les prisonniers s'installent devant les nœuds, la foule nombreuse, et non favorable à leur cause, installée au bas de l'estrade, se dévoile et une musique non diégétique s'installe. Les pieds des détenus sont attachés et François Nicolas livre ses dernières paroles avant que le bourreau lui recouvre le visage avec un sac. Hindelang, calme, prononce à son tour son dernier discours, et le condamné Daunais éclate en sanglots. La caméra s'attarde ensuite à De Lorimier qui, calme, jette un dernier regard au fleuve avant que la cagoule vienne lui bloquer la vue. Aveugles et attachés, les cinq patriotes sont ensuite pendus dans un silence que seuls quelques cris dans la foule viendront perturber. De retour dans la prison, Bouchard, consterné, inscrit la date dans son journal. Le générique, qui débute ensuite, a pour fond le monument aux Patriotes situé à l'angle des rues Notre-Dame et De Lorimier.

Pour Falardeau, chaque élément de cette mort devient une excuse pour montrer la profondeur de ce sacrifice. La séquence commence par la préparation de De Lorimier. Nous passons ensuite dans la cellule d'Hindelang où son ami Guillaume lui fait ses adieux. Le Français lui demande de lui envoyer des généraux anglais lorsqu'il sera là-haut. Le soldat menottant De Lorimier découvre le mouchoir de sa femme que le Canadien garde dans ses mains, il le lui laisse. Se retrouvant face à face, les deux condamnés, déjà menottés, se disent au revoir. Hindelang, droit, dit qu'ils vont « leur montrer comment meurent les Français », De Lorimier réplique en lui souhaitant courage. Réunis dans la salle commune, tous les prisonniers assistent à la prière, où il est question de la foi et du courage des martyrs. Suite à ces versets, les Patriotes embrassent leurs compagnons, et De Lorimier annonce qu'il est prêt. Nous nous retrouvons à l'extérieur où les cinq prisonniers marchent vers la potence, entourés de soldats. Seul le jeune Daunais doit être soutenu, mais aussitôt que Guillaume lui rappelle le souvenir de son amoureuse, il se relève et lui demande de dire à cette dernière qu'il est mort comme un homme. Narbonne, qui ferme la marche,

commence à hurler des insultes aux Anglais, l'entendant, les autres prisonniers réunis dans la salle commune se mettent à frapper sur tout ce qu'ils trouvent, leur rythme soutenu accompagne la musique et les chants qui se font entendre en non diégétique. Devant la potence, quelques hommes sont réunis et aussi, le livreur de cercueils accompagné de sa jeune fille auquel de Lorimier jette un regard avant de faire de même pour son cercueil étendu dans la neige. Montant les marches sans arrêt, De Lorimier se retrouve face à face avec la corde qui le pendra. Dans la prison, les Patriotes, toujours bruyants, sont informés par l'un des leurs qui, à l'aide d'un miroir, observe la scène à travers les barreaux. Le soldat anglais attachant de Lorimier le supplie de lui dire quelque chose, l'homme rétorque qu'il n'a plus peur, que ce sont à eux d'avoir peur maintenant. Le bourreau passe la corde au cou des cinq hommes, et un curé leur présente un crucifix qu'ils embrassent, sauf Hindelang, le protestant, qui crie ensuite son discours. Jetant un dernier regard à l'enfant témoin, de Lorimier fait écho aux paroles de son ami et cite les dernières phrases de son testament : « Vive la liberté, vive l'indépendance ». Suite à son cri, les hommes sont pendus, un à un. Narbonne, manchot, réussi à se détacher et de sa main valide, tente de se déprendre. Un gardien anglais intervient en le frappant sur cette main, et le prisonnier finit par mourir, sous les yeux horrifiés du patriote regardant la scène à travers son miroir. Lewis, l'Irlandais, fait sentir son désespoir par un long cri animal, alors qu'un autre détenu grave la date, 15 février 1839, dans un mur de la prison. La dernière image du film est celle du mouchoir rouge d'Henriette De Lorimier dans la neige, telle une goutte de sang.

Chez Brault, les hommes affrontent la mort dans le noir, dans les pleurs, mais surtout dans le silence. Au moment de la pendaison, nous n'entendons aucune musique, quelques cris d'horreur, mais aucun de protestation. La mort est ici inévitable. Chez Falardeau, les cinq affrontent leur destin, les yeux ouverts et leur mort est un prétexte pour l'expression. C'est l'ultime moment des discours, des souhaits d'indépendance pour laquelle ils meurent. Et leur sacrifice fait hurler leurs compatriotes d'indignation.

La pendaison de Brault est vue de loin, à travers un miroir, tenu par un homme seul. L'impact sur le spectateur se minimise puisqu'une distanciation se crée. La caméra de Falardeau, au même moment, se trouve sous la potence, et nous voyons les pieds des cinq patriotes tomber, l'un à la suite de l'autre, et se démener. À l'image et au son, nous voyons et entendons des hommes se battre jusqu'au bout.

La pendaison selon Brault n'a aucune résonance. Les Patriotes semblent être morts pour rien, car ce n'est que le silence, le visage triste des témoins qui suivent. Dans les intertitres suivant la pendaison, il est question de l'exil en Australie du personnage de Bouchard, de son retour cinq ans plus tard, de son mariage et de sa descendance. Les vivants, ceux qui ne se sont pas sacrifiés, ont mieux servi leur pays en le peuplant et en

transmettant l'Histoire. Pour Falardeau, tout résonne, spécialement le cri de De Lorimier qui demande à ce que l'on poursuive le combat pour l'indépendance, car voilà pourquoi il est mort. Ce n'est pas un hasard si le dernier regard du patriote fut, selon l'artiste, pour un enfant. C'est pour la jeune génération qu'il se sacrifie. Message bien personnel, de la part du réalisateur, car en fait les Patriotes ne luttaient pas pour l'indépendance, il n'en a même jamais été question, sauf dans le testament de De Lorimier. Falardeau se saisit de ce fait, de cette phrase, pour passer son message aux Québécois des années 2000.

En guise de conclusion

Les journalistes réservèrent un accueil plutôt chaleureux aux deux œuvres. Le principal reproche réservé à *Quand je serai parti... vous vivrez encore...* est son côté « cours d'histoire » qui prédomine sur l'action et l'émotion du film. On souligne la justesse historique et le respect des faits, mais on s'ennuie en l'écoutant. Tout le contraire pour *15 février 1839*, si la plupart des journalistes et des professeurs d'histoire y dénotent des erreurs historiques, l'on s'extasie devant l'émotion portée par la crédibilité des comédiens et la sensibilité du scénario. Fait intéressant, suite à la sortie de l'œuvre de Falardeau, certains chroniqueurs s'amusaient à comparer les deux films et remaniaient des textes qu'ils avaient écrits deux ans plus tôt à la sortie du film de Brault. Des commentaires plutôt positifs se transformaient alors en critiques.

Pour résumer les revues de presse, Falardeau a volontairement joué avec des données historiques pour offrir une image plus flatteuse des Patriotes, malgré cela, la critique a apprécié son film davantage que celui de Brault, car l'héroïsme et les émotions extrêmes passent plus facilement à l'écran, elles sont plus flatteuses à voir que la « vérité » de la défaite. Cette réaction se retrouve dans l'accueil que le public a réservé aux deux œuvres. Dix ans après leur production, *Quand je serai parti... vous vivrez encore* est pratiquement tombé dans l'oubli alors que *15 février 1839* reste une référence de choix, un film phare de la culture québécoise. Les sentiments mis en scène par Falardeau, en plus d'être universels, ont une portée romantique qui se prête bien au médium cinématographique. L'œuvre de 2001 est donc plus facilement abordable que celle parût en 1999, du moins, elle est plus cinématographique.

Nous avons beaucoup parlé de ce qui séparait les deux films, mais nous nous sommes peu attardés à ce qui les unissait. Les deux artistes avaient la volonté de transmettre l'Histoire à leur peuple, le désir de faire connaître un sujet mal enseigné. C'est la soif de partager une vision qui a motivé les deux projets. Leurs sources, leur approche et leur mise en scène sont contraires, mais l'envie est la même : prendre l'histoire d'un peuple pour la lui offrir par le biais d'un média populaire et lui faire redécouvrir.

Filmographie

Saint-Denis dans le temps, Marcel Carrière, Québec, 1970, 84 minutes.

Quelques arpents de neige, Denis Héroux, Québec, 1972, 95 minutes.

Quand je serai parti... vous vivrez encore, Michel Brault, Québec, 1999, 120 minutes.

15 février 1839, Pierre Falardeau, Québec, 2001, 120 minutes.

MAIS OU EST PASSEE LA COMPARAISON EN SOCIOLOGIE? EXPLORATION CRITIQUE DES OUTILS METATHEORIQUE DE BURRELL ET MORGAN (1979) ET PAULSTON (1994)

Michaël Séguin

Candidat au doctorat en sociologie

Université de Montréal

Résumé

La sociologie, de par la pluralité des théories qu'elle propose et des débats qui les opposent, n'est pas simple à apprivoiser pour le nouveau venu. Alors, comment s'y prendre pour choisir un cadre théorique de mémoire ou de thèse? Entre les attentes de son directeur de recherche, les traditions départementales, les angles-morts liés à un certain nationalisme théorique ou à la discipline, ou encore la pertinence de la théorie retenue en fonction de son objet de recherche, les enjeux sont nombreux. Or, pour faire sens de cette pluralité de pressions du milieu sur l'étudiant, n'est-il pas important de redécouvrir la pratique de la comparaison? Ce chapitre tente d'abord de problématiser la pertinence, ou non, de la comparaison. Après quoi, deux outils métathéoriques permettant de situer plusieurs théories les unes par rapport aux autres (Burrell et Morgan 1979; Paulston 1977, 1994) sont explorés à partir de la présentation qu'ils mènent des théories anarchistes et utopistes. En mettant en parallèle les parcours des auteurs anarchistes et utopistes cités dans ces classifications, il a été possible de cerner certaines difficultés inhérentes à la comparaison de théories.

Mots clés : Théories sociales; comparaison; sociologie de la connaissance

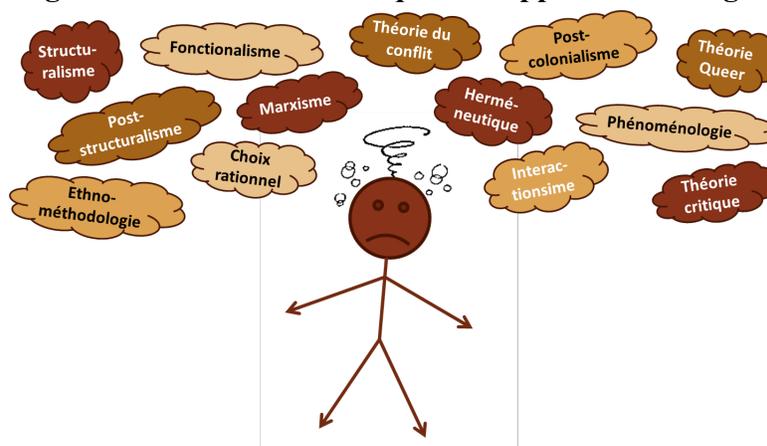
Plusieurs auteurs (p. ex. Berthelot 2003 ; Gardin 1991 ; Hamel 2010) disent que la sociologie, contrairement à la physique ou à la chimie, n'offre pas un savoir cumulé et qu'elle est davantage rongée par les conflits internes de nature théorique, ce qui rend difficiles tant le dialogue entre chercheurs que l'apprentissage de la discipline. À la lumière de ce constat, je me propose, dans un premier temps, de problématiser le défi, pour un nouvel étudiant en sociologie, même s'il est au troisième cycle, de choisir son « camp

théorique ». Dans un deuxième temps, en me basant sur l'analyse que Burrell et Morgan (1979) et Paulston (1977) font de théories anarchiques, j'explore une part des outils – ou cartographies métathéoriques (voir Figures 3 et 4) – qu'ils proposent afin de faciliter la comparaison des théories en sciences sociales²¹. J'essaie de prendre en compte tant les avantages que les problèmes qu'ils soulèvent. Je reviens en conclusion sur les défis de la comparaison et sur les horizons épistémologiques qu'ils ouvrent.

Problème initial : Comment choisir un cadre théorique de thèse?

Choisir un cadre théorique confronte l'étudiant aux cycles supérieurs en sociologie à une série de choix, plus ou moins « libre ». J'aimerais m'attarder ici à deux niveaux de problèmes. Tout d'abord, il doit naviguer entre les contraintes du contexte disciplinaire de son département et les attentes de son directeur ou de sa directrice de recherche, et ce tant du point de vue théorique, méthodologique, empirique, que pédagogique. Ensuite, il doit faire face à l'historique et à la localisation nationale des grands courants théoriques – qu'ils soient américains, anglais, français ou allemands – parmi lesquels on exige de lui de choisir, sans compter que, bien souvent, son objet requiert aussi qu'il explore un peu ce qui se joue dans une discipline connexe à la sienne (p. ex. dans mon cas, l'analyse de discours est tout autant influencée par la linguistique que l'ethnographie de la communication). Je reprends ces enjeux un à un, en me basant sur le tournis que j'expérimente moi-même au fur et à mesure que je découvre cette discipline.

Figure 1 - Le tournis théorique de l'apprenti-sociologue



²¹ J'ai choisi ce réseau de chercheurs plus « exotique » en apparence car il ne m'a jamais été introduit au cours de ma formation alors que, sur le terrain, cette conception du social a définitivement sa place.

Entre le poids du directeur et celui de l'institution

Ma petite expérience du milieu universitaire me fait voir que, souvent, deux solutions s'offrent à l'étudiant lorsqu'il doit choisir son approche théorique. La première solution est d'approfondir un auteur ou un courant – de préférence celui de son directeur ou de sa directrice de recherche –, ce qui revient souvent, en sociologie, à lire la réalité sociale à partir de grands innovateurs comme Durkheim, Marx ou Weber. La deuxième option est de se concentrer brièvement sur la problématisation de son objet ou d'un concept afin de miser d'abord et avant tout sur la recherche empirique elle-même. En somme, si ces options évitent de faire un travail théorique considérable au niveau du deuxième cycle, elles ont le fâcheux désavantage de laisser dans l'ombre, dans l'implicite, les choix épistémologiques et ontologiques que fait l'étudiant en tant qu'apprenti-chercheur.

Vue sous un autre angle, on peut dire que ces deux options remettent ces choix à plus tard, avec pour implication que le choix du directeur ou de la directrice de thèse n'est pas toujours mené de la manière la plus éclairée qui soit. À ma connaissance, celui-ci ou celle-ci est retenu en fonction de critères assez généraux tels (1) sa posture épistémologique (postmoderniste ou positiviste), (2) son champ de spécialisation (intérêts de recherche partagés) ou encore (3) son expertise méthodologique (quantitative ou qualitative), des choix qui laissent en plan une série de désaccords potentiels qui peuvent émerger en cours de route.

À cela, il faut ajouter que le niveau de préparation théorique et épistémologique, achevé ou non, à la maîtrise se répercute aussi au moment de l'examen de synthèse. Épreuve initiatique, celui-ci vise autant à s'assurer que l'étudiant a le bagage de connaissances nécessaires pour développer son projet de thèse, qu'à la reproduction d'un des discours autorisés dans la discipline²². Concrètement, pour réussir son examen synthèse, l'étudiant doit suffisamment maîtriser le discours que défendent les membres du jury, un jury dont la sélection ne dépend pas de lui dans bien des cas et qui est inévitablement ancré dans l'une ou l'autre des traditions du département. Bien sûr, il y a toujours des étudiants qui parviennent à développer un discours alternatif. Cependant, la tâche est d'autant plus exigeante que ceux-ci doivent être capables de démontrer qu'ils

²² Comme l'écrit Foucault, l'examen-synthèse est aussi « mise en discipline » de l'étudiant. Ainsi, « [i]l se peut toujours qu'on dise le vrai dans l'espace d'une extériorité sauvage; mais on n'est dans le vrai qu'en obéissant aux règles d'une « police » discursive qu'on doit réactiver en chacun de ses discours. La discipline [comme la sociologique] est un principe de contrôle de la production du discours. Elle lui fixe des limites par le jeu d'une identité qui a la forme d'une réactualisation permanente des règles » (Foucault 1971: 37-38).

maîtrisent le discours autorisé et de lui répliquer, avec tout autant de cohérence, sinon plus, son propre discours (ce qui n'est pas une mince affaire à développer).

Finalement, on entend souvent dire que les jeunes Québécois assis dans nos salles de classe, particulièrement au premier cycle, sont rébarbatifs face aux grandes théories et que la quadruple tâche des professeurs (comme enseignants, chercheurs, directeurs de recherche et administrateurs) dans un contexte de coupures budgétaires, leur laisse peu de temps pour se renouveler. Je me permets de soulever la question : le problème est-il tant la tâche de prof ou la formation antérieure reçue et acquise? Autrement dit, si peu de professeurs adoptent une stratégie pédagogique valorisant l'analyse comparative du développement de la sociologie en illustrant clairement les lacunes des anciennes théories, les débats qu'elles ont suscités et en quoi les recherches contemporaines sont venues résoudre des problèmes explicatifs ou interprétatifs antérieurs, est-ce le résultat d'une tâche professionnelle qui est effectivement lourde ou encore de l'idéologie derrière la formation reçue? Resurgit de plus belle la question de la formation doctorale, de l'habileté à naviguer à l'intérieur des contraintes institutionnelles et de la « chance » qu'a eu le gradué de croiser un mentor, au cours de sa formation, avec qui il avait les affinités pour mener à terme sa formation.

Face aux régulations et contraintes institutionnelles, ma question est simple, bien que la réponse ne le soit pas : n'existe-t-il pas une troisième voie – soit celle de la comparaison systématique – qui nécessiterait de comprendre en profondeur les logiques argumentatives qui distinguent les théories les unes des autres et l'historique de leur développement, et ce dès le début de la formation universitaire dans une discipline en sciences humaines ou sociales? Bien sûr, il n'est pas un professeur ou un chercheur qui ne fasse pas un minimum de comparaisons, tant pour survoler un champ de recherche, une approche méthodologique ou un objet empirique, que pour démontrer combien sa perspective est supérieure à celle des autres! Beaucoup plus rares, par contre, sont les tentatives de comparaison systématique de différents modèles explicatifs, chacun répondant à sa façon à de grands enjeux sociaux, ou encore d'expliquer un phénomène donné à partir d'une comparaison de « grappes » de concepts en précisant pour chaque cas les conséquences de ces choix sur la compréhension du réel. Il semble que cette voie, dans l'enseignement francophone de la sociologie au Québec, soit bien peu empruntée, à tout le moins, selon les professeurs de l'Université de Montréal et de l'UQÀM que j'ai consultés. Pourtant, sans comparaison, ne risque-t-on pas de sombrer dans l'endoctrinement? Par exemple, pourquoi ai-je cru tout au long de ma formation qu'il y avait les théoriciens et les praticiens, les quantitativistes et les qualitativistes, les positivistes et les postmodernistes, ou encore les pédagogues et les chercheurs, et qu'entre ces deux pôles, il me fallait choisir le « bon » camp? Cette conception binaire des positions intellectuelles et l'idée que les

étudiants ne veulent rien savoir de la complexité ou de la théorie ne sont-elles pas au cœur même du manque d'intérêt pour les études comparatives?

Au cours de mes années de baccalauréat en théologie et de maîtrise en sciences des religions, il était inimaginable pour moi de concevoir le religieux hors du catholicisme romain, le politique, hors du nationalisme québécois, et le civilisationnel, hors de la modernité occidentale. Rien dans ma formation ne me permettait de questionner cette conception du monde²³, de prendre en compte la localisation sociale de mes connaissances tout autant que de mes croyances. Prendre conscience de ces dogmes intégrés à même mon identité a été un parcours difficile : les habitus développés ne se défont pas facilement. Je ne voudrais pas, cette fois-ci, devenir un fonctionnaliste évolutionniste, un poststructuraliste ou néomarxiste sans comprendre les conséquences de ces choix, sans être critique de leurs limites et de leurs angles-morts, sans m'être donné la peine de développer un minimum de respect pour les autres choix possibles. Si ma foi a longtemps été un obstacle à la connaissance des autres religions, je ne veux pas que mes choix théoriques le deviennent à leur tour. À quoi bon remplacer un dogme par un autre? Si j'ai appris à respecter mes croyances sans tomber dans le relativisme et sans faire de tous les autres croyants ou non-croyants des gens dans l'erreur, la même démarche s'impose du point de vue intellectuel : il me faut développer un niveau de connaissance qui me permettent d'accompagner les jeunes que j'aurai à former en m'appuyant sur leur passion, leurs intérêts et leurs intuitions, tout en sachant leur apprendre l'importance de la « discipline quotidienne » pour maîtriser des siècles de débats et l'ampleur de notre « ignorance cumulée » à propos de tout ce qui se fait hors de l'Occident. Parvenir à être réellement créateur, contribuer au développement de la connaissance, assumer un leadership capable de guider et de proposer des alternatives aux culs-de-sac socialement construits ou aux nouveaux défis qui émergent constamment de la vie en société, n'est-ce pas le rôle de tout étudiant au doctorat? D'ailleurs, dans le contexte d'une interdépendance accrue des différents États-nations sur la scène internationale, assumer un leadership n'exige-t-il pas de mieux comprendre ce qui distingue la formation et les choix théoriques de chaque institution?

Entre nationalisme théorique et œillères disciplinaires

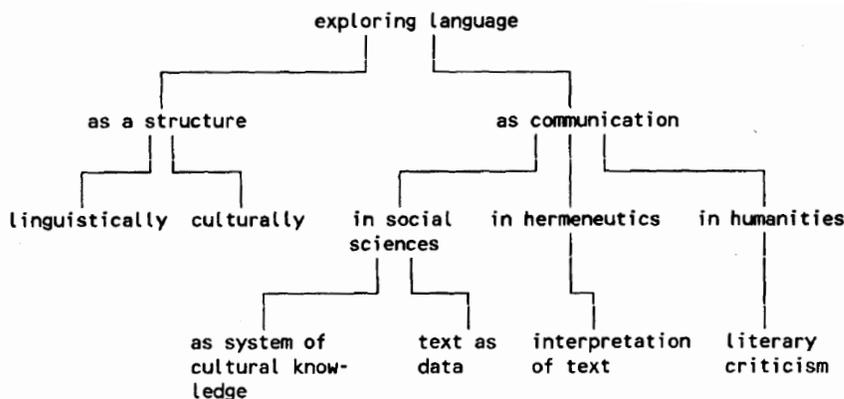
²³ Selon Ikenga-Metuh, « [a] people's world-view has been described as the complex of their beliefs and attitudes concerning the origin, the nature, structures, organization, and interaction of beings in the universe with particular reference to man. A world-view seeks to answer fundamental questions about the place and relationship of man with the universe. Answers to these fundamental problems provide man with the blueprint for controlling his environment and for establishing his social and political institutions » (Ikenga-Metuh 1987: 61).

À ces deux variables, le directeur et l'institution qui pèsent sur les choix théoriques de l'étudiant, l'on peut aussi ajouter le poids des traditions de pensées nationales et celui du regard sur la réalité que pose la discipline. Selon Burawoy, le nationalisme qui se développe jusque dans les théories que construisent les milieux universitaires s'explique par le fait que, en Occident, l'« État-nation a été le réceptacle de notre imagination sociologique. Les données, les statistiques, les observations [écrit-il,] tout cela a été effectué à l'intérieur des frontières d'un territoire politique et géographique donné, défini par l'État » (Burawoy, Bouquin *et al.* 2007: 15). D'autres, comme Curtis et Petras (1970: 4-7), expliquent la spécificité des sociologies nationales à partir de préoccupations théoriques propres à chacune. Selon eux, il y aurait trois courants fondateurs en sociologie de la connaissance. Ainsi, selon les Allemands, ce sont les conditions matérielles et culturelles qui déterminent les perspectives mentales d'un groupe lui-même inscrit dans un processus historique; selon les Français, c'est la société de même que l'environnement socioculturel qui déterminent l'esprit individuel, conçu comme une extension de la conscience collective; enfin, selon les Américains, l'individu et son groupe socioculturel sont interdépendants, il y a donc détermination réciproque. Autrement dit, dans ces trois cas, comprendre comment la connaissance est socialement produite implique de regarder des objets bien différents : soit l'influence de la technologie et la culture sur le développement d'une société, ou encore l'impact des pressions que la société exerce sur l'acteur, ou enfin le mode d'inscription d'un acteur dans un groupe socioculturel spécifique. Bref, toutes les théories ont des angles-morts, mais peut-on en saisir toute la portée sans recourir aux autres théories qui les mettent en lumière?

Le même type d'enjeux peut tout aussi bien se jouer au moment de retenir une approche méthodologique. Comme le soulève Tesch (1990: 56), l'on peut dire que les méthodes qualitatives, ramenées à leur plus simple expression, s'attardent à des mots inscrits dans un langage. Comme l'indique la Figure 2, ce langage peut à son tour être exploré comme structure (tant linguistique que culturelle) ou comme communication (tant informative, interprétative qu'artistique). À elles seules, ces différentes déclinaisons du langage couvrent un vaste éventail de disciplines. Uniquement en sciences sociales (particulièrement en sociologie, psychologie, éducation et anthropologie), Tesch (1990: 58) répertorie pas moins de 46 types de recherches qualitatives²⁴!

²⁴ Elle note d'ailleurs que « [u]sually, there is a mainstream, i.e., a favorite way of conducting qualitative research that most scholars in the field subscribe to. In education, for instance, ethnography has become the dominant mode. Researchers who work within that mode not infrequently view it as *the* way of doing

Figure 2 - Différentes façons d'étudier le langage selon Tesch (1990: 57)



Ici encore, le nationalisme théorique et méthodologique que relevait Burawoy se manifeste. Par exemple, si l'on s'arrête un instant à l'analyse de discours, un type parmi les 46 que nomme Tesch, l'on peut constater qu'elle comporte au moins deux écoles nationales : la française et l'américaine. Selon Ghiglione et Blanchet (1991: 7-8), l'école française (à tout le moins à ses débuts, dans les années 1970-1980) allie tant la linguistique, la sociologie, l'histoire que la philosophie dans une tentative d'analyser les productions écrites d'institutions ou de groupes fermement établis afin de saisir comment se construit le discours. Ces analyses sont marquées du sceau du structuralisme. À la même époque aux États-Unis, toujours selon Ghiglione et Blanchet (1991: 8), des ethnologues, des sociologues et des psychosociologues se penchent sur l'analyse du discours oral et de la conversation quotidienne afin de mieux saisir ce qui s'y déroule, tant du point de vue de l'interlocution que des usages, des manières, voire des rites, qu'elle met en jeu. L'interactionnisme symbolique traverse cette analyse de part en part.

Bref, ce petit détour par la sociologie de la connaissance et les méthodologies qualitatives permet de voir que choisir une théorie ou une méthode, c'est aussi assumer une part du bagage national et disciplinaire dont ils sont porteurs. Or, les courants de pensée dominants d'une nation ne sont pas nécessairement les plus appropriés pour parvenir à l'étude d'une autre nation. Par exemple, l'expérience du Québec – une société issue de la colonisation française qui a pendant longtemps vécu repliée sur elle-même (voir, p. ex. Dumont 1960 ; Houle 1979), dominée par l'Empire britannique tout autant qu'elle a dominé (et domine toujours) les Premières nations habitant le même territoire – est-elle adéquate pour rendre compte de l'expérience d'Israël – celle d'une société fondée sur

qualitative research, and must be reminded that there are other ways as well. There are plenty of other ways, and especially of other labels » (1990: 57).

l'immigration juive et la protection limitée de l'Empire britannique, au détriment de la nation palestinienne, et que certains considèrent aussi comme issues du colonialisme (voir, p. ex., Kayyali 1979 ; Kimmerling 1983 ; Shafir 1989)?

De plus, que faire lorsqu'un travail de recherche chevauche des traditions nationales différentes? Selon mon expérience et celles de collègues, dans les meilleurs cas, l'on recommandera à l'étudiant d'aller étudier à l'étranger ou encore de participer à des conférences et à des écoles doctorales susceptibles de l'aider à saisir ce qui se passe ailleurs²⁵. Dans les pires cas, on l'incitera à changer de directeur ou de discipline, ou à se débrouiller seul – à ses risques et périls – lui signifiant que son projet ne cadre pas suffisamment avec certains dogmes disciplinaires. Dans les cas les plus pénibles, cela pourra aller jusqu'à l'exclusion.

Le défi de la décentration théorique

En somme, choisir un cadre théorique pose un nombre de défis importants à l'apprenti-sociologue et soulève de nombreux enjeux lorsque l'on prend le temps d'analyser, ne serait-ce qu'en surface, l'institution universitaire qui veille à la « socialisation scientifique ». Réfléchir à ces choix théoriques est d'autant plus important que c'est à partir d'eux que le doctorant adoptera une stratégie de recherche et construira son objet de recherche, qu'il appuiera ses critères lui permettant d'évaluer ce qu'est une représentation du social valide, qu'il entrera en dialogue avec les collègues d'autres disciplines, qu'il fondera le statut qu'il accorde aux travaux des autres sciences sociales et humaines dans ses recherches ou encore qu'il évaluera le travail des autres. Face à ces enjeux, Burrell et Morgan me semblent énoncer un principe plutôt sage lorsqu'ils écrivent :

« In order to understand alternative points of view it is important that a theorist be fully aware of the assumptions upon which his own perspective is based. Such an appreciation involves an intellectual journey which takes him outside the realm of his own familiar domain. It requires that he become aware of the boundaries which define his perspective. It requires that he journey into the unexplored. It requires that he become familiar with

²⁵ Si ces idées sont en soi intéressantes, elles posent le problème de la reconnaissance accordée aux institutions que retiendra l'étudiant : il y a fort à parier que l'étudiant réellement désireux de faire du hors-piste, de sortir du nationalisme théorique, aura à explorer des réseaux totalement différents de ceux que reconnaît son institution. Or, dans quelle mesure cela affectera-t-il son cheminement? Quel est le prix à payer pour qui cherche à innover?

paradigms which are not his own. Only then can he look back and appreciate in full measure the precise nature of his starting point » (Burrell et Morgan 1979: xii).

Prenant pour hypothèse que la comparaison peut favoriser une démarche de décentration théorique et ainsi de mieux prendre conscience de ses *a priori* et « pré-jugés » (Gadamer 1996), je me propose, dans ce qui suit, d'explorer deux outils qui m'ont permis d'appivoiser la comparaison des théories sociales.

De l'anarchie à la métathéorie : exploration de deux outils comparatifs

Dans cette seconde partie, j'explore les plans cartésiens que proposent Burrell et Morgan²⁶ (1979) et Paulston²⁷ (1994) pour comparer différentes théories sociales (voir la Figure 3 et la Figure 4). Pour ce faire, je décris d'abord en quoi consistent ces outils. Après quoi, je m'attarde au traitement qu'ils réservent aux théories sociales anarchistes/individualistes (Burrell et Morgan) et anarchistes/utopistes (Paulston). Ces deux études de cas permettent enfin de cerner un certain nombre de défis et d'écueils que pose la comparaison.

Introduction aux deux outils métathéoriques retenus

D'une part, Burrell et Morgan proposent leur outil comparatif dans *Sociological Paradigms and Organisational Analysis* (1979). À l'époque, leur but immédiat était de construire une carte intellectuelle qui permettrait de localiser les théories sociales selon leurs sources et leurs traditions (1979 : xiii). Plus largement, ils voyaient cet outil comme un acte politique : ils souhaitaient ébranler le statu quo fonctionnaliste (au sens large, voir la Figure 3) en théorie des organisations en ouvrant un espace à des théories alternatives, notamment aux théories marxistes (Hancock et Tyler 2005: 46-47).

D'autre part, bien que Rolland G. Paulston soit préoccupé de longue date par la comparaison (il publie en 1977 une typologie des cadres conceptuels pour expliquer le changement social et éducatif), ce n'est qu'en 1994 qu'il publie sa première cartographie

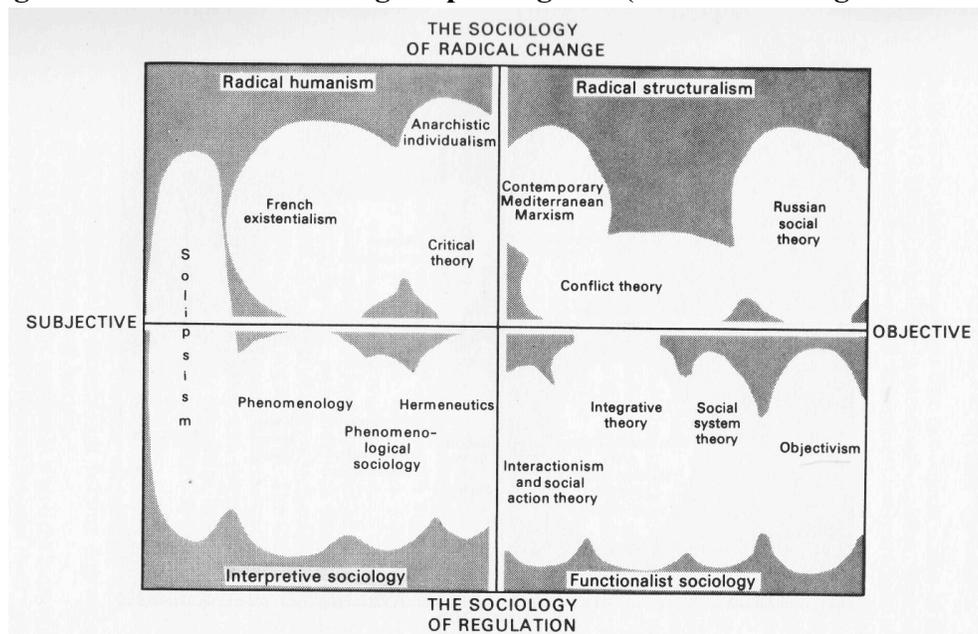
²⁶ Gibson Burrell est professeur de théorie des organisations et de management (University of Leicester 2011), et Gareth Morgan est professeur en comportement organisationnel et en relations industrielles (York University 2011).

²⁷ Rolland G. Paulston (1930-2006) était professeur d'éducation comparative à la University of Pittsburg (Gottlieb 2009).

des théories et paradigmes en éducation comparative. Or, une différence importante par rapport au modèle de Burrell et Morgan qui l'a inspiré est le fait que Paulston base sa cartographie des courants non pas sur l'œuvre des auteurs eux-mêmes, mais sur un échantillon d'articles en sciences de l'éducation qui fondent leur cadre de référence sur ceux-ci²⁸. Ce faisant, il cherche à identifier des communautés intellectuelles et à ouvrir un espace de débat (Paulston 1994: 923), débat visant à reconnaître la contribution des éducateurs dans les réseaux alternatifs.

Questionnement : la comparaison est-elle valorisée seulement par ceux qui tentent de se frayer un chemin hors des discours dominants ou l'est-elle aussi par ceux qui, comme moi, veulent éviter de s'enfermer (à nouveau) dans le dogmatisme?

Figure 3 – « The four sociological paradigms » (Burrell et Morgan 1979: 29)



Pour en revenir à l'outil de Burrell et Morgan, ce dernier permet non seulement de situer différentes conceptions de la science et du social les unes par rapport aux autres, mais il permet aussi de saisir les points de recoupement, les influences réciproques et même les zones inexplorées. Si on l'observe de plus près, l'on peut constater qu'il est constitué d'un plan cartésien, donc du croisement de deux droites perpendiculaires qui forment quatre

²⁸ Il publiera en 1999 une carte qui tient aussi compte du postmodernisme (voir Paulston 1999), mais à laquelle je ne m'attarde pas ici. Pour une seconde critique postmoderne du modèle de Burrell et Morgan, voir Deetz (1996).

cadrans. Ce plan permet de croiser deux types de variables. D'un côté, l'abscisse (axe horizontal) porte sur la nature de la science²⁹ et met en tension deux types de démarche : une démarche subjective, inspirée de l'idéalisme allemand, et une démarche objective, inspiré du positivisme français. De l'autre, l'ordonnée (axe vertical) porte sur la nature de la société³⁰ et met en tension une sociologie qui s'intéresse principalement à l'ordre et à la régulation, par opposition à une sociologie qui s'intéresse surtout aux conflits et aux changements radicaux. Du croisement de ces deux axes résulte quatre paradigmes (au sens de Kuhn), quatre perspectives bien campées pour appréhender le social : l'humanisme radical³¹, le structuralisme radical, la sociologie interprétative et la sociologie fonctionnaliste³².

De son côté, l'outil de Paulston (1930-2006) propose une cartographie du champ de l'éducation comparée au début des années 1990 alors qu'il s'intéressait autant à ce qui se fait à Cuba qu'au Pérou, en Suisse qu'aux États-Unis. Même si les sphères donnent l'impression qu'il s'agit d'un modèle totalement différent de celui de Burrell et Morgan, celui-ci n'en demeure pas moins un plan cartésien (les légendes au haut et au bas permettent de tracer deux axes). Ce qu'il y a de réellement différent, c'est que cette représentation permet une meilleure traduction des échanges et des mouvances entre les

²⁹ Burrell et Morgan (1979: 3) proposent quatre dichotomies qui permettent de distinguer les projets scientifiques : l'ontologie (la nature de la réalité sociale, qui peut être réaliste ou nominaliste), l'épistémologie (les fondements de la connaissance, qui peut être positiviste ou antipositiviste), la nature humaine (qui peut être volontariste ou déterministe) et la méthodologie (les moyens pour étudier le social, qui peuvent être idéographiques ou nomothétiques).

³⁰ En partant du débat ordre/conflit qui a secoué la sociologie dans les années 1960-70, Burrell et Morgan (1979: 19) proposent sept « éléments » que le chercheur abordera différemment selon sa façon de concevoir le social. Par exemple, selon eux, une sociologie de la régulation comme celle de Durkheim aborde principalement la société en recherchant où et comment se manifestent (a) le statu quo, (b) l'ordre social, (c) le consensus (entente volontaire et spontanée entre les acteurs), (d) l'intégration et la cohésion sociale, (e) la solidarité, (f) la satisfaction des besoins et enfin (g) ce qui est, la réalité sociales en actes. Une sociologie du conflit comme celle de Marx se préoccupe (a) du changement radical, (b) de conflits structurels, (c) des modes de domination en jeux, (d) des contradictions, (e) des possibilités d'émancipation, (f) des carences aux besoins et enfin (g) à ce qui pourrait être, aux potentialités.

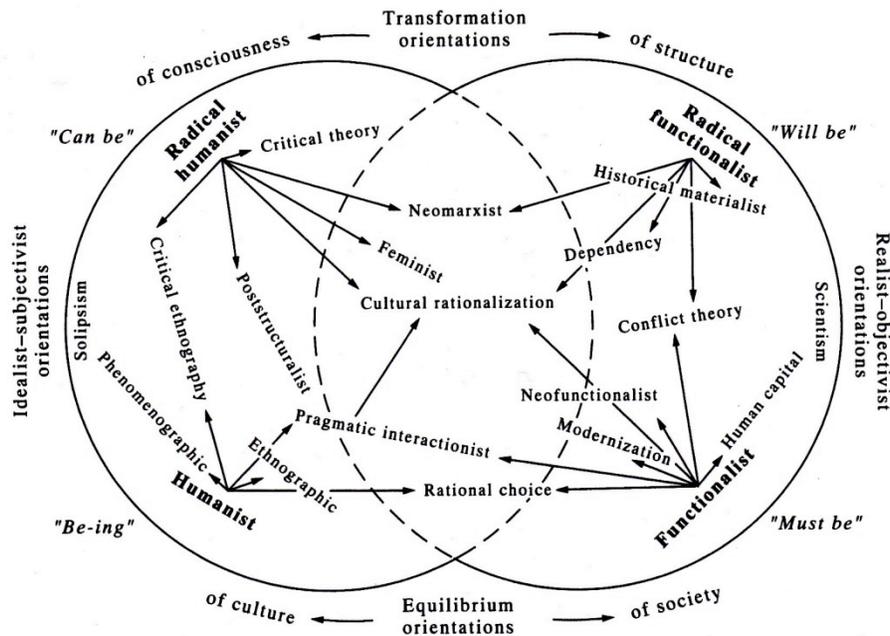
³¹ Il est à noter que Burrell et Morgan (1979: 16-19) n'ont recours au vocable « radical » que pour les approches qui prônent le changement social en profondeur (passage du capitalisme au socialisme, du féodalisme au capitalisme industriel, de la dictature à la démocratie, etc.), et non pour celles qui misent sur la régulation ou le maintien du système (voir Watzlawick, Weakland *et al.* 1974). Mon sujet de recherche concerne justement un changement « radical », et j'espère comprendre pourquoi ce changement – l'immigration en masse des Juifs d'Europe dans le but de former un État-nation en Palestine historique – a été soutenu par les puissances occidentales au détriment du projet politique des chrétiens et des musulmans arabes.

³² Selon Hancock et Tyler (2005: 49), Burrell considère en 1997 que si l'exercice était à refaire, il essaierait plutôt de faire de son plan un espace ouvert, un peu comme un *loft*, plutôt qu'un « quatre pièces » fermé, quatre paradigmes incommensurables (selon la définition de Kuhn).

approches ou théories (peut-être une représentation du *loft* envisagé par Burrell avec des aires de services spécialisés).

Si on y regarde de plus près, l'on peut voir, d'un côté, que l'axe horizontal concerne la caractérisation de la réalité. Il met en tension une orientation réaliste/objectiviste, ce que la réalité doit être (fonctionnalisme) ou sera (fonctionnalisme radical), et une orientation idéaliste/subjectiviste, ce que la réalité est (humanisme) et ce qu'elle peut être (humanisme radical). Grâce aux deux sphères, le lecteur peut voir comment deux rapports à la réalité (un idéaliste, l'autre réaliste) se croisent, certains auteurs puisant dans les deux traditions avec des visées qui, elles aussi, peuvent être plus ou moins radicales. De l'autre côté, l'axe vertical concerne la tension entre changement et reproduction sociale. Il met en tension la reproduction qui survient via l'équilibre de la société (fonctionnalisme) ou des cultures (humanisme), et le changement qui survient via la transformation des structures (fonctionnalisme radical) ou des consciences (humanisme radical).

Figure 4 – « A macromapping of paradigms and theories in comparative and international education seen as an intellectual field » (Paulston 1994: 931)



Exploration du paradigme « humanisme radical »

Selon Burrell et Morgan (1979: 279-283), le paradigme « **humanisme radical** » comporte quatre principaux courants en théories sociales : le solipsisme, l'existentialisme français, l'anarchisme individualiste et la théorie critique. Ils expliquent que ce paradigme

tire sa source philosophique de l'idéalisme allemand, plus particulièrement de l'idée kantienne que la nature de l'univers est spirituelle (vs matérielle). Deux grandes orientations s'y seraient développées. Une première version, l'« idéaliste subjectiviste », prendrait racine dans la philosophie de Fichte selon laquelle la conscience individuelle, en générant le monde qui lui est extérieur, condamne l'individu à s'éloigner de son être authentique. L'existentialisme français dériverait de cette vision. Quant à l'« idéaliste objectiviste », il prendrait racine notamment dans la philosophie du jeune Marx qui, se plaçant en rupture avec Hegel, posa que le monde social est une création de la conscience humaine, conscience individuelle que la société aliène en la dominant. La théorie critique et ses variantes (notamment Lukacs, Gramsci, Marcuse et Habermas), de même que certains courants anarchistes, dérivent de cette position. Dans un cas comme dans l'autre prime l'idée de rupture entre l'individu et le monde, exigeant en retour soit une transformation de l'individu, soit une transformation de la société pour affranchir l'individu de son état d'aliénation.

Pour sa part, Paulston situe la théorie critique, le féminisme, le poststructuralisme et les ethnographies critiques à l'intérieur du paradigme humanisme radical. Il situe également le solipsisme, la rationalisation culturelle et le néomarxisme comme faisant partiellement partie de ce paradigme. Tout comme chez Burrell et Morgan, ces courants ont, selon lui, en commun de mettre l'accent sur ce que la réalité pourrait être et sur la transformation de la conscience pour y arriver. Selon Paulston (1994: 929-930), les théories les plus subjectivistes de ce coin du *loft* sont donc les théories poststructuralistes et postmodernes, lesquelles ont pour propriété de se concentrer sur le langage et de nier toute possibilité de science positiviste, d'historicisme ou de rationalisme classique. Elles tentent également d'éviter les énoncés normatifs. Ensuite, du côté plus objectiviste du paradigme, il situe la théorie critique, laquelle s'attaque au caractère répressif de la raison occidentale, de la culture et de la société, tout en cherchant à promouvoir une modernité émancipatrice. Tout comme Burrell et Morgan, Paulston insiste donc dans sa description de la théorie critique sur le caractère aliénant de la société, tout en ajoutant la modernité elle-même comme avenue de libération.

Le lecteur a peut-être remarqué que Paulston, dans cet article de 1994, ne pose pas où se situent les théories anarchistes. Un autre article, publié en 1977, où il compare les théories anarchistes et utopistes avec sept autres courants théoriques du changement social permet de répondre à cette question. Dans ce texte, il précise que « [a]narchistic and utopian theories of social change often share the Marxian goal of radical social transformation, and concerns of cultural revival and revitalization movements for individual renewal » (1977: 390). Cette définition, qui croise le changement radical et la transformation individuelle, correspond à la définition du paradigme humaniste radical. La

comparaison de l'anarchisme chez Burrell et Morgan (1979) et Paulston (1977) est donc possible puisque tous deux se situent minimalement au même niveau. Voyons voir ce qu'ils en disent dans les deux cas et en quoi cette comparaison peut m'être utile.

Conception anarchiste individualiste du social selon Burrell et Morgan

Au moment d'aborder la conception anarchiste individualiste du social, Burrell et Morgan mentionne deux auteurs : Max Stirner (1806-1856), un intellectuel allemand nihiliste ayant influencé Nietzsche, et Murray Bookchin (1921-2006), un intellectuel américain anarchiste communiste dans les années 1970 (au moment où écrivent Burrell et Morgan), et plus tard, socialiste libertaire. Je me propose ici de faire une lecture serrée du propos de Burrell et Morgan en partant des catégories relatives à la régulation et au changement social qu'ils mettent eux-mêmes de l'avant (voir Burrell et Morgan 1979: 19).

Tout d'abord, selon ce qu'ils rapportent de la pensée de Stirner, le changement social visé n'est rien d'autre que l'atteinte de la liberté individuelle totale, sans aucune forme externe ou interne de régulation. Il y a donc inversion complète du système hégélien en ce que Stirner rejette toute institution sociale et toute forme d'absolu (Burrell et Morgan 1979: 299). L'ordre social, tout autant que les conflits structurels qui l'accompagnent, a peu d'importance, puisque le changement social provient uniquement des dispositions et des attitudes des individus. Cet ordre ne prend de l'importance que dans la mesure où il limite la liberté individuelle. À cet égard, pour Stirner, tel que Burrell et Morgan (1979: 360-361) le rapportent, l'État est le plus grand ennemi de la liberté humaine parce qu'il représente une collectivité régulatrice qui minimise le bonheur individuel³³. L'émancipation vient de l'union des égoïsmes (l'union des individus qui poursuivent sans contraintes et sans pitié leurs intérêts individuels) et de la libération cognitive. Cette liberté ne peut être atteinte qu'en relâchant les forces du « Ça » (*id*), les pulsions, de toutes contraintes.

De Bookchin, Burrell et Morgan (1979: 361) disent très peu de choses, sinon qu'il partage avec Stirner que le changement social relève de la libération cognitive et de la liberté du « Soi ». L'anarchisme, à cet égard, se veut « a libidinal upsurge of the people, a stirring of the social unconscious that reaches back, under many different names, to the earliest struggles of humanity against domination and authority » (Bookchin cité par Burrell et Morgan 1979: 361).

³³ Un parallèle peut ici être fait, il me semble, avec le *Tea Party*, aux États-Unis, à l'aile la plus radicale des Républicains, ce qui montre de façon paradoxale que la droite et la gauche partagent parfois des idéaux communs, même s'ils n'ont pas les mêmes stratégies (voir, p. ex., Dickinson et Keating 2010 ; Naves 2010).

En somme, Burrell et Morgan semblent peu critiques de la vision que propose Stirner. Bien qu'ils mentionnent au passage que plusieurs marxistes conçoivent l'anarchisme comme un mouvement réactionnaire parce qu'il n'a pas de projet de société alternatif à proposer, ils qualifient Stirner de « most extraordinary man » (Burrell et Morgan 1979: 309) en note infrapaginale, précisant plus loin qu'il est pour eux « a good example of a philosophy of radical change emphasising the importance of subjectivist factors » (Burrell et Morgan 1979: 302). Bien sûr, libre à qui le veut bien d'admirer Stirner! Ma préoccupation est plus simplement : qu'est-ce que cet homme à d'extraordinaire et pourquoi l'avoir retenu plutôt que d'autres penseurs anarchistes importants du XIX^e siècle tel Proudhon (politicien français, socialiste et théoricien du mutualiste), Bakounine (révolutionnaire russe et théoricien du socialisme libertaire) ou Pelloutier (grand leader syndical français et théoricien de l'anarcho-syndicalisme)³⁴? Quand on s'arrête à la biographie peu glorieuse de Stirner – un seul ouvrage (Stirner 1907), un mariage malheureux, une crèmerie en faillite, la prison (Paterson 1971) – et à la vision que proposent Burrell et Morgan, qui croire? Inversement, Burrell et Morgan disent peu de choses de Bookchin (un paragraphe). Pourtant, il est l'un des pères du communalisme, du municipalisme, du mouvement vert et de la contre-culture aux États-Unis (voir, p. ex., Bookchin 2007). Pourquoi un tel choix? Parce que le sujet ne les intéressait pas vraiment et qu'il leur fallait prendre un exemple au passage pour illustrer l'une des variantes du paradigme humaniste radical?

Conception anarchiste/utopiste du social selon Paulston

De son côté, Paulston (1977: 390-393) analyse et critique les théories anarchistes et utopistes³⁵ relatives au changement social et éducatif en se basant sur l'exemple de six auteurs : Adam Curle (1916-2006), Paulo Freire (1921-1997), Johan Galtung (1930-), Paul Goodman (1911-1972), Ivan Illich (1926-2002) et Everett Reimer (1910-1998). Il leur adresse quatre questions³⁶. La première question est : quels sont les préalables du changement éducatif? Il répond que, selon ces théories, le changement repose sur la création d'un milieu de soutien, la croissance d'une conscience critique et la promotion du pluralisme social (Paulston 1977: 373). Il cite à cet égard Goodman (1960) qui dénonce le

³⁴ Ces auteurs, et plusieurs autres, sont répertoriés par Colson (2001).

³⁵ Paulston n'explique pas la différence entre anarchistes et utopistes, bien qu'il utilise plus souvent le terme utopiste. Je les emploie donc de manière conjointe, faute de pouvoir les définir.

³⁶ Ces quatre catégories sont les pré-conditions au changement éducatif, l'idéal ou les raisons soutenant le changement, l'étendu et le processus du changement proposé et enfin les résultats escomptés (Paulston 1977: 372-373).

fractionnement du savoir, la coupure entre ses origines et ses applications, la théorie et la pratique, ce qui engendre chez l'étudiant une situation d'aliénation entre la vie et l'apprentissage lui-même. Ou encore, il mentionne que pour Reimer (1970), Freire (1973) et Galtung (1975), l'éducation réelle implique que l'acteur devienne conscient de sa réalité d'une manière qui l'habilite à agir sur elle – en cela, elle constitue un moteur essentiel à tout renouveau social révolutionnaire (Paulston 1977: 391).

Paulston (1977: 373) s'attarde ensuite à l'idéal ou aux raisons soutenant le changement. Selon sa conception, les théories anarchistes et utopistes visent à libérer l'homme des contraintes sociales et institutionnelles, de même qu'à consolider le besoin de créativité chez les gens afin de leur permettre de vivre dans un état d'apprentissage permanent. Il cite à cet égard Curle (1973) qui mentionne que si l'éducation rend esclave, les gens doivent devenir libres par leurs propres efforts de prise de conscience. Selon cet auteur, promouvoir une éducation plus humaine conduit à des chances de vie plus équitables (Paulston 1977: 392). Il cite également Illich (1971) qui argumente que la révolution politique n'est pas suffisante en ce qu'elle cherche à rendre les individus performant à l'intérieur du cadre prédéterminé par les riches. Selon ce que rapporte Paulston (1977: 391), Illich vise plutôt la révolution culturelle, celle qui mise sur l'éducabilité même de l'être humain.

Paulston (1977: 373) aborde ensuite, dans un troisième temps, l'étendu (*scope*) du processus du changement proposé. Selon lui, les théories anarchistes et utopistes visent à « libérer » des programmes existants et des institutions scolaires, ce qui implique de créer de nouveaux modes et milieux d'apprentissage (p. ex. développer une société apprenante). À titre d'exemple, cela implique, pour Illich, « [the] abolition of the formal school's monopoly on education and the creation of new ways to link work, life, and learning in such new educational approaches as “learning webs,” “skill exchanges,” and “reference services” » (Paulston 1977: 391). Une autre solution, que met de l'avant Curle (1973), est de développer des systèmes alternatifs – davantage démocratiques, humains et équitables – à l'intérieur des institutions existantes, tout comme à l'intérieur de soi-même (Paulston 1977: 392).

Enfin, le dernier aspect qu'analyse Paulston (1977: 373) porte sur les résultats escomptés. À son avis, les théoriciens anarchistes et utopistes visent l'auto-renouvellement et la participation des individus, le contrôle local des ressources et du destin des communautés, et enfin l'élimination de l'exploitation et de l'aliénation. Selon les auteurs, une diversité de résultats peut être attendue. Par exemple, selon Paulston (1977: 391), Reimer (1970) insiste sur la redistribution et l'accès universel aux ressources éducatives, sur l'interdiction des monopoles éducatifs et la décentralisation du pouvoir.

Cela dit, Paulston n'y va pas de main morte dans sa critique de ces théoriciens. Par exemple, il affirme que « [t]ypically, the utopians begin with a critical analysis of socio-educational reality and rather quickly wind up in a dream world » (Paulston 1977: 390), qu'ils prennent peu en considération les relations de pouvoir et l'intolérance du milieu social face aux comportements non-conformistes et aux désirs de changement des marginaux ou minorités (Paulston 1977: 390), qu'ils proposent des projets de réformes qui occultent la manière dont les élites maintiennent leurs privilèges (Paulston 1977: 393), ou encore que l'idée même d'abolir l'école témoigne d'une vision simpliste du social (Paulston 1977: 391). Pourtant, à bien des égards, la représentation que propose Paulston de ces théoriciens comme étant des rêveurs, la tête dans les nuages, est fautive. Plusieurs d'entre eux ont mené de grandes carrières et contribué, par leurs interventions dans le milieu de l'éducation, à d'importants changements sociaux. Par exemple, Reimer a été un initiateur majeur de l'*homeschooling* (voir Hegener 2002); Goodman a cofondé la *Gestalt Therapy* dans les années 1940-50 (voir Perls, Hefferline *et al.* 1951); Freire est un théoricien de la pédagogie critique et un théologien de la libération de renommée mondiale (Freire 1985) qui a inspiré un important réseau d'écoles alternatives en Amérique comme en Europe (voir McLaren et Leonard 1993); Curle, tout comme Galtung, sont des pionniers des *Peaces studies*³⁷; et enfin Illich, par sa critique de la société industrielle, est regardé par certains comme l'un des pères du mouvement environnementaliste (Illich, Gardels *et al.* 1999).

Bref, lorsque Paulston affirme à propos des théoriciens utopistes et anarchistes que « few roads lead from their models to reality » (Paulston 1977: 390), sa lecture est loin de la neutralité axiologique! Considérant le nombre de réalisations des auteurs qu'il cite, quelle valeur est-il possible d'accorder à son analyse? N'en va-t-il pas de la responsabilité éthique du chercheur d'écrire des comptes rendus de recherche fiables, de représenter le travail de ses collègues de manière fidèle?

Des comparaisons anarchiques ou axiologiques?

Ce bref exercice de description de ce que trois auteurs, dans deux ouvrages différents, disent sur les théories anarchistes et utopistes met en relief des disparités pour le

³⁷ Curle a fondé le Harvard Center for Studies in Education and Development en 1962 et il a été engagé en tant que premier professeur de *Peace Studies* à la University of Bradford en 1973 (University of Bradford 2011). Galtung, un sociologue norvégien souvent considéré comme le père des *Peace Studies*, a fondé le Peace Research Institute Oslo en 1959 (voir Galtung 1985: 141).

moins surprenantes. Entre la description individualiste du narcissisme libidinal de Stirner et le renouveau social collectif par la prise de conscience que prônent Reimer, Freire ou Galtung, la marche est haute! Bien sûr, l'on pourrait toujours argumenter que, peu importe l'objet – qu'il s'agisse de l'État, de l'école ou de la municipalité –, l'on note une critique radicale des institutions et une tentative soit de les abolir, soit de les contourner en ouvrant des espaces alternatifs en leur sein, soit enfin d'en créer de nouvelles. Cependant, entre une certaine vision nihiliste où les autres sont source d'oppression et les pulsions individuelles, source de liberté, et entre une certaine vision utopiste où les autres peuvent être source d'oppression tout autant que de libération, la liberté reposant sur l'éveil de la conscience individuelle elle-même, je remarque une différence fondamentale en ce qui a trait à la définition de la nature humaine. Or, face à ces visions anthropologiques différentes, parle-t-on toujours du même courant de pensée? Autrement dit, peut-on comparer la liberté absolue pour l'égo, le summum de l'individualisme, tel que le prônent des auteurs comme Stirner, et la liberté reposant sur la justice, l'équité et la démocratie, une liberté qui ne peut être sans les autres, telle que le prônent des auteurs comme Curle, Freire, Galtung, Goodman, Illich et Reimer?

Cette comparaison de la démarche de Burrell et Morgan avec celle de Paulston soulève aussi une série de questions d'ordre méthodologique et éthique. Tout d'abord, la sélection et la représentativité des échantillonnages d'auteurs posent problème : sur quels critères les auteurs se sont-ils appuyés pour choisir les auteurs « anarchistes » retenus? Il est fascinant de constater qu'à partir d'une définition similaire du paradigme humaniste radical, ils arrivent à des résultats tout aussi différents. Je n'aurais probablement pas mieux fait, mais cela pose tout de même une question fondamentale d'éthique de la recherche : comment en arriver qu'à représenter équitablement une diversité d'auteurs, en particulier ceux qui me sont socialement le plus éloignés? Si les auteurs cités par Paulston semblent être ceux utilisés dans la littérature en éducation comparée à l'époque (Paulston 1977: 371), Burrell et Morgan ont tranché la chose en posant que Stirner était le père de l'anarchisme individualiste (Burrell et Morgan 1979: 299), citant Bookchin au passage comme un « héritier » intellectuel. En fait, dans un cas comme dans l'autre, la complexité des divers courants constitutifs de l'anarchisme est escamotée³⁸.

³⁸ Il n'y qu'à regarder l'article « Anarchist Schools of Thought » (Wikipedia 2011) pour se convaincre que la question n'est pas simple: entre le mutualisme, l'anarchisme individualiste, l'anarchisme social, l'anarchisme religieux, l'anarcho-pacifisme, l'anarchisme du libre marché, l'*anarcha*-féminisme, l'anarcho-queer, l'anarchisme vert, l'anarchisme post-gauche et le post-anarchisme se croisent à nouveau des mondes de nuances.

De plus, la posture critique qu'adoptent ces auteurs illustre deux extrêmes : d'un côté, Burrell et Morgan n'émettent à peu près aucune critique des propos de Stirner. Bien qu'ils le considèrent comme « an illustration of an extreme perspective within the radical humanist paradigm » (Burrell et Morgan 1979: 302), ils n'en font pas moins un être exceptionnel. De l'autre côté, Paulston n'a pas commencé à présenter les auteurs anarchistes/utopistes retenus qu'il tire déjà à boulets rouges sur eux, alignant une série de critiques qui permettent d'asseoir sa vision selon laquelle ces auteurs ne sont que des rêveurs « [who] rarely bother to validate their call to reform with the findings and methods of social science, or to put their theory into practice » (Paulston 1977: 390). D'un côté comme de l'autre, il y a donc lieu de se questionner sur la validité et la rigueur des synthèses que nous proposons ces auteurs. À nouveau, la comparaison peut facilement dérapier en un exercice d'eulogie ou de satire. En de tels cas, est-ce toujours de la comparaison ou, au contraire, la défense de l'idéologie de son groupe?

Conclusion : la comparaison, voie d'avenir?

Dans cet article, j'ai tenté d'explorer, sous différentes facettes, le défi de choisir un cadre de référence et l'importance de la comparaison pour parvenir à un choix qui soit le plus éclairé possible. Cela m'a permis de constater que la comparaison, comme stratégie et méthode de recherche, peut répondre à différentes fonctions : elle peut permettre à l'étudiant de trouver sa place, elle peut l'aider à contester les discours dominants, tout autant qu'elle peut contribuer à prévenir les dérives dans le dogmatisme. Dans mon cas, ce ne sont pas tant des idéaux contestataires qui m'y ont conduit, mais plutôt la peur d'adopter un cadre théorique comme on adopte une profession de foi au détriment des autres.

La comparaison des outils métathéoriques proposés tant par Burrell et Morgan (1979) que par Paulston (1977; 1994) m'a aussi permis de constater que comparer est un exercice exigeant, difficile pour le débutant, qui demande un sérieux effort de décentration pour vraiment écouter les auteurs avant d'ouvrir la bouche pour les critiquer. En fait, on ne peut pas juste écouter l'auteur, il faut aussi s'en méfier un peu, vérifier ce qu'il dit avec des sources extérieures. Lorsque j'ai fait mes premiers tableaux analytiques de Paulston, j'avais totalement reproduit les faussetés qu'il avance à propos de l'anarchisme/utopisme des auteurs qu'il nomme. J'étais pris dans mon ignorance et mes préjugés à l'égard de l'anarchie. C'est une collègue beaucoup plus expérimentée qui, en me relisant, m'a rappelé la contribution de ces auteurs en éducation et combien il est fondamental de vérifier la biographie des auteurs citées. À cet égard, je dirais, enfin, qu'il faut aussi se méfier de soi-même, de ses préjugés, positifs ou négatifs, afin de bien rendre justice aux auteurs consultés.

Enfin, ce travail de comparaison, et plus particulièrement la découverte du versant utopiste de l'anarchisme, me fait voir l'importance, pour la suite de mes recherches, d'approfondir les théories sociales traitant de la révolution, du changement social radical et de la transformation des consciences, des enjeux plutôt à l'antithèse des théories structuralistes et fonctionnalistes que j'ai exploré jusqu'ici. Or, si dès la fin du XIX^e siècle, le sionisme s'est fixé pour mission de créer un J/juif nouveau (voir, p. ex., Rabkin 2004 ; Saposnik 2008), il est fondamental que je parvienne à articuler théoriquement comment se joue ce type de transformation qui est à la fois sociale et individuelle, politique et éducative. Par exemple, les transformations collectives et individuelles qu'a exigées la construction de la société israélienne entre 1880 et 1948, ne sont pas moins radicales que celles qui ont eu lieu à Cuba pour mettre en place le régime communiste. Or, pour être en mesure de comprendre et d'analyser le rôle des leaders sionistes dans la construction d'Israël, l'exemple de la Révolution cubaine (1953-59) et ses développements, tels que les décrivent notamment Paulston et ses collègues (voir Mesa-Lago 1971), me semble désormais un passage obligé pour prendre plus de distance face à mon objet de recherche et parvenir à des résultats comparatifs innovateurs.

Bibliographie

BERTHELOT, JEAN-MICHEL (2003), « Plaidoyer pour un pluralisme sous contraintes », *Revue européenne des sciences sociales*, XLI/126, p. 35-49.

BOOKCHIN, MURRAY (2007), *Social Ecology and Communalism*, Edinburgh ; Oakland, AK Press.

BURAWOY, MICHAEL, STEPHEN BOUQUIN et CEDRIC LOMBA (2007), « Globalisation, travail et sciences sociales », *Les Mondes du Travail*/3-4, p. 9-23.

BURRELL, GIBSON et GARETH MORGAN (1979), *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life*, London, Heinemann.

COLSON, DANIEL (2001), *Petit lexique philosophique de l'anarchisme : De Proudhon à Deleuze*, Paris, Librairie générale française.

CURLE, ADAM (1973), *Education for Liberation*, New York, Wiley.

CURTIS, JAMES E. et JOHN W. PETRAS (1970), « Introduction », dans CURTIS, J.E. et J.W. PETRAS, *The Sociology of Knowledge: A Reader*, New York, Praeger, p. 1-85.

DEETZ, STANLEY (1996), « Describing Differences in Approaches to Organization Science: Rethinking Burrell and Morgan and Their Legacy », *Organization Science*, 7/2, p. 191-207; accessible en ligne à <http://www.jstor.org/stable/2634981>.

DICKINSON, ELIZABETH et JOSHUA E. KEATING (2010), « The Horror, The Horror... and the Pity », *Foreign Policy*, accessible en ligne à http://www.foreignpolicy.com/articles/2010/10/26/how_the_world_sees_the_tea_party?page=full.

DUMONT, FERNAND (1960), « Structure d'une idéologie religieuse », *Recherches sociographiques*, 1/2, p. 162-187.

FOUCAULT, MICHEL (1971), *L'ordre du discours: leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970*, Paris, Gallimard.

FREIRE, PAULO (1973), *Education for Critical Consciousness*, New York, Seabury Press.

FREIRE, PAULO (1985), *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*, trad. MACEDO, D.P., South Hadley (MA), Bergin & Garvey.

GADAMER, HANS GEORG (1996), *Vérité et méthode : les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, trad. FRUCHON, P., J. GRONDIN et G. MERLIO, Paris, Seuil.

GALTUNG, JOHAN (1975), « Schooling and Future Society », *School Review*, 83, p. 533-568.

GALTUNG, JOHAN (1985), « Twenty-Five Years of Peace Research: Ten Challenges and Some Responses », *Journal of Peace Research*, 22/2, p. 141-158.

GARDIN, JEAN CLAUDE (1991), *Le calcul et la raison : essais sur la formalisation du discours savant*, Paris, Editions de l'Ecole des hautes études en sciences sociales.

GHIGLIONE, RODOLPHE et ALAIN BLANCHET (1991), *Analyse de contenu et contenus d'analyses*, Paris, Dunod.

GOODMAN, PAUL (1960), *Growing Up Absurd : Problems of Youth in the Organized System*, New York, Random House.

GOTTLIEB, ESTHER (2009), « “Somewhere Better than this Place/Nowhere Better than this Place”: The Lifemap of Rolland G. Paulston (1929–2006) », *Prospects*, 39/1, p. 91-101; accessible en ligne à <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-009-9110-5>.

HAMEL, JACQUES (2010), *Woody Allen au secours de la sociologie*, Paris, Economica.

HANCOCK, PHILIP et MELISSA TYLER (2005), « Gibson Burrell: Diabolical Architect », *The Sociological Review*, 53, p. 46-62; accessible en ligne à <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-954X.2005.00540.x>.

- HEGENER, HELEN (2002), « The Golden Age of Homeschooling », *Home Educator's Family Times*, 10/2; accessible en ligne à <http://www.homeeducator.com/familytimes/articles/10-2article13.htm> (page consultée le 25/10/2011).
- HOULE, GILLES (1979), « L'idéologie, un mode de connaissance », *Sociologie et sociétés*, 11/1, p. 123-145.
- IKENGA-METUH, EMEFIE (1987), *Comparative Studies of African Traditional Religions*, Onisha, IMICO.
- ILLICH, IVAN (1971), *Deschooling Society*, New York, Harper & Row.
- ILLICH, IVAN, NATHAN GARDELS et MARILYN BERLIN (1999), « The Shadow Our Future Throws », *New Perspectives Quarterly*, 16/2; accessible en ligne à <http://brandon.multics.org/library/Ivan%20Illich/shadow.html> (page consultée le 25/10/2011).
- KAYYALI, ABD AL-WAHHAB (1979), *Zionism, Imperialism, and Racism*, London, Croom Helm.
- KIMMERLING, BARUCH (1983), *Zionism and Territory : The Socio-Territorial Dimensions of Zionist Politics*, Berkeley, Institute of International Studies, University of California.
- MCLAREN, PETER et PETER LEONARD, dir. (1993), *Paulo Freire: A Critical Encounter*, London ; New York, Routledge; accessible en ligne à <http://www.myilibrary.com?id=10431>.
- MESA-LAGO, CARMELO (1971), *Revolutionary Change in Cuba*, Pittsburgh, Pa., University of Pittsburgh Press.
- NAVES, MARIE-CECILE (2010), « Aux États-Unis, les "Tea Parties" aussi ont leurs think tanks », *Observatoire Français des Think tanks*, accessible en ligne à <http://www.offt.eu/spip.php?article235>, (page consultée le 26/10/2011).
- PATERSON, RONALD WILLIAM KEITH (1971), *The Nihilistic Egoist: Max Stirner*, Londres; New York; Toronto, Oxford University Press pour l'Université de Hull.
- PAULSTON, ROLLAND G. (1977), « Social and Educational Change: Conceptual Frameworks », *Comparative Education Review*, 21/3, p. 370-395.
- PAULSTON, ROLLAND G. (1994) [2e éd.], « Comparative and International Education: Paradigms and Theories », dans HUSÉN, T. et T.N. POSTLETHWAITE, *The International Encyclopedia of Education*, Oxford; New York, Pergamon; Elsevier Science, p. 923-933.

PAULSTON, ROLLAND G. (1999), « Mapping Comparative Education after Postmodernity », *Comparative Education Review*, 43/4, p. 438-463; accessible en ligne à <http://www.jstor.org/stable/1188803>.

PERLS, FREDERICK S., RALPH F. HEFFERLINE et PAUL GOODMAN (1951), *Gestalt Therapy : Excitement and Growth in the Human Personality*, New York, Julian Press.

RABKIN, YAKOV M. (2004), *Au nom de la Torah : une histoire de l'opposition juive au sionisme*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval.

REIMER, EVERETT W. (1970), *School's Dead: An Indictment of the System and a Strategy of Revolution*, Garden City (NY), Anchor Books.

SAPOSNIK, ARIEH BRUCE (2008), *Becoming Hebrew : The Creation of a Jewish National Culture in Ottoman Palestine*, New York, Oxford University Press.

SHAFIR, GERSHON (1989), *Land, Labor, and the Origins of the Israeli-Palestinian Conflict, 1882-1914*, Cambridge (UK) ; New York, Cambridge University Press.

STIRNER, MAX (1907), *The Ego and His Own*, trad. BYINGTON, S.T., New York, Benj. R. Tucker.

TESCH, RENATA (1990), *Qualitative Research : Analysis Types and Software Tools*, New York, Falmer Press.

UNIVERSITY OF BRADFORD (2011), « The Adam Curle Archive and Book Collection », accessible en ligne à <http://www.brad.ac.uk/library/special/curle.php>, (page consultée le 25/10/2011).

UNIVERSITY OF LEICESTER (2011), « Professor Gibson Burrell », accessible en ligne à <http://www2.le.ac.uk/departments/management/people/gburrell>, (page consultée le 24/10/2011).

WÄTZLAWICK, PAUL, JOHN H. WEAKLAND et RICHARD FISCH (1974), *Change : Principles of Problem Formation and Problem Resolution*, New York, Norton.

WIKIPEDIA (2011), « Anarchist Schools of Thought », accessible en ligne à http://en.wikipedia.org/wiki/Anarchist_schools_of_thought, (page consultée le 26/10/2011).

YORK UNIVERSITY (2011), « Gareth Morgan », accessible en ligne à <http://research.schulich.yorku.ca/faculty-profile-details.jsp?id=15&tab=0>.

PROGRAMME OFFICIEL DU COLLOQUE

Remerciement

Nous remercions le Fonds d'investissement des cycles supérieurs de l'Université de Montréal (FICSUM), pour le soutien financier à ce colloque s'inscrivant dans le mois de la recherche étudiante (MRE). Nous tenons à souligner l'appui financier du Département de sociologie de l'Université de Montréal. Nous remercions également l'Association canadienne des sociologues et anthropologues de langue française (ACSALF) pour son soutien renouvelé en cette sixième édition du colloque. Merci également aux étudiants et aux professeurs ayant contribué de près ou de loin à ce que ce colloque soit encore un franc succès!

Nous aimerions aussi remercier la Faculté des études supérieures et postdoctorales (FESP) pour le financement de la bourse pour la meilleure communication.



Pour vous y rendre:

Salle B-4295

3200, rue Jean Brillant

Montréal



Pour plus d'informations ou pour des commentaires concernant le colloque, communiquez avec le comité organisateur à l'adresse suivante:

acssum@umontreal.ca



Université
de Montréal

(Re)faire la sociologie
Entre héritage et critique

6e Colloque des Cycles Supérieurs de Sociologie de l'Université de Montréal



Vendredi le 25 Mars

- B-4295 au 4e étage du pavillon 3200 Jean-Brillant -



MRE
2011 Mois
de la recherche
étudiante

Accueil

8h30 – Accueil et mot de bienvenue par le comité organisateur du colloque au nom de l'ACSSUM

8h40 - Panel 1: Sociologies des ressources et pouvoirs

Présidente de panel : Céline Lafontaine, professeur agrégée au département de sociologie, UdeM

- ▶ **Les impacts de la réforme du système de santé et de services sociaux québécois sur le travail des gestionnaires d'établissements locaux : vers le triomphe de la logique managériale?** François Bolduc – Université de Montréal
- ▶ **Comment aborder l'engagement avec des «jeunes en difficulté»? Récit d'une démarche de recherche en construction.** Elisabeth Greissler– Université de Montréal
- ▶ **La pratique du sport comme forme d'aliénation.** Jean-Patrick Ménard – Université de Montréal
- ▶ **Période de discussion**

9h55- Pause café

10h10- Panel 2 : Sur la piste des cultures populaires

Président de panel : Jacques Hamel, professeur titulaire au département de sociologie, UdeM

- ▶ **Le corps de la transculturalité du lindy hop – Rencontre éthique dans la danse sociale.** Anaïs Sékiné – Université de Montréal
- ▶ **Entre emprunt et héritage : le courrier du cœur comme analyse sociologique des masculinité et des transformations de la norme sociale.** Nancy Couture
- ▶ **Hollywood et le féministe positiviste avec Cleo, Mattie et Ree.** Evelyn Lockett – Université de Montréal
- ▶ **L'héroïsation dans le cinéma québécois.** Martine Cuillerier – Université de Montréal
- ▶ **Période de discussion**

11h45 à 13h00 – Dîner offert

13h00 – Panel 3: Interprétations et applications théoriques

Présidente de panel: Barbara Thériault, professeur agrégée au département de sociologie, UdeM

- ▶ **Refaire la sociologie selon H.C. White.** Chanel Boucher – Université d'Ottawa
- ▶ **Mais où est passée la comparaison théorique en sociologie? Tentative de cadre d'analyse comparative de 3 théorie en sociologie de la connaissance.** Michaël Séguin, Université de Montréal
- ▶ **avant l'héritage et la critique : L'école de Quinghua et sa sociologie pratique de la civilisation communiste.** François Lachapelle
- ▶ **Habiter en plex à Montréal : une application de la morphologie sociale.** Guillaume Gagnon- Université de Montréal
- ▶ **Période de discussion**

14h15 – Pause café

15h00 – Panel 4 : Discipline, savoir et recherche académique

Présidente de panel: Marcel Fournier, professeure titulaire au département de sociologie, UdeM

- ▶ **Héritage et critique : l'enjeu des relation disciplinaires.** Joey Jacob, Université de Montréal
- ▶ **Entre l'arbre et l'écorce : la production du savoir sociologique.** Baptiste Godrie – Université de Montréal
- ▶ **Science, politique et démocratie : analyse à partir de la pensée de Paul Feyerabend.** Dany Thilbault- Université du Québec à Montréal
- ▶ **Héritage et critique : une relation paradoxale à notre objet de recherche.** Charles Beaudoin-Jobin– Université de Montréal
- ▶ **Période de discussion**

16h15: Mot de la fin

17h00 Vin et fromage et remise des prix